



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

**SABERES DOCENTES Y PEDAGÓGICOS
DESDE LA PRÁCTICA DOCENTE**

TESIS

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

MARÍA DOROTEA GUTIÉRREZ SOLANA ESQUIVEL

TUTORA PRINCIPAL

DRA. YOLANDA JURADO ROJAS
F.E.S. ARAGÓN U.N.A.M.

COMITÉ TUTOR

DR. ANTONIO CARRILLO AVELAR
F.E.S. ARAGÓN U.N.A.M.
DRA. FABIOLA HERNÁNDEZ AGUIRRE
F.E.S. ARAGÓN U.N.A.M.
DRA. ROSA MARÍA MARTÍNEZ MEDRANO
F.E.S. ARAGÓN U.N.A.M.
DRA. REINALDA SORIANO PEÑA
F.E.S. ARAGÓN U.N.A.M.

Nezahualcóyotl, Estado de México, Marzo 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

A mis maestras y maestros, asesoras y asesores que contribuyeron en mi formación y posibilitaron que llegara a este punto de mi preparación profesional y realización personal en el que alcancé mi ideal de estudiar en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

A la UNAM, por haberme recibido en sus aulas, por ser la institución alma máter de México al fomentar el desarrollo del pensamiento crítico —como ha sido su política desde su fundación— para mejorar el desarrollo del país formando ciudadanos conscientes de su papel en la sociedad; por acrecentar la cultura general y pedagógica, la cual se refleja en la educación y en el nivel de intervención de cada egresado.

A las amigas y amigos que como compañeros de profesión tuvieron gran disposición para colaborar en este trabajo. Agradezco a cada uno de ellos el tiempo dedicado a su contribución y el reflejo de su labor y los saberes que hicieron favor de compartir como parte del legado para las futuras generaciones de profesores.

A CONACyT, por brindarme el financiamiento para la investigación que posibilitó la comunicación con las profesoras y los profesores que aportaron sus saberes para la realización de este trabajo, el cual espero pueda contribuir en la formación de las nuevas generaciones y se enriquezca así la acción educativa en México.

Como Ser sentipensante, mujer, hija, hermana, mamá, abuelita, suegra, prima, amiga, compañera, discípula, profesora, investigadora, dedico esta tesis a todos los que han fortalecido mi espíritu de lucha, mi realización personal y profesional, muy especialmente a mi madre, hermana, hijas e hijo, nietas, familiares, amigas y amigos, por todo su amor incondicional y apoyo en cada momento de mi vida, intento compartirles el sentido de logro de las metas trazadas, transformando mi pensamiento para estar siendo mejor persona.

Resumen	4
Introducción	5
Antecedentes	11
Capítulo 1. Los saberes y la profesionalidad de los profesores.	21
1.1. La formación docente, un acto pedagógico.	24
1.1.1. La Pedagogía y la construcción de saberes.	27
1.2. Los Saberes conceptualizados y clasificados.	29
1.2.1. Tipología de saberes.	31
1.2.2. Los saberes docentes.	33
1.2.3. Algunos tipos de saberes pedagógicos.	34
1.3. El profesor y los saberes.	35
1.3.1. Conceptualizando el saber docente.	35
1.3.2. Saberes de los docentes.	37
1.3.3. La interpretación del profesor.	38
1.4. Los profesores aportamos saberes pedagógicos.	39
1.4.1. Los saberes pedagógicos de los profesores.	41
1.4.2. Los saberes pedagógicos en la concepción del profesor.	41
1.5. Perfilando los saberes docentes y pedagógicos.	42
1.6. El contexto de los saberes docentes y pedagógicos.	47
1.6.1. La formación durante la trayectoria profesional	48
1.6.2. La práctica docente como contexto de los saberes pedagógicos.	49
1.6.3. Caracterizando la práctica docente.	51
Capítulo 2. Metodología. Estudio cualitativo e historia de vida.	54
2.1. Estudio cualitativo e historia de vida.	56
2.2. Historias de Vida.	62

2.3.	Los instrumentos de investigación.	65
2.4.	Los sujetos de investigación.	68
2.5.	Las categorías de análisis.	71
2.6.	Análisis cualitativo de los textos.	78
Capítulo 3. Interpretación de la experiencia. Resultados del análisis interpretativo		86
3.1	La intersección en las Historias de Vida de los docentes.	88
3.1.1.	El interés del maestro.	89
3.1.2.	Las Reformas Educativas de Educación Básica.	102
3.1.3.	Cursos de Actualización.	110
3.1.4.	Integración rígida con el Plan y Programa prescrito.	117
3.1.5	Planificación de actividades.	123
3.1.6	Desarrollo de actividades de aprendizaje.	133
3.1.7.	Busca construir Saberes.	139
3.1.8.	Da sentido a su práctica.	147
3.1.9.	Sabe que sabe.	156
3.1.10.	Sabe de qué carece.	162
3.1.11.	Promueve un Proceso cognitivo complejo.	167
3.1.12.	Trabaja el saber multidisciplinario.	173
Conclusiones		182
Referencias		190
Anexo I		196
	Relato de Irene	197
	Relato de Luz	209
	Relato de Claudio	223
	Relato de Karla	234
	Relato de Isadora	239
	Relato Leticia	252
	Relato Saúl	265
	Relato de Nadia	267
Anexo 2 Cuadros de análisis		272
Anexo 3 Formato de guión del relato		409

Resumen

Mi investigación tiene como objetivo comprender cómo los profesores de educación básica recuperan los saberes docentes y pedagógicos durante su práctica docente, este objeto de investigación requirió trabajarlo desde el enfoque interpretativo de la ciencia, para atender a la pregunta de investigación ¿Cómo recuperan los profesores de educación básica sus saberes docentes y pedagógicos durante la toma de decisiones en su práctica docente? Decidí vivenciar la metodología “Historia de vida”, los instrumentos son relatos de cada uno de los sujetos de investigación donde plasmaron sus reflexiones y vivencias al describir y analizar su práctica docente, incluyen emociones, sentimientos, saberes que apoyaron y gestionaron, las decisiones tomadas, los logros y dificultades, explicitaron sus intenciones, considerando esta información surgen dos categorías una, saberes docentes con las subcategorías: Interés del maestro, reformas educativas, cursos de actualización, integración rígida con el Plan y Programa, planificación didáctica, desarrollo de actividades, otra saberes pedagógicos, que incluyen las subcategorías: busca construir saberes, da sentido a su práctica, sabe que sabe, sabe de qué carece, promueve un proceso mental complejo, trabaja el saber pluridisciplinario y transdisciplinario, para interpretar las voces de los profesores.

El problema de la falta de reconocimiento de esos saberes se enfrenta desde varias dimensiones: la epistémica (construcción del saber), ontológica (movimiento del pensamiento), ética (misión en la vida), teleológica (fines de la educación) y metodológica (mejor manera de lograrlo), al ubicarse en su papel como seres históricos, reconociendo que son poseedores de un bagaje sociocultural que les permite ejercer su autonomía, reconociendo que esos saberes les fueron heredados de la tradición educativa y otros construidos por ellos, dieron otro sentido y significado a su práctica docente donde interactúan en el acto pedagógico inmersos en un contexto político-institucional.

Palabras clave: Saberes pedagógicos, saberes docentes, práctica docente, historia de vida.

Introducción

*Estudio sobre los saberes
de las profesoras y los profesores.*

Contribuir a través de la indagación narrativa de docentes a la transformación democrática de la escuela, del saber pedagógico y de las prácticas docentes se fundamenta, justamente, en el proyecto de construir de manera

El propósito de este trabajo es conocer cómo los profesores de educación básica recuperan los saberes docentes y pedagógicos durante su práctica docente. Las profesoras y profesores de este nivel educativo, que participan como sujetos de investigación, iniciaron su formación en la Escuela Normal y participaron en programas de formación permanente; lo cual implica una actualización profesional de acuerdo con las políticas educativas y los planes y programas de estudio que se generaron durante su trayectoria profesional. A partir de las experiencias de los relatos de la vida profesional de ocho profesores, se pretende indagar cómo recuperan sus saberes en la toma de decisiones. Con apoyo en la metodología historia de vida (Goodson, 2004), nos acercamos al pensar, sentir, hacer de los docentes, que se manifiestan en momentos de satisfacción, compromiso y competencia o de desencanto. Los relatos permiten situar y conectar con el docente, no sólo desde su presente sino en la perspectiva de su recorrido profesional que en promedio es de 27 años de servicio.

La necesidad de dar voz y no de hablar en lugar de ellos, es uno de los propósitos de este trabajo. En consecuencia surge como pregunta de investigación que guía este trabajo: ¿Cómo recuperan los profesores de educación básica sus saberes docentes y pedagógicos durante la toma de decisiones en su práctica docente?

Por otra parte, las reformas educativas de educación básica giran en torno a la formación de habilidades y saberes del profesorado a lo largo de su trayectoria profesional. Por ello, es necesario conocer dónde se encuentra teóricamente ubicado el docente para saber qué se puede esperar o qué estrategias se deben generar para su formación.

El objetivo general de este trabajo es comprender cómo los profesores de educación básica recuperan los saberes docentes y pedagógicos durante su práctica docente, que los fortalece y les permite ejercer su autonomía como protagonistas de la educación.

El tema central de nuestro estudio tiene como antecedente la certeza de que cada docente posee saberes que manifiesta en interacción con la comunidad escolar a la que pertenece, mediante experiencias, creencias o conocimientos, procesos de formación.

En consecuencia, habrá que considerar que el proceso de construcción de esos saberes guarda relación con su historicidad, entendida, según Freire (1975), como la herencia de situaciones del pasado que incorporamos en el presente, con la intención de mejorar el futuro. Los conocimientos formales requieren para su enriquecimiento de un contexto que garantice un debate teórico que se mantenga en constante formación y permita la búsqueda de fundamentos que contribuyan a reflexionar la práctica docente, con la finalidad de aprender y gestionar el desarrollo de habilidades y conocimientos que den respuesta a los problemas vividos en dicha práctica para trascender el contexto.

Asimismo, es prioritario tener claro qué se considera saber docente y qué saber pedagógico, porque “cuando los docentes confunden un saber profesional con un saber pedagógico caen en avalar una perspectiva monocrónica del aprendizaje; consideran la concepción del trabajo de enseñar como una tarea individual, [...] la sectorialidad del conocimiento profesional docente” (Terigi, 2013:75) y olvidan que “el significado está localizado en las diferentes dimensiones de la subjetividad y la conducta, así como los ‘textos’ [el contexto, el discurso, los medios de comunicación y las actitudes] y prácticas en el salón de clases que estructuran, limitan y posibilitan la acción humana” (Giroux, 1992:200), por lo que es necesario generar una cultura de enriquecimiento del saber pedagógico, en colegiado con un enfoque crítico, ya que nuestra formación inicial como profesores dejó reducida esa posibilidad.

Por otra parte, con esta investigación se pretende contribuir a despertar inquietudes en las nuevas generaciones de profesores y catedráticos al considerar la fortaleza que proporcionan sus saberes pedagógicos para comparar los modelos educativos o, en su caso, proponer uno y aplicarlo con responsabilidad al reconocer ventajas y desventajas, e incluso puedan ver la forma en que están reproduciendo la lógica de la desigualdad y la dominación (Giroux, 1992), para que la toma de conciencia se convierta en una necesidad de la docencia. Lo anterior es de interés por la trascendencia de potenciar este tipo de saberes, pues al documentarlos considero que aportan elementos enriquecedores para los proyectos de formación inicial y permanente de los profesores.

En el apartado de antecedentes se explicitan las investigaciones en relación con el tema abordado: “Saberes docentes y pedagógicos desde la práctica docente”, Se describe la aportación a las categorías que desglosan las situaciones que favorecen la identificación y la formación de un docente investigador para modificar su práctica pedagógica. Para ello es necesario clarificar los saberes docentes y pedagógicos que integran la identidad del

profesor para que tome conciencia de ellos y así dilucidar hacia dónde requiere potenciar su proceso de formación.

En el Capítulo 1 se argumenta sobre la formación como un acto pedagógico enfocada en la producción de saberes, considerando que los saberes son construcciones cognitivas que el ser humano organiza en el pensamiento como herramientas para comprender el mundo y poder modificarlo constantemente, las cuales se reconstruyen cuando se provoca una reflexión crítica de los conceptos y fundamentos de alguna situación específica. Por la función educativa de los saberes se abarca su conceptualización, clasificación y utilidad; y por su tipología, se desglosan los saberes pedagógicos y docentes, que son el interés de esta investigación.

Incluye los fundamentos sobre la construcción de saberes pedagógicos y saberes docentes, se analiza en primera instancia la conceptualización del saber docente conformado por diversos elementos que se hacen explícitos en las concepciones de los profesores. Posteriormente se profundiza en el saber pedagógico como constructo, la formación del mismo dentro de la trayectoria profesional, dando idea de cómo se manifiesta en las concepciones de los profesores. El capítulo incluye la comparación entre los saberes docente y pedagógico al analizar las cualidades que los diferencian, con ello se prioriza la reflexión sobre la práctica docente y el papel del profesor cuando se asume como ser histórico y ejerce su autonomía al ser protagonista de los cambios en su realidad.

Esta investigación ofrece una identificación de dos categorías que son los Saberes Docentes y los Saberes Pedagógicos y seis subcategorías de cada uno con el propósito de profundizar en los mismos, entrelazados en la complejidad de la teoría de la educación y manifiestos en el desarrollo de la profesión docente; distinguirlos hace posible contextualizarlos en el marco de la formación docente para potenciarlos con una intención establecida, fundamentada en la pedagogía crítica de Freire y en la teoría de la resistencia de Giroux; ambos autores nos sitúan en la reflexión del ser del profesor.

Se conceptualiza la práctica docente como contexto de los saberes docentes y pedagógicos, especificando los elementos que la conforman y cómo se propicia la formación durante la trayectoria profesional.

El Capítulo 2 versa sobre la metodología, se expone por qué esta investigación se considera un estudio cualitativo. Con apoyo en la investigación de Historias de Vida, se utilizan los relatos autobiográficos de ocho docentes como instrumentos de investigación para elaborar un estudio y así obtener las categorías de análisis, que permiten resignificar los textos de investigación para desarrollar otros textos que den cuenta de los resultados, siendo una invitación a aplicar esta metodología.

El Capítulo 3 está constituido por varios textos elaborados a partir de los resultados del análisis del discurso y proporciona la interpretación de las experiencias de los ocho docentes —agrupadas por medio de unidades de análisis, releídas y problematizadas con el apoyo de cuestionamientos—; cada subcategoría constituye una valoración para reconocer cómo se vivencian y se construyen los saberes docentes y pedagógicos durante la trayectoria profesional, lo cual brinda elementos para la formación de los profesionales de la educación.

A manera de cierre se plasman las conclusiones, donde se compendian las reflexiones que surgieron durante la investigación para dar mayor sentido al proceso de metodología a la vez que procuran el surgimiento de otras investigaciones en relación con el tema.

Los anexos se encuentran al final. En el Anexo No. 1 se puede consultar la transcripción de los relatos de los docentes; en el Anexo No. 2 los cuadros de análisis permiten enriquecer la comprensión del proceso seguido durante el desarrollo de la metodología de análisis de contenido que se puso en práctica en los relatos de Historia de Vida Profesional; y en el Anexo No.3 se puede consultar el guión del relato en el que se apoyaron los docentes para organizar su Historia.

He tenido un acercamiento a la narratividad de los docentes siendo una oportunidad para investigar al tiempo que reflexiono sobre las exigencias de este tipo de investigación de corte cualitativo, apoyada en el relato autobiográfico como un instrumento de Historia de Vida en este caso profesional, desde el cual me adentro a la interpretación de las transformaciones de la práctica docente y de los saberes docentes y pedagógicos de los protagonistas, trastocando mi propia formación como docente e investigadora educativa.

Enfrentando el conflicto cognitivo y temporal que implica el desarrollo de una investigación de este tipo, exigiendo de ella ordenar sus ideas, para provocar un análisis de las ideas de los otros, vivenciando dificultades de acercamiento, sobre la riqueza de los textos, la implementación de la metodología, acotar las categorías, centrar la mirada,

Por momentos experimentar un desánimo al ver la riqueza de la información, el corto tiempo para realizarla y la presión de concluir los resultados en el aquí y el ahora de los procesos formativos dentro de esta institución, continuando el desarrollo de sus habilidades investigativas como las explica Moreno (2002) la percepción que le permitió distinguir, poniendo en juego la sensibilidad, los saberes, experiencia, postura que asume ante la investigación, a la vez tener conciencia de los esquemas de percepción que tiene cada sujeto; acercarse a la interpretación añadiendo sentido, leer entre líneas, construir un significado al examinar los relatos; agilizar su pensamiento al dar orden y sentido a las ideas, apoyarlas coherentemente, hacer inferencias válidas, argumentos consistentes, detectar incongruencias, articular de manera congruente, encontrarle el sentido a la

estructura interpretativa, reflexionar para discriminar lo relevante, abrir la posibilidad de nuevas construcciones; apropiarse y reconstruir las ideas de otros al relacionarlas con cierta teoría, agruparlas o desagruparlas en categorías y subcategorías, implicó una reconstrucción de procesos e ideas aprender a distanciarse del objeto de investigación para cuestionarlo, observar los momentos, los cambios, las coyunturas, lo que exigió más de ella fue plasmarlo en los resultados y conclusiones por requerir elaboración de una síntesis creativa, incluyendo diferentes niveles de generalidad, esta consciente de requerir aun desarrollar mis habilidades investigativas para alcanzar un nivel que posibilite autorregular los procesos cognitivos en acción durante la generación del conocimiento de manera pertinente y eficaz; sin embargo, agradezco la oportunidad para continuar desarrollando éstas a cada paso del transcurso de este trabajo de tesis, con el apoyo de la tutora principal y el comité tutorial quienes fueron guiando mi proceso investigativo.

El constante trabajo elaborado en colectivo dentro de la Red de Investigadores Educativos en México, contribuyó a continuar firme a sus objetivos trazados en la tesis que presenta apoyada en los saberes que ha desarrollado durante su participación en encuentros de investigación nacional e internacional, en países como Colombia, Venezuela, Brasil, Argentina, Perú, España así como en México generando situaciones donde el encontrarse con otras ideas, han confrontado sus saberes, como maestra de educación básica y como investigadora potenciando su formación.

Antecedentes

*Investigaciones sobre la relación
saber-práctica docente*

El estado del arte es estructurado por diversos autores considerando aspectos como: los alcances geográficos y temporales, los procesos de pensamiento que involucra su construcción, la parcialidad de la búsqueda y el nivel de profundidad alcanzado, los fines y sujetos que lo realizan, así como las tendencias y ausencias en el tema seleccionado.

(Teresa Pacheco Méndez y Ángel Díaz Barriga, 2009:131)

La presente investigación se ha dedicado a conceptualizar los saberes docentes y los saberes pedagógicos por considerarlos fundamentales en el desempeño de un profesor en el contexto de su práctica docente, los cuales construye a lo largo de su trayectoria profesional mediante diferentes gestiones y en circunstancias diversas, para resolver los problemas educativos a los que se enfrenta en el aula.

Al vivenciar el insuficiente reconocimiento de los saberes pedagógicos y docentes por parte del profesor de educación básica, con base en la teoría que sustenta las decisiones de su práctica docente para fortalecerse, ejercer la autonomía y ser protagonista en el contexto educativo. En la investigación educativa se evidencia en el docente la necesidad de un saber pedagógico mediante el cual problematice su práctica, transforme su praxis y reconozca las necesidades de los niños en un contexto específico y en situaciones sociales reales del país, atendiendo los retos que enfrenta la sociedad en la segunda década del siglo XXI.

El acercamiento a otras investigaciones que abordan el tema permite encontrar aportes, semejanzas y diferencias; asimismo, “las articulaciones entre el saber y el poder entre la historia, la política y el conocimiento; entre la construcción de discursos y prácticas, de sentidos y acciones, de formas de estar en el mundo y de legitimarlas” (Meneses, 2008:5), se analizan en el tratamiento de los saberes desde diferentes contextos donde se expresa la docencia como parte de la formación con los otros, y se hace necesario revelar los saberes y enriquecerlos para responder a las exigencias de la sociedad.

Los trabajos se analizaron primeramente con una visión general desde donde fue posible la construcción del problema de investigación; se profundizó en el tema de estudio en el cual se conceptualizan los saberes docentes y saberes pedagógicos como esenciales para el

posicionamiento del profesor ante la necesidad de una práctica docente reflexiva, fundamentada y creativa que considere como prioridad el desarrollo del pensamiento crítico en los niños y adolescentes, con la visión de gestionar procesos formativos en el docente y los alumnos simultáneamente, generando conocimiento pedagógico y aprendizajes situados. (Díaz Barriga, 1997)

La reflexión teórica se fundamentó en los referentes teóricos de esta investigación considerando como criterios de análisis los explicitados en la Tabla 3 (véase en p. 37), contruidos por la investigadora por medio de la reflexión teórico epistemológica con los autores Gallego (1992), Mercado (2002), Morín (2001), (2008a), Tardif (2004) y Terigi (2013). Desde estos criterios se identifican los saberes como producto de la autorreflexión y autoanálisis teórico crítico de la propia práctica docente, en diferentes momentos durante su trayectoria profesional, con intenciones pedagógicas de concretar procesos formativos que respondan a las exigencias de la sociedad de esta época histórica, de transformaciones constantes.

Como complemento de lo anterior, es evidente que la construcción de saberes docentes y pedagógicos en los profesores se encuentra estrechamente ligado a la formación, motivo por el cual se considera una situación pedagógica explícitamente, a la vez que se percibe como una necesidad ante la delimitación de cada uno de ellos, porque cuando se profundiza en el tema se comprenden los elementos que lo constituyen y los sentidos que les da el docente en su práctica, haciendo factible su despliegue mediante la gestión formativa durante su trayectoria profesional.

El desarrollo de este estudio implica un esfuerzo por indagar y analizar el tratamiento de los saberes docentes y pedagógicos durante el proceso de la investigación educativa, encontrando, como lo evidencia Díaz (2006:94) un vacío de conocimiento hacia la conceptualización “teórica en relación con el estudio sobre la construcción de saber pedagógico”, siendo imprescindible la caracterización de saberes docentes a la par, por ser los fundamentos de la práctica docente. A lo largo de este trabajo se aporta el reconocer uno y otro con la intención de hacerlos explícitos para que el profesor parta de los que sabe y tome conciencia de lo que requiere potenciar en su desempeño profesional.

En el artículo *Fisioterapeuta-Professor: prácticas pedagógicas e saberes docentes*, de Kulczycki y Bertoni (2002), Brasil. Pontificia Universidade Católica do Paraná, es pertinente para esta investigación porque las ideas giran en torno a las practicas pedagógicas y los saberes docentes manifestados en ellas, independientemente que sean para formar a fisioterapeutas, se plantea la necesidad de reconocer el origen de los saberes docentes para poder organizar un proyecto de formación para catedráticos universitarios, en el que se propicie una reflexión autocrítica de su docencia, a partir del análisis de su formación y práctica, para promover un proceso de formación para desarrollar saberes pedagógicos,

todo ello provocado desde una situación dialógica, sobre lectura de documentos que lo llevan a cuestionar porqué algunos alumnos obtienen notas bajas, motivo para voltear a ver su práctica docente y su papel en la sociedad permeado por las esferas social, política y moral, las cuales omite reflejar en sus prácticas tradicionales donde el alumno asume un papel pasivo y el profesor reproduce el conocimiento y el modelo hegemónicos.

Este artículo ofrece situaciones diagnósticas del estado de la docencia en la universidad y se recapitulan como fundamento para la elaboración de este trabajo de tesis por contener ideas sobre la categoría de saber docente aplicado a la docencia. La indagación descrita en el artículo se fortalecerá con los aportes de la presente investigación porque puntualiza las categorías de los saberes docentes y los saberes pedagógicos, y brinda elementos para reconocerlos y hacer posible una formación encaminada hacia la potenciación de estos últimos con el propósito de empoderar al docente para que pueda ejercer su autonomía y desplegar el pensamiento crítico en los alumnos y el colectivo de profesores.

Por su parte, el artículo *Saber pedagógico y diálogo de saberes en la formación docente*, de Pérez, Sánchez y Norys (2009), despliega la tesis sobre “la reflexión teórica [en los procesos formativos] contribuye a la apertura creativa de nuevas y diferentes explicaciones de lo real” (p. 422), para lo cual se requiere mantener una postura dialógica sobre el saber pedagógico como fundamento para el proceso de formación docente, porque se ha minimizado la posibilidad del profesor de pensar y crear saberes, dándole solo el papel de reproductor de una determinada cultura escolar, limitando el desarrollo pleno del pensamiento emancipador. Su propuesta es abrir un diálogo de saberes que propicie la “aprehensión-explicación” de manera que el docente se apropie de los saberes al desaprender algunos desde una postura crítica, tome conciencia como sujeto de aprendizaje, piense la realidad de manera divergente relacionando la teoría con la práctica en forma creativa; con estos insumos modifica su actitud siendo docente investigador ante la “práctica pedagógica humanística y participativa”.

También hace mención de que hay saber acumulado, a lo cual la presente investigación aporta las categorías que desglosan los saberes docentes para ser identificados plenamente. El artículo hace alusión a algunas categorías del saber pedagógico como la toma de conciencia para transformar la práctica, la relación teoría práctica; el pensamiento creativo, transdisciplinario, emancipador, como fuente del diálogo pedagógico y la formación de un docente investigador que modifique su práctica pedagógica. Para ello es necesario clarificar los saberes docentes y pedagógicos que integran la identidad docente para tomar conciencia de ellos y dilucidar hacia dónde requieren potenciar su proceso de formación.

Una investigación llamada “O lugar da prática pedagógica e dos saberes docentes na formação de professores” de Gonçalves Pinto (2010), se enfoca en la formación de

profesores analizando los saberes docentes contruidos a lo largo de la práctica pedagógica. Parte de explicar que la profesión del profesor es un constructo social y como tal está sujeta a cambios y sostiene que es necesario romper con una producción de conocimiento centrada en la racionalidad técnica; propone que una conceptualización de la epistemología de la práctica profesional como un conjunto de saberes utilizados realmente por los profesionales en su espacio de trabajo cotidiano y algunos saberes contruidos incluso desde antes de formarse como profesor, le ayudan a desempeñar sus tareas. Explica que si el proceso formativo es contextualizado histórica y socialmente es un acto político; la formación la concibe como la manera en que alguien que se forma es reformado, considerando que quien forma también es formado en el mismo proceso, esto se logra avanzando hacia una dirección más flexible sobre la viabilidad de un movimiento interdependiente entre educación y sociedad.

Reconoce que no hay formación fuera de la interrelación con los otros y en vinculación con una realidad concreta, por ello la formación docente está relacionada con su práctica por medio de una formación continua, que lleva a reflexionar sobre los fundamentos sobre los cuales se construyen ambas; complementando esta perspectiva, la teoría es formulada y trabajada a partir del conocimiento de una realidad concreta. Una de las contribuciones de esta investigación es la propuesta de reflexionar en la acción que lleva a modificar la forma de pensar afectando la manera de hacer, realizando una práctica más comprometida y situada frente a los desafíos de la educación como proceso social.

Es un estudio bibliográfico que menciona los saberes en general, sin identificar los saberes docentes y pedagógicos como categorías específicas, sostiene que estos son producidos en la socialización, habla del proceso de construcción de unos y otros en relación con sus características, afirmando que generan identidad como profesor; explicando que el proceso de formación se logra desde la reflexión sobre la práctica pedagógica.

La investigación de Araujo y Soares (2007), “A prática pedagógica das professoras de enfermagem e os saberes”, tuvo como propósito investigar los conocimientos docentes que fundamentan la práctica pedagógica de los profesores de enfermería y parte de identificar los saberes movilizados, analizar la construcción de los saberes de la docencia en la práctica pedagógica de los profesores del curso de Enfermería en San Carlos, Brasil, aporta elementos dignos de tomarse en cuenta para el tema de esta tesis porque se enfoca a los saberes de la docencia, independientemente de que su campo de formación sea la enfermería. Habla de saberes docentes y pedagógicos, considerando los primeros como temporales plurales y heterogéneos porque provienen de diversas fuentes como son los conocimientos y experiencias; eclécticos y sincréticos porque se conforman de varias teorías que los docentes utilizan para atender las necesidades que vivencian en la práctica en combinación con los saberes de la formación, de la experiencia, curriculares y

los provenientes de las diferentes disciplinas, los cuales el docente los conforma en saberes sociales para trabajarlos durante la práctica docente en un contexto específico, mismos que reconstruye a lo largo de su trayectoria profesional.

Los saberes pedagógicos son gestionados para la transformación pedagógica en situaciones reales de la práctica y a través de la toma de decisiones en espacios educativos; conducen al profesor a producir saberes cuando articula adecuada y críticamente lo que sabe en interacción con otros sujetos y en diferentes contextos de trabajo, dando otro sentido a su práctica al reflexionarla y transformarla. Es una investigación cualitativa porque muestra las diversas opiniones de los docentes donde se manifiestan sus valores, creencias, actitudes y emociones en sus saberes, los cuales demandan para su construcción capacidades que van más allá de su ejecución y dependen del nivel de praxis en que se sitúan.

La mencionada investigación se refiere a saber enseñar poniendo en juego saberes docentes y saberes pedagógicos, solo que aún los mantiene como sinónimos o se esbozan sin hacer una clasificación precisa y diferenciada. Argumenta que la formación posibilita una práctica pedagógica actual y contextualizada desde la cual se caracteriza la diversidad y la flexibilidad como cualidades de la enseñanza. Sin embargo, requiere puntualizar los saberes docentes y pedagógicos con los aportes de este trabajo de investigación, para potenciarlos de manera específica a través de la formación.

La investigación de Lima (2014), “A construção de práticas pedagógicas inter/multiculturais no ensino fundamental e os saberes docentes”, problematiza la construcción de las prácticas pedagógicas inter/multiculturales en la enseñanza básica, fundamentadas en la concepción de los saberes docentes. Propone incluir en la formación docente contenidos sobre las diferentes metodologías dentro de un programa que fomente la convicción de apoyar a las clases desfavorecidas, utilizando los conocimientos sobre las disciplinas y su saber práctico fundado en la experiencia con la intención de comprender los significados atribuidos por los profesores y sus prácticas. Modificando pensamientos y actitudes ante la inter/multiculturalidad dirigida a la emancipación social, refuerza la idea de potenciar las capacidades de aprendizaje en todos los alumnos, fortaleciendo la autoestima de cada uno, a través de la valoración de las diferentes expresiones culturales al hacerles sentir el gusto por indagar y aprender, priorizando trabajar los contenidos curriculares a través de cuestionamientos que sean debatidos por los alumnos, propiciando la confrontación entre contenidos y realidad social.

La investigación descrita es de tipo etnográfico, utiliza como instrumento las entrevistas a profundidad, para lograr identificar las interacciones pedagógicas que señala requieren desarrollar ampliamente los saberes pedagógicos, desde ese punto de vista se diferencian, y sostiene que cuando el profesor toma conciencia de ellos, tiene mayores posibilidades

de dirigirse hacia el despliegue de los saberes con mejores alcances en la práctica docente, sin embargo los enuncia como saberes docentes en general.

Ahora se comenta la investigación “Saberes docentes y procesos formativos”, de Bertoni Pinto Neuza (2001). Esta tiene como objetivo analizar la naturaleza de los saberes relacionados a las prácticas docentes, diferencia los saberes de la experiencia, de los saberes originados en la formación académica, elabora otra clasificación de saberes: profesionales, considerándolos como teorías y conceptos que pueden orientar la práctica educativa; los disciplinares en cada campo de conocimiento de las ciencias, mismos que se transforman en saberes sociales en la universidad; los curriculares, que con apoyo de las metodologías didácticas pasan a ser saberes escolares cuando son enseñados por el profesor; de la experiencia, son hábitos que se han ido formando en el docente y pasan a formar parte de su saber hacer, se entrelazan con el saber ser para conformar la identidad del docente.

Hace un comparativo entre los procesos de formación en la década de los ochenta, cuando la pedagogía y la didáctica prevalecían en la formación docente, y en la de los noventa, década en que se propiciaron las comparaciones entre la práctica conservadora y constructivista, analizando de manera crítica la relación transmisor depositario para provocar la reflexión sobre la acción.

Enfatiza que los saberes docentes son temporales porque son construidos durante muchos años de docencia; incluyen las creencias, las representaciones y las certezas que da la experiencia. Los denomina plurales porque el docente relaciona los conocimientos que ofrecen las diferentes disciplinas con los planes y programas y las aspiraciones de la sociedad en que vive. Son personalizados y situados porque son necesarios para desempeñarse en una escuela, en un aula en una época específica.

Propone una formación docente que mantenga una postura crítica al analizar los elementos insatisfactorios del pensamiento práctico, se sitúe en una actitud propositiva para mejorar y formar un alumno autónomo, que practique la cooperación en sociedad, desarrolle un pensamiento crítico y aprenda a comunicarlo. Para responder a estos retos, el profesor tiene que desarrollar saberes más complejos con el propósito de producir conocimientos desarrollando la investigación educativa.

La propuesta de formar un maestro investigador con un pensamiento crítico y propositivo es el ideal que se maneja en esta investigación, para lo cual aporta elementos que permiten centrar la formación en el despliegue de las habilidades de pensamiento del profesor, para encauzar sus procesos de formación con mayor claridad en relación con los saberes que tiene y requiere potenciar.

Militz (2009) realizó la investigación “Construção dos saberes docentes do professor de Geografia” con el objetivo de reflexionar sobre el papel de la formación académica en la construcción de los conocimientos del profesor, destacando cómo están y son necesarios para la práctica profesional. Parte del cuestionamiento a los modelos tradicionales de educación porque no responden a una realidad en constante transformación. Por tanto, se requiere de los saberes del profesor para mejorar su actividad docente, además fundamenta que es necesario formar sujetos históricos que sepan ejercer su autonomía en la escuela y sean capaces de tomar decisiones informadas en el contexto social.

Explica que la práctica profesional es resultado del saber Ser y hacer, manifestada como un compromiso consigo mismo, con la sociedad y su transformación, considerando que el significado que le da el profesor tiene relación con sus valores, historia de vida, experiencia, manera de ver el mundo y la identidad como docente. Los saberes docentes los concibe como un conjunto de conocimientos necesarios para responder a situaciones de enseñanza, ligados al saber disciplinar, experiencial, para la acción pedagógica; se construyen en la formación, los utiliza para dar solución a situaciones complejas del aula, por eso se conforman al desarrollar los contenidos pedagógicos interdisciplinariamente, relacionar la concepción de sociedad con formas de enseñanza coherentes con la actualidad, formar profesionales reflexivos, críticos y transformadores, contemplar la propia producción de conocimiento, aprender a investigar, observar y tener iniciativa para desarrollar de sus habilidades profesionales.

Considera al profesor capaz de producir saberes y acciones, consciente de su compromiso social y político, apto para relacionar la enseñanza con la investigación y la teoría con la práctica, preparado para ejercer una práctica educativa democrática con la que vivencie los valores y potencie el desarrollo cognitivo y socio afectivo en un proyecto político que atienda a la clase más desprotegida.

Militz (2009) analiza los requerimientos de una práctica docente desarrollada en un contexto democrático, socio afectivo y político, describe los saberes como docentes. Sin embargo, en el desglose que hace incluye saberes pedagógicos, por tanto se aporta desde este trabajo la posibilidad de reconocer los saberes necesarios para el planteamiento de un proyecto de formación de profesores con mayores alcances.

Díaz (2006) investiga sobre “la formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico, considera que el problema es un vacío teórico en relación con el estudio sobre la construcción de saber pedagógico” (p. 94) como producto de interacciones personales e institucionales, trabajadas desde tres entidades básicas: la cognitiva, afectiva y procesual, siendo complejas y dinámicas, contribuye a formar un docente investigador que pueda construir nuevos conocimientos, desde un proceso reflexivo y sistematizado, para difundirlos en beneficio de la sociedad.

El autor propone un proyecto formativo que aporte fundamentos para gestionar un saber pedagógico, con intención de construir conocimientos con los que resignifique y reconstruya la práctica docente que permita consolidar el cuerpo teórico de la pedagogía, valores, ideologías, actitudes, creaciones del Ser docente en un contexto histórico cultural.

Sitúa al docente en una práctica pedagógica interdisciplinaria considerando la Antropología y una Cosmovisión, las Neurociencias, la Psicología, la Historia de la Educación y Axiología, en la que intervienen además los niños y adolescentes, el currículo desglosado en oficial, oculto y real interrelacionados en un proceso formativo propiciador de procesos reflexivos desde este contexto, basado en un criterio teórico metodológico que provoque la autoevaluación de los participantes, mediante la vivencia de un modelo de formación con las siguientes características: cultura innovadora, contenidos contextualizados o contextuados, con un claro marco teórico y un enfoque de abajo hacia arriba, desde el cual la investigación sea una herramienta social, cognitiva, discursiva, psicológica, organizacional, que se potencie en las instituciones educativas.

La propuesta de formar un maestro investigador con un pensamiento crítico y propositivo es el ideal que se maneja en esta investigación, para lo cual aporta elementos que permiten centrar la formación en el despliegue de las habilidades de pensamiento del profesor, para encauzar sus procesos de formación con mayor claridad en relación con los saberes que tiene y requiere potenciar. Los aportes de la investigación realizada por Díaz (2006), desglosa los saberes pedagógicos y sus alcances en la práctica pedagógica, expone el problema de manera sucinta cuando explicita desde la formación docente, como se viven los procesos del desarrollo de los saberes, en su desenvolvimiento en este contexto, desde los requerimientos y el empoderamiento que le dieron en su autonomía al profesor y la manera más viable de construir el saber pedagógico, cuando se toma conciencia del vacío de saberes que se experimenta ante los problemas educativos que enfrenta el profesor durante su trayectoria profesional.

Este apartado ha enriquecido la mirada de la investigadora, porque se reconoce que el problema se vive a nivel internacional en nivel básico, medio y superior con la misma necesidad de reflejarse en la formación de los docentes, este análisis brindó elementos teóricos que propiciaron la construcción de los saberes docentes y pedagógicos, en el contexto de la práctica docente de los diversos niveles educativos, con la misma necesidad de propiciar en el profesor una mirada teórico crítica de su desempeño y saberes que posee, los cuales requiere potenciar desde la formación en los procesos de enseñanza o aprendizaje que se desenvuelven dentro del contexto escolar, y se manifiestan en su desempeño en un ambiente político, social.

El tratamiento de las investigaciones más recientes sobre el tema de los saberes docentes y saberes pedagógicos, ha fortalecido mi punto de vista sobre el objeto de conocimiento, porque el objetivo de esta tesis es comprender cómo los profesores de educación básica recuperan los saberes docentes y pedagógicos durante su práctica docente, tiene relación con plasmar situaciones vivenciadas lo que pensó y lo que hizo en su práctica, involucrando los saberes, se observa un vacío de conocimiento en la categorización de los saberes propios de los profesores a nivel internacional en la educación básica, media superior y superior se vislumbra la necesidad de propiciar en el docente una mirada teórica crítica de su desempeño con la intención de reconocer los saberes que posee, distinguiendo los que requiere potenciar desde la formación durante su trayectoria profesional fortaleciendo los procesos de enseñanza o aprendizaje dentro del contexto escolar.

Estos artículos de investigación ofrecen situaciones diagnósticas del estado de la docencia en diferentes campos del conocimiento, sin embargo se centran en aportes en el contexto de la docencia en diversos campos del conocimiento según las temáticas abordadas en las investigaciones leídas donde se analizan las aportaciones en esa complejización social (Morin 2008b, p. 32) porque corresponden a un desglose de conceptualizaciones de la docencia y sus necesidades afines, con los saberes que se requieren para lograr el propósito de formar y formarse, apoyados en saberes pedagógicos y docentes, en estas investigaciones se aportan algunas categorías del saber pedagógico como la toma de conciencia para transformar la práctica; la relación teoría práctica; el pensamiento creativo, transdisciplinario, emancipador; sostiene que estos son producidos en la socialización, hace mención de saber acumulado, en otra consideran los saberes en general, o diferencia los saberes de la experiencia, de los saberes originados en la formación académica, elabora otra clasificación de saberes: profesionales, considerándolos como teorías y conceptos. Otra clasificación encontrada son los disciplinares; los curriculares, de la experiencia Otra Afirma en el despliegue de las habilidades de pensamiento del profesor, es necesaria para encauzar sus procesos de formación con mayor claridad en relación con los saberes que tiene y requiere potenciar.

La presente investigación fortalecerá las indagaciones analizadas con los aportes de la misma porque puntualiza las categorías de los saberes docentes y los saberes pedagógicos, y brinda elementos para reconocerlos y hacer posible una formación encaminada hacia la potenciación de estos últimos con el propósito de empoderar al docente, fortalecer su identidad para que ejerza su autonomía y despliegue el pensamiento crítico con los alumnos y el colectivo de profesores al proyectar su proceso de formación.

Capítulo I

*Los saberes y la profesionalidad
de los profesores.*

“Toda transformación intelectual tiene como punto de partida una estructura de saberes existentes y organizada autónomamente por cada [sujeto], y ella impone un tipo de reorganización posterior a la que se llegue, el conocimiento más o menos preciso de la misma resulta básico para que (...) se autotransforme (...) al formalizar el acto pedagógico”.

(Gallego, 1992, p. 75)

El origen de la pedagogía remite a los antiguos griegos quienes propiciaban el discernimiento desde la contemplación del cosmos y su relación con el hombre, pretendiendo el desarrollo del pensamiento al buscar relaciones lógicas que explicaran la existencia humana. Con el pensamiento científico moderno el concepto fue enriquecido por hombres de ciencia, por tal motivo se pensó que era una ciencia y se le dio un tratamiento empírico analítico, el cual conduce a la deshumanización y toma al ser humano como objeto de investigación. La pedagogía desde Van Manen (2010) se concibe como el desarrollo de las cualidades humanas para ser mejor persona y Meneses (2008) identifica la formación del ser como el objeto de la pedagogía, lo que la sitúa como una ciencia social, explica Gallego (1992).

A lo largo de la historia se ha reconocido que los saberes se generan a partir de la reflexión de la realidad; es así que la filosofía ha sido primordial para encontrar sus orígenes y las leyes a las que se ajusta. Las interrelaciones pedagógicas se profundizaron a partir de conocimientos y las teorías alejaron al hombre de lo cotidiano, entonces “lo pedagógico va a instaurarse con mayor razón en ese alejamiento para el cual la transformación intelectual es una condición *sine qua non*” (Gallego, 1992, p. 41). Los saberes se construyen en interrelaciones al confrontar y analizar intelectualmente las situaciones de la realidad, para argumentar por qué suceden y de qué forma el hombre actúa en ellas para transformar su realidad.

El fundamento de lo pedagógico, en este contexto, se refiere a la formación de los sujetos en el entendido de hacer un trabajo propio sobre el desarrollo del Ser; si se enlaza con la filosofía de la vida denominada *bildung*, la cual prioriza la formación de las cualidades del sujeto en interrelación con los otros, la finalidad será formar mejores personas (Van Manen, 2010) para transformar la sociedad en que vive.

Según Fabre (2011), el concepto de lo pedagógico, desde la *bildung* alemana, significa el desarrollo de las potencialidades del ser humano siempre en búsqueda de la interacción con la sociedad para transformarla; se enfoca en la construcción del Ser del sujeto para enlazarlo con el desarrollo del saber, en interacción con la otredad. En un acto de formación, a través de la reflexión, la confrontación con los pares y argumentación teórica se favorece la conformación del Ser.

Resulta esencial el desarrollo del pensamiento de los sujetos para que reconozcan y analicen las situaciones sociales de manera interdisciplinaria como un todo, considerando que “la transformación intelectual es histórica y por tanto cultural” (Gallego, 1992, p. 42). El hombre utiliza los saberes que construye a lo largo del desarrollo de la humanidad para transformarse e influir en el contexto natural y social para cambiarlo (Solivérez, 2005; Gallego, 1992); se ha acercado al conocimiento atreviéndose a innovar, a poner en práctica su creatividad, para construir saberes o reconstruir los que había formulado.

En este momento histórico de la segunda década del siglo XXI se considera a la pedagogía como una ciencia social, aplicable a cualquier contexto educativo mientras exista un sujeto con deseos e interés de fortalecer su ser multidimensional, independientemente de su edad y nivel educativo, siempre que el propósito pedagógico sea potenciar al aprendiz lo más posible.

El propósito de la pedagogía es generar en los sujetos procesos de cambio en el pensar, sentir y hacer al valorarse en colectivo. Esta transformación es factible por medio de la creatividad al organizar condiciones para la formación de un pensamiento crítico y al conjugar el desarrollo del lenguaje con la comprensión de la complejidad multidimensional (Morín, 2001) de los objetos de conocimiento, desde la interrelación humana en un contexto social propicio.

Voltear a ver a la comunidad, como promueve Van Manen (2010), sin centrarse en el mundo del aula, es comprender que los saberes se construyen para influir en la transformación del contexto pensando en el beneficio común; es formarnos como mejores personas proponiendo soluciones a problemas sociales para generar un “programa humano de conocimiento, acción-realización” (Gallego, 1992, p. 48), concibiendo que los cambios se hacen desde la conversión de ideas, para que la sociedad misma se transforme, que reconozca, como dice Cassasus (2001), la diversidad basada en la subjetividad, con la cual se logre una comprensión holística del ser humano y sus relaciones con el contexto y se dé apertura a las emociones de las personas para propiciar la acción promoviendo aprendizajes cognitivos que lleven al sujeto a cuestionar su realidad, al ser actor activo de su formación.

La pedagogía promueve la interacción entre personas, dada una situación específica, por lo que requiere ser práctica ya que refleja el esfuerzo realizado por ambas partes: del que enseña y del que aprende. Se da en una normatividad al llevar una orientación preestablecida; cuando el que enseña es consciente propicia la autorreflexión del proceso al valorar si se actuó de la mejor forma en la potenciación del Ser, o hay otra manera de hacerlo, con mejores alcances, en beneficio de quien aprende. Coincide con la postura de Van Manen (2010), quien considera que la pedagogía tiene relación con acciones realizadas para que alguien se forme, para ser mejor persona, estando conscientes de ello o no.

Un pedagogo produce saberes que contribuyen a cuestionar a los docentes con el fin de que reflexionen sobre su práctica; los anima a generar saberes pedagógicos y a tener claridad de cuál es su papel y el tipo de sociedad que México necesita para afrontar y resolver los problemas sociales que lo agobian. Este es un trabajo que se requiere en toda Latinoamérica, donde un cambio de pensamiento logre el desarrollo intelectual encaminado a la toma de conciencia de nuestro papel como docentes, coadyuvando a la transformación de la sociedad neoliberal en una organización más equitativa que priorice el desarrollo de la humanidad y su estabilidad económica y social.

I.1. La formación docente, un acto pedagógico

En la medida que se promueve la formación docente en un acto consciente y voluntario, considerando que “nadie forma a nadie”, como dice Ferry (1997), sino que es un trabajo sobre sí mismo, se asume la responsabilidad de adentrarse en un proceso de formación permanente que busca potenciar los talentos, así como ver al otro y comprenderlo al aprender juntos.

Como el ser humano es sociable y genera cultura,

La formación es un proceso incesante, [al cual] no le basta con la interacción, [implica] la experiencia, el contexto, [...] la posibilidad de asumirse en el nosotros, la crítica, el desmontaje de las imposiciones (currículum prescrito, políticas educativas), la negociación, la recuperación de los mundos de vida, la crítica de la cultura, la consideración de los otros; una auténtica pedagogía de la otredad (Fabre, 2011, p. 221).

Esto es, formarse con el otro, reconocerse, confrontar las ideas, construirlas en colectivo y ser reconocidas por los que participan en las mismas actividades docentes, contribuye a conformar su profesionalidad en un continuo que la lleva a reconstruirse con cada nuevo aprendizaje (Morin 2008b).

Freire (2008) concibe una situación pedagógica en la que el ser humano se descubre a sí mismo como incompleto, se observa y reconoce que forma parte de un contexto, reflexiona sobre su realidad y busca las posibilidades de transformarla al actuar en ella.

La pedagogía, como explica Meneses (2008) es

Una reflexión sobre la formación o constitución de los sujetos sociales, además de la construcción de dispositivos orientados a fomentar lo formativo. Teoría y práctica, crítica y propuesta, juntas o por separado”, son procesos que propician la construcción de los saberes pedagógicos al enfrentar los retos de la formación y cada uno de los procesos que la conforman (p. 137),

Por su parte, Gallego considera que “la pedagogía es un saber” (1992, p. 27); por ende, la formación puede ser confrontada y argumentada para transformar los saberes ya construidos y responder a la necesidad de argumentar por qué y para qué se hace tal situación práctica en el aula; lo anterior se fundamenta en las teorías de la educación, los modelos pedagógicos correspondientes y en las teorías de la formación y de la investigación que subyacen a la proyección de un pensamiento reflexivo por parte del docente.

Como dice Meneses (2008), la participación en la formación como parte esencial de la pedagogía requiere de la toma de conciencia del papel de los docentes en la formación de otro ser, con base en una reflexión multidimensional, como dice Morin (2001), de tres planos: el físico-material, sociocultural y personal-vivencial —lo físico se puede explicar desde la fisiología, hasta cierto límite, con un punto de vista empírico analista, porque se sabe que el estado de ánimo influye en las condiciones físicas de salud. Las operaciones mentales, emocionales, tradicionales, valorales y contextuales se conjuntan en lo referente al plano sociocultural; en tanto que los conocimientos, saberes, creencias, concepción de ciencia, concepto de enseñanza y aprendizaje, sentimientos, emociones, la forma de ver el mundo, confluyen en el plano personal-vivencial—. En el contexto de aula, cuando el docente construye sus saberes pedagógicos se hace necesario que comprenda el proceso de construcción de los mismos, lo que a su vez le ayuda a comprender las interrelaciones hacia el desarrollo del Ser.

La formación de profesores desde el actuar críticamente, según Gimeno y Pérez Gómez (1992) “se basa en tres elementos: interiorización del bagaje cultural de orientación política y social; desarrollo de capacidades de reflexión crítica sobre la práctica; y desarrollo de actitudes que requieren el compromiso político como intelectual de la educación” (p. 423).

La formación ocurre cuando se propicia el proceso de manera consciente, según explica Solivérez (2005) la toma de conciencia es el saber sobre todos los saberes, el “súper saber”. Se considera una cualidad específicamente humana que nos diferencia del resto de los animales y nos permite tener la posibilidad de autodeterminación.

En ese tenor, Freire (1975) se refiere a esa postura reflexiva como la concientización en un proceso de acción y reflexión de lo que se hace, cómo se logra, teniendo claro para qué se realiza con el fin de modificarlo para mejorar. La formación según Gallego (1992), es un acto pedagógico en tanto se manifieste la intención del sujeto de confrontar sus propios saberes para autotransformarlos al relacionarse teóricamente con un objeto de conocimiento.

Considerando lo anterior la conciencia es producto de un proceso complejo, interno, individual y de autotransformación que el sujeto realiza a su ritmo al organizar sus saberes y reestructurarlos en una interrelación consigo mismo y con sus entornos social y natural; donde las reflexiones provocadas por la mediación influyen de manera externa solo como propiciadores de confrontación de saberes, el proceso continuo es personal e interno.

La conciencia analítica genera un problema de confrontación de los saberes que se construyen en la formación cuando esta se plantea desde un enfoque crítico-social en el marco de los modelos de formación. Como lo explica Loya (2008), el modelo de formación debe propiciar la reflexión de esas prácticas docentes alienantes, promoviendo ejercer la autonomía que se le confiere al docente, con conocimiento del tipo de sociedad que se requiere formar priorizando el bien común (Casassus, 2001). Giroux (1992) aporta el considerar a los docentes como intelectuales que transforman su forma de pensamiento, su práctica y se enfocan en analizar adónde van y por qué van. Stenhouse (2005) propone investigar la propia práctica para hacer modificaciones a la intervención pedagógica; igualmente, Ferry (1997) pondera que la formación es un trabajo permanente sobre sí mismo, da la pauta para analizar la construcción de saberes pedagógicos.

La toma de conciencia para poder explicitarse requiere del discurso, de un lenguaje “como trabajo, me refiero al conflicto aparente entre la explicación y la comprensión [...] demostrar que las dos actitudes están dialécticamente relacionadas una con la otra” (Ricour, 1995, p. 3); para ir más allá del discurso, el investigador se sensibiliza y reconoce el enlace entre el pensamiento hecho texto, en el que hay dos sentidos: uno consciente y otro inconsciente, dualidad indivisible de la subjetividad donde emerge un significado semántico y otro intencional desde la dimensión valoral, y se requiere entrelazar a ambos para encontrar el sentido en un contexto, que en este caso es la formación.

Los saberes pedagógicos, construidos en la formación permanente del profesor —quien como sujeto es capaz de dialogar, comprender y actuar en el contexto sociocultural para

transformarlo—, articulan la teoría con la reflexión de la práctica y por medio de esta generan conocimiento que proporciona al docente elementos para la toma de decisiones contextualizadas, lo que le permite ser considerado un profesional autónomo que reflexiona sobre su práctica cotidiana y comprende las características de los procesos de enseñanza, así como los de aprendizaje en un contexto político escolar.

1.1.1 La pedagogía y la construcción de saberes

Se pretende comprender el fenómeno educativo de la construcción de los saberes docentes y los saberes pedagógicos, se realiza en un acto pedagógico, desde donde se identifican cada uno de ellos, se hace un avance de su conceptualización al analizar recortes de las realidades educativas de los docentes, quienes construyen en sus prácticas docentes estos saberes en las interacciones vivenciadas que propician el intercambio de ideas, la conformación de otra manera de pensar y pensarse, a través del lenguaje genera conocimiento y saberes en relación con la afectividad, las emociones y la sensibilidad que como seres humanos somos, esa subjetividad se nutre en el contexto de la práctica docente durante su trayectoria profesional, desde sus referentes teóricos y enriqueciendo su bagaje sociocultural, donde se manifieste:

Una pedagogía que señale la necesidad de una conexión entre teoría crítica y acción social [...] sustentada en un proyecto político que hable no solo por el interés de la libertad individual y en la reconstrucción social, sino que también tenga relevancia inmediata para los educadores como un modo viable de praxis.(Giroux, 1992, p. 108).

En el acto pedagógico de formarse, se realizan procesos ontológicos, en los cuales se experimenta un cambio intelectual en nuestra manera de ver el mundo y tiene lugar a través de un intercambio relacional en un contexto social. La práctica docente es un espacio sistémico de relaciones de aprendizaje entre docente alumno y objetos de estudio, donde se construyen aprendizajes entre los actores intervinientes de manera recíproca, dice Freire (2008) en esa búsqueda de ser perfectibles, por ser personas inacabadas.

Esas relaciones son perfectibles, a tal punto influye la interacción de subjetividades cuando se observa que puede dar frutos cuando beneficia a los intervinientes y los potencia para continuar mejorando y buscando otra manera de ver y comprender la vida, tan es así, que en esa situación relacional es factible herir susceptibilidades y provocar el efecto contrario, causando que alguien se sienta inseguro, débil y opte por actuar en contra de la sociedad.

Los saberes generados en la acción pedagógica de formarse, con intención de ser mejor persona, empoderan al sujeto, le permiten tomar decisiones informadas y sustentadas, demostrando un buen desempeño laboral o social, potencia las cualidades intelectuales superiores (Vigotsky 2010) manifestadas a través del lenguaje como el medio para generar símbolos más universales.

Cuando los catedráticos, docentes o profesores reflexionan sobre “las causas del éxito o fracaso de las acciones educacionales” es posible adentrarse en un proceso formativo con la intención de fortalecer la praxis educativa, cuando se pretende innovar para perfeccionar la mediación para formar personas que revolucionen su pensamiento y actúen con un desarrollo volitivo que influya de manera positiva en la interacción con su grupo social.

Manifestando que:

(...) la Teoría de la Educación es producto de la actividad intelectual que pretende reconstruir la estructura de (...) acontecimientos educativos, de realidades educacionales; interpreta el modo de funcionamiento de los procesos e intenta explicarlos [comprenderlos] mediante la elaboración de conceptos y proposiciones que representen esas realidades educativas (...) intentando orientar la acción en lo posible. (Carrasco y García, 1996, p. 12)

Desde esta mirada se puntualiza que el fenómeno educativo de la práctica docente y la actitud del docente en su toma de decisiones para la enseñanza puede ser factible de analizarse como una realidad educacional, con la intención de elaborar teoría reconociendo las categorías de los saberes docentes y pedagógicos, así como, las relaciones entre ambos los cuales se analizan desde diversos referentes teóricos que dan pauta a crear conceptualizaciones explicarlos y comprenderlos desde sus propios constructos y categorías como en sus procesos de construcción, los cuales se manifiestan en las experiencias, reflexiones y toma de decisiones de los docentes en su práctica docente. (Carrasco y García, 1996)

La conformación de este trabajo de tesis, ha constituido un acto pedagógico de formación para la investigadora al analizar sus saberes confrontar desde donde están planteados, indagar cuales son los diferentes modelos de formación en los que ha participado como docente, reconociendo que se priorizó el modelo de eficacia social o técnico al prepararse para operar un programa, teniendo los conocimientos necesarios para lograr objetivos de la educación básica, con ciertos limitantes, hasta su incursión en Centros de Maestros tomó conciencia de los procesos formativos, buscando oportunidades de formación logrando, en colectivo, adentrarse a la teoría, analizarla y reformular sus saberes en un diálogo constante con los otros; incursionó en el modelo crítico de la

formación desde el trabajo en la Red de Investigadores Educativos en México y con la interacción con los catedráticos de la UNAM porque propiciaron conflictos cognitivos, adentrándose en procesos vivenciales de argumentación de saberes, en tres momentos que se repiten constantemente.

Uno, interiorización del bagaje cultural de orientación política y social; dos, el desarrollo de capacidades de reflexión crítica sobre la práctica; y tres, el desarrollo de actitudes que requiere el compromiso político como intelectual de la educación. (Loya, 2008, p. 5)

Situaciones que se ponen de manifiesto en este documento y los cuales han influido en transformar los saberes docentes y pedagógicos, así como, la forma de acercarse a ellos con la conciencia de confrontarlos para acrecentarlos en favor de su labor como docente.

1.2. Los saberes conceptualizados y clasificados

Los saberes son considerados construcciones cognitivas que el ser humano organiza en su pensamiento como herramientas para comprender el mundo y poder modificarlo. Constantemente se reconstruyen cuando se provoca una reflexión crítica de los conceptos y fundamentos de alguna situación específica; y para el caso de esta investigación, de las situaciones formativas que permiten responder a las interrelaciones docente-alumno o profesor y asesor, incluso entre pares, cuya prioridad es desarrollar el Ser del docente.

El ser humano enriqueció sus saberes para influir en los medios natural y social, mismos que también le dieron poder sobre sus semejantes; cada saber tiene su razón de ser, algunas personas lo utilizan para someter. Sin embargo, de igual manera los saberes son utilizados para comprender el mundo, se han enriquecido con las interrelaciones entre los pueblos o los sujetos, formando sociedades más cultas de las que dependen otras.

La capacidad de conocer el mundo, actuar en él y modificarlo eficazmente constituye lo que denominamos genéricamente saberes, explica Solivérez (2005). A grandes rasgos, el autor equipara la inteligencia con una fábrica cuyas instalaciones y equipamiento son el sistema nervioso y los órganos de los sentidos; considera la información como un insumo que proviene del exterior y es almacenado al interior, y cuyos procesos de fabricación y productos son los saberes. Es crucial, entonces, diferenciar los cuatro aspectos siguientes:

- El acto de adquisición de la información se denomina conocimiento.
- El sistema de procesamiento de información, la inteligencia.

- El proceso de adquisición, construcción, transformación y/o eliminación de las informaciones mentales y de las operaciones que sirven para actuar, los aprendizajes.
- Los contenidos de la inteligencia, la información y las técnicas o estrategias cognitivas y motrices, conscientes o inconscientes almacenadas en la memoria son los saberes.

Un conocimiento, para que se transforme en saber, “ha de involucrarse con la representación coherente y lógica, el saber ya elaborado, ha de repensarse y retomarse en esa dimensión [...] lo cualifica para ser mejor en su propio mundo, en sus interrelaciones consigo mismo, con el entorno geográfico y con la sociedad” (Gallego, 1992, pp. 2-53).

En este trabajo, por *saber* se considera una construcción epistémica que el docente formula cuando requiere comprender un fenómeno educativo para poder darlo a conocer y profundiza en la situación teórico-práctica para encontrar la posible solución a un problema educativo, a través de un proceso de reflexión sobre lo que logra y lo que pretende con su intervención.

Solivérez (2005), p.3) clasifica los saberes, por su función educativa, en pedagógico y docente. El autor señala que

La lectura de diferentes textos de Psicología del Aprendizaje, Psicología Cognitiva, Epistemología, Teoría de la Instrucción, Inteligencia Artificial o de temas afines pone inmediatamente de manifiesto que se usan frecuentemente acepciones diferentes de términos tan básicos como inteligencia, explicación, información, destreza, conocimiento y saber, entre muchos otros (p.3)

porque en un inicio le da a los saberes un tratamiento de manera general con relación a la mente humana y después los enfoca con un tratamiento correspondiente a los saberes prácticos enfocados a la educación tecnológica.

El acercamiento a la producción del saber pedagógico en el docente revela que se requiere observar la relación de aspectos tales como el sujeto —que es el profesor—, sus representaciones, las nociones y conceptos que organizan su pensamiento; la labor cotidiana del docente, así como los escenarios concretos y el carácter colectivo de su trabajo y los significados compartidos; lo que aprehende y explica de la realidad educativa y su hacer (Granja, 1998; Latorre, 2002 y 2004).

El profesor posee saberes, se desenvuelve en una institución, tiene como guía los planes y programas prescritos, una normatividad, creencias o prenociones que generan ciertas restricciones; ante todo lo cual, la posibilidad de reflexionar sobre su práctica le abre la

perspectiva de ser sujeto ubicándose en una realidad concreta de manera comprometida y buscando la posibilidad de transformarla para generar un pensamiento crítico en los aprendices (Freire, 1975). Este escenario trasciende la figura del docente, por ello, en este documento, se le da más peso a los saberes pedagógicos pues abren esa contingencia al vivenciar la práctica docente.

1.2.1. Tipología de saberes

Con la intención de diferenciar el sustantivo saber se ha consultado el diccionario de filosofía de Ferrater, donde es definido como “una aprehensión de la realidad, por medio de la cual, esta queda fija en un sujeto, expresada, transmitida a otros sujetos, sistematizada, el saber entendido como una afección” (Ferrater, 2004:28), esto es, la envoltura del afecto o del hecho afectivo; y la duración, el fenómeno del paso (la transformación) de un estado a otro; una afección que interpela a los sujetos en tanto desafía a transformar sus maneras de aprehender el mundo para actuar.

Una tipología del saber considera que existe un lazo cultural y educativo entre pedagogía y saber. Al respecto, vamos a definir qué es un saber; se pueden distinguir: 1) los saberes, es decir, el conjunto de conocimientos (principal, pero no exclusivamente, según las disciplinas), tal como son enseñados en la escuela, y; 2) el saber como bien propio (sustantivo: tener, adquisición) y acción singular (verbo: yo sé o yo no sé) (Villoro, 2009).

Otra tipificación de saberes aclara aún más el tema de los saberes. Solivérez (2005) en su artículo denominado *Los saberes de la educación tecnológica* concibe saberes como “Los contenidos de la inteligencia, la información y las técnicas o estrategias cognitivas y motrices, conscientes o inconscientes almacenadas en la memoria” p.21 enseguida hace un recuento categórico de los diferentes saberes, según su utilidad, en las diversas actividades del ser humano, desde una mirada interdisciplinaria y enseguida aborda los saberes prácticos como los idóneos para trabajar con las herramientas tecnológicas. De acuerdo con Solivérez (2005), los saberes por su origen pueden ser: espontáneos, empíricos, autoritarios, memorísticos, racionales; por el grado de conciencia que tenemos de ellos: instintivos, intuitivos, conscientes; por su estructura: sincréticos, simbólicos, racionales; por el objeto de conocimiento de cada una de las ciencias, disciplinas y técnicas; por su finalidad: teóricos o de comprensión de fenómenos, prácticos o de resolución de problemas; por su función educativa: saberes pedagógico y docente, práctica docente y educativa.

El último criterio es el más apegado a este trabajo porque enfatiza principios básicos de las actividades pedagógicas y diferencia claramente sus saberes de los de otras disciplinas, solo aparentemente similares.

La función educativa de los saberes de los profesores es permitir actuar eficazmente en el aula escolar. Si no sabemos, si no conocemos, somos juguetes del azar, los saberes nos permiten encontrar un mejor camino para la enseñanza en la práctica docente, contribuyen a tomar postura y a enfocarse en la misión sustantiva del docente con la intención pedagógica de provocar en cada uno de los alumnos un incremento en el interés de aprender que provoque una crítica conceptual dando pauta a una argumentación teorizada que cuestione sus saberes construidos hasta ahora, en ese proceso cognitivo potencie la reestructuración de nuevos saberes que le permitan interactuar con su contexto social. (Gallego 1992)

Solivérez (2005) elabora otra clasificación de los saberes desde el punto de vista práctico y, según sus funciones específicas, son:

- Los **saberes de identificación**, que permiten reconocer un objeto o proceso particular, o una clase de ellos, sean reales o mentales. Si bien una de las funciones de la escolarización es hacer comunicables los saberes de identificación, frecuentemente no son conscientes y los objetos o procesos identificados no siempre tienen un nombre. La capacidad de discriminación es un fenómeno cultural.
- Los **saberes descriptivos**, proporcionan los rasgos (propiedades y relaciones) de cosas y procesos, reales o mentales. Cuando están bien formulados, posibilitan identificar el objeto o proceso independientemente de su denominación convencional.
- Los **saberes explicativos**, que cumplen tanto funciones internas —como la convalidación de las estructuras cognitivas de una persona y la toma de decisiones— como externas. Data de unos pocos siglos el desarrollo de explicaciones fundadas en el análisis, la experimentación y el estudio matemático de los fenómenos con métodos de verificación y convalidación:
 - a. Los **saberes racionales**, de los cuales el prototipo son los científicos. Los saberes estrictamente causales pueden cumplir una función explicativa.
 - b. Los **saberes prescriptivos** son los que establecen normas de acción o comportamiento humano de cualquier tipo, como recetas, deberes, reglas, leyes,

- procedimientos operativos, técnicas, valores. Las didácticas escolares usuales son saberes prescriptivos.
- c. Los **saberes predictivos** están restringidos exclusivamente a fenómenos que suceden con gran regularidad, como los del mundo inanimado. Un saber predictivo debe ser específico, referirse a objetos únicos en lugares y tiempos bien determinados.
 - d. Los **saberes operativos** son denominados por algunos psicólogos como conocimientos procedimentales porque permiten la acción eficaz; surgen sin entrenamiento o capacitación especial, se descubren por ensayo y error o por imitación de las acciones de otros.
 - e. El **saber escolar** es el prototipo escolar de saberes, el que se fomenta en el aula; es oral o verbal y se desarrolla según los conceptos y las definiciones del maestro (de identificación, denominativo, descriptivo y explicativo), pero no el práctico (operativo).
 - f. El **saber educativo** constituye las capacidades del sujeto de la educación y de los educadores para lograr el acto educativo y el establecimiento de una relación educativo-pedagógica (de enseñanza).

1.2.2. Los saberes docentes

Los saberes docentes tienen relación con el diseño de la planeación didáctica, como organización de los contenidos, y consideran actividades con sentido para los alumnos a quienes se dirigen —principales destinatarios de la enseñanza y primeros beneficiarios de estos saberes se ponen en juego en el contexto de aula mediante la toma de decisiones sobre la enseñanza, en la relación del docente con los niños; abarcan los saberes disciplinarios y los saberes profesionales.

Tardif (2004) reconoce cuatro tipos de **saber docente** como un saber plural, en el que se pueden identificar en el seno de los saberes sociales:

- Los **saberes profesionales**, considerados un conjunto de saberes transmitidos por las instituciones de formación del profesorado.
- Los **saberes disciplinarios**, que corresponden a diversos campos del conocimiento, en forma de disciplinas, dentro de las distintas facultades y cursos.

- El **saber curricular**, integrado por discursos, objetivos, contenidos y métodos a partir de los cuales la institución educativa categoriza y presenta los saberes sociales, que ella misma define y selecciona, como modelos de la cultura erudita y de formación para esa cultura.
- El **saber experiencial**: saberes específicos basados en el trabajo cotidiano y en el conocimiento del medio; se aprenden de la experiencia. (pp.29-32)

La **conciencia** es el **saber sobre todos los saberes**. Se considera una capacidad específicamente humana que nos diferencia del resto de los animales superiores y permite que cada persona sea única en el universo y tenga capacidad de como lo menciona Gallego (1993):

Se denomina saber a una construcción del intelecto humano que se haya conformada por un discurso, un objeto de conocimiento, un ámbito demostrativo que es también una construcción que se introduce en el mundo extrasubjetivo [...], como obras de la razón humana, cambian. (p. 73)

Porque responden a las necesidades que enfrentan los seres humanos y de manera específica los docentes, cuando pretenden que un currículum sea objeto de aprendizaje desarrollan saberes productos de una acción intelectual humana que les permiten desenvolverse en el mundo y conforme aumentan estos, se pretende mejorar los resultados al actuar en las formas de interactuar con los alumnos en esa mezcla de subjetividades.

En el tema que nos ocupa relacionado con los saberes del profesor se pretende reconocer los procesos intelectuales que dan oportunidad de enriquecer sus saberes desde su formación inicial y a lo largo de su trayectoria profesional, con la intención de comprender la diferencia en su pensar, decir y hacer cuando toma decisiones en su práctica docente.

1.2.3. Algunos tipos de saberes pedagógicos.

Los saberes pedagógicos se construyen de manera consciente en un acto pedagógico, Posner (1982) clasifica dos tipos:

- I. Por asimilación: cuando ponen en juego sus saberes para argumentar teóricamente sobre situaciones diferentes.

2. Por acomodación: cuando los saberes que se poseen, son insuficientes para argumentar sobre una situación nueva, entonces se requiere reestructurar los saberes conceptuales para lograr acercarse al nuevo objeto de estudio, buscando otra manera conceptual y entendible para el sujeto, quien explica la situación de manera lógica, dando pauta para continuar profundizando en la investigación del objeto. (citado por Gallego, 2008, p. 79).

1.3. El profesor y los saberes

En este apartado se conceptualizan los saberes docentes y pedagógicos, con la intención de ubicar a los profesores en el tipo de saberes que subyacen en su forma de docencia, a la vez que se propicia la formación de otros saberes que respondan a sus necesidades en la práctica docente al ejercer su autonomía, ampliando su mirada hacia ellos, con la finalidad de aportar elementos que coadyuven a la reflexión de la misma hacia transformar su labor educativa facilitando la interrelación entre el docente, el contenido disciplinar y el niño.

1.3.1 Conceptualizando el saber docente

Los profesores construyen saberes desde su formación inicial y continua durante su trayectoria profesional al interactuar con sus compañeros, recuerdan las prácticas de sus profesores y a través de sus experiencias, los cuales conforman sus creencias, conocimientos, forma de ver el mundo e influyen en su labor docente. En el aula tienen relación directa con la solución de problemas de enseñanza en el contexto de un modelo educativo.

Las propuestas de formación continua brindan elementos que contribuyen a enriquecerlos, solo se requiere partir, como dice Dewey (1938), de los intereses y necesidades de los docentes, asumiendo cada cual la responsabilidad de su proceso de formación, con la finalidad de aprender a gestionar el desarrollo de los mismos para dar respuesta a los problemas educativos en el contexto escolar.

Este apartado recupera del filósofo estadounidense John Dewey el concepto de pedagogía de la experiencia. El principio que abraza es el de la función educativa de la experiencia. Tal como lo manifiesta en *Experiencia y educación* (1938) (Abbagnano y Visalberghi, 2012): a partir de la experiencia, por la experiencia, para la experiencia. La pedagogía de Dewey pone especial cuidado en responder a los intereses y necesidades del sujeto, lo prepara para desplegar todas sus capacidades en su ambiente social haciéndolo comprender la

relación del ser humano con la naturaleza, con la historia de su región y con base en explicaciones científicas sobre el medio.

Al considerar que la intervención docente es fundamental para el desarrollo de los procesos de enseñanza en el aula, concibiéndola como un proceso que media la interacción entre el alumno y el contenido disciplinar para generar saberes en el sujeto que le permitan actuar al comprender su contexto social y natural.

Para Tardif (2004), el profesor es un sujeto que posee conocimientos y un saber hacer que proviene de su propia actividad, que asume su práctica a partir de los significados que él mismo le da, estructurando y orientando su acción pedagógica, lo cual se fortalece a través de la formación durante su trayectoria profesional.

Según Juncos (200, p. 133), los referentes conceptuales y la formación de saberes docentes —es decir, los saberes propios para enseñar—, los profesores los “construyen a partir de sus prácticas” e incluyen actitudes, pensamientos y significados propios.

Ruth Mercado (2002) explica que los saberes docentes mantienen una relación directa con el conocimiento práctico, son conocimientos sobre las necesidades de enseñanza para atenderlas con recursos didácticos, tienen un origen histórico y dialógico, se construyen en la práctica donde cada quien se apropia de manera heterogénea de ellos; son saberes sociales sobre el aprendizaje, incluye experiencias fuera del aula vinculadas a la enseñanza y se relacionan con la formación inicial.

Tardif (2004) rescata la dimensión social del saber docente, al que describe como un saber que es compartido por el grupo de profesores que poseen una formación con rasgos comunes y están sujetos a un trabajo comparable. Así, las representaciones de un profesor adquieren sentido y significado en la relación con la situación colectiva de trabajo. La posesión y la utilización de este saber descansan en la legitimidad social y constituyen la cultura docente en acción. En otras palabras, se trata de significados colectivos que permiten comprender los actos y las interacciones de los profesores en el contexto escolar.

Los saberes docentes tienen relación con el modelo educativo cuando contribuyen a que el profesor aplique como una receta los contenidos prescritos en los planes y programas, imitando lo plasmado en estos para homogeneizar el aprendizaje en el aula con el fin de desarrollar en los alumnos, en el menor tiempo posible, habilidades propias para el trabajo productivo, y para tal ensaya metodologías aprehendidas y aplicadas en otros contextos esperando de cada niño el mismo resultado en un periodo corto. Pero aun así se detectan problemas en la relación currículum-práctica docente.

1.3.2 Saberes de los docentes

Modificar las formas de relacionarse con el currículum implica en los docentes un cambio de paradigma educativo. Algunos lo han logrado mediante la reflexión de la práctica docente de sus propios profesores: tomaron lo positivo, consolidaron los valores éticos y gestionaron los procesos de formación para analizar las experiencias tempranas que siempre se evocan, siendo una constante en la construcción del ser docente. Lo valioso es mantener una actitud propositiva que posibilite trascender las experiencias de sus propios profesores, proceso que se muestra en la Tabla siguiente.

Tabla 1. Saberes docentes (Fragmento, relato de Leticia P. Z.)

Experiencias tempranas	Comportamiento docente
<ul style="list-style-type: none"> • Cuando estudiaba el primer grado de educación primaria, las prácticas se enmarcaban en actividades reiterativas para aprender a leer y a escribir: planas y repetición de palabras, se infiere que eran improvisadas. Estas prácticas fueron poco significativas en mi vida, sin embargo aprendí a leer y a escribir (eso pienso). • En segundo y tercer grados la metodología fue similar, aunque la esfera afectiva fue más relevante. • De cuarto grado recuerdo que la maestra era una señora ya grande que no oía bien, la mayor parte del día la pasábamos jugando, no había que cumplir reglas o normas. • En quinto grado todo era disciplina; recuerdo que hasta entonces aprendí las tablas de multiplicar y las operaciones básicas. Al maestro le gustaba mucho declamar. • En sexto grado el maestro daba sus clases siempre bien alegre, se veía muy contento. Nos ponía a todos de pie con el libro de lecturas, teníamos que estar atentos porque 	<p>Lo que aplico como docente y aprendí de mis maestros de educación primaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con mis alumnos la interacción tendría que ser más cálida y con actividades más significativas. • Reconocí en mi quehacer docente la importancia de crear ambientes de aprendizaje, de respeto entre el docente-alumnos y entre estos. • Entendí como maestra la importancia de establecer normas y reglas de convivencia. • Entendí que las calificaciones son solo un mero referente, que muchas veces no develan realmente los procesos de aprendizaje de los educandos. • En mi docencia ese amor a la poesía aún prevalece. Esa imaginación y disfrute con este género literario lo transmití sistemáticamente a mis hijos, a mis alumnos y después a mis compañeros docentes, a través de la lectura en voz alta. • La pasión por hacer el trabajo y comprometerte a favorecer en los alumnos el

<p>de manera aleatoria decía un número de lista y el referido tendría que continuar la lectura. Esto resultó una práctica que me estresaba; sin embargo, esta práctica no me permitió descubrir el gusto y placer por la lectura.</p>	<p>desarrollo de las competencias básicas, que habrán de servirles para toda la vida.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprendí que nuestras acciones pueden causar mucho daño psicológico y/o emocional a los niños. Cuando trabajo el seguimiento a las escuelas, siempre propicio la reflexión en este tenor, con mis compañeros maestros. • Aprendí a mantener la alegría, el gusto y el disfrute por mi práctica docente en el aula.
---	--

Fuente: Elaboración propia.

El relato de Leticia con respecto a los saberes docentes se conformó desde era estudiantes y como miró a los profesores durante su práctica educativa, las actitudes, los hábitos, sus creencias ante el aprendizaje y la enseñanza. Leticia desde su formación inicial quiso imitar, entonces tenía dos disyuntivas imitarlos a pesar de todo o evitar sus errores y retomar sus aciertos, aun así se hacen cosas por costumbre en las aulas; estos saberes nos relacionan con el currículum de una forma rígida generalmente, manteniéndonos angustiados por terminar un programa y obteniendo unos resultados poco favorables generalmente, basados en que el alumno haga lo que le corresponde de acuerdo a lo preestablecido.

1.3.3. La interpretación del profesor

Los saberes docentes del profesor son generados en la práctica (Mercado, 2002). Se fundamentan en la formación inicial, tienen relación con la didáctica de cada asignatura, la planificación mecanizada de cada objetivo o contenido en el tiempo que marca el calendario escolar y la dosificación general que se hace sin contextualizar. El docente prueba o ensaya actividades sin fundamento teórico consciente, solamente porque alguien las sugirió y las pone en práctica para ver cómo resultan en su grupo y las repite si resultaron exitosas desde un inicio, sino las descarta o piensa que con realizarlas algunas veces los alumnos en general ya las asimilaron. Sin embargo, las evaluaciones demuestran que los procesos cognitivos de los alumnos no se desarrollan como lo planean; involucran a los padres en demasía dejándoles la responsabilidad de trabajar individualmente con el niño o incluso piensan que los alumnos deben repetir más ejercicios mecanizados sobre un tema para aprenderlo bien, acostumbran pedir copiar extensas lecturas sobre los temas de historia; se abusa del material impreso o en video por la creencia de que el aprendizaje depende de utilizar material abundante.

De igual modo pasa cuando promueven ver y escuchar un video, tienen la idea de que con ello se comprende el tema, lo mismo pasa con los juegos llamados didácticos en los que se pide obtener una respuesta única. Otro ejemplo se observa cuando despliegan las planeaciones partiendo de un examen homogéneo generalmente escrito, el cual se aplica en un tiempo límite; o un examen bimestral escrito, estandarizado, que los niños tienen que resolver el mismo día y al mismo tiempo con los demás y a eso le llaman evaluación, la cual rige el actuar del docente porque le da mucho peso a los resultados y a los productos tangibles del aprendizaje; o en su caso obtiene conjeturas desde los resultados objetivos que observa en la práctica, sin embargo, no siempre son claros los procesos cognitivos superiores, muchas veces solamente potencian en los alumnos el conocimiento sin reflexión ni evaluación de fondo.

Se hace evidente el carácter histórico de estos saberes docentes a partir del interés del profesor, cuando solo él decide hacia dónde quiere llevar a los alumnos, qué contenidos va a abordar, la secuencia didáctica, los materiales a utilizar y la importancia que da a cada tema, siendo sus únicas fuentes de formación permanente los cursos de carácter obligatorio que imparte la SEP, enfocados en el plan y programa vigentes y por lo tanto en los intereses hegemónicos del país y del mundo. En un marco de cumplimiento, el profesor implementa sin cuestionar y deja de lado los procesos cognitivos que se pueden propiciar en los niños y adolescentes de acuerdo con cada nivel educativo.

Se considera los saberes docentes como como construcciones epistémicas acumuladas durante la trayectoria de vida, como estudiante y luego como docente; los cuales son aplicados en la práctica y enriquecidos por la experiencia.

1.4. Los profesores aportamos saberes pedagógicos

Reconocer que cada docente tiene saberes, construidos mediante su interacción con la comunidad a la que pertenece, sus experiencias, sus creencias, sus conocimientos, implica un proceso de formación que a su vez requiere de un proceso intelectual, a través de algún tipo de mediación. Los saberes pedagógicos del docente tienen primacía en este trabajo, el proceso de construcción de estos tiene relación con su historicidad y sus conocimientos formales, los cuales requieren para su enriquecimiento un contexto que garantice un debate teórico, mediante el cual se mantenga en constante formación y búsqueda de fundamentos que contribuyan a la reflexión de la práctica docente, con la finalidad de aprender y gestionar el desarrollo de habilidades y conocimientos que den respuesta a los problemas vividos en ella y trasciendan al contexto.

Se prioriza el saber pedagógico porque “cuando los docentes confunden un saber profesional con un saber pedagógico, caen en avalar una perspectiva monocrónica del aprendizaje, la concepción del trabajo de enseñar como una tarea individual [...], la sectorialidad del conocimiento profesional docente” (Terigi, 2013:75). Olvidan que “el significado está localizado en las diferentes dimensiones de la subjetividad y la conducta, así como los ‘textos’ [el contexto, el discurso, los medios de comunicación, las actitudes] y prácticas en el salón de clases que estructuran, limitan y posibilitan la acción humana” (Giroux, 1992). Se hace necesario generar una cultura de enriquecimiento del saber pedagógico, en colegiado con un enfoque crítico, porque nuestra formación dejó soslayada esa posibilidad.

Los referentes conceptuales de los saberes pedagógicos, basados primeramente en Gallego (1992), tienen un carácter discursivo, su objeto de estudio es la crítica de la práctica docente que intenta construir un saber para comprender el sentido y el significado al transformar lo que se hace como docente; un saber con mayores alcances y logros en favor del sujeto que aprende. El saber pedagógico significa desarrollar un pensamiento de alto nivel, donde se toma conciencia de lo que se sabe y lo que se requiere saber.

Cuando se teorizan los saberes pedagógicos con apoyo de alguna mediación, en un proceso dialéctico, provoca en los profesores la toma de conciencia que los lleva a transformar sus formas tradicionales de relacionarse con el currículum y con la institución, y toma decisiones informadas para cambiar actitudes y el modelo educativo en sus prácticas (Giroux, 1992).

Los elementos que conforman los saberes pedagógicos, menciona Terigi (2013), incluyen la comprensión de habilidades para la enseñanza, saber enseñar a aprendices diversos, promover un proyecto de vida, comprender la función social del ser docente; estructurar una planeación flexible, dinámica, que conjunte las finalidades del profesor y las prescritas en actividades que desplieguen la creatividad; una gestión que implica pactar con el alumnado normas moderadas para favorecer el aprendizaje; una autoridad basada en el diálogo; un conocimiento pedagógico del contenido y evaluación para organizar un aula productiva. Tener claridad sobre el tipo de hombre que se quiere formar, generar un ambiente que potencie el desarrollo del Ser como como prioridad, dice Van Manen (2010).

Los saberes pedagógicos incluyen “contenidos de formación cultural y sobre la educación como proceso social [...], que capacita para una comprensión crítica de los cambios socioculturales” (Terigi, 2013:73). Los docentes pueden lograr que permanezca una cultura para constituir valores socio-históricos, como posibilidad de formación de pensamiento crítico.

1.4.1. Los saberes pedagógicos de los profesores.

Para desarrollar saberes pedagógicos, el docente ha de reflexionar sobre su propio pensar involucrando los sustentos teóricos de su actuar, para llegar a las causas, al origen de la educación identificando las problemáticas desde varias dimensiones: la epistémica (construcción del saber), ontológica (el movimiento del pensamiento), ética (la misión en la vida), teleológica (los fines de la educación) y metodológica (la mejor manera de lograrlo) que le dan sentido a su labor educativa (Aguirre, 2009, p.136).

Santoro (2008) puntualiza que los saberes pedagógicos se desarrollan de la praxis social, histórica, intencionada, realizada por un sujeto histórico, consciente de sus delimitaciones sociales, en diálogo con las circunstancias. En la praxis, sujeto y realidad dialogan, se transforman y son transformados por ella. Situación que empata con los planteamientos de Girox (1992), quien explica que el docente es capaz de transformar su realidad socio histórica si asume el papel que le confiere la sociedad, consciente de su contribución ante la construcción de la historicidad de los sujetos.

Corresponde a “los profesores en todos los niveles [principalmente en las escuelas de educación básica en México], quienes desde su praxis [tienen] la posibilidad de desarrollar y potenciar el pensamiento de los que participan en ella” (Vargas, citado por López, 1997), porque es factible que los docentes creen otras condiciones; con el compromiso de asumir el reto, tomar postura como seres históricos, para que México pueda tener un imaginario social enfocado hacia una participación económica, política y social informada, donde cada ciudadano se asuma con conciencia crítica para comprender su realidad al actuar en su contexto (Bruner, 1999).

1.4.2. Los saberes pedagógicos en la concepción del profesor

Los saberes pedagógicos de un docente se generan de la reflexión sobre la práctica, pueden ser incentivados desde la formación inicial o desarrollarse de manera voluntaria al formar una conciencia del papel político y cultural que desempeña en la sociedad. Las estrategias que se aplican desde este punto de vista pretenden resaltar las cualidades del sujeto, así como fomentar el desarrollo de las habilidades cognitivas superiores, esforzándose por lograr propuestas individuales, originales, productivas, viables al contexto y que requieran de un trabajo colaborativo para llevarse a la práctica.

Este tipo de saberes tiene relación directa con la preparación académica que posee el docente, es toda la gama de conocimientos que se adquieren a través de un curso, de la lectura, de la gestión para conocer sobre el campo educativo. Estos saberes son producto de la autorreflexión, del autoanálisis de la práctica docente y se requiere que vayan más

allá de los planes y programas, siendo un bagaje teórico que sustenta la práctica docente ejerciendo su libre albedrío, por ejemplo al conocer los diferentes modelos educativos y haber elegido uno para trabajar con los niños y adolescentes, autoevaluándose basado en el análisis y reflexión de la práctica docente, con sustento en las diferentes corrientes teóricas que le permitan ampliar la mirada sobre las estrategias de enseñanza y de aprendizaje que propicia, reconoce qué está logrando y qué tipo de hombre pretende formar con apoyo en las interrelaciones humanas, de la trascendencia de su trabajo, destacando la ética profesional. Al saber cuál es el desarrollo de los niños y adolescentes mediante estas reflexiones puede transformar los estilos de enseñanza y su práctica docente en todas sus dimensiones: personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valoral (Fierro, Fortoult y Rosas, 1999), con todo lo que ello implica.

Los saberes pedagógicos coadyuvan a que el docente comprenda el modelo pedagógico prescrito en los planes y programas que acompañan cada reforma educativa, y lo compare con el que subyace a su práctica docente, consciente de las teorías que lo fundamentan, como son la psicológica que explica cómo se conceptualizará el aprendizaje; la teoría antropológica coadyuva a centrarse en el tipo de hombre a formar, acompañada de una teoría sociológica enfocada al tipo de sociedad que prioriza en concordancia con los valores que fomenta; y la teoría de la educación, ya sea, conductista o constructivista (Pozo, 1989), para integrar la planeación con los aspectos esenciales que le corresponde al profesor generar desde una mirada crítica, consciente de su realidad para transformarla.

1.5. Perfilando los saberes docentes y pedagógicos

Los saberes pedagógicos se diferencian de los saberes docentes principalmente porque los primeros priorizan la posibilidad de reflexionar sobre la práctica docente y permiten que el profesor ejerza su autonomía al asumirse como ser histórico, convirtiéndose en protagonista de los cambios de su realidad; el docente los construye en un proceso propio durante la formación durante su trayectoria profesional, que busca de manera consciente y crítica la transformación de su práctica docente, la cual implica un cambio intelectual.

Cuando el profesor enriquece sus saberes pedagógicos, comprende el papel que le corresponde asumir —en contraste con el papel que le asignan las políticas educativas— y actúa como ser histórico y sociocultural, reconoce lo que ha heredado de la tradición de ser docente, además que se atreve a buscar elementos teóricos que lo llevan a cuestionar lo que piensa, dice y hace, superando su condición humana de permanecer, y busca la transformación de su realidad; es entonces que encuentra sentido a lo que hace y tiene suficiente claridad para elegir la dirección a tomar para formar seres históricos.

Con base en una encuesta realizada en 2014, durante el acercamiento a los ocho docentes sujetos de investigación, en el guión para el relato se incluyó la pregunta con la intención pedagógica de sondear como los visualizaron, los elementos conceptuales que explicitan y dando oportunidad de conocer la aproximación al objeto de estudio de esta investigación, presento a continuación un ejemplo de cómo los profesores conciben y diferencian ambos saberes:

- "Los saberes docentes aluden —pienso— a todo lo que un profesor debe saber para desempeñar mejor sus funciones: conocimiento del medio, relaciones humanas, la trascendencia de su trabajo, la ética profesional, el desarrollo de los adolescentes, sobre la asignatura que imparte, la evaluación de los aprendizajes, parte de legislación educativa, etcétera" (Irene).
- "Saberes pedagógicos son los saberes que se construyen a partir de las teorías en torno a los procesos de enseñanza. Estos saberes son producto de la autorreflexión, del autoanálisis de la propia práctica docente. Saberes docentes: son los saberes que se van construyendo a partir del trabajo en el aula, con los alumnos, en la interacción con los padres de familia y entre pares" (Leticia).
- "Los saberes docentes son los conocimientos generales sustentados en varias disciplinas, construidos en la formación profesional. Los saberes pedagógicos son las reflexiones sobre las prácticas educativas con apoyo de las diferentes corrientes, doctrinas o ciencias de la educación; estas reflexiones pretenden transformar los estilos de enseñanza con la finalidad de lograr los aprendizajes esperados" (Saúl).
- "Saber pedagógico es toda la gama de conocimientos que se adquieren a través de un curso, de la lectura, de la gestión para conocer sobre el campo educativo; y saberes docentes es todo el conocimiento que el docente tiene, adquirido con la práctica y con sus estudios" (Isidora).

A manera de resumen, el conocer según explica Villoro (2009) los docentes tienen un acercamiento a los saberes docentes y pedagógicos para comprender su mensaje central de cada uno distinguiendo su esencia y su existencia, encontrando argumentos intelectuales, teóricos o reflexivos; logra interpretar con la información obtenida, captar la esencia, contribuye a distinguir variantes, irregularidades, detalles y emitir juicios porque tiene antecedentes sobre los mencionados saberes, relaciona un saber con otro encontrando semejanzas y diferencias se integran al tener conocimiento sobre ellos.

Siendo los saberes una forma de conocimiento desde donde se tiene una relación cognitiva con el objeto que en este trabajo de tesis concretamente son los saberes docentes y pedagógicos del profesor, con los cuales mantiene una relación de experiencia

con las que ha desarrollado habilidades teórico prácticas y el dominio de ellas para permitirle actuar adecuadamente en una interrelación con el docente y el alumno, desde esta perspectiva se considera que los saberes docentes son parte de los conocimientos generales que se construyen desde la historia del profesor para atender situaciones relacionadas con la enseñanza, son transmitidos por otras generaciones de docentes. Al ser aplicados, se pretende que siempre den los mismos resultados, tienen como propósito desarrollar un currículum prescrito, demostrar aprendizajes homogéneos en un grupo por medio del saber hacer y se sustentan en varias disciplinas.

Los saberes pedagógicos son las reflexiones teóricas sobre las prácticas educativas con apoyo interdisciplinario dirigido a la educación; estas reflexiones pretenden transformar la práctica docente porque infunden disposición para poder hacer, esto se logra con frecuencia cuando se tiene experiencia dentro de la práctica docente, entonces se pueden comparar y distinguir los estilos de enseñanza para lograr los aprendizajes propuestos en el currículum prescrito e incluso ir más allá de lo establecido, considerando el tipo de hombre que se pretende formar. Ambos saberes se mantienen estrechamente vinculados.

Tabla 2. Procesos de los saberes pedagógicos y docentes.

Saberes docentes	Saberes pedagógicos
Conocimiento práctico	Conocimiento teórico
Saberes para la enseñanza	Saberes emancipatorios
Se generan para satisfacer las necesidades de la enseñanza	Se generan para tener autonomía en la enseñanza
Proviene de la herencia cultural de otros docentes	Proviene de la reflexión teórica de la práctica
Son pluriculturales	Son multidimensionales
Son una herencia histórica	Producidos por sujetos históricos
Son socialmente construidos	Los construye el docente en un proceso propio
Se fomentan en la interacción	Se fomentan en la interacción

Se articulan a los problemas de enseñanza	Se articulan a su formación permanente
Fomentan el pensamiento como producto social	Fomentan el pensamiento crítico
Propician por ensayo y error un cambio en el hacer	Propician un cambio intelectual
Favorecen la construcción de la historia del sujeto	Favorecen la construcción de la historicidad del sujeto
Descontextualizados	Contextualizados
Siguen una receta metodológica	Construyen la metodología adecuada a los alumnos y su contexto
Promueven habilidades prácticas dejando de lado el cambio de la forma de pensar	Promueven el pensamiento crítico
Pretenden producir aprendizajes homogéneos	Respetan los procesos cognitivos de cada quien
Propician aprendizajes en menor tiempo, en la memoria a corto plazo	Propician aprendizajes cualitativos en la memoria a largo plazo
Priorizan la operatividad de los planes y programas	Se dan en cuanto se transforma la forma de pensar la docencia
Desarrollan habilidades para desempeñar una labor lo mejor posible	Desarrollan cualidades para ser mejores personas

Fuente: Elaboración propia a partir de Ruth, 2002; Gallego, 1992; Tardif, 2004; Terigi, 2013; Morín, 2001, 2008^a; Giroux, 1992.

Los saberes docentes están conformados por un conocimiento práctico producido por la experiencia acumulada como alumnos y como profesores, son saberes enfocados para la enseñanza considerando que ese es el único papel del profesor, los profesores los generan para satisfacer las necesidades que vivencian durante la práctica y los enriquecen al compartir experiencias, se consideran una herencia cultural, son pluriculturales porque se aplican a la docencia en diferentes contextos, sin discriminación y han sido heredados

desde diferentes culturas como una forma de hacer docencia en diversos lugares del país y del mundo; dentro de una estrategia política se legitiman siendo en realidad una cultura dominante la que impone la reproducción, transportan las ideologías hegemónicas limitando los alcances e imponiendo condiciones ideológicas como algo dado, sin embargo los profesores los modifican por ensayo y error, se propicia su utilidad en el aislamiento del docente que trabaja fundamentado en su formación inicial, porque le da seguridad.

Tienen relación estrecha en la manera como se estructura un contenido en los Planes y Programas prescritos, en los libros de texto, quienes legitiman los saberes que quieren que la sociedad conozca, las más de las veces se aplican descontextualizados porque al seguir una situación metodológica prescrita se pretende producir en los alumnos aprendizajes homogéneos pretenden producir en los alumnos aprendizajes homogéneos bajo la creencia de que todos podemos aprender después de una explicación o demostración.

Los saberes pedagógicos proporcionan un conocimiento teórico que permite reconocer hacia donde se dirige el enfoque del plan y programa, tomando conciencia del tipo de hombre que quiere formar, así como producir conocimiento a través de procesos voluntarios de formación, dirigidos a potenciar las habilidades cognitivas superiores de los docentes, estos conocimientos están presentes en la reflexión teórica de la práctica, situación productiva que lleva al profesor al análisis de su pensar, decir y hacer con la intención de transformar su forma de pensar decir y repercutir en su actuar en la práctica docente.

Son saberes emancipatorios, se manifiestan cuando el docente tiene un saber más amplio que el trabajado en el Plan y programa prescrito, analiza las situaciones de reproducción del pensamiento hegemónico, recuperando la reflexión y toma de conciencia de su papel como agente de cambio social.

Los genera el profesor con la intención de ejercer su autonomía en la práctica docente situación que implica ir más allá del currículum prescrito, cuando el docente logra interesar al alumno en investigar potencia sus habilidades cognitivas superiores, a la par de su creatividad llevándolo a cuestionar su realidad, concibiendo al ser humano en sus tres dimensiones la personal, político-social y colectiva (Morin, 2001) atendiendo a cada una de ellas en su desarrollo contribuyendo a formar un sujeto integro, así mismo busca soluciones a los problemas educativos desde varias dimensiones la epistémica (construcción del saber), ontológica (el movimiento del pensamiento), ética (la misión en la vida), teleológica (los fines de la educación) y metodológica (la mejor manera de lograrlo) que le dan sentido a su labor educativa (Aguirre, 2009:136).

Los saberes pedagógicos son producidos por sujetos históricos, que se reconocen ante la sociedad como capaces de influir en transformar sus realidades, fundamentando teóricamente los procesos cognitivos que propician, un docente en formación durante su trayectoria profesional, los construye y los reformula constantemente, de acuerdo a los avances de la ciencia y los cambios que requiere la sociedad, fomenta su producción en interacción con los colectivos de docentes en debates teóricos, con un pensamiento dialéctico frente a las exigencias de la sociedad del siglo XXI.

Los saberes pedagógicos fomentan el pensamiento crítico que nos hace capaces de pensar y crear otras posibilidades y realidades cualitativamente mejores, reconoce las limitaciones impuestas, para separarlas y generar otras ideas que propicien la acción social, porque estos propician un cambio intelectual, esto implica que la persona ya no es la misma, porque analiza su forma de pensar y la confronta la del gremio magisterial y su actuación en su contexto, proponiendo otras posturas colectivas que favorezcan la construcción de la historicidad de los sujetos concibiéndose como un sujeto capaz de transformar su realidad desde diferentes oportunidades de intervención.

Los saberes pedagógicos coadyuvan a observar las diferencias, las particularidades porque brindan elementos para que el docente construya la metodología adecuada para los alumnos en su contexto, a la vez que reconoce y respeta los procesos cognitivos de cada quien y los potencia al promover actividades multidisciplinarias, propiciando aprendizajes cualitativos en la memoria a largo plazo que rebasan las expectativas de los docentes y los alcances prescritos. Se generan estos saberes en cuanto se transforma el pensamiento del profesor y la manera de ubicarse ante el mundo porque desarrollan la subjetividad con proyección prospectiva y fomentan cualidades para ser mejores personas.

1.6. El contexto de los saberes docentes y pedagógicos

Los profesores en su labor reflejan su idiosincrasia reflejando sus ideas sobre la forma de ver la vida, los valores que vivencia, la conceptualización de enseñanza y aprendizaje, tradiciones, rituales, como acepta la incertidumbre, la subjetividad conformada por sus saberes y experiencias de aprendizaje, como autoevaluación y remembranza de los logros y dificultades donde la formación juega un papel primordial, porque empodera al docente con elementos para modificar con intención pedagógica lo que piensa, dice y hace aportando elementos o cuestionando la cultura docente.

La práctica docente considerada “una trama compleja de acciones orientadas normativamente, en la que interactúan simultáneamente una pesada carga habitual, dada primordialmente por la tradición, y un incesante proceso de transformación

que emerge de la experiencia,(...) del significado,(...) subraya el propósito de transmitir a las generaciones jóvenes un conjunto de ideas, sentimientos y hábitos de un grupo social que favorecen su continuidad, así como el de promover un proceso de autoconstrucción del individuo. (Ferreiro, 2014:1-2)

Los profesores comprometidos, buscan la manera de acrecentar sus saberes pedagógicos, durante su trayectoria profesional, con propósitos claros de ir más allá del currículum prescrito durante su práctica docente, contribuyendo a formar alumnos críticos, propositivos, creativos capaces de desempeñarse con seguridad en sus realidades.

1.6.1 La formación durante la trayectoria profesional

La trayectoria profesional (Fierro, Fortoul y Rosas, 1999) tiene relación directa con la dimensión personal de la práctica docente y se origina desde que se elige la docencia; se conforma de la reflexión del pasado del profesor quien reconoce el modelo educativo en que se formó, tanto en la educación básica como en la Normal, analiza los modelos a su alcance y decide por uno en específico. Continúa su desarrollo docente hasta que se presentan circunstancias que lo llevan a pensar en lo que hace, cómo lo hace y para qué lo realiza. En ese momento de introspección de la práctica se autoevalúa, se reafirma como docente, se justifica o se transforma; pone en la balanza los logros, las dificultades y las satisfacciones, toma conciencia de que en sus manos está un cambio, ante lo cual se presentan dos escenarios: en el primero imita otras prácticas o aprende del ensayo y error, lo cual perjudica grandemente a 50% de los estudiantes. En un segundo escenario se documenta para fundamentar su pensar y su hacer e investiga para acrecentar sus saberes pedagógicos que le permitan una toma de decisiones informada. Al empoderarse como docente se asume como ser histórico con decisión y ejerce su autonomía en el aula enlazando su proyecto de vida con su proyecto profesional.

Cuando analiza cada proyecto que ha emprendido en su vida laboral, las satisfacciones y dificultades que ha enfrentado y librado, cuando tiene claro por medio de sus saberes docentes y pedagógicos sobre a dónde quiere ir, entonces convierte su trabajo docente en parte de su proyecto de vida personal, detectando situaciones relevantes que propician la reflexión sobre la práctica y lo ayudan a transformarla desde diferentes perspectivas.

La trayectoria profesional se entrelaza con la dimensión pedagógica desde el momento en que el docente interacciona con sus alumnos para desarrollar estrategias de enseñanza que desencadenan habilidades de aprendizaje. Desde el modelo educativo en el que se desenvuelve, con la intención de mejorar, pretende alcanzar un ideal a partir de la observación o de elementos teóricos con los que sabe es posible modificar dicho modelo,

enfocándolo hacia la ciencia educativa crítica (Simankas, 2000). Es entonces que el avance de su desempeño docente se enlaza con la superación de prácticas docentes sin sentido que realiza solo por cumplir, y busca el enriquecimiento de las mismas desde diferentes dimensiones: la personal, valoral, pedagógica o didáctica; así, con propósitos claros puede encontrar saberes docentes y pedagógicos que sustentan una transformación.

La experiencia profesional tiene relación estrecha con este rubro porque deja huella en la historia de vida del profesor, mediante los aprendizajes individuales y colectivos que adquiere en su diario quehacer, quien reconoce que influyen en su docencia elementos sociales, familiares, institucionales, culturales y el gran bagaje cultural que le proporciona la identificación con el grupo de niños y padres de familia.

Desde esta perspectiva se dimensiona a la institución porque es donde se manifiestan los saberes docentes y pedagógicos; es un lugar formativo porque estos se enriquecen sobre todo cuando se cuestionan las formas de ser docente. La normatividad y los materiales pueden aprovecharse para generar alternativas de formación y perfeccionamiento, así como para implementar maneras creativas de hacer docencia contextualizada en cada centro de enseñanza como un ideal colectivo cuando aglutina los intereses personales e institucionales en un solo proyecto por medio de la gestión educativa, donde se analizan, negocian y organizan las tareas sustantivas, lo cual genera motivaciones individuales y colectivas inmersas en una cultura institucional.

1.6.2. La práctica docente como contexto de los saberes pedagógicos

La práctica docente es el espacio donde el profesor organiza los recursos disponibles a partir del tipo de alumnos y el contexto, de los problemas que vivencia, los valores que tiene y los que requiere desarrollar; adapta o modifica el programa prescrito según sus saberes para que se ajuste a los alumnos y la comunidad; elabora adecuaciones didácticas o curriculares, apoyos específicos para lograr la inclusión. Pretende alcanzar los propósitos que plantean los planes y programas prescritos o modifica sus paradigmas para gestionar lo necesario, para ello organiza un plan considerando estrategias que involucren la participación colegiada de la comunidad; genera alternativas de formación para sí mismo, normando, con la intención de armar un plan de vida; se autoevalúa constantemente y utiliza la investigación educativa como una herramienta de seguimiento y evaluación de los proyectos educativos.

El profesor tiene un diagnóstico de sus alumnos, conoce lo que dominan, lo que les agrada, los temas que llaman su atención y los vacíos de conocimiento donde necesita favorecer a fortalecerlos y tiene identificadas las habilidades susceptibles de contribuir a

ser desarrolladas en ellos para potenciar sus cualidades y saberes. El ideal es que el docente se mantenga a la vanguardia de las situaciones que plantea el ideario colectivo de la sociedad, como necesidad para las nuevas generaciones, y sea parte de la esencia de la cultura. En este proceso es donde se manifiestan los saberes docentes y los pedagógicos.

Gimeno y Pérez Gómez (1992) otorgan a la práctica docente el carácter de una parte de la realidad que vivencian tanto alumnos como profesor, en la cual se entrelazan las historias de todos y dan como resultado una interacción única e irrepetible, multidimensional, influenciada por el ambiente social de la escuela y por las políticas educativas que se manifiestan en la institución.

Doble (1986; cit. por García, Loredó y Carranza, 2008) conceptualiza la práctica docente como un acontecimiento multidimensional porque en el aula ocurren una serie de sucesos al mismo tiempo y cambian rápidamente sin que el profesor pueda controlarlos porque provienen del contexto, del pensamiento de los niños y de la interacción con el contenido que se requiere enseñar, siendo el trabajo del docente aprovechar cada circunstancia en favor del aprendizaje. Figueroa, Arbesú, Monroy y Reyes (2008) consideran la práctica docente como interacciones y procesos complejos que se generan en el aula entre docentes y alumnos.

García, Loredó y Carranza (2008) plantean que la práctica docente la mayoría de las veces se circunscribe al aula, donde el proceso de aprendizaje de los alumnos permanece acotado previamente por objetivos gubernamentales, y que el profesor se dedica a transmitir o propiciar que los alumnos logren y den evidencia de ello. Contreras (2003) concibe que la práctica docente se desarrolla en un contexto institucional, regido por la normatividad y planes y programas que marcan el rumbo que debe seguir el docente, mediante los cuales se manifiesta el ideario de un país y a la vez delimita la acción del profesor. Sin embargo, Colomina, Onrubia y Rochera (2001) otorgan importancia relevante a la acción del profesor, a sus expectativas respecto al tipo de ciudadano que pretende formar en relación directa con el modelo educativo que desarrolla, la optimización y variedad de recursos, así como los resultados obtenidos, considerando además los procesos cognitivos y sociales potenciados que se generan de la interacción entre la escuela y la comunidad.

Ferreiro Pérez (2009) explica que la práctica docente se conforma de elementos rutinarios aprendidos por la tradición docente, sin embargo se logra “articular reiteración y creación simultáneamente” porque aunque se apoya en prácticas aprendidas, a la vez enfrenta con elementos creativos los retos de la enseñanza. Es así que se pone de manifiesto la ética en los valores intrínsecos que se observan en las actitudes del docente y en los valores que conllevan las interacciones en la práctica. Se hace evidente la estética porque el docente crea un ambiente de aprendizaje mediante la planificación y la acción, y

contribuye a formar mejores personas que recrean y manifiestan sus conocimientos, saberes, valores.

Por consiguiente, la práctica docente es de igual manera una actividad política en la cual se hacen evidentes relaciones de poder con las que se espera que el profesor actúe como mediador. Todo esto es una manera de transmitir a las generaciones jóvenes el ideario y la historia de un pueblo para darles continuidad. Sin embargo, según Giroux (1992), también abre la posibilidad de cambiar las ideas e incluso propiciar un cambio en el pensamiento y en el imaginario social, cuando el docente está consciente de hacia dónde quiere ir, potenciando todas las habilidades del sujeto que aprende, para lograr su autonomía y desempeño social crítico-reflexivo.

En este trabajo consideraré la práctica docente como el contexto donde se despliegan los saberes docentes y saberes pedagógicos si se vive la práctica como una experiencia de formación, mediante la reflexión que le otorga sentido al trabajo del profesor al tomar conciencia de dónde quiere ir y porqué, teniendo claridad del perfil de los niños que quiere formar, los propósitos que persigue dirigiendo su pensar a un hacer novedoso; retomando un modelo educativo acorde a sus intenciones enfocado a sus expectativas logrando que los niños avancen hacia el desarrollo de sus habilidades cognitivas superiores desde Vigotsky, (2010) el lenguaje es una de ellas y después posibilita activar las habilidades de pensamiento potenciadas por la creatividad, siendo el mayor logro la toma de conciencia para regular su conducta; el pensamiento crítico exige el análisis de las ideologías ocultas en el currículum (Giroux, 1992), esto será posible si el docente enriquece sus saberes a lo largo de su trayectoria profesional, porque cada experiencia educativa le aporta aprendizajes, enriquece su desempeño y, por ende, sus logros, brindándole la oportunidad de fortalecer su trabajo con la investigación para encontrar respuestas a los problemas educativos que enfrenta.

1.6.3. Caracterizando de la práctica docente

Gimeno y Pérez Gómez (1992) mencionan que la práctica docente puede ser impredecible, entre otras características, porque en ocasiones ocurren situaciones que el docente puede anticipar y prever, y en otras tiene que improvisar poniendo en juego sus saberes, su creatividad e intuición para resolverlas. La simultaneidad es otra característica y se presenta cuando el profesor tiene que observar, interpretar y tomar decisiones que armonicen, aprovechen o resuelvan una situación considerando el contexto.

Fierro, Fortoul y Rosas (1999) desglosan las dimensiones de la práctica docente en personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valoral, conceptos entrelazados en

una relación pedagógica que da pauta para autoevaluar los alcances. Al reconocer las satisfacciones y las dificultades enfrentadas se tiene la oportunidad de caracterizar la práctica docente así como de indagar los modelos educativos factibles de vivenciar para elegir alguno que responda al tipo de hombre que se pretende formar.

Se desglosan las dimensiones de la práctica docente con la finalidad de comprender la complejidad de la misma y su relación directa con los saberes docentes y pedagógicos que sustentan la toma de decisiones, reflejándose en los logros alcanzados a nivel de formación del pensamiento crítico y un saber hacer con significado para el alumno.

- La dimensión personal supone un profesor que se reconoce como ser histórico, capaz de pensar y crear en torno a su labor docente; de poner de manifiesto los saberes docentes y pedagógicos al realizar una autoevaluación de su práctica docente, reconociendo alcances y limitaciones al tomar conciencia de su papel en la sociedad cuando elabora un proyecto de vida enlazado con su proyecto de formación en beneficio de la comunidad al formar alumnos comprometidos con sus circunstancias.
- La dimensión institucional representa la cultura magisterial desde la cual el profesor construye su identidad. En ella se vivencian las tradiciones, costumbres, creencias y se fortalece el colectivo docente al aprovechar ese espacio para la formación, en una relación dialéctica en la que profesor y alumno aprenden en el mismo proceso; es donde la gestión escolar puede potenciar los alcances de la educación logrando los fines para los que fue creada, utilizando las políticas educativas en favor de la formación de ciudadanos críticos, al generar una cultura institucional desde otros referentes teóricos encaminados hacia la innovación educativa.
- La dimensión interpersonal fomenta la construcción de conocimiento, saberes, consensos y proyectos, en un clima de recreación y confianza, con propuestas fundamentadas en una teoría que permita hacer frente a las vicisitudes del neoliberalismo con la intención de trabajar de manera colegiada; generando una cosmovisión más allá del currículum prescrito al analizar las políticas educativas y los diversos enfoques de la educación; organizando debates teórico críticos que ayuden a visualizar el proyecto de nación para elaborar, en consecuencia, un proyecto escolar donde tengan voz todos los actores (colectivo escolar, alumnos, auxiliares y padres de familia) en un ambiente armónico y creativo.
- La dimensión social propicia que el docente analice las condiciones culturales y socioeconómicas de los alumnos mediante un proceso de reflexión sobre su quehacer social, “haciendo un esfuerzo por reconocer los procesos que determinan el momento

histórico que vivimos como nación, desde el punto de vista económico, político, social, cultural y educativo, y la forma en que estos factores obligan a replantear la función social de la escuela y del maestro” (Fierro, Fortoul y Rosas, 199, p.109), para formarse un criterio sobre su papel en la sociedad, aunque se le asigne uno muy diferente desde las políticas y la sociedad.

- La dimensión didáctica posiona al docente ante el modelo educativo, siempre y cuando sus saberes docentes y pedagógicos lo empoderen para hacer un análisis crítico de su práctica docente al reconocer lo que sabe y lo que necesita saber para ser facilitador de la formación de los alumnos, teniendo conciencia de dónde se encuentran y hacia dónde quiere potenciarlos al fortalecer su pensamiento crítico, por lo que deberá asumir que la enseñanza es solo una parte del compromiso social y tendrá que dimensionar la educación como formación del sujeto, conociendo las historias de sus alumnos para brindarles la oportunidad de avanzar, comparándolos consigo mismos y observando sus procesos individuales para reconocer quién demanda mayor atención, a la par que propiciará la construcción social del conocimiento.
- La dimensión valoral se despliega al momento que el profesor, en convivencia con sus alumnos, concibe la formación de estos como la posibilidad de transformarlos en mejores personas, provocando el análisis de los problemas que vivencian para encontrar soluciones colegiadas, viables, pertinentes, que posibiliten el desarrollo de un pensamiento creativo y divergente desde el cual construyan una relación de comprensión del otro, respetando maneras de pensar y de solucionar los problemas, en un ambiente de solidaridad y confianza encaminado a fortalecer su autoestima.

Capítulo 2

*Metodología.
Historias de vida profesional.*

El comportamiento de los seres humanos [...] está principalmente constituido por sus acciones y es rasgo característico de las acciones, tener un sentido para quienes la realizan y el convertirse en inteligible para otros solo por referencia al sentido que les atribuye el actor individual. Hace falta una interpretación, por parte el observador, del sentido que el actor confiere a su conducta.

(Carr y Kemmis, 1986, pp.102-103)

La metodología se encamina hacia la concatenación del objetivo de esta la investigación: comprender cómo los profesores de educación básica recuperan los saberes docentes y pedagógicos durante su práctica docente siguiendo procesos y la pregunta de investigación durante el análisis cualitativo con la intención de aproximarse a la interpretación de las Historias de vida profesional en un proceso abierto que se realiza desde los sujetos de investigación, quienes organizaron su discurso, el cual se analizó y organizó considerando su sentir y saberes de cada uno.

Se organizó el proceso de narración, de los ocho relatos, con apoyo en un guión, se interpretó leyendo cada palabra o frase, clasificando el contenido de acuerdo a las categorías y subcategorías de análisis, con estos insumos se elaboró un relato colectivo sobre cómo vivieron los docentes cada experiencia relacionada con una subcategoría, todas estas actividades estuvieron guiadas por la pregunta: ¿Cómo recuperan los profesores de educación básica sus saberes docentes y pedagógicos durante la toma de decisiones en su práctica docente?

En el este capítulo de la investigación se siguió una lógica inductiva para comprender procesos de interpretación propios de los docentes en su labor cotidiana, recuperando las subjetividades, enlazándolos con mis saberes encontrando relación con situaciones pedagógicas de semejanza con las subcategorías, estructurando así la manera como los sujetos recuperan los saberes docentes y pedagógicos fortaleciendo el sentido y significado de la práctica docente dando cabida a la diversidad, al reconocer a cada sujeto con su subjetividad, como producto de su historicidad.

Ésta investigación responde a la pregunta de investigación y aporta elementos con relación al objetivo de la misma, coincidiendo con la teoría consultada, al tiempo que aporta

elementos que contribuyen a perfilar los saberes docentes y pedagógicos comprendiendo que son acepciones específicas que requieren ser atendidas por el docente de manera individual para lograr la transformación de su práctica docente que se reflejó en las interacciones propiciadas durante los actos pedagógicos.

2.1 Estudio cualitativo e historia de vida

El desarrollo de esta investigación se establece desde el enfoque cualitativo porque pretende “basarse en las evidencias originarias del mundo de la vida. Como modo de conocimiento, el relato capta la riqueza y detalles de los significados en los asuntos humanos (motivaciones, sentimientos, deseos o propósitos) que no pueden ser expresados en definiciones” (Bolívar, 2002, p.44). En este entramado de conceptos resalta el significado que el profesor le asigna a su labor en el contexto de la práctica docente, sin embargo, para ubicarse teóricamente, se requiere analizar las teorías de la investigación desde diferentes concepciones de la ciencia.

La teoría e investigación educativa ha estado influida desde el siglo XIX por el enfoque positivista, que “solo acepta como conocimiento válido el aprehendido por vía sensorial, en interacción con el medio. Toma los conceptos, métodos y explicación de las ciencias naturales y los aplica a las ciencias sociales” (Simankas, 2000, p.2). Desde este enfoque, el método hipotético-educativo pretende descubrir las causas que permitan predecir las conductas humanas reduciendo la complejidad de las mismas; en este paradigma, el investigador se mantiene fuera del hecho a investigar para poder mirar la situación educativa con objetividad, con sus juicios de valor alejados de lo que observa. Se centra en encontrar una verdad objetiva y universal, para lo cual acude al método científico con procedimientos que le garanticen resultados válidos y confiables. Con esta visión de ciencia los profesores solo son operadores de las decisiones basadas en referentes científicos que se consideran irrefutables.

Giroux (1992) critica esta manera de posicionarse ante los acontecimientos educativos porque lo limitan a propiciar una docencia enajenante, rutinaria, memorística; la cual concibe al niño como receptor pasivo de conocimientos y al docente como informante, que subsume sus saberes por considerarse operador de un plan y programa, él sostiene la idea de un profesor protagonista en su realidad, consciente de sus potencialidades cognitivas y capaz de proponer y modificar las situaciones pedagógicas.

Carr y Kemmis (1986) contribuyen a fundamentar que

(...) las acciones no pueden observarse del mismo modo que los objetos naturales. Solo pueden ser interpretadas por referencia a los motivos del actor, a sus

intenciones o propósitos en el momento de llevar a cabo la acción. Identificar correctamente esos motivos e intenciones es entender el ‘significado subjetivo’ que la acción tiene para el actor. (p. 103).

Esta forma de investigar requiere dialogar con los actores mediante discursos orales o escritos —adentrándose en ellos para conocer su pensar y actuar, y registrar lo analizado para generar otro discurso interpretativo que dé cuenta de las ideas— que producen motivaciones, maneras de ver y actuar en el mundo, los cuales permiten teorizar y resolver problemas vivenciados al ser un medio para expresar cómo viven, sienten, gestionan y buscan soluciones a las dificultades que se presentan en el contexto de su práctica docente (Rivas, 2010) y así poder comprender lo que ocurre en los fenómenos educativos.

La ciencia educativa interpretativa propone diferentes perspectivas de la investigación educativa al sustituir “las nociones de explicación, predicción y control por las de comprensión, significado y acción” (Simankas, 2000, p. 4); considera al profesor como sujeto de investigación pues directamente influye y da sentido a su práctica docente así como sus saberes le dan significado, ubicándolo en una realidad social que lo influye pero en la que es capaz de tomar decisiones fundamentadas en sus saberes docentes y pedagógicos como respuesta a la problemática educativa que vivencia. Para realizar una investigación en este paradigma es necesario relacionarse con los sujetos de investigación y recuperar sus recuerdos, sistematizándolos para interpretarlos y comprender su acción en un momento histórico.

Desde este paradigma, me centré en el nivel lógico gnoseológico de la misma, considerado como la forma de abstraer generalizar conceptualizar, clasificar, formalizar, manera de relacionar sujeto con el objeto, para ello centraliza el proceso en el sujeto de investigación del cual pretende hacer aparecer la subjetividad, a través de análisis contextualizados, por parte de la investigadora atendiendo a la necesidad de que la investigación revele ideologías, descifre los supuestos implícitos en los discursos de textos escritos por los docentes, adentrándose en el mensaje que comunican, si expresan antagonismos, conflictos contradicciones, similitudes, para lograrlo la investigadora asumió una postura participativa al “conocer, develar los significados que los actores, le asignan a su práctica pedagógica y esto lo hace ayudándolos a interpretar y comprender su quehacer cotidiano, sus representaciones, sus creencias” (Simankas, 2000, p. 4). La intención es valorar los cambios que se suscitan a lo largo de la trayectoria profesional del docente al atender sus necesidades de formación, propiciatorias de un cambio en su visión del mundo y este, por ende, modificador de su actuar.

El Interés Cognoscitivo de la investigación desde la ciencia interpretativa prioriza la comunicación, la interacción con los textos para hacer posible conocer y comprender

fenómenos contextualizados, considerando sus diversas manifestaciones, elucida los mecanismos ocultos, las implicaciones de los contextos que fundamentan a los fenómenos. La comprensión supone la interpretación o sea revelar el sentido o los sentidos, los significados que no se dan inmediatamente, razón por la cual se indaga lo que hay detrás; acercándose a la esencia de los fenómenos a través de cuadros de análisis. (Sánchez, 1998)

El propósito de la investigadora trato de respetar lo más posible el nivel metodológico que exige este tipo de investigación, para ello se acercó a la situación educativa con el afán de interpretar la voz de los actores por medio de sus relatos de Historia de vida profesional, considerando que para lograr esta finalidad en el ámbito educativo

Se necesita una identificación de los ‘significados subjetivos’ particulares en razón de los cuales entienden lo que hacen quienes llevan a cabo esas acciones. Las acciones, siempre incorporan las interpretaciones del actor, por ese motivo solo pueden ser entendidas cuando nos hacemos cargo de los significados que el actor les asigna. Una de las misiones de la ciencia social interpretativa consiste en [reconocer] esos significados [a través de las interrelaciones con el discurso, con la intención de] hacer inteligible la acción (Carr y Kemmis, 1986, p.103) para comprenderla.

La investigación cualitativa interpretativa, tiene supuestos filosóficos según explicitan Sánchez (1998) y Cifuentes (2011), que implican actitudes y posturas frente al mundo desde el concepto de historia, hombre, sociedad, valores, intereses hegemónicos con la intención de posibilitar acercarse a la dimensión humana reconociendo a los sujetos como protagonistas de una realidad, particularmente en la educación, en donde se manifiesta la acción intencional, pensada y reformulada de los docentes que le otorgan un sentido y significado a lo que dicen y hacen en el contexto del aula. Y Bolívar (2002) lo confirma; se ha requerido trabajar los relatos para obtener ciertas categorías que dieron sentido a la interpretación que se realizó considerando esta, según Ricoeur (1995:85), como “la comprensión aplicada a las expresiones escritas de la vida”, refiriéndose a una comprensión de los signos lingüísticos, que tienen un significado en el contexto de aula, aplicados a las ciencias humanas —como es el caso de la pedagogía—, donde la interacción entre los sujetos de investigación y la investigadora se manifiesta en el desarrollo de este trabajo.

¿Por qué se eligió esta perspectiva? Fundamentados en los Supuestos ontológicos de esta investigación interpretativa desde el cual el sujeto es concebido como lo manifiesta Freire (2008) un ser inconcluso inacabado que continúa en esa búsqueda de sí mismo, es producto de su historia, sin embargo es dinámico se reconstruye constantemente desde la formación con los otros, las realidades con las que se encuentra influyen en el docente

y a su vez el influye en ellas a través de los saberes que construye, siendo guías durante su toma de decisiones, los cuales se convirtieron en objeto de este estudio porque revelan el sentido y la identidad del docente dentro del marco pedagógico-crítico de la educación, y se recuperan a través de la experiencia narrada, pretendiendo encontrar y establecer un enlace entre acontecimiento, vivencia, lenguaje y pensamiento del docente.

Asimismo, el Nivel Epistemológico de la investigación interpretativa busca la relación entre fenómeno y esencia, entre el todo y sus partes, entre texto y contexto es de interés recoger las intenciones y el sentir de los actores ante su desempeño laboral, el cual requiere tener ciertas características para desarrollar la formación permanente, como disposición al cambio, a desaprender y a poner en duda los conocimientos. La investigación cualitativa con aportes de la metodología narrativa y las estrategias para modificarla en caso necesario, es una búsqueda constante de mejora donde

- a) Recupera la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana, b) la reivindicación de la vida cotidiana como escenario básico para comprender la realidad socio cultural y c) la intersubjetividad y el consenso como vehículos para acceder al conocimiento válido de la realidad humana. (Sandoval, 1996, p.35)

Esta investigación pretende agrupar estos supuestos teóricos para comprender el pensamiento del profesor durante la recuperación de sus saberes docentes y pedagógicos.

Es importante comprender cómo el profesor fue construyendo sus saberes pedagógicos y docentes durante su trayectoria profesional en el contexto de la práctica docente. Por lo tanto, para esta investigación se mantuvo la mirada puesta en los fenómenos educativos; para ello se problematizó la realidad del profesor, se analizaron sus relatos con sensibilidad y una postura ética ante los recuerdos de su docencia y reconociéndolo como sujeto histórico que interviene en fenómenos educativo-sociales, posicionados desde unos valores propios, de una cultura, un lenguaje, una estructura de pensamiento que le permite configurar la visión del mundo en de cada uno de ellos y de la propia investigadora; para dar un nuevo significado a su manera de buscar soluciones y a la gestión de sus saberes docentes y pedagógicos, los cuales intenta comprender como un fenómeno educativo trascendental, que nos remite a sus condiciones socioeconómicas, culturales, y los determinantes sociales que influyen en su construcción, puesta en práctica y asunción de cambios educativos.

Para explicitar lo anterior, según argumento de Bolívar (2002), la metodología narrativa permite pasar de un yo epistémico desde el enfoque empírico analítico, a un yo dialógico que expresa sus sentimientos, emociones, al interactuar con el contexto social, natural y cultural, encontrando la manera de transformarlos al investigar y reflexionar para tomar decisiones informadas y actuar en ellos en un contexto específico. Suárez (2010) de esta

manera el Nivel Epistemológico de la ciencia interpretativa es el resultante de la intersubjetividad aunada a la reflexión interdisciplinar.

La investigación narrativa es interpretativa y Suárez (2010) la fundamenta en el campo de las teorías social y educativa, la cual pretende

Proporcionar descripciones que colaboren en la comprensión de cómo transcurre el proceso de constitución y recreación de sentidos de las propias acciones por parte de quienes las llevan a cabo en diferentes escenarios sociales, histórica y geográficamente contextualizados, sobre la base de la interpretación de sus saberes, convicciones, creencias, motivaciones, valoraciones, intenciones subjetivas e interacciones con los otros (p. 80).

Enmarcados en el campo de la pedagogía como ciencia social.

Esta investigación se desarrolló desde el enfoque de la investigación social cualitativa, determinada por el objeto de estudio que son los saberes docentes y saberes pedagógicos de ocho docentes en la educación básica como construcción desde la práctica docente, durante la formación en su trayectoria profesional porque, como dice Morín (2008), tiene la intención de captar el punto de vista de quienes viven la realidad social en relación con la reflexión de la práctica, considerando su concepto de formación, sus acciones hacia ella y la actitud que asume el docente ante la perspectiva de formarse y contribuir a formar a los niños en el aula de educación básica. Según Max Weber

(...) la sociología es una ciencia que intenta el entendimiento interpretativo de la acción social, cualquier comportamiento humano del individuo le confiere un significado subjetivo. La acción es social en la medida en que, en virtud del significado subjetivo que le atribuye el individuo actuante tiene en cuenta el comportamiento de otros y orienta su acción en consecuencia. (Carr y Kemmis, 1986, p. 103).

En este trabajo de investigación se considera a la pedagogía como ciencia social interpretativa, fundamentando este enfoque en Carr y Kemmis (1986), porque el desempeño laboral de los actores solo puede ser interpretado considerando los propósitos que ellos hacen evidentes en los relatos, para realizarlo en cada momento histórico. A partir de ello se hace un acercamiento a los significados (intenciones, motivos, valores, motivación intrínseca) que le dan sentido a la toma de decisiones, dialogando con los textos al interpelarlos para tener una mirada más profunda con la finalidad de comunicar lo que acontece, brindando la posibilidad de otras opciones ante la formación de los profesores que les permita asumir los compromisos que exige el siglo XXI, es por esto que la mirada investigativa se basa en la teoría social interpretativa la que :

[...] logra influir en la práctica al afectar a las maneras en que los participantes individuales se entienden a sí mismos y a su situación [...] en el intento de alcanzar el sentido de las vidas y actos de los individuos, [puede] utilizar conceptos y entendimientos diferentes a los que los individuos mismos emplearían [...] [porque] existe la posibilidad de adquirir más conciencia de los patrones básicos de pensamiento en función a los cuales [...] los actos adquieren sentido (Carr y Kemmis, 1986, p. 5).

Este tipo de investigación siguió una lógica inductiva porque es adecuada para comprender “las palabras, silencios, acciones, y sus inmovilidades a través de la interpretación y el diálogo” (Sandoval, 1996: 32) propios de los docentes en su labor cotidiana, permitiendo encontrar situaciones de semejanza, dificultades, falta de sentido, debido a la construcción social del ser docente y al reconocer a cada sujeto en su individualidad como producto de su historicidad. Es un proceso inductivo porque permite encontrar semejanzas y diferencias, sin pretender aglutinar a todos en una categoría específica; de esta manera se resaltan las diferencias y se analizan, se dejan ver y destacar respetando la diversidad, contextualizándola, propiciando que las categorías crecieran durante la elaboración de analogías para encaminarse a la interpretación.

La narrativa contribuye a elaborar una investigación con enfoque cualitativo porque hace posible un acercamiento al pensamiento del docente y sus acciones. Como aporta Cifuentes (2011), en los relatos se plasman las realidades sentidas por los actores por medio de sus sentimientos, saberes, conocimientos, valores, creencias; dando oportunidad de expresarlas como las vivió y de reflexionar al momento que las narra, lo cual permitió a la investigadora resignificar los relatos para interpretarlos desde sus propios saberes e intenciones investigativas y recuperando las voces de los actores a la vez escuchar la propia generando teoría y aportaciones al ámbito educativo.

Por tanto, el proceso de investigación se enlaza con lo propuesto por Sandoval (1996) en tres consideraciones para producir conocimiento en una investigación cualitativa. La primera es recuperar la subjetividad, lo cual se hace a través de los relatos en los que se plasman creencias, saberes, experiencias; la segunda es voltear a ver la vida cotidiana del docente en el aula para comprender qué y cómo se generan los saberes desde el modelo didáctico, y cómo repercuten en el pensamiento del docente y en su formación permanente; la tercera se refiere a la forma como se entrelazan las subjetividades de los sujetos de investigación, situación que hizo posible construir y recrear los sentidos y significados, y adentrarse en la realidad del docente en el contexto de su práctica.

La situación dialógica da pauta para una relación dialéctica entre cuestionar el saber, la reflexión y la acción, que facilita encontrar las relaciones “entre las partes y el todo, el todo y las partes” (Morín, 2008, p. 14) desde una visión compleja en la que se recopilan y

examinan las semejanzas y diferencias, las asociaciones de significado o disociaciones, los problemas y su relación con la actuación de cada uno de los protagonistas de la educación. Bolívar (2002, p. 43) enriquece la idea al exponer que “el juego de subjetividades es un proceso dialógico, [lo cual] se convierte en un modo privilegiado de construir conocimiento”. Entre las ideas plasmadas en los relatos de los profesores se propició el proceso dialógico con la intención de comprender su práctica docente en cada etapa cronológica, de enriquecimiento de saberes o transformaciones del pensamiento de los actores, inmersos en el proceso dialéctico de elaborar una conjetura o negarla hasta lograr un sentido general que recupere las aportaciones del corpus de la investigación, “en una lógica de la probabilidad [...] a la luz de lo que conocemos, [...] [siendo] una disciplina argumentativa comparable a los procedimientos jurídicos usados en una interpretación legal, una lógica de incertidumbre y de probabilidad cualitativa” (Ricoeur, 1995:90).

La comprensión (Ricoeur, 1995) en las ciencias sociales, es entendida esta como un proceso en el cual se propicia el acercamiento a los textos (corpus de investigación) considerados acontecimientos, en primera instancia se construye el sentido global del mismo; en un segundo momento se pretende recrear una idea explicativa; en un tercer acercamiento se genera otro texto a partir de las interacciones entre las ideas primarias con las intenciones del investigador, ambos saberes fortalecidos con la referencia teórica, logrando el justo medio entre la univocidad y plurivocidad, desde un análisis reflexivo, con una visión holística del tema contextualizado en una realidad histórica.

2.2. Historia de Vida

La investigación Historia de vida se eligió por considerarla la más adecuada para el tratamiento del objeto de estudio: identificación de los saberes docentes y los saberes pedagógicos como construcción desde la práctica docente, utilizando como instrumento de investigación el relato de la trayectoria profesional.

Este tipo de investigación contribuye a

Construir de manera individual y colaborativa un nuevo lenguaje para la educación y la pedagogía con nuevas interpretaciones críticas sobre la escuela, sus actores [entablando] relaciones pedagógicas que tomen en cuenta el saber y las palabras que utilizan los educadores para darle sentido a sus prácticas de enseñanza (Suárez, 2010, p. 72).

La historia de vida se apoya en el método biográfico, en este caso enfocado en la educación, concebida por Bruner (1999) como una forma de construir la realidad. Bolívar (2002, p. 41) explica la epistemología de la investigación narrativa desde Dilthey quien

contribuyó a “darle un estatuto epistemológico propio a las ciencias humanas, situando las relaciones personales vividas por cada individuo como clave de la interpretación hermenéutica”. Polkinghorne (1988) reconoce que la antropología ha adoptado con más fuerza el enfoque narrativo: “tras la crisis del funcionalismo y el positivismo, adopta una situación reflexiva, con especial incidencia en la orientación biográfica”. Geertz (1994; cit. por Bolívar, 2002, p. 43) dice que la antropología ha adoptado como su tarea ser una “ciencia interpretativa en busca de significaciones”. Tappan (1997; cit. por Bolívar, 2002, p. 43), siendo psicólogo, “adopta la metáfora, la vida como narrativa, entendida con elementos similares a los relatos”.

Continuando con la descripción de la Historia de vida profesional como un texto narrativo en este trabajo, se apoya en Bolívar (2002) porque enfatiza la necesidad de hacer aparecer la subjetividad en una investigación cualitativa donde se prioriza el conocimiento social de los sujetos de investigación, construidos en la experiencia y en un contexto educativo, se fundamenta en Gadamer (1992) que impulsa una diferente forma de pensamiento ante la forma de conocer, porque es imprescindible comprender a los sujetos que conforman la comunidad estudiada, la cual se manifiesta en códigos lingüísticos articulados desde sus realidades; para comprendernos como seres pensantes con finalidades colectivas, requerimos narrarnos y releernos.

Ricoeur (1995) expresa que “la dialéctica entre el sentido y el acontecimiento es exhibida al máximo por la escritura” (p. 44). Esta idea la fortalece Van Manen (2010) cuando menciona que es del interés de la pedagogía la reflexión sobre la acción, por tanto es viable la narrativa para reflexionar sobre el sentido y significado de las experiencias del profesor, porque al escribir y leerse se distancia de la situación y puede reflexionar de manera crítica; por tanto, es una oportunidad de hacer investigación social. Estas aportaciones teóricas contribuyen a reconocer la metodología narrativa como la posibilidad viable para reconstruir los saberes docentes y los saberes pedagógicos de los profesores de educación básica, en sus relatos y desde el contexto de su práctica docente, como suministro en este trabajo de investigación.

Bolívar (2002), apoyado en Ricoeur (1995), define la narrativa como una

Cualidad estructurada de la experiencia entendida y vista como un relato por otro [el investigador], [incluye] las pautas y formas de construir el sentido, a partir de acciones temporales personales, por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos. Es una particular reconstrucción de la experiencia, por la que, mediante un proceso reflexivo, se da significado a lo sucedido o vivido. (p. 44).

En este trabajo la narrativa es la metodología puesta en práctica para lograr reconstruir la manera de ser maestra o maestro, plasmando en los relatos la gestión que consideraron

para formarse y enriquecer sus saberes docentes y pedagógicos para tomar decisiones en el contexto de la práctica docente.

La narrativa da libertad para encontrar la forma como vamos a desarrollar la búsqueda de situaciones educativas sustantivas, donde se hacen evidentes los saberes docentes y pedagógicos, considerando tres aspectos que fundamentan la misma. El primero es el aspecto ontológico, el cual pretende investigar la forma de pensar de los profesores y cómo el concepto de docente y su papel en la sociedad se manifiestan en sus relatos, siendo capaces de observar esa realidad que se ha ido transformando a través de su trayectoria profesional al enriquecer sus saberes. La investigación narrativa, según Bruner (2009) y Bolívar (2002) resulta ser la mejor manera de recuperar los saberes construidos y reformulados en el contexto de aula, haciendo posible la interacción con ellos al considerar el contexto donde se formaron, registrando de manera organizada lo recordado por los sujetos de investigación en relación con las teorías de la educación y otorgándoles validez con la triangulación de la información y el análisis desde la teoría.

El segundo aspecto es el epistemológico, que permite recuperar los saberes pedagógicos y docentes del profesor para analizar sus fundamentos, alcances o limitaciones, reflexionando sobre el efecto que tuvieron en su práctica docente, además de conocer las impresiones que le provocaron las políticas educativas, las razones que lo motivaron a la toma de decisiones, reconociendo cómo las vivió y lo analiza al contar su historia. A la vez, esto me permitió, como investigadora, expresar hallazgos y opiniones encaminados a construir conclusiones que aportaran elementos teóricos y prácticos a la temática abordada.

El tercer aspecto es el metodológico, que implica conocer la realidad a través de la metodología Historia de vida es acercarse a la realidad del trabajo en el aula, como medio y registrar de manera sistemática lo recordado y ubicado en ese contexto. Los pensamientos de los docentes como sujetos de investigación son “procedimientos abiertos y flexibles: autoinformes para estimular el recuerdo” (González, 2008).

Con el relato, el docente puede narrar cómo fue el inicio de su carrera, sus avances al lustro de ejercer, la experiencia recabada después de una década y cómo se siente en la madurez de más de veinticinco años de carrera, lo cual brinda un panorama de cómo se desenvuelve y toma decisiones en el contexto de la práctica docente, explicando los motivos, propósitos, actitudes y procesos desarrollados. Como argumenta Bolívar (2002, p. 49), para este estudio se considera que “la explicación empírico-natural de la enseñanza debe necesariamente ser mediada y complementada por la comprensión hermenéutica”. Durante la narración se reconocen los modelos de enseñanza, formas de retroalimentación, de evaluación, de dirigir o provocar los procesos de aprendizaje, a la

vez que afloran los saberes de los profesores en situaciones histórico-culturales del ambiente educativo.

Para la interpretación de los relatos es necesaria una lectura consecutiva que permita adentrarse en la intención de los sujetos durante su actividad docente, en una dimensión teórico-práctica, centrándose en los saberes docentes y los saberes pedagógicos —tema objeto de esta investigación—: cómo se manifiestan y enriquecen desde las intenciones de los sujetos y de la interacción de estos con otros en su contexto para formular “conjeturas sobre el sentido de los textos desde la autonomía semántica” (Ricoeur, 1995, p. 87).

Los relatos permiten investigar, desde la historia escrita, el pensamiento plasmado, recordado; recuperan las experiencias, recreándolas, y aportan conocimiento susceptible de difundirse y utilizarse como legado de futuras generaciones de profesores. La metodología de este trabajo es cualitativa con un enfoque narrativo, la cual es pertinente y relevante para esta investigación porque facilita la aproximación a los saberes de los docentes con el fin de evidenciar las reflexiones y toma de decisiones de su práctica, es decir, les otorga cuerpo y sonido al interpretarlos desde sus propios saberes, encontrando la lógica dentro de la “probabilidad subjetiva” (Ricoeur, 2011).

Los narradores se encuentran en una dimensión histórica, como menciona Gergen (cit. por Bruner, 2009, p. 124), en virtud de hacer una introspección del pasado al presente y de ubicarse en determinadas épocas de la cultura educativa. El significado se encuentra en la praxis de los sujetos cuando ponen de manifiesto su yo; en las acciones con intenciones precisas en mente al entrar en un momento de reflexión de cómo y para qué lo realizaron, e incluso comparten cómo ejercieron su autonomía al mejorar sus propios logros.

Fue posible recuperar la experiencia de ocho docentes de educación básica, que por resguardo deontológico cambié su nombre, la narrativa ayuda a reconocer cómo enfrentaron los problemas durante su práctica docente, en un contexto educativo, analizando similitudes y contradicciones en un espacio de encuentro intersubjetivo entre los actores, la investigadora y los saberes de ambos.

2.3. Los instrumentos de investigación

Los relatos de los docentes representan instrumentos metodológicos que evidencian la perspectiva subjetiva del narrador, sobre cómo fue la práctica y experiencia educativa. Tal como lo define Revenga Ortega (2001), cada una de estas narraciones son un instrumento de indagación y clarificación de significados en el contexto natural del aula. Es un

documento en el que el participante vuelca los registros de los acontecimientos cotidianos, privados o públicos, desde su perspectiva personal.

En este trabajo el relato autobiográfico es un instrumento de investigación que se solicitó a docentes y versa sobre las interrelaciones en el aula, con los objetos de conocimiento y los alumnos, narrando la manera como fue conformando la imagen de profesor de primaria o secundaria y como ha ido modificando su forma de ver y hacer docencia a lo largo de la trayectoria profesional de cada docente entrevistado, se eligieron dos tipos de docentes los que iniciaron a trabajar con el modelo educativo conductista en los 80's y otros que iniciaron su labor a finales de los 80's y tuvieron que desenvolverse con mayor auge en la reforma de los 90's con el constructivismo, la muestra es más o menos homogénea en el sentido de que son docentes de educación básica, todos fueron construyendo su identidad docente desde el contexto de aula y buscando construir saberes que les permitieron solucionar los problemas educativos desde su práctica docente en esa situación específica.

El relato autobiográfico alude más al caudal interpretativo del sujeto y a la imagen que construye –para ser proyectada y consumida por su interlocutor y por el mismo- (...) conformado por estructuras de atribución de sentido operan en él. El relato es una narración cuya motivación inicial es una supuesta reconstrucción de la propia vida, es en realidad una construcción discursiva de tipo interpretativo, confeccionada para un público en particular, (Piña, 1988 p. 11)

Esta forma de narrar la Historia de Vida lleva una cronología, considerando un periodo de tiempo como inicio de la actividad narrada, describe el motivo por el cual se narra, se organiza en periodos de tiempo describiendo las actividades y sus intenciones, las interrelaciones que se logran, explicitando como le dan sentido a su labor docente, con una mirada retrospectiva y prospectiva, porque se narra desde el presente, dando a conocer los productos logrados durante el desarrollo de las actividades y culminando con un momento final de reflexión.

El relato redactado en primera persona, desde su punto de vista del autor, da cuenta de la subjetividad de el mismo, en un inicio, es la versión de su propia trayectoria temporal, como docente haciendo evidentes sus decisiones en las diferentes etapas de su vida profesional identificándose como docente en el cuerpo del relato, entra en un proceso reflexivo durante el cual es objeto y sujeto de investigación, permitiendo una introspección desde la cual analiza su papel, convirtiéndose en narrador, selecciona acontecimientos significativos, omisiones, enlaces entre situaciones, causalidades y efectos, dándole sentido al participar en procesos individuales, dentro del colectivo de escuela o a nivel nacional.

Este tipo de instrumento “ el relato autobiográfico” se desprende de la historia de vida porque sigue una cronología es ideal para la investigación en la pedagogía como ciencia social, fueron obtenidos los relatos para esta investigación como una escritura solicitada con apoyo en un guión de entrevista diseñado por la investigadora, con interrogantes específicas que contribuyó a avivar los recuerdos, reconstruir los distintos periodos al profundizar en situaciones de enseñanza en el aula, vivenciadas por los protagonistas, donde, la extensión de las respuestas fue abierta dejando en libertad y autonomía a la profesora o profesor de explicitar su respuesta todo lo amplia posible que su recuerdo le contribuyera a explicar a emerger significados y sentidos , el relato permite ver su propia evolución a través del tiempo, la experiencia, el incremento y necesidad de saberes.

Esta manera de contar la historia de vida docente, tiene un inicio siendo los primeros años como docente narrando como fue transformando sus saberes a través de hitos que marcaron momentos importantes que exigieron cambios en su práctica docente y su manera de sumirse como docente a los cinco años, a los diez años, según las reformas educativas, de los 80's y 90's lo que fueron exigiendo de él, las maneras como fue acrecentando sus saberes, argumentando motivos para responder a los problemas educativos que enfrentó o motivos sobre porque realizó tales o cuales acciones en los relatos de los docentes estos se dan con mayor frecuencia porque se autoevalúan al momento de ir relatando sus vivencias docentes.

El análisis teórico de los relatos permite de acuerdo a una categoría como son saberes docentes y saberes pedagógicos iniciar la observación, clasificación, selección de la información, localizando categorías y subcategorías de cada uno de ellos, para superar el sentido común desde donde fueron creadas, y entran en un proceso de validación en triangulación con aspectos teóricos, que en la siguiente tabla se especifican.

Se hizo un análisis textual identificando donde se describe cada tipo de saber y se enlazaron los diferentes relatos alrededor de esas subcategorías, como temas nucleares, conformando otro relato que dé cuenta de cómo lo vivieron los docentes y lo articulan a una situación colectiva, dando un panorama de la educación en México, según las sensaciones y actuaciones de los docentes, evitando con ello fragmentar la interpretación de cada categoría vislumbrando “interpretaciones que se superponen, complementan, contradicen o se oponen mutuamente” (Piña, 1988 p. 19).

Los relatos construidos por la investigadora como parte del proceso de interpretación “proyecta el tipo de lenguaje utilizado. las expectativas del [narrador y del lector], las ataduras, y características de la relación, los intereses y motivaciones de todos los actores involucrados, el destino final del relato” (Piña, 1988 p. 41) influye el contexto de ambos y el público al que va dirigido, porque la investigadora se convierte en coautora, porque es responsable de la construcción de significados de la interpretación, cuando cuestiona el

texto, porque resalta, omite, organiza, titula las categorías, divide los relatos, los ordena con otros criterios, según las intenciones de la investigación.

Dejando solamente que el relato fluya lo más libremente posible en relación a las preguntas y los temas, entonces se busca la información y se organiza por subcategorías, porque así lo permitió la experiencia narrada, en esta investigación el guión centró los comentarios hacia situaciones pedagógicas que dan oportunidad de aglutinar de acuerdo a las categorías y subcategorías explicitadas en el Cuadro no. 1 y Cuadro no. 2, la relación de amistad y compañerismo con los entrevistados logró se sintieran en confianza de expresar sus vivencias y conceptualizaciones con espontaneidad contribuyendo a profundizar en los temas seleccionados como categorías y subcategorías.

La ventaja de tener los relatos escritos da oportunidad de releerlos, de analizarlos buscando cierta objetividad porque se encuentran de manera gráfica, se ha respetado el lenguaje utilizado por los docentes lo más posible solo agregando conectores o arreglos de sintaxis para enlazar las ideas, en torno a una subcategoría, las cuales han aparecido dentro de la mayoría de los relatos, lo que facilitó el enlace de ideas para explicitar como el maestro recupera sus saberes.

El personaje es un docente preocupado por su realidad, inicia por poner en juego su sentido común y recordar cómo eran sus maestros haciendo reflexiones sobre actitudes que desea omitir y cualidades que pretende conservar en la relación con sus alumnos, es comprometido porque busca acrecentar sus saberes a través de cursos, o investigaciones, que lo lleven hacia la solución de problemas educativos en su práctica docente, reconoce sus debilidades y busca elementos teóricos que contribuyan a convertirlas en fortalezas, otros encuentran un contexto propicio que le brinda enseñanzas valiosas para mejorar su forma de ser docente, a través de la escritura de los relatos la mayoría de las profesoras y profesores reconocen situaciones donde se manifestó una necesidad incrementar la construcción de saberes sobre los temas o sobre la manera de enseñarlo, lo cual demuestra su calidad humana y la preocupación que vivieron para estar a la altura de las exigencias de los alumnos.

2.4. Los sujetos de investigación

El sujeto es el protagonista que realizó las acciones y además tuvo a bien regalarnos el relato de las situaciones vividas en el aula durante su desarrollo profesional, manifestando su forma de pensar y sentir en el contexto de aula. Sin embargo, para comprender su relato, se debe considerar que el sujeto está ceñido a la cultura docente, al sistema

educativo, a la gestión de la escuela y a la cultura de la comunidad a la que pertenece la institución donde labora.

Al tener definido que la muestra representativa serían dos generaciones de profesores de educación básica, para la selección de los sujetos se tomó en cuenta su experiencia académica, su antigüedad en el servicio (30 o 24 años), que hubieran vivenciado la reforma educativa de 1993 y mostraran deseos de superación así como de compartir experiencias, además de tener disposición para ser estudiados. Es así que se eligieron ocho profesores: cuatro de la generación 75/79 y cuatro de la 79/85.

La recolección de datos se llevó a cabo en los meses de marzo a junio de 2014 en las escuelas donde laboraron los docentes, cuya ubicación geográfica se encuentra en el Distrito Federal, estado de México y Querétaro (véanse las Tablas 4 y 5).

Tabla 3. Descripción de los cuatro docentes que trabajaron bajo la Reforma Educativa de 1970.

Sujetos	Profesor 1 Irene U R	Profesor 2 Luz S M	Profesor 3 Claudio D R F	Profesor 4 Karla U V
Generación	75/79	75/79	75/79	75/79
Experiencia docente	30 años	30 años	30 años	30 años
Formación profesional	Normal Superior Español	Normal Superior Historia	Normal Elemental Licenciatura en Derecho	Normal Elemental
Cursos recibidos	Oficiales	Carrera y otros particulares	Oficiales y particulares	Oficiales
Formación docente	Normalista	Normalista	Normalista	Normalista
Sexo	Femenino	Femenino	Masculino	Femenino
Edad	53 años	53 años	55 años	55 años
Lugar de nacimiento	Ciudad de México	Ciudad de México	Ciudad de México	Guanajuato
Lugar de trabajo	México, D. F.	México, D. F.	Escuela primaria en D. F. y en Querétaro	Escuela primaria en el Estado de México
Experiencia laboral en el nivel primaria	30 años	30 años	30 años	30 años

Grados escolares que atendió en la primaria	3° a 6° de primaria y 1° a 3° de secundaria	1° a 6° de primaria y 1° a 3° de secundaria	3° a 6° de primaria y 1° de secundaria	1° a 6° de primaria
Modelo educativo en el cual trabajó	1980 Conductista 1993 Constructivista	1980 Conductista 1993 Constructivista	1980 Conductista 1993 Constructivista	1980 Conductista 1993 Constructivista
Escuelas en las que trabajó	Primarias Completas	Primarias Completas	Unitaria, Multigrado y completas	Primarias Completas
Jubilado/activo	Activa	Activa	Jubilado	Jubilada
Otras experiencias como docente en el nivel secundaria	25 años	20 años	5 años	No corresponde
Estado civil	Casada	Casada	Casado	Casada
Religión	Católica	Católica	Católica	Católica
Nacionalidad	Mexicana	Mexicana	Mexicana	Mexicana

Tabla 4. Descripción de los cuatro docentes que trabajaron bajo la Reforma Educativa de 1980.

Sujetos	Profesor 5 Isadora H C	Profesor 6 Leticia P Z	Profesor 7 Saúl M H	Profesor 8 Nadia C B
Generación	81/86	79/84	80/85	80/85
Experiencia docente	24 años	24 años	24 años	24 años
Formación profesional	Licenciatura en Educación Primaria	Licenciatura en Educación Primaria	Licenciatura en Educación Primaria y maestría	Licenciatura en Español
Cursos recibidos	Carrera y otros	Carrera y otros	Carrera y otros	Carrera y otros
Sexo	Femenino	Femenino	Masculino	Femenino
Edad	45 años	44 años	46 años	46 años
Lugar de nacimiento	Morelos	Michoacán	Estado de México	D. F.
Lugar de trabajo	Sector Educativo núm. XI	Subdirección de Educación Primaria, Toluca	Estado de México	Dirección 2

Grados escolares que atendió en la primaria	Primero, segundo, sexto y multigrado	Primer grado	Multigrado y sexto grado	1° a 6° de Primaria y 1° a 3° de secundaria
Modelo educativo en el cual trabajó	1993 Constructivista	1993 Constructivista	1980 Conductista 1993 Constructivista	1980 Conductista 1993 Constructivista
Escuelas en las que trabajó	Primarias oficiales	Primarias oficiales	Primarias	Primarias y secundarias urbanas
Experiencia laboral como profesor en escuela primaria o secundaria	16 años	14 años	24 años	30 años
Otras experiencias	Asesora 8	Asesora 10	17 años particular	Profesora de grupo y 10 años como directora
Estado civil	Casada	Soltera	Soltero	Soltera
Jubilado/activo	Activa	Activa	Activo	Jubilada
Religión	Católica	Católica	Católica	Católica
Nacionalidad	Mexicana	Mexicana	Mexicana	Mexicana

2.5. Las categorías de análisis

Debido a la extensión de los relatos, para su análisis primero se tomaron en cuenta las respuestas a las preguntas que ya estaban planteadas, considerando las categorías que se elaboraron a partir de la lectura y comparación inicial de las narraciones (Tabla 6), ya que en ese momento se reconocieron etiquetas similares con las que se formó cada categoría.

Tabla 5. Categorías de análisis.

Categoría	Conceptualización
Saberes docentes	Se construyen desde la formación inicial se enriquecen con la práctica y los cursos de actualización, corresponden a saber planificar, aplicar la metodología de enseñanza, utilizando adecuadamente los recursos didácticos disponibles (Mercado, 2002).
Saberes pedagógicos de enseñanza	Implica tener un saber, para, por tanto, saber hacer fundamentado en elementos teóricos; dándose la posibilidad de que el sujeto proponga. Cuando reconoce que hay otras formas de enseñanza, basadas en una idea teórica diferente, plantea hipótesis acerca de las prácticas posibles, modifica su planeación y las estrategias de enseñanza para atender un caso en particular individual o grupal (Santoro, 2008).
Saberes pedagógicos de aprendizaje	Contribuyen para comparar la práctica docente con las de otros compañeros o la propia, reconociendo que hay diferencias en los alumnos; busca elementos teóricos que ayuden a la reflexión y la formulación de estrategias, para facilitar el aprendizaje de cada situación específica (Gallego, 1992).

Fuente: Elaboración propia.

La metodología empleada propone iniciar con la relectura de los relatos para localizar temas, experiencias clave y destacar acontecimientos, así como de presentar hallazgos considerando el contexto; enseguida pasar a buscar detalles, manteniendo situaciones del escrito original pero que permitan, al elaborar conjeturas, “hacer descripciones interpretativas que van más allá de los horizontes de los interpretados” (Bolívar, 2002:57). Para conjeturar, dice Ricoeur (1995), se requiere de ideas holísticas que reconozcan la plurivocidad al organizar una narración en un contexto, en este caso la práctica docente; hacer teoría de las aportaciones mediante preguntas específicas con las que se puedan reconocer las “expresiones simbólicas” y encontrar sentido, significado y significación de lo dicho en los relatos acorde con los intereses del investigador.

La validez la otorga la triangulación. Se inicia por elaborar conjeturas en relación con la autonomía semántica del texto, entendida como “aproximaciones subjetivas y objetivas al sentido del texto” (Ricoeur, 1995:91); esto es, la riqueza que aporta el texto independientemente del sentido de su autor. Para ello, el relato se segmenta horizontalmente en unidades narrativas y se elaboran conjeturas específicas, enseguida se conjuntan estas interpretaciones y se arman las conjeturas generales que dan fundamento

para reunir todo de nuevo. Explica Ricoeur (1995): al generar otro texto narrativo, se aporta nuevo conocimiento.

La información obtenida con estos instrumentos se analiza en cuatro momentos:

1. levantamiento de categorías descriptivas del contenido del discurso;
2. construcción de categorías analíticas en que se identifican núcleos de significados y sentidos;
3. proceso de triangulación de actores, y
4. proceso interpretativo, donde la información fue analizada y reflexionada a la luz de referentes teóricos.

La elección de un texto narrativo se formalizó porque hace posible comprender e interpretar la realidad, el contexto, sus creencias y saberes para estudiar cómo influyen en la percepción del docente sobre sí mismo y de su práctica docente. En este tipo de investigación se provoca el recuerdo significativo de lo que priorizó la toma de decisiones en el transcurso de su historia docente, recreando la situación pedagógica para analizarla, problematizarla e ir hacia lo implícito del texto, lo cual permite detectar el proceso de construcción de los saberes pedagógicos.

Se partió de tener presente que esta es una investigación cualitativa, entonces el tratamiento de los instrumentos que son las historias de vida profesional, recopilando relatos de los sujetos de investigación considerando los siguientes aspectos:

Tabla 6. Relación entre el objetivo y la metodología.

Objetivo de la investigación	Datos que se deben recolectar	Enfoque del análisis de datos	Informantes
Comprender cómo los profesores de educación básica recuperan los saberes docentes y pedagógicos durante su práctica docente.	Los saberes que cada docente posee en interacción con la comunidad escolar a la que pertenece, mediante experiencias, creencias o conocimientos, procesos de	Se utilizó el enfoque de categorías de contenido, obteniendo inferencias entre el autor, el mensaje del texto y la lectora que fue la investigadora, de manera inductiva, leyendo cada	Fueron 4 docentes de la generación 1975 -1979. Y 4 Docentes de la generación 80/85

	formación.	palabra, frase o párrafo de los ocho textos recopilados.	
--	------------	--	--

Fuente: Elaboración propia

Esta investigación desde su enfoque cualitativo a través de los relatos de vida, pretende captar la gama de significados que le otorga el docente a sus saberes, expresándolos en palabras, intentando recrear el contexto donde sucedieron sus experiencias, teniendo en cuenta los problemas que enfrentaba, y las soluciones que busco con apoyo de sus saberes y las mediaciones que contribuyeron conjuntamente con sus creencias, sus propósitos y valores a enfrentar y salir adelante de las situaciones educativas vivenciadas, se eligieron a ocho docentes de dos generaciones diferentes con la intención de reconocer las oportunidades de formación que contribuyeron en cada una a conformar sus saberes docentes y pedagógicos.

La intención es dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cómo utilizan los profesores de educación básica sus saberes docentes y pedagógicos, durante su trayectoria profesional? Formulada como guía para el desarrollo del presente trabajo de tesis, con la intención de elaborar una contribución apegada a la realidad que viven los docentes en su práctica, y en este momento histórico social, se requiere diferenciar estos dos tipos de saberes dentro de la labor del profesor, con la intención de potenciarlos desde la formación inicial y en la continua.

Los textos que denominamos aquí relatos de vida profesional fueron recopilados directamente de sus autores los cuales referenciaron sus experiencias docentes con apoyo de un guión lo cual facilitó el recuerdo de los sujetos y el acercamiento de la investigadora al contenido de los mismos, en ellos se expresa ideas de cómo ser docente y realidades de lo que significa serlo, descripciones de las prácticas docentes, información que tenían y que requerían, pensamientos de duda, decisión, superación; reflexiones que modificaron su práctica docente, memorias de sucesos ocurridos durante su trayectoria profesional y que decidieron compartir para ser resignificada por docentes noveles que pretendan mejorar sus prácticas, puntos de vista sobre la docencia, creencias que tuvieron y fueron modificando y otras que permanecen, procedimientos de como enseñaron o trabajaron con algún alumno, reconociendo que tienen aún más riqueza de la aquí explicitada.

El análisis que se realizó fue Análisis de contenido en investigación cualitativa, desde el enfoque de categorías de contenido, por considerarla afín al propósito y pregunta de investigación, “usa un juego de procedimientos para hacer válidas las inferencias que se obtuvieron de un texto, de acuerdo con Weber, estas inferencias se entienden generalmente con el autor, (el mensaje que contiene el texto) el texto, y los lectores,”

citando a Weber 1983, en Knobel y Lankshear, 2003, p 245, en este caso específico de esta investigación. En el intento de comprender los puntos de vista y poder aglutinarlos en cada categoría por párrafos completos, fundamentándose en la teoría leída y en el acercamiento a la experiencia docente de la investigadora, las unidades básicas de análisis están conformadas por dos o tres palabras como a continuación se detalla.

El proceso de lectura de análisis de los relatos de vida profesional llevó a la formulación de categorías que surgieron de la interacción con ellos y los referentes teóricos que dan sustento a esta investigación y que se explicitaron en el capítulo uno, se consolidaron cuando fue posible localizarlas en la mayoría de los relatos de vida profesional. (Cuadros 1 y 2).

Cuadro 1. Categorías de los saberes docentes.

Categoría Saberes docentes
Subcategorías
<ul style="list-style-type: none">❖ Carácter histórico<ul style="list-style-type: none">• Interés del maestro• Las reformas• Cursos de actualización• Planificación• Interacción rígida con el Programa• Desarrollo de actividades

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 2. Categorías de los saberes pedagógicos.

Categoría Saberes pedagógicos
Subcategorías
➤ Busca construir saberes
➤ Da sentido a su práctica
➤ Sabe que sabe
➤ Sabe de qué carece
➤ Promueve un proceso mental complejo
➤ Trabaja el saber multidisciplinario y transdisciplinario

Fuente: Elaboración propia.

Se trabajaron de manera inductiva leyendo todos los textos y localizando los párrafos donde se explicitaban las categorías y que se encuentran en el Anexo No. 2. Llevando a cabo la siguiente metodología sugerida por Knobel y Lankshear (2003)

- ❖ Se determinó por parte de la investigadora las unidades de análisis que fueron las preguntas que surgieron al ir leyendo los textos.
- ❖ Se buscó en los ocho textos en cada palabra, oración y párrafo la relación con la unidad de análisis.
- ❖ Copio todos los párrafos relacionados, y después fue depurando la información para concretar.
- ❖ Continué haciendo 12 preguntas de análisis a los ocho textos de acuerdo a la lista de categorías y subcategorías.
- ❖ Revisé nuevamente los textos para observar detenidamente la información que omití. Tenía un número de subcategorías mayor, las cuales al momento de hacer el análisis tuvo que acortar porque la investigación resultaba muy extensa.

- ❖ Interpretó los resultados con el apoyo de los referentes teóricos explicitados en el capítulo uno de este trabajo de investigación.

La información considerada relevante para ser expuesta en los resultados y la interpretación tiene relación directa con el objetivo de la investigación y la pregunta que guía el presente trabajo, los cuales se explicitan en la tabla 7 para referenciarlas.

Tabla 7. Relación entre objetivo, la pregunta y metodología

Objetivo de la investigación	Pregunta de la investigación	Metodología	Resultados interpretación	Conclusiones
Comprender cómo los profesores de educación básica recuperan los saberes docentes y pedagógicos durante su práctica docente, que los fortalece y les permite ejercer su autonomía como protagonistas de la educación.	¿Cómo recuperan los profesores de educación básica sus saberes docentes y pedagógicos durante la toma de decisiones en su práctica docente?	Historias de vida como la posibilidad de acceder a los recuerdos recuperados de las acciones de los docentes vistos en retrospectiva, significados desde el presente, reflexionados en los relatos como instrumentos de investigación como una forma de analizar lo mejor y lo que hizo falta en su práctica	La investigadora documentó el proceso de narración, de los ocho docentes, los analizó leyendo cada palabra o frase, clasificó el contenido de acuerdo a las categorías y subcategorías de análisis, organizó un relato colectivo sobre cómo vivieron los docentes la subcategoría, armando un relato propio de cada subcategoría.	Ésta investigación responde a la pregunta de investigación y aporta elementos con relación al objetivo de la investigación, coincidiendo con la teoría de los saberes docentes y pedagógicos y como se manifiestan en la mayoría de los relatos.

		docente		
--	--	---------	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Se elaboraron los relatos cortos por parte de la investigadora, considerando los siguientes aspectos sugeridos por Goodson (2004)

- a) Enlazarlos con los referentes teóricos.
- b) Comentar sobre los temas que aparecen en las propias historias.
- c) Discutir acerca de los problemas educativos que se vislumbran.
- d) Comentar sobre las decisiones vitales que se afrontaron.
- e) Agregue la apreciación de las ventajas obtenidas con esa decisión asumida, la contribución al acto pedagógico. (aportación propia)

2.6. Análisis cualitativo de los textos

El análisis de cada texto requirió elaborar otro relato después de un acercamiento a los saberes que los profesores compartieron, y para darle significado se intentó construir el sentido que dan a sus acciones durante la práctica docente y desde sus saberes docentes y pedagógicos, resaltando sus intenciones, toma de decisiones, dificultades, aciertos y logros.

El proceso de interpretación de los relatos a través del análisis cualitativo, tiene como propósito dar forma a los saberes docentes y saberes pedagógicos como conceptos (Knobel y Lankshear, 2003). La técnica de investigación fue cualitativa que permitió la intersubjetividad propicia la manifestación de los sujetos con guion para relato no estructurado, valido para analizar Historias de Vida, los instrumentos de investigación fueron relatos en donde fue posible elaborar un análisis minucioso (Sánchez, 1998)

El análisis se realizó minuciosamente en las partes de los relatos que se consideraron respuestas a las preguntas de la investigación; enseguida se cuestionaron esos fragmentos con preguntas de análisis y se volvieron a detectar palabras o frases con las que se elaboraron conjeturas específicas (Ricoeur, 1995) y, a partir de estas últimas, se generó otro relato. Lo anterior tiene fundamento en el análisis categórico que involucra la organización de los datos en categorías. Una categoría es un agrupamiento de datos que son similares, parecidos u homogéneos (Rose y Sullivan 1996, p. 232) el análisis cualitativo categórico tiene categorías originales (entendido como las primeras categorías explicitadas en la tabla 6) que el investigador explora y reconoce entre muchos datos importantes que

sugieren la posibilidad de tener otras categorías adicionales, enseguida el investigador decide que necesita añadir otras categorías. (Knobel y Lankshear, 2003, p. 83) puede aplicarse a un rango amplio de datos (orales, escritos) (p. 105).

También se consideró el “enfoque hacia la lingüística funcional sistémica, en análisis [...] a todos los datos que se recolectaron [...] en relación al diseño de investigación como un todo” (Knobel y Lankshear, 2003, p. 124), haciendo un registro en un cuadro de análisis en el que se destina una columna para cada rubro: propósito de la investigación, pregunta de investigación, blanco de la investigación, datos para recolectar, enfoque del análisis de datos e informantes (Knobel y Lankshear, 2003).

Los cuadros de análisis (véase el Anexo 3) se hicieron de manera que apoyaran el estudio de los ocho relatos y brindaron la posibilidad de fragmentarlos para examinar las frases que respondieron a preguntas de investigación generales. Con el apoyo de preguntas de análisis se obtuvieron conjeturas específicas para acotar las categorías de análisis a partir de las categorías iniciales (Tabla 6) y permitieron visualizar las categorías de los saberes docentes y pedagógicos que se especifican en los Cuadros 1 y 2, respectivamente.

Se desarrolló el análisis con base en la técnica llamada “lingüística funcional sistémica” (Knobel y Lankshear, 2003, p. 119), la cual constituyó una herramienta especial en la investigación pues agilizó el reconocimiento de los saberes docentes y pedagógicos manifestados en los relatos.

El formato de matriz de análisis contiene lo referido en el cuadro no. 3: estos cuadros se incluyen para su consulta en el anexo no. 2

Cuadro 3. Matriz de análisis.

Pregunta de análisis	Datos para recolectar de los relatos	Categorías	Análisis de los datos formulando conjeturas específicas
Donde se manifiesta el propósito de la investigación	Incluye el recorte de los relatos	Se identifican de manera concreta, con pocas palabras	Refleja el análisis de las categorías semánticas, con palabras o frases

Fuente: Knobel y Lankshear, 2003, p. 119

Dicha técnica permite centrarse en partes narrativas de los relatos al facilitar la localización de palabras o frases clave que responden a las preguntas de investigación (véase el Anexo 2). Se hizo un análisis complejo para detallar las diferencias entre los saberes docentes y los pedagógicos, que es la mayor aportación de este trabajo, y para lograrlo se realizó el análisis del discurso dentro de la investigación narrativa, recopilando párrafos correspondientes a los rubros mencionados, reconociendo cómo se manifestaron, de qué manera el docente discursa sobre ellos y en qué momento los pone en práctica. “La lingüística funcional sistémica (cohesión, nominalizaciones, transitividad) [...] tales enfoques en el análisis de datos proporcionan diversos tipos de información, útiles en un rango amplio de propósitos y preguntas de investigación” (Knobel y Lankshear, 2003 pp. 107- 113).

La trasmisividad se refiere a la información vertida por los docentes cuando hablan de sus creencias, valores, saberes, experiencias, dificultades, necesidades de formación, situaciones de la vida docente explicitando cómo las vivieron y reflexionaron, la toma de decisiones que hicieron y los logros obtenidos, así como sus aprendizajes y saberes construidos a lo largo de su trayectoria, dando oportunidad a la investigadora de identificar las categorías semánticas y correlacionarlas con la manifestación social de las mismas.

Este proceso requirió de sensibilizarse para interactuar con los relatos de los profesores desde el sistema referencial y poder comprender lo que intentan compartir al observar cómo se expresan de manera literal con base en sus saberes. Se requirió también del sistema de contextualización para ubicar cómo el profesor se sitúa en el contexto de la práctica docente según la época dentro de su trayectoria, analizando cómo modificó su mirada mientras se adaptaba a un grupo y a una comunidad, considerando características específicas: su sistema ideológico manifestado por medio de sus creencias, sentimientos, actitudes, valores y saberes que sirven de referencia para desenvolverse en la práctica docente de acuerdo con los intereses que involucran sus propósitos; la experiencia, planificación de actividades, los resultados inmediatos o mediatos con los niños, la interacción rígida o flexible con el plan y programa; búsqueda, uso y combinación de apoyos materiales, la relación de trabajo con los alumnos, las conjeturas que elabora acerca del pensar y sentir de ellos.

De esa manera se tomaron en cuenta el momento en que hace una praxis reflexiva y sistemática cuando ejerce su autonomía, cómo da sentido a su práctica docente, cuál es su actitud ante la transformación y cómo acepta el cambio o lo provoca porque tiene claridad sobre el tipo de hombre que quiere formar, considerando cómo expresa todo ello y la riqueza que ofrece a la investigación.

En cuanto al análisis de contenido, se realizó de manera cualitativa, que es “un método de investigación que usa un juego de procedimientos, para hacer válidas las inferencias que se obtuvieron de un texto” (Weber, 1985:9);

[...] estas inferencias se entienden generalmente con el autor [...], el texto o el propio mensaje y los lectores o la audiencia del mensaje o texto [...] descifrar y entender los puntos de vista y las ideologías sociales [...] [hacer inferencias sobre] el grado de atención que han recibido ciertos conceptos por parte de un comunicador y de qué manera puede compararse el mismo grado en que ese u otro tipo de comunicación ha recibido cierto concepto [...] sobre el mismo tópico, en época diferente (Jackson, 1998; cit. por Knobel y Lankshear, 2003, pp. 245-246).

Tabla 8. El propósito y su relación con las subcategorías

PROPOSITO DE LA INVESTIGACION	UNIDAD DE ANÁLISIS	TIPOS DE SABERES	ENFOQUE ANALITICO
Comprender cómo ocho profesores de educación básica fueron utilizando los saberes docentes durante su trayectoria profesional.	¿Cómo se manifiesta el carácter histórico de los saberes docentes?	<ul style="list-style-type: none"> •Interés del maestro •Las reformas •Cursos de actualización •Integración rígida con el Plan y Programa •Planificación •Desarrollo de actividades 	Tratamiento heurístico para analizar, descompone el relato en sus partes a través de las categorías y subcategorías y el relato final de la investigadora contribuye a interpretar y conjuntar cada parte con el todo.
Comprender cómo ocho profesores de educación básica fueron utilizando los saberes pedagógicos durante su	¿Cómo redefine el docente su proceso pedagógico ante su práctica docente manifestándose sus saberes	<ul style="list-style-type: none"> *Busca construir saberes *Da sentido a su práctica *Sabe que sabe *Sabe de qué carece 	Tratamiento heurístico para analizar, descompone el relato en sus partes a través de las categorías y subcategorías y el relato final de la

trayectoria profesional.	pedagógicos ?	*Promueve un proceso mental complejo *Trabaja el saber multidisciplinario y transdisciplinario	investigadora contribuye a interpretar y conjuntar cada parte con el todo.
--------------------------	---------------	---	--

Fuente: Elaboración propia.

Con fundamento en la metodología narrativa aplicada a los relatos de vida profesional, propuesta por Bolívar (2002), sistematizando lo que se dice o argumenta, atendiendo a la “*función referencial* (describe el estado de cómo son las cosas), y una *función modal* (lo que se piensa de ellas)” (Bruner, cit. por Bolívar, 2002), los docentes relatan su experiencia en el aula y describen por etapas cómo fue la toma de decisiones, incluso en situaciones emocionales y afectivas, y cuáles fueron sus intenciones durante la práctica docente.

Durante la investigación fue necesario releer, identificar, analizar y realizar narraciones propias al interpretar los saberes plasmados en los relatos de los profesores. En un primer momento se reconstruyó y documentó la docencia de cuatro docentes de la generación 1975/1979 y cuatro de la generación 1979/1985. Los aspectos que se destacan en este apartado, son los saberes pedagógicos construidos en la práctica de alguna asignatura, como Español, Matemáticas e Historia, en la primaria y secundaria.

Según Bruner (2009), la interpretación, como una relación con lo que el docente dice y hace, es una unidad indivisible que adquiere significado en función de lo que se pretende. Mediante la indagación de los relatos de vida profesional se observa lo que pensó, lo que hizo sin querer y lo que hizo con una intención explícita: cómo lo vivió antes, durante y después de una acción en el contexto de aula en interacción con otros, y con propósitos previamente establecidos por la educación básica y por el propio docente.

El análisis posibilitó crear otra narración donde se reconstruyeron situaciones de aula en las que se manifestaron los saberes docentes y pedagógicos de los profesores. A la vez, con preguntas y saberes propios, busqué información para entrelazar las historias, conformando una narración enfocada en los hallazgos en relación directa con el tema de investigación.

El análisis de los datos se realizó según proponen algunos autores que han trabajado la narrativa, considerando en primer lugar a Bolívar (2002, p. 53) quien sugiere que para dar un tratamiento cualitativo a los relatos “no hay que violar ni expropiar las voces de los

sujetos, no imponer análisis categoriales muy alejados de sus palabras”; se pretende, como dice Ricoeur (1995), que la interpretación como acto dialéctico entre los sentidos del texto, genere un nuevo texto que dé cuenta del pensar, sentir y hacer de los sujetos de investigación. Por tanto, respetar la riqueza de las aportaciones como etapas de su vida hace posible dimensionar las circunstancias contextuales y momentos históricos, encontrando el momento para dejar oír las voces de los profesores y de la investigadora también.

Bolívar (2002) puntualiza que “los propios relatos de los profesores son construcciones sociales, que dan un significado a los hechos y como tales deben ser analizados por la investigación” (p. 54); Bordeu (1999, cit. por Bolívar) explica que es necesario dejar al lector en libertad de interpretación de los mismos. Esto implica que hay diversas miradas que al adentrarse en las narrativas, encontrarán otras maneras de investigar y entretejer los saberes. En esta ocasión la observación y el análisis se centran en los saberes docentes y los saberes pedagógicos que se ponen en juego durante los procesos de enseñanza, con la intención investigativa de diferenciarlos.

Inicialmente se reflexiona cómo retomar lo que los sujetos piensan, sienten y hacen para elaborar una comprensión contextualizada puntualizando la individualidad de cada uno; como resalta la investigación cualitativa, se requiere también considerar algunos aportes epistemológicos de otros autores que han desarrollado investigaciones de este tipo. “Descifrar significativamente los componentes y dimensiones relevantes de las vidas de los sujetos y [...] situar los relatos narrativos en un contexto que contribuya a proveer una estructura en la cual, tome un sentido más amplio” (Bolívar, 2002, pp. 54-55).

Lo ideal en este tipo de investigación es “penetrar en el complejo conjunto de símbolos que la gente usa para conferir significado a su mundo y vida, logrando una descripción lo suficientemente rica donde obtengan sentido” (Bolívar, 2002, p. 55); con este enfoque se abordó la metodología propuesta.

Bruner (1988; cit. por Bolívar, 2002), “dice que el relato debe construir dos paisajes simultáneamente, el paisaje exterior de la acción y el paisaje interior del pensamiento y las intenciones”(p.56), en relación con esto se contextualizan las vivencias de los docentes de educación básica formados en el modelo conductista de los ochenta, así como las vivencias de los docentes formados en los noventa cuando se implantó el constructivismo en México, argumentando como se desarrollaron en la praxis y justificando cómo se ubicaron según sus saberes y logros pretendidos y obtenidos en el contexto educativo.

Rivas y Herrera (coord., 2010) recomiendan analizar los relatos con sumo cuidado respetando lo que los autores dicen, considerando de igual forma los propósitos de la investigación, contrastarlos con la teoría e ir haciendo una relación con ella. Propone

organizar por etapas las situaciones de los relatos conforme fueron ocurriendo y hacer cuestionamientos en relación con ellos, (En el Anexo no. 3 viene la guía completa de los rubros que se utilizaron como generadores de recuerdos).

- ¿Qué aportaron a su docencia las experiencias como estudiante de educación normal?
- ¿Cómo jerarquizó los contenidos disciplinares de Español, Matemáticas e Historia a los cinco años de servicio?
- ¿Cuáles saberes fueron necesarios para lograr ajustar algún contenido con éxito?

Se intenta resaltar las acciones del profesor que fueron significativas en la forma de transformar su docencia conforme era cuestionado en relación con los resultados de su trabajo o las necesidades de la enseñanza. Freire (2008) prioriza la vida del hombre en un contexto, por tanto sugiere dar gran importancia en el relato al contexto en el que se desarrollaron los docentes y tomaron decisiones. El contexto proporciona sentido y significado porque describe situaciones externas que influyen en el relato, como los pensamientos y sentires que provocan los recuerdos en determinado momento histórico.

El relato es un documento que da oportunidad de ver parte de la vida del sujeto, como las interrelaciones en las que se encuentra inmerso; permite observar lo que interesa desde el tema de investigación, que en este caso es la utilidad de los saberes docentes y la construcción de los saberes pedagógicos a lo largo de la trayectoria docente del profesor analizando cómo los ha enriquecido. Para ello se requieren cuestionamientos y referentes teóricos que coadyuven a establecer lo que realmente es importante, así como es necesario contextualizar las experiencias que vivió el magisterio en momentos determinados.

Al hacer una investigación retrospectiva, a través de los relatos de vida de los ocho participantes, el interés radica en “lo que la persona piensa que hizo, por qué piensa que lo hizo, en qué tipo de situación creía que se encontraba”, agregando para este estudio en específico cómo se construyen los saberes que fundamentan la toma de decisiones en el aula.

Es necesario acotar que mis propios saberes y experiencia como investigadora influyen en la interpretación de los significados que encontré en relación con mi propia historia y la identificación con esos personajes que, según Freire (2008), son seres inacabados que se identifican al estar siendo, pues la historia constantemente se reescribe; y la docencia, que interactúa en todas direcciones, es muy compleja. Sin embargo, esta investigación se centra en interpretar cómo vivieron los sujetos el proceso de recuperación de los saberes docentes y pedagógicos durante su práctica docente, permeados por situaciones políticas y sociales en cada época educativa.

Los cuadros de análisis de los relatos se pueden consultar en el Anexo no. 2, en relación con las siguientes subcategorías

Categoría: Saberes docentes

Subcategorías

❖ **Carácter histórico**

1. Interés del maestro. (cuadro A)
2. Las reformas educativas. (cuadro B)
3. Cursos de actualización. (cuadro C)
4. Integración rígida con el Plan y Programa. (cuadro D)
5. Planificación didáctica. (cuadro E)
6. Desarrollo de actividades. (cuadro F)

Categoría Saberes pedagógicos

Subcategorías

7. Busca construir saberes. (cuadro G)
8. Da sentido a su práctica. (cuadro H)
9. Sabe que sabe. (cuadro I)
10. Sabe de qué carece. (cuadro J)
11. Promueve un proceso mental complejo. (cuadro K)
12. Trabaja el saber pluridisciplinario y transdisciplinario. (cuadro L)

Cada una de ellas se desarrolla en el capítulo tres dedicado a la interpretación y se explicita con el apoyo de los análisis de cada relato de vida con un relato colectivo y un comentario reflexivo.

Capítulo 3

*Interpretación de la experiencia.
Resultados del análisis interpretativo.*

Comprender no es meramente repetir el acontecimiento de habla en un acontecimiento similar, es generar uno nuevo empezando desde el texto en el que [la vivencia] inicial se ha objetivado.

(Ricoeur, 1995, p. 87)

El análisis de los relatos, de manera cualitativa, abrió la posibilidad de observar cómo escribe cada docente sobre sus saberes desarrollados durante su trayectoria profesional; cómo explicita sus vivencias, los valores que resalta, las decisiones que tomó para solucionar los problemas educativos que vivenció; o cómo compartió los saberes que fue construyendo a lo largo de su trayectoria profesional, los cuales aquí organizo por temáticas permeados por mis saberes, creencias, intereses dando oportunidad de describir los saberes docentes y pedagógicos que le dieron identidad al asumirse como docente. Esta interpretación la estructuro permeada por mi subjetividad desde

La investigación cualitativa [porque] conserva los datos y el análisis al nivel de palabras y significados, tratando de capturar con profundidad la calidad y los significados de las experiencias y comprensiones, las prácticas y propósitos, los objetivos, los valores, las creencias y los deseos [...] de las personas que fueron seleccionadas como sujetos de la investigación (Knobel y Lankshear, 2003, p. 59).

Fue primordial realizar algunas actividades de investigación antes de acercarse a los relatos para analizarlos e interpretarlos, busqué información relevante y confiable sobre los saberes docentes y los saberes pedagógicos, así como indagué en investigaciones sobre el tema, utilizadas en primera instancia como fundamentos teóricos para corroborar la vigencia y pertinencia de esta investigación y, en otro momento, ayudaron en el análisis de los discursos, enriqueciendo su interpretación y dando pauta para desarrollar las conclusiones que aportan elementos teóricos para otras investigaciones, fortaleciendo las que ya existen en relación con el tema.

El análisis de contenido cualitativo, sin embargo, tiene que ver con conceptos de palabra o significado [...] el significado que tenían dentro del contexto del mismo [...] pudiera también involucrar conceptos de palabra o frase [...] dentro de categorías más grandes de contexto o de uso del lenguaje. (Knobel y Lankshear, 2003, pp. 247-250).

Con estos elementos se logró generar el proceso de análisis y de interpretación dando a conocer en forma organizada los elementos que construyen durante este proceso detallado durante el cual se escuchó la voz del docente entrecruzándola con los propósitos de la investigadora, los elementos teóricos sobre los saberes de los profesores, que se ponen a su consideración, porque como actividad humana es perfectible e incluso contiene una riqueza aun mayor a la que percibida. Sin embargo, para efectos de esta investigación apporto situaciones de riqueza pedagógica que contribuyen a dimensionar los saberes docentes y pedagógicos, sus similitudes y divergencias, con la intención de lograr procesos de formación de profesores con mayores alcances de los hasta ahora ensayados. “Los supuestos gnoseológicos son entendidos como maneras de abstraer, generalizar, conceptuar, clasificar, formalizar o, en términos generales, maneras de concebir el objeto y de relacionarlo con el sujeto” (Sánchez Gamboa, 1998, p. 74). Al interactuar con el objeto de conocimiento se presenta la siguiente interpretación como resultado del análisis y síntesis desplegado por la investigadora.

3.1. La intersección en las Historias de Vida de los docentes

Se reconoce el carácter histórico del saber docente en relación directa con la formación que propiciaron cuando fungimos los profesores aquí investigados, como alumnos en las diferentes etapas de nuestra vida de estudiantes desde la primaria lo resignificamos por tener los recuerdos más firmes y afloran con más fuerza cuando los enfocamos en alguna modalidad del Sistema Educativo, como en este caso es a la Educación Primaria o Secundaria en México. En el momento de iniciar a trabajar el docente, viene a su mente una serie de escenas, que hacen posible la comparación entre la docencia de la cuál fue el fruto cognitivo y social, y la docencia que tiene como ideal desplegar o como reto transformar en los grupos que atiende. Identifico la problemática educativa que enfrentan en el aula desde varias dimensiones: la epistémica (construcción del saber), teleológica (los fines de la educación) y metodológica (la mejor manera de lograrlo) (Aguirre, 2009).

Es un saber, para y desde la experiencia, aplicado como una creencia sobre la manera como se han hecho las cosas, en repetidas ocasiones se transmite de generación en generación, se convierte incluso en una tradición del profesor, otras se experimenta esperando lograr los productos esperados, su importancia radica en fundamentar el proceso de enseñanza e incluso a veces lo encuadra dejando un margen reducido para la creatividad de los protagonistas de la docencia.

Los docentes que participan en este trabajo aportando sus saberes y experiencias tienen relación de amistad conmigo somos profesores con más de treinta y veintitantos años de experiencia como docentes, las historias de vida profesional, se centraron en la forma de hacer docencia, los aprendizajes a lo largo de nuestra trayectoria y como fuimos solucionando los problemas de enseñanza o aprendizaje en el aula, comentamos los requerimientos como los obtuvimos; como fueron enriqueciendo sus saberes explicitando como ha influido la formación en el desempeño profesional.

Los lugares de trabajo han sido urbanos y rurales, en escuelas primarias o secundarias, en el primer nivel las llamadas de organización completa son aquellas que tienen de primero a sexto grado de primaria, las multigrado requieren que un docente atienda de dos a tres grados a la vez y las unitarias son instituciones escolares en donde un docente trabaja con los alumnos de todos los grados escolares de primero a sexto de primaria, generalmente conformando grupos de 25 alumnos, cada una como podremos observar en los relatos tienen sus especificidades y provocan experiencias docentes dignas de recuperarse y valorarse.

De los elementos contenidos en los relatos se desprenden las siguientes subcategorías que contribuyeron a su análisis como parte del proceso de investigación y que a continuación se detallan en los cuadros correspondientes iniciando por el no. 4 hasta el no. 9 explicitan los saberes docentes encontrados en los relatos de vida de los sujetos de investigación y permeados por mi subjetividad (mis creencias, saberes, conocimientos teóricos, emociones y sentimientos específicos) como docente que soy y he recorrido vivencias en contextos muy similares.

En este acercamiento cualitativo fundamentado en la investigación de Historias de vida, que se incluyen en la narrativa, se leyeron los textos agrupando las ideas fuerza de cada sujeto, las explicita la autora de este trabajo en los cuadros al inicio de cada apartado, con la intención de mostrar un panorama de la subcategoría y las ideas que la fundamentan como parte del pensamiento del docente, ampliando en unos párrafos el enfoque de ésta, enseguida el análisis de los relatos en el primer tema se incluye como ejemplo del proceso que se realizó, en los demás los encontrarán en el anexo no. 3, para ser consultados, dando mayor peso a las interpretaciones en los subsecuentes apartados.

3.1.1. El interés del maestro

Es una categoría importante porque desde los años 20's se consideró al docente el organizador, poseedor de conocimientos, en los 70's paso a ser el guía de los que no saben y el Plan y Programa prescrito en esa época en México, fortaleció esos roles

conferidos a los profesores entonces aquí se manifiestan en las maneras como el profesor decide que asignaturas aborda, la metodología, el tiempo dedicado a ellas, la importancia que le confiere a cada una, las interrelaciones que propicia dentro del aula, la importancia a los contenidos conceptuales, como repeticiones para los exámenes, en una educación bancaria, que se gesta y se utiliza solamente en la escuela, para acreditar exámenes.

Cuadro 4. Interés del Maestro

Profesores	Idea principal	Idea secundaria
1. Irene	Docencia centrada en el docente, escasa atención al rezago	Enseñanza tradicional los maestros hablan los alumnos escuchan y “aprehenden”. El docente como juez de los alumnos.
2. Luz	Actitud del docente, aunado a su interés personal, prioriza Español y Matemáticas, tratamiento superficial a temas de Historia.	Enseña como aprendió, pretende homogeneizar a los grupos, optimiza el tiempo para atender a todos los alumnos. La disciplina ocupa un lugar primordial.
3. Claudio	Esquema poco reflexivo del trabajo de mis maestros. Trabajo solitario del docente. Mas humanista,	Pretendemos fomentar hábitos, despertaba el gusto por las matemáticas porque a mí me gustan. Tomar el libro del alumno como planificación.
4. Karla	Priorización del material didáctico, se hace a nivel escuela.	Clasifica a los alumnos por nivel de aprendizaje
5. Isadora	Prioriza la ética profesional	Enseñanza enfocada al examen de concurso
6. Leticia	Lograr aprendizajes memorísticos, Transmitir sentimientos y emociones,} Interés por atender el rezago	Disciplina rigurosa, Demostraciones de actividades por cumplir, Contestar exámenes, por la importancia a Historia

7. Saúl	Relacionar temas con vida cotidiana	Leer el plan y clarificar propósitos
8. Nadia	Interés en que participaran	Utilizaba el recreo para atender el rezago

Fuente: Elaboración propia.

Se ejemplifica el análisis que elaborado por la investigadora considerando la pregunta de investigación como eje de análisis ¿Cómo se manifiesta el carácter histórico de los saberes docentes?

Profesora I, Irene, comenta:

Cuando tenía aproximadamente cinco años de servicio ya sabía los temas y contenidos a abordar. Recuerdo haber puesto mucho cuidado en lo que los niños necesitaban saber para continuar estudiando y como Español siempre fue mi materia favorita, puse más interés en la lectura, la escritura, la ortografía, mucha lingüística. Matemáticas también era considerada materia básica, así en ambas asignaturas dedicaba gran parte del tiempo. Muchos profesores desean alumnos casi expertos en su materia, les exigen tareas, trabajos, exposiciones, maquetas y además les aplican exámenes complejos, etcétera. En un principio nunca tuve expectativas altas o bajas respecto a mis alumnos. Me concretaba a “dar la clase” y ya. A los diez años de servicio mi estilo de docencia se centraba en el maestro. Antes no había comunicación entre los profesores acerca de cuestiones pedagógicas. La base siempre fue el sentido común. ¡ah! y el enorme deseo de hacer bien las cosas. He notado a muchos docentes adoptar actitudes prepotentes, incluso se vuelven jueces implacables de los chicos, no les escuchan, les regañan y cobran venganza con la calificación. Incluso les he visto discutir con los padres de familia. Caro error. Un maestro debe recibir a un padre airado, escucharle y cinco minutos después, oír sus disculpas, vencido por la nobleza y atención del profesor, quien, con serenidad y cariño, explica al iracundo progenitor, cómo pueden ambos ayudar a su hijo. ...De la misma manera afirmo: antes de las necesidades e intereses del profesor, está su obligación ética y moral con el discípulo. Confieso que por esta manera de pensar he tenido problemas.

Profesora Luz nos dice:

Del gusto con que des tu clase, si te apasionas, contagias. En la asignatura de Español, la jerarquización de contenidos disciplinarios por ejemplo en la primaria, no era rigurosa, trataba de estar a tiempo con la unidad didáctica por mes y el tiempo no alcanzaba, de manera que le daba mayor importancia a lo que interesaba, desde mi punto de vista.

En esta época en relación a la signatura de Historia en realidad no le ponía énfasis, Primaria no he podido priorizar o llegar a la reflexión trato los temas de manera elemental muy por encima, porque resulta que mi jerarquización de contenidos disciplinares, eran tales en Español y Matemáticas que no podía evitar darle más tiempo a esas asignaturas, mis alumnos salían más preparados en Español y Matemáticas porque creía que si leen bien, sintetizan bien.

Mi primer grupo de primer grado, a fin de cuentas, aprendieron con el libro mágico enseñándoles las carretillas y formar palabra, me dije yo desde aquel entonces _qué sentido tiene si el otro método ya está probado que a los tres meses ya leían y escribían_ y los que aprendieron antes con el método Global de Análisis Estructural , fue por apoyo de los padres, llegué a discutir esto con compañeras que se habían preparado en PALEM y aseguraban que no van a comprender lo que leen, _como yo aprendí así les enseñe a mis tres hijas y leen perfectamente y ellas no silabea, así que no me vengas vender otros métodos que no están comprobados y el ecléctico si está probado_, cuando yo estudié aprendíamos cuatro alfabetos distintos, palmer, cursiva, de imprenta, ahora el problema en la Secundaria es que todo escriben de corrido y parece que vamos hacia atrás, haciéndolo más burocrático. Siempre defendí que trataran de homogeneizar a los grupos lo más posible para que se trabajara lo mejor con los que lo requieren, les puedes dedicar más tiempo, para que fuera más o menos parejos porque es difícil compartir con diferentes ritmos, el niño adelantado te demanda más y más.

Hay grupos con los que apenas vas manejando la disciplina y eso te limita para dejarlos actuar, si me dedicara a los contenidos disciplinares sería maravilloso pero hay que manejar la conducta y disciplina.

Profesor Claudio expresa:

Les hablaba a mis alumnos de usted, ya eran grandes y los trataba como oficinistas y trabajadores. En Querétaro, en la escuela particular de salesianos (...), conocí la vida de Don Bosco lo que me permitió seguir sus enseñanzas y siento que me volví más humano, los primeros años del ejercicio de mi docencia sí la regué.

En las escuelas oficiales donde he laborado, se va al salón y no se ve a nadie ni se platica. Se hace un trabajo en solitario.

Yo, al estar en primaria, tuve maestros que se ponían a leer el periódico y no daban clase. Nos ponían a resolver las páginas del libro o a copiarlas y así nos calificaban.

Cuando fui alumno del nivel secundaria, favorecieron en mí la pulcritud con el uso de la corbata y siempre traté de inculcar en mis alumnos la higiene, yo no tenía niños mocosos por ejemplo. En el trabajo diario para jerarquizar contenidos daba más importancia a

Matemáticas porque a mí me gustaba más. Creo lograba despertar el gusto por ellas en los alumnos porque hacía la clase muy interesante excediéndome el doble de tiempo y resolviendo muchos ejercicios. Como Historia no me gustaba le daba menos importancia, no platicábamos el tema, simplemente les hacía un cuestionario para trabajarlo, como típico maestro lo dictaba o lo copiaban del pizarrón, a veces lo preparaba y lo llevaba en estencil.

Al principio de mi carrera solo les preguntaba “¿qué nos toca ver de historia hoy?”, y llevando la secuencia del libro se hacía lectura colectiva, yo intervenía para aclarar dudas o hacer una pregunta.

Profesora Karla comparte:

Estando en la Normal, la maestra de didáctica (se llamaba Laura) se me imaginaba como a la profesora Angelina porque nos pedía un montón de material y eso se me quedó.

Llegué a organizar a los alumnos por filas de mayor a menor aprendizaje, evité siempre las burlas, motivándolos diariamente a ser un grupo homogéneo con desarrollo de capacidades y logros.

También quiero comentar que aprendí mucho de unas compañeras de una escuela, llevaban mucho material, ellas eran así, seguimos su misma ruta, revisando libros, haciendo dibujos para recortar y pegar. Me quedé con esas ideas para trabajarlas con cualquier grupo.

Profesora Isadora enfatiza:

De la misma manera afirmo: antes de las necesidades e intereses del profesor, está su obligación ética y moral con el discípulo. Confieso que por esta manera de pensar he tenido problemas.

Profesora Leticia enuncia:

En quinto grado, con el maestro Jesús N., recuerdo que fue el lado opuesto a la maestra de cuarto. Era un ambiente de trabajo bien, donde el desempeño del maestro estaba bien intencionado.

Al maestro le gustaba mucho declamar, recuerdo cómo se conmovía con una poesía a la madre, me transmitía las emociones, sensaciones y pensamientos a través del poder de las palabras utilizaba métodos no muy democráticos para aplicar disciplina: cuando no cumplíamos con las tareas, no poníamos atención a las clases, En mi caso, en una ocasión que estaba distraída platicando con una compañera de banca, de sorpresa sentí un reglazo en mi brazo izquierdo. En ese tiempo, eso era una práctica común.

Cada año se realizaba una demostración de los trabajos realizados durante todo el ciclo. En segundo grado, en la secundaria, no hice el vestido que nos tocaba porque no se había hecho desde un principio, circunstancia generalizada en el grupo. Entonces me acerqué a la maestra y le dije que me instruyera para ver qué trabajo realizaría, aunque fuera más sencillo, por la premura del tiempo. A lo que ella contestó: “Dile a tu mamá que te preste un vestido de los nuevos que ella haya hecho y ese lo presentas”.

El trabajo se desarrollaba en un esquema tradicional, mi interés era que los niños aprendieran las operaciones básicas, aunque fuera mediante ejercicios de mecanización, repetición y memorización.

Los contenidos de Historia; cuando la llegaba a hacer eran con la idea de que contestaran algunas preguntas del examen, Recuerdo que cuando tuve sexto grado, el trabajo de jerarquización de todas las asignaturas se enfocaba al examen del concurso. En 1993 ya tenía nueve años de servicio, mi interés era de atender a los niños en situación de rezago o vulnerabilidad.

Historia fue diferente, porque generalmente no alcanzaba el tiempo para abordar esa asignatura.

Profesor Saúl explica

Siempre traté de despertar el interés de los alumnos al relacionar los temas de español, matemáticas e historia con su vida cotidiana.

Debido a que me enteraba sobre el grado que atendería antes de iniciar el ciclo escolar, me preparaba leyendo los programas, clasificando los contenidos y con ello conocía los propósitos del grado a alcanzar.

Profesora Nadia expone:

Cuando ya tenía como diez años de servicio, me quedaba con los niños a la hora de recreo para explicarles de nuevo el tema, con materiales concretos o dibujos.

Elaboré un texto con las aportaciones de todos y cada uno de los sujetos, con la intención de lograr exponer la manera como ellos conciben este aspecto del saber docente y los comentarios desde mis saberes aportando algunos elementos teóricos, se encuentran al final de cada apartado.

El Carácter histórico del saber docente tiene relación directa con la formación que propiciaron cuando fuéramos los profesores aquí investigados, como alumnos en las diferentes etapas de nuestra vida de estudiantes desde la primaria lo resignificamos por tener los recuerdos más firmes y afloran con más fuerza cuando la enfocamos en alguna modalidad del Sistema Educativo, como en este caso es a la Educación Primaria. Cuando algún docente inicia a trabajar le viene a la mente una serie de recuerdos, que hacen posible la comparación entre la docencia de cuál fue el fruto cognitivo y social, y la docencia que tiene como ideal desplegar o como reto transformar en los grupos que atiende. Identificó la problemática que enfrentan desde varias dimensiones: la epistémica (construcción del saber), teleológica (los fines de la educación) y metodológica (la mejor manera de lograrlo). (Aguirre, 2009)

Es un saber, para y desde la experiencia, aplicando como una creencia sobre la manera de pensar que así se hacen las cosas, en repetidas ocasiones se transmite de generación en generación, se convierte incluso en una tradición del profesor, otras se experimenta para tratar de lograr los productos esperados, su importancia radica en fundamentar el proceso de enseñanza conformado por unidades, objetivos generales, particulares y específicos y actividades muy puntuales que dejaban de lado nuestra creatividad; las interrelaciones que se propiciaban dentro del aula solo eran cuando las marcaba el programa, incluía actividades con mucho material colectivo e individual.

Nuestros intereses desde los saberes docentes, los manifestamos en el desarrollo cotidiano de nuestra labor profesional, cuando decidimos de manera unilateral la organización del tiempo, de los contenidos, los temas abordados u omitidos, la metodología, las interrelaciones permitidas y reprimidas, considerando a la vez la comparación con otros docentes para tratar de homogeneizar la enseñanza, siendo un acuerdo colectivo implícito que es transmitido por los ejemplos de otros profesores o las directrices en cursos, desde las ordenes de las autoridades y durante la formación inicial.

Los saberes docentes se reflejaron desde nuestros recuerdos de cuando estudiamos educación primaria rememorando como utilizaban métodos no muy democráticos para aplicar disciplina: cuando no cumplíamos con las tareas, no poníamos atención a las clases o estábamos distraídos platicando nos sorprendían con un reglazo en el brazo o nos jalaban las patillas. En ese tiempo, eso era una práctica común.

En primaria, tuve maestros que se ponían a leer el periódico y no daban clase. Nos ponían a resolver las páginas del libro o a copiarlas y así nos calificaban. Una maestra como ya era grande de edad nos dejaba hacer lo que quisiéramos y solo nos cuidaba, la repercusión es que aprendimos lo mínimo, En quinto grado, con el maestro Jesús N.,

recuerdo que fue el lado opuesto a la maestra de cuarto, mantenía un ambiente de trabajo bueno, pienso que su desempeño estaba bien intencionado. Tuve un maestro que le gustaba mucho declamar, recuerdo cómo se conmovía con una poesía a la madre, me transmitía las emociones, y sentimientos a través del poder de las palabras, en esa época de nuestras vidas los profesores trascendemos en la vida de los estudiantes.

Cada año se realizaba una demostración de los trabajos realizados durante todo el ciclo. Por ejemplo, en segundo grado, en la secundaria, no hice el vestido que nos tocaba porque no se había hecho desde un principio, circunstancia generalizada en el grupo. Entonces me acerqué a la maestra y le dije que me instruyera para ver qué trabajo realizaría, aunque fuera más sencillo, por la premura del tiempo. A lo que ella contestó: “Dile a tu mamá que te preste un vestido de los nuevos que ella haya hecho y ese lo presentas”. Otra situación que vivencié cuando fui alumno del nivel secundaria, es la pulcritud con el uso de la corbata y siempre traté de inculcar en mis alumnos la higiene, yo no tenía niños mocosos por ejemplo.

Estando estudiando en la Normal, la maestra de didáctica (se llamaba Laura) nos pedía un montón de material y eso se me quedó grabado También aprendí mucho de unas compañeras de una escuela donde trabajé, llevaban mucho material, ellas eran así, seguimos su misma ruta, revisando libros, haciendo dibujos para recortar y pegar. Me quedé con esas ideas para trabajarlas con cualquier grupo.

Por tradición llegué a organizar a los alumnos por filas de mayor a menor aprendizaje, evité siempre las burlas, motivándolos diariamente a ser un grupo homogéneo con desarrollo de capacidades y logros. Cuando atendí un grupo numeroso a la mitad del grupo cuando revisaba tarea, ya estaba cansada, decidí organizar al grupo por aprovechamiento escolar los más adelantados estaban hasta atrás, así iniciaba con ganas a explicarle a los que más me necesitaban y con los últimos ya era más fácil porque tenían todo bien. Otra utilidad de las filas fue sentar niño y niña con intención de que interactuaran, mantuvieran comunicación, sin considerar la edad.

Una situación que limita para dejar actuar a los alumnos es cuando apenas vas manejando la disciplina con los grupos y a nivel generalizado si no tienes control de grupo (que en este caso por costumbre se busca que estén callados y sentados) se suscitan problemas con el director o en una escuela particular donde trabajé, no lo toleraban. Otra cuestión que afecta la relación con el grupo es cuando los docentes adoptamos actitudes prepotentes, incluso nos sentimos jueces implacables de los alumnos, no les escuchamos, les regañamos y cobramos venganza con la calificación. Incluso he visto cuando discuten con los padres de familia. Caro error. Es conveniente que los maestros recibamos a un padre airado, con prudencia, escucharle y cinco minutos después, oír sus disculpas,

vencido por la nobleza y atención del profesor, quien, con serenidad y cariño, explica al iracundo progenitor, cómo pueden ambos ayudar a su hijo.

En determinados momentos los profesores defendimos la homogenización de los grupos lo más posible, pensando que se trabaja mejor con los alumnos que requieren apoyo, porque les podemos dedicar más tiempo, de esta manera los alumnos van más o menos parejos, porque es difícil compartir con diferentes ritmos de aprendizaje considerando que el niño adelantado demanda más y más. Cuando tenía aproximadamente cinco años de servicio ya sabía los temas y contenidos a abordar en los grados que atendía con más frecuencia y recuerdo haber puesto mucho cuidado en lo que los niños necesitaban saber para continuar estudiando, animándolos a continuar con la educación secundaria y preparatoria, para encontrar mejores oportunidades de empleo, porque en las zonas rurales o marginales de la ciudad, dan poca importancia a los estudios, prefieren que se pongan a trabajar en subempleos o de obreros.

Por lo general la tendencia de las políticas educativas nos lleva a priorizar la enseñanza del Español (gramática) y de las matemáticas (operaciones básicas) con un trasfondo de evadir el desarrollo del pensamiento crítico en el grueso de la población y mantener ocupado y aislado al docente con intención de distraer su atención de los procesos político sociales que vive el país, En las escuelas oficiales donde he laborado, se va al salón y no se ve a nadie ni se platica. Se hace un trabajo en solitario. Antes no había comunicación entre los profesores acerca de cuestiones pedagógicas. La base siempre fue el sentido común. ¡Ah! y el enorme deseo de hacer bien las cosas.

Todo ello aunado a que suele suceder que Español fue una materia favorita, entonces dedicamos más interés a la lectura, escritura, ortografía o lingüística, porque la jerarquización colectiva de contenidos disciplinares, eran tales en Español y Matemáticas, y tratábamos de estar a tiempo con la unidad didáctica por mes y el tiempo no alcanzaba, de manera que no podíamos evitar darle más tiempo de enseñanza a esas asignaturas, mis alumnos salían más preparados en Español y Matemáticas porque creía que si leen bien, sintetizan bien, podrán ellos acercarse a Historia, Geografía, Civismo y otras, de manera autodidacta o con un repaso rápido, por eso las creía materias básicas.

Cuando tuve primer grado por primera vez utilice el Método Global de Análisis Estructural y aprendieron muy pocos entonces cambie a la metodología con la que yo aprendí, a fin de cuentas, aprendieron con el libro mágico enseñándoles las carretillas y formar palabra, me dije yo, desde aquel entonces _qué sentido tiene si el otro método ya está probado y a los tres meses ya leían y escribían_ y los que aprendieron antes, fue por apoyo de los padres, llegué a discutir esto con compañeras que se habían preparado en PALEM y aseguraban que no van a comprender lo que leen, _como yo aprendí así les

enseñe a mis tres hijas y leen perfectamente y ellas no silabea, así que no me vengan vender otros métodos que no están comprobados y el ecléctico si está probado, cuando nosotros estudiamos aprendimos tres alfabetos distintos, palmer, cursiva, de imprenta.

Otra situación frecuente en el trabajo diario era dar más importancia a Matemáticas porque a mí me gustaba más. Creo lograba despertar el gusto por ellas en los alumnos porque hacía la clase muy interesante excediéndome el doble de tiempo y resolviendo muchos ejercicios.

Como Historia no me gustaba le daba menos importancia, no platicábamos el tema, simplemente les hacía un cuestionario para trabajarlo, como típico maestro lo dictaba o lo copiaban del pizarrón, a veces lo preparaba y lo llevaba en estencil, era con la idea de que contestaran algunas preguntas del examen. Al principio de mi carrera solo les preguntaba “¿qué nos toca ver de historia hoy?”, y llevaba la secuencia del libro hacía lectura colectiva, yo intervenía solamente para aclarar dudas o hacer una pregunta al grupo, en realidad en Primaria no he podido priorizar o llegar a la reflexión los veo de manera elemental muy por encima. Recuerdo que cuando tuve sexto grado, el trabajo de jerarquización de todas las asignaturas se enfocaba al examen del concurso.

Estoy analizando que en los primeros años de servicio, les hablaba a mis alumnos de usted, ya eran grandes y los trataba como oficinistas y trabajadores. En Querétaro, en la escuela particular de salesianos (...), conocí la vida de Don Bosco lo que me permitió seguir sus enseñanzas y siento que me volví más humano, los primeros años del ejercicio de mi docencia, pienso que sí la regué.

En 1993 ya tenía nueve años de servicio, mi interés era de atender a los niños en situación de rezago o vulnerabilidad y lo más usual era quedarme con los niños a la hora de recreo para explicarles de nuevo el tema, con materiales concretos o dibujos.

Estoy convencida que del gusto con que des tu clase, si te apasionas, contagias. De la misma manera afirmo: antes de las necesidades e intereses del profesor, está nuestra obligación ética y moral con el discípulo. Confieso que por esta manera de pensar he tenido problemas con otros docentes. (Sujetos de Investigación)

Se realiza un relato por mi parte incluyendo algunas reflexiones sobre las situaciones expresadas como contrastación con las teorías que se tomaron como fundamento para esta tesis, sabiendo que aun esta investigación puede aportar más, esto es parte de lo que he encontrado en este primer acercamiento.

He observado que la forma como sus profesores se desempeñaron se hereda porque tenemos marcado el recuerdo de nuestros propios profesores, su maneras de enseñanza se vuelve parte de nuestra formación inicial como docentes las utilizan como apoyo para

sentirse más seguros ante un grupo. Los docentes se apropian de los contenidos a abordar en el aula considerando sus intereses, sus apasionamientos por una asignatura como seres humanos priorizan lo que dominan mejor, les da poder, el contexto de escuela influye según las políticas de la institución o la comunidad.

Los temas se abordaban como lo marcaba el plan y programa reforzándolos por intuición o por la interacción con los alumnos al reconocer sus intereses, sus comportamientos, sus debilidades y fortalezas, cuando conversaban los docentes con la profesora del año escolar anterior se facilitaba un poco la comprensión de los alumnos.

Los docentes estamos preocupados fuera del aula sobre cómo enseñar determinado contenido, con que materiales y cómo lograr captar la atención del alumno, una situación recurrente es pensar que si explicamos el alumno captará la enseñanza de manera simultánea, la realidad nos ha mostrado que no es así; somos dados a dar por hecho que un contenido es fácil de comprenderse, sin embargo cada alumno tiene diferentes saberes previos y hay cosas que aún no dimensionan.

A nivel institucional solemos ser ritualísticos y pretendemos hacer las mismas cosas de la misma manera por años consecutivos, pensando que todo va a tener los resultados esperados, en este momento histórico, se requiere dinamismo, en las escuelas porque circula mucha información, los intereses de los alumnos son económicos desde temprana edad, los grupos exigen que el docente se ubique en la era de la tecnología y comprenda las necesidades de los alumnos o su marginación en determinados contextos.

Nuestra formación inicial influye de manera contundente en la docencia que adoptamos, y los profesores que nos formamos en los 70's adoptamos el modelo educativo conductista en el cual el alumno tenía que aprender haciendo, esa política institucional influyó tanto en nosotros y se manifestó en nuestro estilo de docencia, como lo recuerdan las y los profesores cuando dicen estando estudiando en la Normal, la maestra de didáctica nos pedía un montón de material y eso se me quedó grabado, también aprendí mucho de unas compañeras que llevaban mucho material, porque pensamos que aprenden de la misma manera todos los niños.

Sustentados en el Plan y Programas de 1972 se priorizaba que los docentes aprendiéramos técnicas de organización del grupo, técnicas de enseñanza, la didáctica de las matemáticas, de la Historia, etc. Entonces los profesores éramos vistos como técnicos de la enseñanza,

El trabajo se desarrollaba en un esquema tradicional, mi interés era que los niños aprendieran mediante ejercicios de mecanización, repetición y memorización. Me concretaba a “dar la clase” y ya. A los diez años de servicio mi estilo de docencia se

centraba en el interés del maestro, deseaba alumnos casi expertos en mi materia, les exigía trabajos, y aplicaba exámenes complejos.

La pedagogía moderna empezó a considerar los saberes psicopedagógicos y psicológicos para facilitar el aprendizaje y la evaluación. Los profesores entramos en un modelo de formación técnico, encaminados a un saber hacer (Salgueiro, 1998)

Cuando ya sabía los temas y contenidos a abordar en los grados que atendía con más frecuencia y recuerdo haber puesto mucho cuidado en lo que los niños necesitaban saber para continuar estudiando, animándolos a continuar con la educación secundaria y preparatoria, para encontrar mejores oportunidades de empleo.

Las filas como organización del grupo tienen relación con los saberes docentes, la relación de trabajo, y la vida en los grupos, los docentes tienen motivos para la organización de su grupo, estas maneras agilizan las interacciones dentro del aula, para propiciar el aprendizaje.(Mercado, 2002)

Por tradición llegué a organizar a los alumnos por filas de mayor a menor aprendizaje, evité siempre las burlas, motivándolos diariamente a ser un grupo homogéneo con desarrollo de capacidades y logros. Cuando atendí un grupo numeroso decidí organizarlo por aprovechamiento escolar los más adelantados estaban hasta atrás, así explicaba a los que más me necesitaban y con los últimos ya era más fácil porque tenían todo bien. Otra utilidad de las filas fue sentar niño y niña con intención de que interactuaran, mantuvieran comunicación.

Es importante destacar en este apartado el carácter histórico y colectivo de los saberes docentes donde se aprecia que tienen concepciones y saberes que ponen en práctica transmitidos desde otras épocas.

Cuando apenas vas manejando la disciplina con los grupos y a nivel generalizado si no tienes control de grupo (que en este caso por costumbre se busca que estén callados y sentados) de otra manera se suscitan problemas con el director o en una escuela (donde trabajé), no lo toleraban.

Los saberes docentes contribuyen a desarrollar la enseñanza, tiene relación directa con lo que espera el profesor de sus alumnos, los objetivos que se ha trazado el colectivo escolar, la manera de recuperar estos saberes y como los pone en práctica con sus alumnos, nos permite observar las intenciones del docente y como las vive en el aula.

En determinados momentos los profesores defendimos la homogenización de los grupos pensando que se trabaja mejor con los alumnos que requieren apoyo, porque les

podemos dedicar más tiempo, porque es difícil compartir con diferentes ritmos de aprendizaje considerando que el niño adelantado demanda más del docente.

Otra situación que vivenciamos como alumnos en el nivel secundaria, es la pulcritud con el uso de la corbata influyó en la forma de inculcar en mis alumnos la higiene.

Las decisiones que toman los docentes sobre la enseñanza, los tiempos dedicados, los materiales utilizados, los temas que se abordan son parte de los saberes docentes que apoyan la práctica docente, y se percibe en ello la influencia de la situación colectiva (Mercado, 2002)

Por lo general la tendencia de las políticas educativas nos lleva a priorizar la enseñanza del Español (gramática) y de las matemáticas (operaciones básicas) con un trasfondo de evadir el desarrollo del pensamiento crítico en el grueso de la población y mantener ocupado y aislado al docente con intención de distraer su atención de los procesos político sociales que vive el país,

En escuelas oficiales donde he laborado, se va al salón y se hace un trabajo en solitario. Antes no había comunicación entre los profesores acerca de cuestiones pedagógicas. La base fue el sentido común.

Todo ello aunado a que suele suceder que Español fue una materia favorita, entonces dedicamos más interés a la lectura, escritura, ortografía o lingüística, sentíamos que el tiempo no alcanzaba, mis alumnos salían más preparados en Español y Matemáticas porque creía que si leen bien, sintetizan bien, podrán ellos acercarse a Historia, Geografía, Civismo y otras, de manera autodidacta o con un repaso rápido, por eso las creía materias básicas.

Cuando tuve primer grado por primera vez utilice el Método Global de Análisis Estructural y aprendieron muy pocos entonces cambie a la metodología con la que yo aprendí, a fin de cuentas, aprendieron con el libro mágico enseñándoles las carretillas y formar palabra, me dije yo, desde aquel entonces _qué sentido tiene si el otro método ya está probado y a los tres meses ya leían y escribían

Otra situación frecuente en el trabajo diario era dar más importancia a Matemáticas porque a mí me gustaba más. Creo lograba despertar el gusto por ellas en los alumnos porque hacía la clase muy interesante excediéndome el doble de tiempo y resolviendo muchos ejercicios.

El trabajo se desarrollaba en un esquema tradicional, mi interés era que los niños aprendieran las operaciones básicas, aunque fuera mediante ejercicios de mecanización, repetición y memorización. En un principio nunca tuve expectativas altas respecto a mis

alumnos. Me concretaba a “dar la clase” y ya. A los diez años de servicio mi estilo de docencia se centraba en el interés del maestro. Me di cuenta que muchos profesores desean alumnos casi expertos en su materia, les exigen tareas, trabajos, exposiciones, maquetas y además les aplican exámenes complejos, etcétera.

En 1993 ya tenía nueve años de servicio, mi interés era de atender a los niños en situación de rezago o vulnerabilidad y lo más usual era quedarme con los niños a la hora de recreo para explicarles de nuevo el tema, con materiales concretos o dibujos los docentes conscientes de su papel afirman que antes de las necesidades e intereses del profesor, está nuestra obligación ética y moral con el discípulo.

3.1.2. Las Reformas Educativas de Educación Básica

Estas son consideradas cambios que pretende generar el Gobierno en turno dentro de la Educación Oficial de un país, en México los docentes las han vivido y asumido desde diferentes puntos de vista, entre ellos los enlazan o rechazan desde sus saberes docentes, las comparan y retoman a veces solo en el discurso, dejando de lado su aplicación, apoyando su trabajo en el material didáctico como si por si solo posibilitara el aprendizaje, las evade cuando los resultados no son los esperados a corto plazo, los docentes socializan sobre las reformas y obtienen conclusiones desde los resultados prácticos, entonces difunden sus apreciaciones e influyen en la aceptación o implementación de las mismas, otra opción que aplican es considerar que una misma secuencia didáctica logre los mismo aprendizajes de un grupo a otro y en toda la población de alumnos. (Morin, 2008a)

En las escuelas influyen de manera determinante las ideas de los directivos en relación a impulsarlas o frenarlas considerando su experiencia organización y perspectivas personales o de la planta de docentes.

Cuadro 5. Las Reformas Educativas de Educación Básica

Sujetos de investigación	Idea fuerza 1	Idea fuerza 2
1. Irene	En los 70's el Plan y Programa de Primaria y Secundaria era rígido. Vino un cambio se trabajó por áreas del conocimiento.	En 2011 reforma por competencias, funcionalista, causa confusión en el docente
2. Luz	En los 90's se mantienen los mismos contenidos de los 70's en el Plan y	Hay descontrol en los docentes. Se prioriza la

	Programa prescrito. Se propone una planificación flexible. Los libros no corresponden al enfoque del Plan y Programa	construcción de los saberes y el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo
3. Claudio	En los 80's el discurso se descontextualiza. En los 90's la formación se relaciona con la construcción de saberes, se propicia el intercambio de experiencias.	Se elabora el Proyecto Escolar por cumplir. En los 90's se proporciona mucho material didáctico a las escuelas. Se da libertad para realizar la planificación.
4. Karla	En los 80's esperaba la aportación del alumno a la clase. En los 90's propicie la participación del alumno	En los 90's se fomenta la formación del docente
5. Isadora	En los 90's construcción del aprendizaje,	2011 sigo un orden de contenidos secuenciado.
6. Leticia	Curso de lectura. Relación del aprendizaje de las matemáticas con afecto	En los 80's vivencia el Programa rígido
7. Saúl	Los asesores aportan ideas	Cursos sobre la reforma en 2011
8. Nadia	En los 90's se modifican los conceptos como aprendizaje, enseñanza	Quitaron en el Plan y Programa prescrito contenidos de literatura y de historia

Fuente: Elaboración propia.

El análisis por apartados lo encontrarán en el anexo 2 de cada uno de los sujetos de investigación, donde se aprecian las aportaciones de cada uno de ellos textualmente y completas.

Elabore un texto con las aportaciones de todos y cada uno de los sujetos, con la intención de lograr exponer como ellos conciben este aspecto sobre las Reformas Educativas, correspondiente al saber docente y los comentarios desde mis saberes aportando algunas reflexiones y elementos teóricos enseguida del relato de los docentes.

Las reformas de 1972, primero me llevaron a aplicar la currícula tal y como estaba planteada en los planes y programas, en los libros de texto gratuito, concretamente en 1982 vino el gran cambio, los libros de texto dejaron de ser el referente primordial en el camino del proceso educativo, volvimos los ojos al programa escolar, pero ¡era tan normativo! No había libertad en absoluto para nada, todo estaba enunciado: objetivos general, particular, específico, incluso las actividades, Antes de los diez años de ejercer era relevante la intervención de los alumnos en clase, para evaluarlos y esperaba su aportación con espontaneidad, o de manera obligada tenían que demostrar su interés y responsabilidad porque debía observarse su cambio de conducta o ejecución de los ejercicios.

Yo salí de la normal en 1979 por lo que cuando se cambió el Plan y Programa en 1993, entonces tenía aproximadamente 13 años de servicio, en esa época cambio la forma de propiciar la intervención de los alumnos cuando regresamos a la asignatura, notaba más en cuanto a la calidad y la organización de los libros de texto, es una situación generacional, los libros de texto perdían cierta secuencia y concreción, si abrías un libro el programa se sentía amplio, no permitía que los maestros supiéramos bien a donde teníamos que llegar, había que seguir la secuencia didáctica y al final obtener un concepto, después cambio mi visión con cursos o diplomados a los cuales por voluntad propia asistí, durante la reforma de 1993, la SEP provocó un análisis minucioso sobre las diferencias del Plan y Programas de 1972 y el Plan y Programas de 1993, a nivel primaria y los de 74 y 96 en Secundaria, encontrando que se mantenían los contenidos en su mayoría, sin embargo ahora ya no había actividades sugeridas tan puntuales, el enfoque fue de carácter humanista. Me potenció en esa visión del mundo y la aplique en el aula, de igual manera, cambió la manera de evaluar o calificar por áreas a asignaturas, entre otras cosas.

Cuando se dio ese cambio de plan y programas en 1993 un supervisor hablaba muy bien de la propuesta aunque nunca nos aclaró u orientó sobre ella, solo hablaba del libro es Paco el Chato. Cuando terminó el ciclo escolar, no tuvimos buenos resultados con los alumnos de primer grado, con el paso de algunos años los planes y programas de 1993 me dieron más elementos pedagógicos para trabajar y apoyar a los alumnos con rezago; sin embargo, trabajamos casi siempre con base a supuestos porque se pensaba que los alumnos debían saber algo y los maestros también debían contar con conocimientos, por eso no se comprendió la propuesta por la generalidad de los profesores.

Quiero comentar, en la escuela unitaria también atendí el rezago con apoyo de los niños grandes como monitores por momentos. Cuando llegue de cambio de zona me fui a una escuela unitaria, los compañeros ya me habían comentado algunas experiencias, me fui a la escuela unitaria con buena voluntad, nada más que no fue suficiente la buena voluntad.

En esa institución había treinta alumnos en un solo salón y yo tenía veintiséis años de servicio, siento que no tuve la fuerza; en mi ocaso me mandaron para allá. Está cerca de la ciudad, son pocos alumnos que egresan, eran ciento treinta habitantes, como quince familias, treinta y dos niños de primero a sexto. Sí es algo interesante, enseña muchas cosas que nunca dijeron en la Normal, mucha gente piensa *_esas escuelas ya desaparecieron_*. Ahí está un ejemplo de que las reformas que se plantean desde la Cámara de Diputados y Senadores, no pueden hacerse realidad al pie de la letra, sería bueno que fueran a la Sierra a donde se tiene que caminar o viajar en burro, eso no se difunde con la población en general, sobre las condiciones difíciles de trabajo vividas por los maestros, por ejemplo, en Santa María de los Cocos, hablaba a la estación de radio cada semana para avisar mi llegada. El locutor anunciaba *_dice el maestro que llega mañana que vayan a la carretera a esperarlo con el burro_* y después eran cuatro horas de camino. Los alumnos tenían clases solo los martes, miércoles y jueves todo el día, los otros días eran para ayudar a sus papás con los animales y la milpa.

Durante la reforma de 1993 se implementaron los Talleres Generales de Actualización (TGA), trabajamos lo referente al proyecto escolar, andábamos perdidos, no se explicaba a fondo y solo copiábamos de una escuela y de otra, considerando a las que ya les habían aceptado su proyecto, se hacía solo por cumplir. Además faltó orientación por parte de los supervisores. Cuando quedó más clara la información y los propósitos, llegué a trabajar con el colectivo de docentes una propuesta de lectura y ortografía.

Empecé con la jerarquización de contenidos, del plan y programas de estudio con base en ciertos referentes adquiridos en los TGA y los Centros de Maestros, los cuales representaron una novedad esperada e inmensamente útil para nosotros como docentes comprometidos con la misión encomendada.

Durante el tiempo que se trabajó este Plan y Programas, reflexiono que sí influyó en mí, el cambio fue para bien, se dio más libertad al trabajo, hubo libros con mejor papel y más colorido porque aquellos libros de papel revolución, los sentía como muy acartonados, el gobierno apoyaba con materiales didácticos, fue una de las mejores etapas de la educación, creo yo, durante mi trayectoria profesional.

El plan y programas de 1993, decía que el alumno tenía que construir su aprendizaje y para mí no era desconocido pues lo hacía desde antes. El proceso de adquisición del sistema de escritura, promoción a la escritura, formación de lectores desde la esfera afectiva, la lectura en voz alta, leyendo con los clásicos, talleres de escritura, reflexión sobre la lengua, diversificación de actividades en el aula, curso sobre geometría, el uso de los juegos populares para el aprendizaje de las matemáticas en la escuela primaria, contribuyeron a propiciar la participación de los alumnos en las situaciones comunicativas

con la finalidad de que adquirieran y desarrollaran conocimientos y habilidades participando con mayor provecho.

Es importante resaltar que algunos directores y asesores me compartieron sus ideas sobre la enseñanza, algunas referidas a la teoría constructivista, el sentido del enfoque o metodología de alguna asignatura en particular y sobre otras habilidades fortalecidas desde algunas experiencias exitosas.

Cuando se realiza la reforma de 1993 en primaria y de 1996 en secundaria, en español consideré los ejes temáticos (lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua) propiciando situaciones comunicativas así como la correlación que existía entre los contenidos y a partir de ahí los jerarquizaba. En lo referente a Español, en el nivel de secundaria, el programa fue sumamente modificado, desaparecieron casi todas las literaturas y sus marcos histórico-sociales, por ejemplo, se empezaron a tratar de un modo muy sencillo, como consecuencia la relación ya no se podía realizar como la tenía planeada.

Al momento que entraban a esta dinámica de nuevos conceptos yo estaba en la Dirección en Primaria y en Secundaria frente a un grupo. Cuando regreso a aula (2011) hay conceptos que no estoy familiarizada, los ejes de español y en secundaria apropiarte de la nueva terminología, tratando de encontrar las semejanzas, no sé en qué momento empezamos a trabajar por competencias, entonces planificar por competencias me costó mucho trabajo por el tiempo invertido en revisar los planes y programas, los textos, si le agregas la resistencia porque estas instalado en una zona de confort, ya eres hábil en el manejo de una capacitación en donde te convencieron de que era mejor y porque, otra vez? Por eso no avanzamos y ya es otro sexenio o momento y los niños lo sufren. Cuando se aplican las reformas no se entiende que el maestro debe asimilar en que consiste el cambio, si nosotros supiéramos que es necesario y que avanzamos en la educación, o forma parte de una evolución, creemos es un capricho.

Con el plan y programas de 2011, seguimos el orden de los contenidos marcados en la asignatura de Español pues al realizar los proyectos sugeridos, hay una secuencia de productos parciales para llegar al producto final, entonces seguimos la sucesión para que los alumnos logren el propósito del proyecto sin embargo, creo, el rezago educativo se ha agudizado. La laxitud en los aprendizajes que logran los alumnos es evidente. Atiendo al rezago en horas de clase, los alumnos tienen una vida escolar bastante agitada y escasa de tiempos libres, los docentes también. Sumergidos en la vorágine de la prisa constante, avanzamos en el abordaje del programa escolar mediante un proceso de masificación un tanto cruel, porque no atendemos a la individualidad.

Sin embargo reconozco que tenemos una generación muy despierta entonces uno se pregunta -¿Por qué los resultados son tan deficientes? ¿por qué el nivel de desempeño de los alumnos ha bajado?, no son los que deben_; se está propiciando un descontrol , con la intención de que los maestros no encontremos el camino idóneo, al pretender ajustarnos de forma rígida al Plan y Programa haciéndonos sentir que somos los que no entendemos y te sigan acusando al decir que tú eres él que no hace bien su trabajo, requerimos combinar lo que ya sabemos que propicia aprendizajes significativos, con mayores elementos teóricos que permitan concretar la elevación de los resultados de aprovechamiento escolar. Si bien todos los cursos me aportaron elementos, resaltó el de competencias porque reafirmé que todos los docentes debemos desempeñarnos con pertinencia y eficacia para saber atender y orientar a los alumnos. (Sujetos de Investigación)

Como investigadora desde mis saberes, reflexiono: La formación inicial no era suficiente para enfrentar los avatares y cubrir las necesidades de enseñanza en el contexto de aula. Los procesos son complejos y se requiere de la mediación (Vygotsky, 1987) como elemento fundamental para propiciar la reflexión de ser docente. “El carácter operativo de los programas y la formación nos encajonaba en ser también operativos del plan y programa y, lo que es peor, de la hegemonía” (Giroux, 1992), ante lo cual la mejora de la docencia en la práctica solo se concretaba a manejar de manera más diestra los materiales didácticos, o aumentarlos; los objetivos se tenían que alcanzar y se abordaba muy poco el cambio de pensamiento del docente.

Según la clasificación de Loya sobre los modelos de formación en la educación normal de la época de los setenta y ochenta se priorizó el modelo de la Eficacia Social o Técnico. Loya (2008) lo explicó el centrar la enseñanza como actividad principal del profesor, dándole toda la responsabilidad a este de planear, ejecutar y lograr el aprendizaje como algo dado. Shon llama a este proceder racionalidad técnica (1987) y Habermas (1981) razón instrumental de la práctica social. El propósito formativo obedece a la elección y operación de medios para lograr objetivos mediante la utilización adecuada de los recursos disponibles. Se enfoca al desarrollo de saberes docentes. (p.3)

En todos los modelos educativos relacionados a las reformas se requiere poner en juego saberes docentes y saberes pedagógicos, solo que algunos se ejercen por imitación, otros por prescripción del plan y programa vigentes y algunas veces por convicción, con elementos teóricos que fundamentan por qué y para qué aplicarlos en caso de que el profesor amplíe su mirada crítico-social más allá del currículum prescrito.

De igual manera, se reconocieron los saberes pedagógicos que se requieren en este modelo educativo, los cuales implican sistematizar las actividades para hacer posible una evaluación objetiva y permanente de los productos generados, aprender a autoevaluarse

para reconocer las debilidades, investigar para buscar fundamentos al aplicar soluciones posibles a los problemas de aprendizaje, reconocer el proceso de pensamiento del alumno según su edad, identificar las dificultades que vive cada alumno por las hipótesis lógicas que formula, organizadas con sus saberes y experiencias. Saber quiénes aprenden de manera auditiva, visual o kinestésica para atender las necesidades de cada niño o adolescente para facilitar su acercamiento al objeto de estudio.

El modelo conductista se vivenció en la reforma 1972, Plasmado en el plan y programa prescritos, el conductismo proponía como prioridad que el niño se interesara en los materiales y actividades para lograr los objetivos o por lo menos acercarse a ellos (Díaz Barriga, 1997).

En transición estuvo en los 80's, se iniciaron los cambios con tendencia Neoliberal, cuando dice elevar la calidad de la educación, se refiere al presupuesto, desde un objetivo claro: hacer más con menos recursos. En esta década, se buscó ampliar la cobertura siendo esta "una reforma externa" como lo explica Guzman (2005) que implica aumentar la matrícula y se crearon algunas escuelas donde era necesario, exigiendo cumplir con eficacia y administrar bien los recursos. Con estas medidas se dirigió hacia la inequidad, porque la intención es ampliar el desarrollo económico de los que más tienen, hubo una caída de crecimiento económico en esa época que nos afectó a todos.

La calidad para que se de en forma cualitativa se da cuando un centro educativo, es capaz de conformar un Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) a conciencia y en colegiado, partiendo de un análisis de sus realidades, para ejercer su autonomía, sabiendo a donde se dirige, con propósitos claros, explicita el tipo de ciudadanos que contribuye a formar, uniendo esfuerzos de todo el colectivo docente, implica coherencia entre lo que se enseña y se aprende, como dice Giroux (1982).

En transición hacia el constructivista durante los 90's — se percibe se encuentran la mayoría de los docentes entrevistados—, permitió reconocer el interés de los profesores por modificar el modelo educativo en su desempeño profesional para transformarlo a medida que sus saberes les dan seguridad para ejercer su autonomía: ponen en juego su creatividad, se dan la oportunidad de aprender, cambian su forma de pensar y su discurso el cual se manifiesta en algunas situaciones didácticas. Para ello se basan en sus saberes docentes y emergen saberes pedagógicos como los siguientes: se mantienen las creencias de la formación inicial porque llevan y utilizan los mayores recursos posibles, adecuadamente, para provocar que el alumno aprenda haciendo; procuran aprovechar al máximo los recursos didácticos más recientes, saben manejar los avances tecnológicos a favor de la enseñanza; planean con cierto margen de flexibilidad, improvisan actividades sin perder el objetivo prescrito inicial; correlacionan asignaturas buscando generar un ambiente interdisciplinario.

Apoyado en sus saberes pedagógicos, el docente busca reconocer los tipos de aprendizaje en cada alumno para potenciarlo y saber desarrollar otras habilidades en relación con las necesidades de aprendizaje en los alumnos, cuando a estos los considera sujetos de aprendizaje, en tal caso aprenden de la otredad; al reconocerlos e identificarse con ellos, potencia los valores al vivenciarlos en interacción con el grupo; tiene mejor dominio de los estilos y ritmos de aprendizaje; los potencia al propiciar el trabajo colegiado que permite el debate de ideas; el consenso, la creatividad al elaborar un producto donde se manifiestan los saberes de todos, requiere respetar los procesos de aprendizaje basados en el fundamento teórico que los sustenta, eleva la autoestima de los participantes, reflexiona sobre la práctica porque tiene como propósito fortalecer el gusto por aprender.

El modelo constructivista (reforma de 1993) se fue dando conforme los docentes incrementaron sus saberes pedagógicos y encontraron sentido a su práctica más allá del currículum prescrito vigente, principalmente los que fueron Maestros de Actividades Culturales (MAC), tuvieron apoyo en fundamentos teóricos amplios, hicieron una reflexión crítica de su práctica docente, cuestionando lo que sabían y necesitaban saber; disponiéndose a reconstruir sus saberes, desarrollaron un pensamiento complejo que les permitió ejercer su autonomía en el aula y considerar el cambio como una constante en su praxis como explica Vargas (citado por López, 1997).

El docente construye las estrategias de enseñanza apoyado en la interdisciplina permitiendo que diferentes ciencias aporten elementos, logrando un “intercambio y cooperación” (Morín, 2008b, p. 99) entre ellas para comprender un objeto de conocimiento desde otras miradas y la transdisciplinariedad como una forma de articular los conocimientos rompiendo las barreras disciplinarias (“esquemas cognoscitivos que atraviesan disciplinas” (Morín, 2008b, p. 99)) y observando los objetos de conocimiento en una realidad humana apoyando los saberes docentes y los saberes pedagógicos en un modelo educativo constructivista, desde donde se manifiestan los siguientes saberes docentes: se prioriza el aprender haciendo con material didáctico manipulable; se favorece la realización de escenificaciones y maquetas en colaboración con los otros, el conteo de objetos, organizar un programa de radio, entre otros y los saberes pedagógicos contribuyen a un tratamiento del tema en forma diversificada, atendiendo los tipos de aprendizaje (auditivo, visual y quinestésico) e implementar la innovación como un propósito durante sus prácticas.

Conoce el plan y programa más a fondo, por lo cual correlaciona contenidos con temas de investigación o proyectos, aprovecha la flexibilidad de la planeación, sabe que quiere formar al niño o adolescente con una cultura general más amplia, desarrolla habilidades para el aprendizaje permanente y contribuye a elevar la autoestima de los participantes,

con la intención de atender las exigencias de la sociedad en cada momento histórico que le toca vivir.

En 2011 se realiza una Reforma Integral a la Educación Básica sustentando el modelo por competencias, abarcando, en México, Preescolar, Primaria y Secundaria para que la competencia sea alcanzada es necesario incluir en el trabajo cotidiano en el aula, situaciones en que la pongan en práctica ya sean casos simulados (en video, actuación, audio) o reales, incluyendo momentos de evaluación de análisis del desempeño como autoevaluación y heteroevaluación, acompañadas de la reflexión sobre la práctica y los logros obtenidos o los esperados por cada docente, donde se autoobserva la persona en retrospectiva sobre su desempeño y el efecto logrado en el aula, con el equipo o con el grupo en general, para dimensionar la importancia de desarrollar las competencias necesarias y solicitadas como docente, así como su utilidad para mejorar el desempeño profesional.

Para Bachelard la rectificación y el repensar constituyen los núcleos fundantes de las prácticas, debiéndose configurar desde los primeros momentos de la formación. Morin (2008 a) señala un camino similar afirmando que la reforma del pensamiento opera como condición “sine qua non” de la reforma de la enseñanza.

3.1.3. Cursos de Actualización

Los cursos de actualización pretenden lograr el objetivo propuesto por el Gobierno Federal plasmado en los Planes y programas prescritos, generan un escenario de acción en torno a los intereses hegemónicos, cuando provienen de la parte oficial, el interés del docente intervino cuando aprovecho las condiciones desde esa coyuntura para buscar mayor información, acercarse a otros tipos de formación con la intención de promover un cambio en su pensamiento. En este rubro explícito como vivenciaron los cursos como información sobre la reforma educativa, comprendiendo que esperaban del profesor, enuncio los cursos que los docentes tomaron, en algunos ejemplificaron la funcionalidad que tuvo en su práctica docente y en sus procesos de pensamiento, las emociones creadas en él y las incertidumbres que experimentó.

Cuadro 6. Cursos de Actualización

Sujetos de investigación	Idea fuerza 1	Idea fuerza 2
I. Irene	Atendió sus dudas por sentido común, ensayo y error, teoría	Cursos innumerables, favorecen mi formación o se

	<p>recibida en la formación inicial.</p> <p>Aportan elementos en apoyo a la labor docente.</p>	<p>quedan en ideas por falta de seguimiento.</p>
2. Luz	<p>Tuve la cultura de tomar todos los cursos. Interesantes, aportaban reflexiones, ideas, otros poco relevantes. El intercambio de experiencias enriqueció los cursos. Generaban deseo de aprender cuando propiciaban que los alumnos piensen.</p>	<p>La formación inicial es insuficiente. Los cursos de la SEP van principalmente a temas sobre la reforma, planificación didáctica, lecto-escritura, prevención de adicciones. Influyen en la docencia y en tu vida. Son insuficientes para comprender los enfoques.</p>
3. Claudio	<p>Los cursos proporcionan elementos teórico prácticos, dan seguridad al docente</p>	<p>Enriquecen los elementos teóricos para apoyar la práctica, subsanan las carencias del docente,</p>
4. Karla	<p>La capacitación era voluntaria, sabatina y en vacaciones, propiciaban el interés del docente,</p>	
5. Isadora	<p>Temáticas que te involucran con la reforma. Temas necesarios: comprensión lectora, Planificación, lectura y escritura, proyecto, rubricas, evaluación. Curso MAC de SEP, asistencia voluntaria en vacaciones.</p>	<p>Aportan soluciones a problemas educativos, movilizan nuestro conocimiento. Son oportunidades de aprendizaje, congruencia teoría práctica.</p>
6. Leticia	<p>Temas diversos, enfoque, metodología,</p>	<p>Busco cursos de matemáticas por su cuenta.</p>
7. Saúl	<p>Directores y asesores comparten</p>	<p>Temática principal reforma, evaluación, planificación. Proyecto Escolar, Escuelas de</p>

		Calidad, Diplomado sobre la Reforma de 2011.
8. Nadia	Influyen en la formación, los asesores daban clases modelo, valores, recursos didácticos, el rezago educativo, compartir ideas con compañeros que tienen más experiencia.	Temas lectura de comprensión, planeación didáctica, prevención de adicciones

Elaboré un texto con las aportaciones de todos y cada uno de los sujetos, con la intención de lograr exponer la manera como ellos conciben este aspecto del saber docente y los comentarios desde mis saberes aportando algunos elementos, se encuentran al final del relato colectivo.

Quando salimos de la Normal, creo, no íbamos preparados para enfrentarnos a un grupo, con la práctica fuimos echando a perder pero aprendimos, seguimos en la preparación, cultivándonos continuamente, sí ayudan todos los cursos, creo algunas de las bondades de esta actividad: recordar, leer, para no olvidar los elementos teóricos que son necesarios, e intervienen en parte pero no sustituyen la práctica. Como todo docente, he enfrentado problemas al tener dudas sobre cómo abordar un tema, me sirvió mucho el intercambio de experiencias con alguna compañera que tuviera la especialidad, le preguntaba mis dudas o en su momento, en primaria lo resolví con solo el sentido común. Frida Díaz Barriga y G. Hernández le llaman “la docencia del sentido común”, la cual se basa en el ensayo y la corrección del error. Si algo no salía bien, corregía y empezaba de nuevo. En los 70’s no había cursos para docentes, nuestra única herramienta pedagógica era la teoría aprendida en la Normal. Estando en secundaria me basaba en la reflexión, la observación y el sentido común.

Llevo más de treinta años de servicio, y sigo en activo, en ese tiempo he tomado muchos cursos, no recuerdo cuántos, han sido innumerables, todos ellos han favorecido mi formación docente. Las temáticas han sido en relación a la reforma en curso. Cuando iniciaba la carrera magisterial, tomaba doble, porque uno para primaria y otro para secundaria, uno al año y así siete años doble además los cursos estatales, cursos nacionales en un principio no había de Historia y cuando lo implementaron, me encontré con que en Historia y Educación Inclusiva no fue lo que yo esperaba, ya que, en este último fue de Psicología médica, asistí al de Geografía, “Calificar no es Evaluar”,

“Experiencias Didácticas”, “Prevención de Adicciones”, sobre otras temáticas revisadas puedo mencionar: comunicación, lectura, matemáticas, valores, educación física, artística, reformas educativas, formación continua, gestión escolar, ciencias sociales, ciencias naturales, escuela segura, rincones de lectura, primeros auxilios, competencias en educación, planificación didáctica, evaluación educativa, procesos de aprendizaje, instrumentos cualitativos de evaluación, elaboración de reactivos, educación cívica y ética, entre otros.

En los cursos y en reuniones de academia durante los 80's, nos organizaban por grados, por lo general se abordaba un tema por año. Hubo muy buenos para Español, como cuando salieron los cuadernillos donde venía el programa de la semana. Nos enriquecíamos porque ahí comentábamos aspectos enfocados a situaciones didácticas para poder abordar temas, era un intercambio de experiencias, nos dábamos consejos.

Siendo maestra de primaria, fueron temas de didáctica de la lectoescritura, versaron sobre la programación por objetivos, evaluación, implementación de programas de estudio, didáctica de la asignatura, comportamiento de los adolescentes, entre otros. Quiero destacar el curso “La enseñanza del Español en educación secundaria” porque fue formidable, aún pongo en práctica las sugerencias aprendidas, de verdad aportó elementos a mi labor docente; el de Geografía estaba muy bien hecho, era de fácil lectura, muy didáctico me dejaba con la sorpresa de aprender algo nuevo. Ambos formaron parte de la oferta de los Centros de Maestros.

Reconozco que los cursos de educación continua, las reuniones de Academia, de Consejo Técnico, el Talleres Generales de Actualización(TGA), los Cursos Nacionales de Actualización (CNA), el Curso Básico y algunos otros, han influido en mi docencia, de alguna manera me van ubicando en la terminología, cuando se hacen modificaciones al programa y los TGA no son suficientes para entender el nuevo enfoque, las personas a cargo fueron los directivos y no era muy efectivo, algunos maestros consideramos que no fue muy productivo porque no daban un curso como fundamento para comprenderlo bien, los Cursos Nacionales de Actualización eran autodidácticos por tanto, te quedabas con lo que entendieras, a menos que tuvieras tiempo para asesorías los sábados, reflexiono que en matemáticas si debí haber tomado la asesoría.

Los TGA en su momento, cuando eran impartidos por los asesores de zona o personas que dominaban los temas, también aportaron grandes ideas, algunas de ellas solo quedaron en eso, ideas, debido a la falta de seguimiento y evaluación de las actividades sugeridas en dichos talleres. Pese a ello, también fueron útiles al profesor, lo valioso de ellos era el intercambio de experiencias docentes, al escuchar como habían resuelto tal o cuál problema, algunas referidas a la teoría como el uso del enfoque o metodología de alguna asignatura en particular, otros productos de la experiencia exitosa; un docente

decía que lo primero que hacía era que razonaran los alumnos, saca un bolígrafo y nos hacía pensar, nos preguntaba ¿Qué es esto? ¿Cuál es la esencia del objeto?, le respondían *_es un cilindro_*, volvía a preguntar ¿De qué material esta hecho? ¿Qué tiene en la punta del repuesto? Y las características del objeto para llegar a conceptualizarlo, también puntualizaron que no llegues y dar las cosas por hecho sino que escuches a los alumnos, con la intención de propiciar que piensen. El maestro llegaba y hacía una pregunta, dabas tu respuesta y te contradecía o de tu misma respuesta te sacaba otra pregunta, era un método que usaba Sócrates, la Mayéutica.

En los talleres de actualización me enseñaron cómo trabajar la propuesta de Paco el Chato consistía en hacer la lección en hojas de rotafolio, las pegaba y los niños leían conmigo en el pizarrón por frases y por bloques. Eso lo hice con todas las lecciones, nos dieron material didáctico para cada una de ellas y nos apoyamos de las sugerencias del fichero. Me ayudó mucho en mi práctica.

La reforma educativa 1993 priorizo la formación para comprender los procesos de adquisición de la lectura y la escritura, el proceso del concepto de número, formación de lectores desde la esfera afectiva, la lectura en voz alta, leyendo con los clásicos, talleres de escritura, reflexión sobre la lengua, diversificación de actividades en el aula, curso sobre geometría, el uso de los juegos populares para el aprendizaje de las matemáticas en la escuela primaria, la elaboración del proyecto escolar, los enfoques, metodología, evaluación, planificación, aprendizaje, enseñanza, habilidades cognitivas y estrategias para el aprendizaje en las diferentes asignaturas, estrategias de educación artística, utilizar recursos didácticos para trabajar el rezago educativo con los alumnos con dificultades.

Dichos cursos más las reuniones de academia considero han influido de manera positiva para mí formación, pues los jefes de enseñanza se dedican exclusivamente a guiar para la elaboración de los avances programáticos, a dar clases modelo y a proporcionarnos materiales para el desarrollo de los temas. Así mismo el Consejo Técnico me ayudaba a conocer mejor a los alumnos, como por ejemplo en secundaria cada asesor exponía casos positivos y negativos de su grupo y así le sugerían la manera de tratarlos o cómo actuar con ellos; Lo malo es que lo mismo se trataba en el matutino como en el vespertino y se desperdiciaban demasiadas horas; me encantaba asistir a los cursos a los diplomados de porque los impartía gente realmente preparada quienes nos hacían participar activamente para poder entender el cambio que se estaba suscitando.

Cuando empecé a usar la computadora me dijeron en 2004, *-vas a tener una semana de curso para aprender Enciclomedia-*, me costó trabajo comprender el software. El curso me brindó los elementos y lo aproveché en mis clases sobre todo en las de Historia, en otro momento recibí un taller los sábados acerca de la enseñanza de las matemáticas y el español, con apoyo de Enciclomedia, en vacaciones de manera voluntaria, tomé otro taller

para cada grado escolar de Educación Primaria. Como parte de la capacitación, empezaron a salir discos con ejercicios, entre los compañeros intercambiábamos los faltantes, era gente interesada por ponerlos en práctica, fue un trabajo muy bueno.

Todos ellos me sirvieron positivamente, considero son oportunidades de aprendizaje en las cuales se movilizan conocimientos, capacidades e informaciones en el contexto educativo, buscando y sugiriendo alternativas de solución a las diversas problemáticas que se viven en el aula.

En 2011 estuve involucrada desde el inicio de la reforma, tomé cursos de competencias docentes, de pensamiento complejo, planificación didáctica, comprensión lectora, proceso de adquisición de lectura y escritura, evaluación, para planificar y desarrollar los proyectos de Español, elaboración de reactivos, rúbricas, evaluación, habilidades digitales, convivencia escolar, intervención docente, tuve que asesorar a diferentes diplomados, a través de este proceso he obtenido muchos elementos fundamentales para mi trabajo, he estado en reuniones a nivel nacional y he aprendido de los demás, pero siempre para poder comprobar la congruencia entre la teoría y la práctica, voy al grupo y lo pongo en acción, entonces cuando comparto con los docentes les puedo explicar teoría y práctica contextualizada, el relacionado con la elaboración del Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE), de cinco días, apporto mayores elementos a mi labor como asesora porque me permitió apoyar a los directores para que elaboraran su documento e ingresaran al Programa Escuelas de Calidad (PEC), el diplomado dirigido a formadores sobre la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) 2011, para 1° y 6°, fue un estímulo para seguir analizando el nuevo currículum. (Sujetos de Investigación)

A manera de reflexión de mi parte como investigadora puedo comentar lo siguiente: los cursos de formación continua en los 80's fueron implementados para buscar alternativas de solución a la problemática de aprendizaje que vivencie en el aula. Con ellos se pretendió fortalecer la elaboración de mis avances programáticos desde el enfoque hegemónico vigente, armando clases modelo y proporcionando ideas o listados de material didáctico que podían ser útiles en el desarrollo de los temas.

Los cursos, que aumentaron desde la reforma de 1993, se relacionaban principalmente con la enseñanza del español y las matemáticas. Los cursos de formación continua tuvieron relación con la autonomía cuando contribuyeron para experimentar la satisfacción de enseñar a leer y escribir de manera más fácil; cuando provocaron en los docentes la conciencia de quedarse con muchas dudas e inquietudes y tuvieron que gestionar una asesoría; cuando sentían la sorpresa de aprender algo nuevo y se atrevieron a llevarlo a la práctica docente o les resultó necesario para solucionar una situación vivida.

Con estos cursos se recuperó el carácter histórico de los saberes docentes cuando se impuso la reforma educativa; se pudieron recordar elementos de la política educativa que querían que tuviéramos presentes y difundieron informaciones en el contexto educativo. Se realizaban reuniones de academia para tratar de homogeneizar los avances de cada profesor, cuando los jefes de enseñanza o asesores se dedicaban exclusivamente a guiar en la elaboración de los avances programáticos. Y en las reuniones de Consejo Técnico o de los TGA, las personas a cargo se dedicaron solo a seguir una guía, aportando de la experiencia al reconocer que los nuevos libros estaban planteados de manera muy diferente de como ellos aprendieron; cuando hablaron de su práctica docente y empezaron a quejarse, les recordaron que enseñar era su trabajo y lo mejor es hacer lo que les toca; también cuando organizaron los saberes para enseñar en el aula. De igual manera, durante el Consejo Técnico se intercambiaron saberes prácticos sobre cómo enseñar algún contenido.

Considero que los cursos de formación continua van en el sentido de brindar oportunidades de aprendizaje y si eran aprovechadas provocaban una evolución en la forma de hacer docencia; *“los CNA fueron autodidácticos y la mayoría de las veces cada quien se quedaba con lo que entendiera”* comenta Luz, porque era humanamente imposible asesorar a todos los docentes del país. Los TGA no fueron suficientes para entender el nuevo enfoque, algunos cursos estatales fueron impactantes para enriquecer los saberes y se pudieron aplicar en el aula y en lo familiar. Provocaron en los docentes la necesidad de buscar elementos teóricos como apoyo, y se comprendió que esa parte es la que corresponde como docente; *“en uno de los últimos cursos que asistí fue muy alentador percatarse que hay aún mucho amor a la docencia y deseos de hacer las cosas bien y los cursos de formación continua”* (I. Irene) fueron una invitación para realizar un trabajo autogestivo, durante el proceso de formación obtuvimos muchos elementos que fueron fundamentales durante el trabajo en el aula y como Asesor Técnico Pedagógico”.

También se vertieron algunos comentarios críticos explicitando que *algunas ideas no se concretaron, debido a que “no hubo continuidad, ni seguimiento ni evaluación de las actividades sugeridas”* (Irene), en otro momento encomendaron el desarrollo de la guía a los directores, eso causó disgusto porque la mediación, como dice Vygotsky (1992), es fundamental para propiciar la transformación, y hubo momentos en que se desaprovechó el potencial de los docentes ejercer su autonomía potenciando su creatividad.

El plan y programa de educación primaria de 1993 y los de secundaria de 1996 voltearon la mirada hacia el atraso escolar, propiciaron la reflexión del docente al comprender que calificar no es evaluar y le dieron la posibilidad de prepararse como Maestro o Maestra de Actividades Culturales (MAC). La preparación como MAC enriqueció la labor docente gracias a que permitió relacionar directamente a la comunidad con el aula, porque se

trabaja involucrando al niño con sus padres, abuelos y con personas de la comunidad; contribuyendo establecer lazos que dan a conocer las costumbres, tradiciones y lengua materna, transmitidas de generación en generación, situaciones que enriquecen la cultura del grupo y del profesor mismo. Antes de esto, la actividad docente era mecánica y provocaba que los niños aprendieran a leer y escribir sin comprender.

Se observa el carácter dialógico de los saberes cuando el asesor exponía casos positivos y negativos de su grupo y así les orientaba. Al escuchar cómo se resuelve tal o cual problema se van renovando ideas y contribuyendo al intercambio de experiencias, les encantaba asistir a los diplomados de la Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB), (SEP, 2011) porque los impartían personas realmente preparadas que los hacían participar activamente (7. Saúl). Cuando el docente se quedaba con dudas respecto al material del curso, para disiparlas le sirvió más el intercambio de experiencias con las que identificó ciertas conductas y rasgos de personalidad que a veces no se detectan porque después forman parte de lo cotidiano y no se toman tan en cuenta. De igual manera, *-cuando les dejé hablar me sorprendí de cómo me veían-* (Luz); cuando permites que te describan aprendes mucho con los niños y con los compañeros, no llegas y das las cosas por hecho sino que los escuchas, aprendiendo a escuchar primero. Se aprovecha el carácter dialógico cuando lo que se aprende se va integrando a la práctica docente.

Los profesores han recibido cursos de diversos temas que les han apoyado en la práctica como son los referentes al rezago escolar, y a las diferentes discapacidades, los cuales promovieron con la intención de que hubiera menos reprobados por el costo presupuestario que implican y más alumnos con el proceso de adquisición de la lectura y escritura desarrollado. El curso de competencias ayudó a los docentes a reafirmar que todos debemos desempeñarnos con pertinencia y eficacia, solo que nos deshumanizan, como pretenden las políticas educativas. Entonces ese curso te enfoca en lo que la hegemonía pretende, solo cuando tomas conciencia de tu papel en la sociedad puedes reconocer a dónde pretendes llevar a los alumnos, transformar la práctica al preguntarte qué es lo mejor para la sociedad mexicana.

3.1.4. Integración rígida con el Plan y Programa prescrito

La relación con el currículum implica conocimientos, saberes, experiencias, disposición, ejercicio de los valores como confianza en sí mismo, ética profesional, la formación inicial cuando proporciona elementos para aceptar cambios o es tajante en explicar cómo ejercer la docencia y le deja todo el peso de las decisiones al docente, e intenta trabajar cada objetivo o contenido como lo marca el programa, descontextualizado de la realidad de alumno, pensando que el enseña explicando y los alumnos por ende aprenden como un

resultado único, y si no se logra las causas las busca en los alumnos, miden a los alumnos sujetándose de lo que se espera de ellos como el deber ser, dejan de lado los procesos cognitivos de los alumnos, esperando que se manifiesten los productos esperados de manera homogénea en todos los alumnos, se ayudan en las repeticiones o demasiados ejercicios para que por cantidad el alumno memorice a corto plazo lo trabajado en clase.

La forma como sus profesores se desempeñaron se hereda y se utiliza como apoyo para sentirse más seguro ante un grupo, se pretende cumplir con los protocolos convencionales del Plan y Programas prescrito por la Secretaria de Educación Pública en México, en tiempo y forma, donde el aprendizaje es lograr contestar lo mejor posible un examen para hacer objetivo el logro de los objetivos.

“El saber docente cotidiano está constituido tanto por los saberes científicos como por el saber de la experiencia” (Salgueiro, 1998, p.36) la relación que guarda el docente con el programa como dice Gimeno puede caer en la reproducción, entonces se actúa por cumplir.

El tiempo es un factor decisivo para que el docente pueda desarrollar los contenidos del plan y programa, organizando la jerarquización y dosificación de ellos, las actividades, el tiempo para recrearlas y evaluarlas, brindando una organización de la vida en el aula, en tiempos y pretendiendo lograr aprendizajes, y atender otras muchas actividades necesarias como cuidar a los alumnos durante la hora del recreo.

Cuadro 7. Integración rígida con el Plan y Programa prescrito

Sujetos de investigación	Idea fuerza 1	Idea fuerza 2
1. Irene	Abordar todo el contenido del Programa prescrito, Aprendizaje bajo presión, saturan de trabajo a los alumnos, evalúan trabajos realizados no aprendizaje logrado.	Todo debe planearse, evitar improvisar, me persiguió el fantasma de no poder agotar el programa.
2. Luz	El programa es muy ambicioso, sentía que no hacía nada nuevo por ellos.	lo programado administrativamente se modifica en el desarrollo de la clase.
3. Claudio	planeaba sin reflexionarlo, enseñé a memorizarlo,	

4. Karla	planeaba por unidad objetivo particular y específico, planeaba por día, semana y mes	Situaciones comunicativas permanentes, solicitaba información del grupo,
5. Isadora	Unidad objetivo general, objetivo particular y específico, enlistaba los contenidos, jerarquizaba, revisión de programa y libros del alumno.	Tenía un panorama claro de los aprendizajes a lograr. En Historia hacia línea del tiempo para abordarlos todos, buscaba actividades atractivas
6. Leticia	Método Global como venía en el Programa prescrito	
7. Saúl	Promovía la regularización de los alumnos	Seguí el programa para la construcción de los aprendizajes
8. Nadia	Elaboración de cuadros de frecuencia de error a partir del examen de diagnóstico, elaborando correlación y jerarquización de contenidos, exploración del programa y revisión de libros del alumno	Participación de todos sistemáticamente para evaluar

Fuente: Elaboración propia.

Elaboré un texto con las aportaciones de todos y cada uno de los sujetos, con la intención de lograr exponer la manera como ellos conciben este aspecto del saber docente y los comentarios desde mis saberes aportando algunos elementos teóricos, se encuentran al final de cada apartado.

Este momento de reflexión provoca analizar a los compañeros maestros o a nuestros propios profesores porque observamos como los docentes consideran a su materia la más importante entonces saturan de trabajos a sus alumnos por tanto evalúan trabajos realizados, no aprendizaje logrado. Naturalmente esto es un error, muy común en el nivel de secundaria. Recuerdo también a la Maestra Teodora, otra perspectiva, era muy estricta, llegaba a trabajar realmente al aula, haciéndonos participar, a la fuerza, a todo el grupo porque evaluaba minuciosamente todos los contenidos del programa, que nos entregaba a inicio del curso.

En 1985 trabajaba el método global de análisis estructural y tal cual aparecía en la currícula, y entonces encontré una manera de planificar ayudado por unos libros verdes donde iba palomeando cada objetivo y hacía las actividades marcadas en el programa, la verdad lo hacía como autómatas sin razonarlo.

Considero que la planeación ha sido una de mis debilidades, entender el sentido de todos los contenidos, aunque me esforcé por cubrir la necesidad de jerarquización de contenidos disciplinares sobre todo en Español, Matemáticas e Historia. En mis primeros años lo realicé con sistematización, planeando por unidad, asignatura, objetivo particular y objetivo específico, actividades, evaluación, metodología y recursos didácticos, hasta que me di cuenta que lo escrito en el avance programático en el momento de la práctica, se modificaba, porque en la interacción con el grupo no funcionaba como está plasmado en el papel y tenía que modificarlo para que funcionara mejor. Sé que mis profesores de la Educación Normal se esforzaron por enseñarme a planificar evitando improvisar, reconozco ahora que el trabajo docente debe planearse para tener claridad de los objetivos y saber adaptarse a las necesidades diarias de la clase sin perder de vista lo que pretendo lograr.

Sin embargo en la signatura de Matemáticas con respecto a la jerarquización de contenidos disciplinares _me pasaba lo mismo_, la planeación era administrativa, me iba adecuando a las circunstancias y vas improvisando _porque ya se dispersó el grupo, cuando alguien te hizo una pregunta_. (Luz S. M.) (Claudio D. R. F.)

Con el tiempo en la reforma de 1993 en Educación Primaria, con los planes y programas, esa jerarquización la realicé por ejes temáticos y de manera convencional, con una correlación estrecha entre contenidos y actividades, seleccionando situaciones comunicativas permanentes, con la intención de que aprendieran a hablar hablando, a escribir escribiendo. Leticia

Creo haber ajustado contenidos, por ejemplo, para los quebrados, porque me ha costado mucho trabajo aprender y enseñarlos, tengo una laguna con ellos desde que estuve en la primaria. Con los alumnos trabajé las fracciones comunes y no es fácil para los chicos entenderlas. Cuando me di cuenta, dije “vamos a hacerlo, a machetearlo”; así, cuando era la hora de la salida y ya faltaban tres minutos, empezaba yo a decirles “Vamos a ver quién se quiere ir primero, ¿cuántos cuartos tiene un entero?”, tres niños levantaban la mano, contestaban adecuadamente y salían. La mayoría de los alumnos no asocian cuatro partes con la palabra cuarto, les preguntaba “A ver, ¿cuántos quintos tiene un entero?”, eso lo hicimos varios días hasta comprender que en la misma pregunta estaba la respuesta. (Claudio D. R. F.)

Al finalizar el ciclo escolar o al regreso de vacaciones del nuevo ciclo escolar, según las ideas del director de la escuela, nos llamaban para informarnos sobre el grupo a atender en el siguiente año, entonces solicitaba el programa del grado correspondiente para hojearlo, conocer los temas a trabajar, así como revisaba los libros de texto gratuitos. Cuando sabía con antelación durante las vacaciones hacía la planeación por mes, por semana y día. (Nadia y Saúl)

En secundaria recuerdo se nos daba una semana aproximadamente para organizarnos por academias y grados, para conocer los propósitos de la asignatura. Desde luego lo primero era el examen de diagnóstico y la semana propedéutica. Con un poco más de experiencia, elaborábamos cuadros de frecuencia de errores a partir de los resultados del examen de diagnóstico pero por escuela, además se hacía la correlación entre los contenidos y de ahí se jerarquizaban. En el grupo revisábamos el tema, les pedía conclusiones y firma de los padres. (Nadia C.B.)

En Historia hacía una línea del tiempo para tener presente todos los temas y contenidos pero no jerarquizaba, solo calendarizaba porque en Historia hay una progresión, por lo tanto se deben abordar los contenidos como lo establece el programa porque hay un orden cronológico. La jerarquización de contenidos en otras asignaturas la seguí haciendo como en un principio, solo buscando siempre actividades atractivas, aun así por seguir el programa cuando habían tenido una profesora que trabajó con ahínco, a veces sentía que no estaba haciendo nada nuevo por ellos (Luz S.M.)

Cuando era necesario porque se observaba un problema significativo en el avance del alumno, trataba de promover la regularización de los alumnos al menos por un periodo de tres meses en un grado inferior y se integraba nuevamente al grado donde estaba inscrito. Esta acción siempre con el consentimiento de los padres de familia. Ocasionalmente los alumnos con rezago eran apoyados por un alumno monitor. (Saúl M.H.)

En los 80's teníamos en Primaria y en Secundaria el programa muy detallado donde venían objetivos generales, particulares y específicos. En ese tiempo leía todo el programa de la asignatura y enlistaba los contenidos del grado, de esta manera tenía un panorama muy claro de los aprendizajes por lograr con mis alumnos, luego nos pedían seleccionar los contenidos repetidos y proponíamos la gradualidad para hacer la dosificación. En realidad eso era la jerarquización, sin embargo yo siempre veía los contenidos como me marcaba el programa porque uno es el antecedente del otro. (Saúl M.H.)

Considero importante durante mi labor educativa jerarquizar y dosificar los contenidos, pues de no hacerlo jamás se verá todo lo señalado en el programa escolar, porque es

muy pretencioso, se supone que debía abarcar todos esos contenidos y la dosificación en tiempo y forma, reconozco que eso fue poco probable en todas las asignaturas.

Nunca me consideré mala profesora, me esforzaba por preparar mis clases, por hacer todo para que mis alumnos aprendieran, sin embargo, es sano declarar que siempre me persiguió el fantasma de no poder agotar el programa durante cada año escolar. provocándome angustia, lo importante desde el punto de vista humanista era que consideraba las características de la adolescencia y fomentaba la convivencia escolar. (Irene U).

En este análisis, los saberes docentes que se reconocen como parte del modelo educativo conductista son: la elaboración de modelos sobre el tema a tratar, los ejercicios prácticos como centro de la enseñanza, una planeación rígida que intenta controlar las situaciones didácticas y se considera a la evaluación como el parámetro único para reconocer los aprendizajes de manera objetiva.

no por ejemplo cuando se posesiona como una autoridad ante el alumno. Al pretender lograr los aprendizajes con autoritarismo, piensa que solo por enseñar los alumnos aprenderán como una consecuencia lógica y sin fallar, omite reconocer que la rutina provoca indiferencia en ellos. Según sus creencias sobre el aprendizaje los alumnos callados son sinónimo de poner atención y aprender, porque requieren una supervisión rigurosa para mantenerse en su trabajo y lograr avances.

Otra forma de posesionarse en la práctica docente fue mantener la voluntad para innovar, para lograr esto el profesor buscó actividades que implicaron un reto para los niños, elaboró proyectos colectivos que los motivaron para aprender por sí mismos, mantuvo un ambiente agradable en el aula, priorizó la mejora del diálogo y la socialización para aprender de manera contextualizada desde su realidad respetando sus procesos cognitivos, como propone Vygotsky (1997), asumiéndose como un sujeto histórico, propiciando que los niños se autorregulen interactuando en un ambiente social, necesario para la convivencia y el aprendizaje productivo mediante el cual buscaron propuestas de solución a los problemas de su contexto social, político y cultural.

El saber docente se desarrolla al apropiarse de las expectativas de la institución en este caso del plan y programas prescrito que se plasma en una planeación que se desarrolla de manera cotidiana durante un periodo de día, semana, mes, correspondiente a unidades o bloques del mismo, apoyándose de saberes vivenciados como alumnos y afirmados en la formación inicial, o transmitidos por intercambio de experiencias de generaciones anteriores.

Las acciones institucionales fortalecen el enfoque de las asignaturas, y la ideología hegemónica, que se convierten en los propósitos de los docentes, plasmados en su

planificación didáctica, ligado a los intereses del docente enlazado a sus actividades de enseñanza mediante las cuales pretende unificar las voces de los alumnos a la suya pretendiendo lograr un aprendizaje más o menos homogéneo que se refleje en acciones de los alumnos.

Los docentes narran como se preparaban para la planificación considerando los objetivos generales, particulares y específicos enlistaba los contenidos y los dosificaba en el tiempo disponible para ellos, se elaboraban cuadros de frecuencia de error a partir del examen de diagnóstico cuadrándolos con los contenidos y libros del alumno del grado escolar que atendía, con la intención de regularizar a los alumnos del grupo.

En otros casos se seguía el plan y programa prescrito en sus situaciones planificadas de enseñanza intentando desarrollarlo tal y como se presenta, en tal caso se presionaba a los alumnos para nivelarse y seguir el ritmo de lo planeado, procurando que lo memorizaran o elaboraran trabajos donde desarrollaban algún contenido, solicitando buscara información y la plasmara para aprenderla.

Los docentes elaboraban un mapa curricular logrando tener claridad de lo que se esperaba que los alumnos aprendieran en un mes de clases, buscando estrategias de diversa índole unas creativas para que los alumnos repasaran los conocimientos repetidas veces y los aprehendieran, como la línea del tiempo en Historia, juegos de mesa, materiales visuales y manipulables promoviendo situaciones comunicativas e investigaciones.

Los docentes intentan prevenir situaciones de enseñanza buscando materiales atractivos, ideas de actividades novedosas, y adentrándose al conocimiento del plan y programa prescrito para tener precisión de los aprendizajes que se deben lograr con los alumnos, sin embargo se tiene conciencia de que lo planificado administrativamente se modifica en el currículum en acción, y eso te lleva a la improvisación que el profesor trata de advertir con apoyo de materiales diversos, siendo un elemento clave en la práctica docente que propicia aprendizajes desde el interés del alumno.

Los saberes docentes se siguen enriqueciendo a medida que los profesores aprenden de experiencias nuevas, del intercambio de situaciones didácticas exitosas con los otros docentes y de procesos formativos en los que participan a lo largo de su trayectoria profesional, todo ello con la intención de asumirse como un docente creativo e innovador.

3.1.5 Planificación didáctica

Tiene relación con un saber hacer desde la formación inicial y se da por hecho que el docente debe saber planificar el currículum prescrito con precisión y facilidad, es un mito el pensar que se logra enseñar por parte del docente y aprender cada alumno todo lo

plasmado en un currículum oficial del Plan y Programa vigente en cada periodo correspondiente.

El currículum como proceso que explica Gimeno (2008) ayuda a comprender que el profesor es un sujeto con necesidades, saberes, creencias, valores, hábitos, que se manifiestan en su docencia, de igual manera el sujeto que aprende tiene saberes, habilidades desarrolladas, sensaciones, motivaciones y experiencias que enriquecen su pensamiento e intervienen en su proceso de construcción de conocimientos, y ambos son influidos por el contexto escolar y el contexto socio cultural y todo ello influye en el papel mediador que funge el profesor en su práctica docente, le llama currículum oculto, este solo se esboza sabiendo de su existencia, porque sería motivo de una investigación.

El profesor es el encargado de desarrollar el currículum prescrito, el cual se concibe en esta investigación como un proceso de acuerdo con Gimeno (2008) porque los docentes intervienen directamente en la interpretación del currículum prescrito siendo el oficial de Planes y Programas a nivel Nacional; del currículum diseñado siendo el que plasma el profesor en su avance programático o planificación didáctica el cual elabora considerando los materiales didácticos disponibles como libros del alumno, mapas, juegos, materiales concretos para matemáticas, el museo escolar, guiones teatrales, argumentos para el debate, entre otros; el currículum organizado tiene relación con el centro de trabajo en el que se desarrolla la práctica docente, considerando en cada institución los horarios disponibles en relación a la organización interna y la ideología que impere como guía, las situaciones sociales locales que influyen en la vida escolar.

El currículum en acción tiene relación directa con la práctica real, que se plasma en interacción con los alumnos y su relación con el objeto de estudio como se podrá observar en los relatos unas son pedagógicas y otras no, sin embargo influyen en las modificaciones de estrategias y la capacidad de improvisación del docente para aprovechar los momentos y situaciones espontáneas en favor del aprendizaje de los alumnos, a la vez que trabaja los contenidos transversales influenciados por los valores, rutinas e innovaciones que sea capaz de propiciar durante la práctica docente, a la vez que introduce el currículum evaluado en sus diferentes modalidades autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación según los momentos de la clase y los requerimientos de la institución o el ejercicio de la autonomía del docente.

A continuación se enlistan las ideas fuerza que plasmaron los sujetos de investigación en sus relatos y que dan sustento a esta subcategoría, considerada como parte de los saberes docentes.

Cuadro 8. Planificación didáctica

Sujetos de investigación	Idea fuerza 1	Idea fuerza 2
1. Irene	Al inicio me basaba en los libros de texto gratuito,	Desde el sentido común jerarquizaba los que consideraba importante.
2. Luz	Priorice Español y Matemáticas trabajaba historia con trabajo a casa,	Jerarquice los que considere importantes y la realidad es otra. Organice trabajo grupal e individual
3. Claudio	Lo importante es la buena voluntad, en 1993, cada semana hacia mi lección en 1º año, muy satisfactorio el trabajo	Proyectos de lectura, visitas a museos con alumnos y padres, historia con Enciclomedia, con las ligas, trabajo muy rico, hay que innovar e incentivar.
4. Karla	Llevaba mucho material, los tenía activos y así se mantenían ordenados,	Trabajaba sistemáticamente correlación, globalización de contenidos, de manera individual, en equipo y en colectivos
5. Isadora	Analizaba toda la asignatura, seguía el orden del Plan y Programa, agrupaba contenidos considerando su gradualidad. Para lograr el propósito de los proyectos, en escuela multigrado planificaba actividades diferenciadas por grado. Como asesora propiciaba aumentar los conocimientos técnico pedagógicos, lograr productos concretos. Para atender el rezago educativo buscaba la causa pedagógica, proponía estrategias e involucraba a los padres.	Con la técnica de guiones y la relación tutora con ello desarrolle la comprensión lectora, les daba instrucciones por escrito para ahorrar tiempo. Para un alumno diseñe un plan de recuperación y aprobó por su esfuerzo. En un proyecto didáctico atención a los temas de reflexión productos parciales y producto final, evaluación formativa, valoración y devolución de los análisis y reflexiones, mejorar la planificación.

6.Leticia	Atención a las necesidades del alumno utilizando la lógica y la intuición. Interesaba a los alumnos en el tema, los cuestionaba sobre experiencias, desarrollaba fichas de trabajo, registraba el proceso de aprendizaje de los alumnos.	Como estudiante vivencie metodologías aburridas y tediosas, sin creatividad ni sentido. Otro maestro monitoreaba el aprendizaje nosotros como alumnos, revisaba la tarea al día siguiente y aprendí a cumplir. En multigrado a los mayores les daba instrucciones por escrito y a los pequeños los atendía directamente. Organizaba las actividades partiendo del libro de texto gratuito.
7. Saúl	Hacia planificación sistematizando, incluyendo materiales para utilizarlos en el momento preciso; en Español expresión oral, lectura y escritura y reflexión sobre la lengua como lo planteaba el Plan y Programa de 1993,	Trabajaba individual y por equipo. En multigrado relacionaba contenidos para desarrollarlos simultáneamente, y ponía atención a la horizontalidad de los mismos. A los cinco años consideraba lo conceptual, procedimental y actitudinal,
8. Nadia	Para planificar partía del examen diagnóstico, jerarquizaba, sistematizaba los aspectos del Plan y Programa, hacia globalización entre asignaturas, para facilitar el aprendizaje, observaba a los alumnos. Organización individual, por parejas, en equipos.	Tome en cuenta las características de los estudiantes, sus intereses escogía lecturas y poemas al gusto de ellos y comportamiento, haciendo participar a la mayoría en actividades de aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia.

Elaboré un texto con las aportaciones de todos y cada uno de los sujetos, con la intención de lograr exponer la manera como ellos conciben este aspecto del saber docente y los comentarios desde mis saberes aportando algunos elementos teóricos, se encuentran al final de cada apartado.

La profesora Angelina cuando estude la primaria, nos enseñaba muchas cosas, le entendíamos porque nos explicaba muy bien, nos contaba historias por medio de cuentos, era cariñosa. Me tocó estar con ella en primer grado, aprendí las sílabas, yo no me acuerdo que llevara materiales para trabajar, tal vez no había. Sin embargo en segundo y tercer grado con la profesora Guillermina, la metodología utilizada fue rutinaria, las clases eran muy aburridas, tediosas, sin creatividad ni sentido. La imagen que tengo de la maestra es la de una mujer sentada en su escritorio y de allí dictaba las consignas que teníamos que atender. (Leticia P. Z.)

En sexto grado a pesar de que estábamos sentados en filas, con bancas binarias, el maestro monitoreaba el desempeño de los alumnos, había disciplina y exigía el aprendizaje de las tablas de multiplicar, dejaba tareas y las revisaba al día siguiente, así que aprendí a cumplir con las tareas que se recomendaban; recuerdo que hasta quinto grado aprendí las tablas de multiplicar y las operaciones básicas. (Leticia P. Z.)

Durante mis primeros años de servicio, cuando fui maestra de primaria, no hacía jerarquización de contenidos disciplinares, solo me basaba en los libros de texto gratuito, me fueron de suma utilidad para la conducción de la clase. Tras analizarlos, veía cuáles contenidos eran de mayor utilidad y a ellos me dedicaba sin consultar el programa; generalmente, por tanto, mi guía era el sentido común. En aquellos tiempos no había cursos, ni talleres para maestros en servicio. Mi base era el cariño a la docencia. (Irene U.)

Al principio fue difícil porque eran muchos alumnos en la escuela unitaria (un solo maestro atendía a todos los niños y todos los grados de educación primaria) (Claudio D. R. F.), les daba clase en un auditorio, sin embargo los formaba por equipos con la técnica de guiones, y trabajé la relación tutora con los mismos alumnos, esto permitió el desarrollo de la comprensión lectora porque después de explicarles el contenido o tema, ellos realizaban el trabajo siguiendo las indicaciones del guion. (...) diseñaba ejercicios y se los daba por escrito para ahorrar tiempo. (Isadora H.C y Saul M.H.)

En otro momento de mi profesión trabajé en una escuela bidocente (dos maestros atienden a todos los alumnos de primero a sexto grado, entonces se dividen a la población estudiantil de tal manera que se formen dos grupos con casi el mismo número de niños), en mi aula organizaba el grupo en equipos por grado; a los de tercer grado se les daba las instrucciones por escrito y ellos realizaban las actividades en los libros de texto. A los niños de primero y segundo grado yo los atendía, sobre todo a los que tenían dificultad para aprender a leer ni escribir. (Leticia P.Z.)

El trabajar en una escuela multigrado (son las instituciones en donde los maestros atienden dos grados escolares en la misma aula) implicaba buscar la relación de los

contenidos por su horizontalidad (se trabajaba el mismo tema en los diferentes grados de educación primaria aunque venía marcada en el programa en diferente unidad o periodo del ciclo escolar), al menos de dos grados, para ser desarrollados al mismo tiempo. Cuando trabajé en escuelas multigrado aplicaba la técnica de guiones, esta técnica fortaleció la comprensión lectora porque los alumnos interpretaban las indicaciones del guion. La planificación didáctica la realizaba con actividades diferenciadas para desarrollar los contenidos para todos los grados y cada grado hacía sus actividades específicas. (Saúl M.H.) Para la asignatura de Matemáticas la jerarquización la hacía por ejes temáticos localizando la horizontalidad de los contenidos para trabajar en el aula multigrado, de igual manera para la asignatura de Historia (Saúl M. H.)

En la escuela había muchas carencias por lo que la organización con las distintas asignaturas era a partir del libro de texto gratuito, algunas noticias locales y la experiencia de los jovencitos. (Luz SM)

A los 5 años de servicio jerarquicé los contenidos disciplinares de Español, Matemáticas e Historia desde mi perspectiva, basada en lo que creía que era más importante y la realidad era otra. (Luz S.M.) Organicé al grupo de segundo grado en Español y Matemáticas para la enseñanza en trabajo individual, es más fácil de esa manera con esos grupos. (....)

Ya en mi ejercicio laboral enseñaba a los alumnos las sílabas, llevaba mucho material y siempre los tenía en activo y así no se desordenaban, yo los acostumbré a estar haciendo algo constantemente, un trabajo o figuras de papel mientras los demás terminaban, con el segundo grado, los primeros meses trataba de afirmar la lectura y escritura, las operaciones básicas —suma y resta—, los números del uno al cien, para continuar con otros contenidos, sobre todo las tablas. En tercero y cuarto grados, como las principales herramientas para los alumnos son la lectura y la escritura y el domino de las operaciones básicas, eso trabajaba dándole prioridad, facilitándoles aprender contenidos de historia, conduciendo los acontecimientos y personajes como un cuento para obtener mayor interés y gusto. (Karla V.)

Los grupos en segundo ciclo (3°. ó 4°.) en Español, Matemáticas e Historia los organice dependiendo del grado, pero a partir de cuarto los programas de primaria están sumamente saturados, se prioriza español y matemáticas, pocas veces se llega al trabajo de historia como debe ser, porque un solo profesor tiene que atender todas las asignaturas, ponía actividades, para casa, como cuestionario, resumen de los temas de Historia, en los grados superiores considero es más fácil trabajar de manera grupal, me puedo dirigir a todos los alumnos a la vez en la organización de actividades o explicación. (Luz S. M.)

Los primeros años de servicio pensaba _ no hay gran ciencia que ayude, lo importante es el trato con los alumnos y la buena voluntad_, así como llegar y hacer el trabajo, no perder el tiempo, ni desviar la atención, no meterse en cosas de los demás, pero sin preocuparse por los muchachos de manera personal, solamente hacer algo por el alumno para no reprobarlo. (Claudio D.R.F.)

Rememorando _el grupo más numeroso que atendí en primaria, fue de 68 alumnos-, organizaba la enseñanza globalizada para facilitar el aprendizaje; observaba a los alumnos, los hacía sentir importantes, atendiendo en su lugar al que lo requería. (Luz S.M.)

Antes de los diez años de servicio para planificar era importante contar con los resultados del examen de diagnóstico, en matemáticas porque a partir de esos datos sistematizaba los objetivos por particulares y específicos, ponía énfasis en la evaluación para conocer los avances, jerarquizaba los contenidos más importantes y los que probablemente serían más difíciles para los alumnos. En historia elaboraba la planificación didáctica de acuerdo a los aspectos del programa vigente. (Nadia C.B.)

En la época de los noventas me enteraba sobre el grado que atendería antes de iniciar el ciclo escolar, me preparaba leyendo los programas, clasificando los contenidos y con ello conocía los propósitos del grado a alcanzar como. Puedo decir que mis principales estrategias para interesar a los alumnos y así se involucraran en el tema fueron: en Español, alguna lectura o comentario; en Matemáticas de forma objetiva, gráfica y simbólica; y en Historia investigaban con su familia el tema, al otro día comentábamos y se complementaba la información, la jerarquización era abordando fechas históricas relevantes para la comprensión de la historia, en Secundaria, hubo siempre libertad de acción docente, jerarquizaba y dosificaba, siempre con la mirada puesta en el alumno y sus requerimientos. (Luz S.M.)

Poco tiempo después, con la propuesta del 93, poníamos nuestros carteles de Paco el Chato, los alumnos leían junto con el maestro palabras completas sin silabear. Pese al desconocimiento de la propuesta de enseñanza por haber estado trabajando con el sexto grado en el salesiano durante cuatro años, intenté llevarla a cabo hasta entender todo el libro, la aplique tal como decía y cada semana hacía mi lección, la ponía en los muros con las estampas de las palabras clave al pie de la letra, hacia cada lección en hojas de rotafolio, las pegaba y los niños leían conmigo en el pizarrón por frases y por bloques. Eso lo hice con todas las lecciones, nos dieron material didáctico para cada una de ellas y nos apoyamos de las sugerencias del fichero. Me ayudó mucho la semana del taller. no me costó nada de trabajo cuando ya lo hice, recordaba el método global de análisis estructural y no le noté tanta diferencia porque eran palabras. Analizando me percaté del

cambio de nombre solamente. Este trabajo realizado con los alumnos me dio mucha satisfacción. (Claudio D.R.F.)

Planifique considerando los contenidos disciplinares de Español, Matemáticas e Historia primeramente se enlistaban enseguida se jerarquizaban considerando el tipo de contenidos: procedimental, actitudinal o conceptual, además se trataba de relacionarlos entre asignaturas. Quiero decir que tanto la sistematización, la correlación, globalización de contenidos, el trabajo individual con los alumnos (Saúl M.H.), en equipo por afinidad, por parejas, o en colectivo fue beneficioso, lo importante fue tomar en cuenta los intereses y las necesidades de los alumnos tomé en cuenta las características de los grupos adecuándome a cada uno de ellos, exigiendo más o menos de acuerdo a sus intereses y forma de comportamiento, haciendo participar a la mayoría de los alumnos con sus aprendizajes, por ejemplo, en lo referente a español, escogía lecturas y poemas del gusto de ellos, los hacía intervenir a través de paráfrasis o de creaciones propias, para hacer más productivo el aprendizaje. (Nadia C.B.),

Me tocó trabajar la historia con el programa de Enciclomedia en 2004, tenía mucha riqueza pues estaba con las ligas de canciones, cuentos, fotos, música, los alumnos podían escuchar y ver cosas nuevas. También trabajé mucho la historia a través de historietas; a partir de un tema, lo leíamos, comentábamos y ellos hacían una historieta de cinco cuadros con los personajes abordados. Era la retroalimentación del tema y a ellos les encantaba. Veíamos por ejemplo la Revolución mexicana, después de haber platicado de Porfirio Díaz, hacían una caricatura donde daba una orden al pueblo, no se calificaban los dibujos sino el contenido, se respetaban sus productos. Dibujaban a Hidalgo diciendo a los campesinos: “Únanse para luchar contra la Colonia”. Cuando trabajaba los cuestionarios, los variaba, yo les daba la respuesta y ellos escribían la pregunta, o yo les decía el final del texto para interesarlos en conocer cuál era el principio. (Claudio D. R. F.)

Al atender segundo grado, reflexioné sobre la forma de organizar al grupo, lo hice diferente pues el salón tenía mesas individuales o sillas con paleta lo que permitió trabajar en equipo, pero eso sí, nos pedían no hacer ruido. Se formaban equipos de cuatro hileras, cada quien tenía la libertad de sentarse con su mejor amigo; sin embargo, cada inicio de calificación los ubicaba donde yo quería, les daba como castigo ponerse en donde yo dijera, esto los motivaba a mejorar calificación para así elegir su lugar, cosas que no cuestan y puedes innovar e incentivar para trabajar mejor. Son cosas que se pueden hacer por voluntad.

Interesaba a mis alumnos en la asignatura de Español a través de cuestionamientos sobre las experiencias previas _recuerdo que me enamoré de los ficheros de español y matemáticas, por lo que procuraba desarrollar las fichas de trabajo y registrar algunas veces el proceso de aprendizaje de los alumnos. (Leticia P.Z.) Trabajaba español,

matemáticas e historia en la modalidad individual, grupal y por equipo, teniendo en cuenta lo aprendido en la educación normal en relación a planificar las actividades en forma sistemática, incluyendo el diseño de materiales con anticipación para tenerlos presentes en el momento exacto para su uso (Saúl M.H.), cuando los alumnos entendieron las fracciones me dio una gran satisfacción, pero para ello necesité primero dominar los contenidos, buscar estrategias para ayudar al alumno a la construcción de su aprendizaje, entender el enfoque de las asignaturas y aplicar la metodología adecuada, traté de despertar el interés de los alumnos al relacionar los temas de español, matemáticas e historia con su vida cotidiana. (Isadora H.C)

Dentro de los proyectos escolares se propuso realizar actividades de lectura con los padres de familia, por eso en las juntas les enseñaba un librito del rincón de lectura, les leía una parte, y les platicaba el resto del libro, los dejaba con el deseo de leerlo para pedirlo prestado y así lo leyeran en casa con sus hijos. (Claudio D.R.F.) Ya nos enfocábamos en las dificultades de la escuela cuando teníamos clara la idea y nos daban libertad de atender los problemas reales de la institución.

El rezago educativo es un tema de mucha importancia para el docente. El rezago educativo se entiende como una situación de los alumnos que no logran un desempeño adecuado por diferentes causas, de aprendizaje, de enseñanza, de apoyo, de inasistencia, eso los lleva a no alcanzar los aprendizajes esperados. Se busca la causa y se proponen estrategias para apoyar el aprendizaje de los alumnos, involucrando a los padres. Cuando tuve en mi grupo un alumno de nombre Javier con discapacidad intelectual, quien ya llevaba varios años sin saber leer ni escribir y con él trabajé ejercicios de repetición y mecanización así como yo había aprendido y logré algo con él, desde mis saberes en ese momento. (Leticia P.Z.)

En otras circunstancias en mi grupo había un alumno sano e inteligente pero con muchas deficiencias en su aprendizaje cuando cursaba quinto grado en el turno matutino, le pedí a la madre de familia apoyara a su hijo para asistir todos los días a clases y hacer el esfuerzo por mandarlo en el turno vespertino también, pues yo tenía 5° y lo podría apoyar. El niño asistió mañana y tarde a clases, le diseñé un plan de recuperación y gracias a ello, y a su inteligencia, pronto aprendió las operaciones básicas; la lectura y escritura le costaron mucho pero al término del año lo logró. Finalmente, el alumno aprobó por su esfuerzo y pasó a 6° aun con muchas deficiencias y también llevé un registro de observación muy preciso, lo cual me dio la oportunidad de saber exactamente en donde necesitaba el apoyo y como eran sus procesos de aprendizaje. (Isadora H.C)

Con el plan y programas de 2011 seguí el orden de los contenidos marcados en la asignatura de Español pues hay una secuencia de productos parciales para llegar al

producto final, entonces seguimos la sucesión para que los alumnos logren el propósito del proyecto. (Isadora H.C.)

En mi función de asesora me preocupo por hacer un buen papel. Así, al brindar un curso o proporcionar una asesoría, acompañamiento y seguimiento, tomo en cuenta varios elementos para garantizar que los maestros obtengan mayores conocimientos técnicos. Uno de ellos es jerarquizar contenidos por medio de una secuencia didáctica, la cual me lleva con diferentes acciones, paso a paso, a lograr el propósito del curso; analizo esa sucesión de acciones para no perdernos propiciando aterrizar en algo concreto como una planificación diversificada o el tratamiento del enfoque de una asignatura.

Asesoré la elaboración de la planificación de un proyecto didáctico de Español vinculado con los libros de texto. Puse especial atención a los temas de reflexión sobre la importancia de elaborar los productos parciales para obtener el producto final; realizar la evaluación formativa con diferentes instrumentos; hacer la valoración y la devolución en tiempos precisos. Los directores quedaron muy contentos porque el ejercicio les clarificó cómo elaborar y revisar la planificación didáctica. (Isadora H.C)

Reflexiones en torno al tema: los profesores tienden a superar la situación de la planificación estandarizada según explica Kincheloe (2004) para lograr introducir situaciones innovadoras en su planificación didáctica, los procesos de autorreflexión son los que intervienen directamente en esas decisiones, cuando se atreven a autorganizarse en el grupo que atienden es porque conocen su objeto de enseñanza ampliamente, saben lo que se espera de ellos e incluso tienen expectativas altas sobre el desempeño de los alumnos, integran entonces sus propósitos como docentes y los propósitos de las políticas educativas, rebasando las expectativas y pensando en favorecer el enfoque social de la educación.

En este acercamiento a la forma como planificaban sus clases los profesores a referirnos la relación con el currículum prescrito y concretamente hacia la formación de sujetos históricos que se desenvuelven en una sociedad con intereses político sociales se observa que hubo periodos de adaptación, al inicio de su ejercicio profesional planeaba desde el sentido común, priorizando lo que él consideraba adecuado abordar, como fueron los contenidos de la enseñanza del Español y las Matemáticas, considerando el libro de texto gratuito como recurso didáctico, llevaba mucho material como apoyo para el aprendizaje, utilizándolo en el momento adecuado para ello, trataron de desarrollar planificaciones didácticas y proyectos

Los profesores trataron de responder a las exigencias de los estándares de las políticas educativas, de cada periodo, haciendo autorreflexiones sobre la forma como se desempeñaron sus profesores y la manera como ellos iban perfeccionando su

acercamiento al currículum y las interacciones afectivas considerando los intereses de los alumnos y grupos, según el contexto en el que se desarrollaron en cada etapa de su trayectoria profesional teniendo como propósito innovar al correlacionar o globalizar contenidos para incentivar el aprendizaje de los alumnos del grupo.

Trabajo en escuela multigrado planificando actividades diferenciadas para cada grado, propiciaba lograr productos concretos, para atender el rezago educativo de manera sistemática y poder evaluar los logros y las dificultades valorando las posibilidades de proponer algunas actividades enfocadas a atender los contenidos donde tiene algún vacío de conocimiento, por ello abordaban contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales intentando desarrollar diversas habilidades en los alumnos con la finalidad de mejorar su aprendizaje..

Los profesores marcamos la pauta sobre las mejoras a la educación, cuando ampliamos nuestras referencias teóricas somos capaces de comparar modelos educativos, distinguir que tipo de hombre pretenden formar y encaminamos nuestras acciones desde una reflexión crítica al estilo de Giroux (1982), analizando las ideologías presentes en las políticas educativas reconociendo las limitaciones y las coyunturas posibles de aprovechar por parte de los docentes al considerar a los alumnos seres pensantes que podemos potenciar desde nuestra planificación, que siendo flexible puede responder a las condiciones educativas y a las necesidades de los alumnos para cambiar su pensamiento más allá de lo que se espera de ellos.

3.1.6 Desarrollo de actividades de aprendizaje

El Plan y Programa tiene unos fines establecidos los cuales guían la práctica del docente, sin embargo el docente crea y organiza el currículum diseñado y el currículum en acción (Gimeno, 1992) siendo sus habilidades y saberes los que contribuyen al logro del aprendizaje y el acercamiento al perfil de egreso del nivel de Educación Básica en este caso que nos ocupa.

Las actividades dentro del Plan y Programas prescrito consideran a un sujeto de la educación, el alumno, sin embargo lo generalizan, el docente se adentra en observarlo percibiendo sus necesidades, sus intereses y la relación que pueden establecer con el contexto socio cultural, establece relaciones con sus realidades familiares, socioeconómicas enlazadas a los planteamientos de contenidos en el currículum preescrito, la jerarquización que el docente hace en relación a las necesidades de los alumnos, y el valor educativo de cada contenido, desarrolla una planificación para su grupo específicamente con la intención de fortalecer sus saberes y desarrollar sus habilidades.

Considerando la interrelación que puede y propicia con el contexto socio cultural y los alumnos, diseña actividades factibles de llevarse a cabo, con propósitos alcanzables a corto, mediano y largo plazo, haciendo partícipes a los alumnos de lo que se espera de ellos, procurando tener expectativas altas y haciendo posibles los niveles de logro que desarrollen su confianza en sí mismos, “proporcionarle satisfacción, estar de acuerdo con sus intereses y necesidades, ser motivadora (...) acomodarse a las posibilidades y capacidades del alumno”. (Gimeno 1992, p. 256)

Cuadro 9. Desarrollo de actividades en el aula.

Sujetos de investigación	Idea fuerza 1	Idea fuerza 2
1. Irene	El maestro explica y el alumno ejecuta. Proceso de revisión de textos maestro y alumno juntos.	Llevar buenas relaciones, no me cuestione sobre el tipo de participación. El texto periodístico, la historia actual. Mantener el interés del alumno.
2. Luz	Dramatiza y narra su clase de Historia. Atender primero a los alumnos con rezago. Aprovechar las cualidades de los alumnos en el equipo, trabajo entre pares. Competencias entre equipos.	La línea del tiempo me facilita abordar los temas. Investigar su historia personal, comunidad y país. Confrontación de ideas y obtener conclusiones.
3. Claudio	Proyecto de lectura, el maestro interesó al niño en el libro	Historietas para retroalimentar el tema de Historia. Formular preguntas de textos, visitas a museos con padres.
4. Karla	Atención al rezago individualmente o en tiempo extraclase.	Clasificar por nivel de aprendizaje, vivencia de valores,
5. Isadora	Alumnos organizados. Dar responsabilidades. Con técnica de guiones practicaba la comprensión lectora y actividades diversas. Despertar el interés con	Utilizar técnicas con diferentes propósitos. Actividades fuera del aula, profesora monitorea a los equipos. Elabora productos concretos durante la asesoría.

	innovaciones y relación tutora.	
6. Leticia	Énfasis en Español y Matemáticas, actividades aburridas tediosas, sin sentido práctico descontextualizadas. Partir de un diagnóstico al conocer los procesos de concepto de número,	Sin reglas de convivencia, se aprende poco, lectura colectiva provoca estrés. Lectura comentada, prácticas de laboratorio, relatos fortalecen la imaginación,
7. Saúl	Con trabajo grupal. En equipo aprenden mejor	
8. Nadia	En español lecturas al gusto de ellos, paráfrasis, creaciones propias.	Vivencias, historias de la comunidad, exponían un tema actual interesante

Fuente: Elaboración propia.

El análisis por apartados lo encontrarán en el anexo 3 de cada uno de los sujetos de investigación, donde se aprecian las aportaciones de cada uno de ellos textualmente y completas.

Elabore un texto con las aportaciones de todos y cada uno de los sujetos, con la intención de lograr exponer como ellos conciben este aspecto sobre las Reformas Educativas, correspondiente al saber docente y los comentarios desde mis saberes aportando algunas reflexiones y elementos teóricos enseguida del relato de los docentes.

Mi estilo de docencia era muy dogmático, porque de esa manera lo establecía el programa escolar en los 70's, explicaba la clase, el niño escuchaba y llevaba a cabo la indicación. Al finalizar el mes, hacía examen. _Ahora lo recuerdo y me sonrojo_ (Irene)

Cuando fui estudiante en primer grado de educación primaria, vienen a mi mente unas prácticas de enseñanza enfatizando el aprendizaje de la lectura y la escritura, así como las matemáticas; las actividades eran muy aburridas, tediosas, sin creatividad ni sentido, recuerdo que escribíamos planas de palabras, de oraciones, copias de lectura. En cuanto al desarrollo del pensamiento matemático, hacíamos también planas de numeraciones y resolución de algoritmos matemáticos sin contextualizar. (Leticia P.Z.)

Estudiando cuarto grado, de primaria, recuerdo que nos tocó la maestra Victoria, esposa del supervisor, era una señora como de 50 años, no oía bien y frecuentemente llevaba a

su nieto al salón, la mayor parte del día nos la pasábamos jugando, ¡era divertido!, no había que cumplir reglas o normas, era un ambiente de clases como se dice anárquico. Cuando pase de sexto grado, el maestro, nos ponía a todos de pie con el libro de lecturas y empezábamos a leer, teníamos que estar atentos porque de manera aleatoria decía un número de lista y el referido tendría que continuar la lectura, así el que iba leyendo se iba sentando, hasta que todos estábamos nuevamente sentados. Esto resultó una práctica que me estresaba porque no sabía a qué hora iba a ser referida. (Leticia P.Z.)

Reflexioné también mis experiencias escolares vividas en tercero de Primaria, sobre lo aprendido con otros de mis maestros y decidí poner en práctica su ejemplo, durante mi práctica docente, al recordar el cariño con el que nos trataban y preparando la clase realmente para beneficiar a los alumnos, retomé una actividad de español, en la cual la profesora nos ponía a leer dramatizando la lectura, les gustó a los niños. Recuerdo que mi maestra de Historia en Secundaria, era muy narrativa nos contaba todo como anécdota, la forma en que nos narraba era muy cautivante, ahora yo conduzco la clase como si fuera una narración y planeo otras actividades y a fin de cuentas caigo en la anécdota, corroborando que la vivencia se queda más grabada que una simple información de datos. (Luz), porque nos daba la clase sin remitirse casi a los libros, me gustaba que la imaginación se echara a volar con sus relatos y no se viera como algo pasado inamovible (Leticia P.Z.)

De los docentes de secundaria, tomé en cuenta las características de los grupos adecuándome a cada uno de ellos al impartir la asignatura de Español en este nivel educativo, me ha costado mucho trabajo que aprendan a escribir sin faltas de ortografía y empleen correctamente los signos de puntuación. No lo he resuelto. Estoy en proceso. Les pido sean observadores, reviso mucho su producción de textos, hago las correcciones junto con ellos, les pido reflexionen y vuelvan a escribir, les solicito lean nuevamente sus textos, es un trabajo arduo. No hay tiempo suficiente si consideramos que nuestras sesiones son de 50 minutos y he atendido 400 alumnos al día. (Irene U.R.)

La enseñanza de la Historia, inicio con la reflexión sobre para qué la historia, propicio investigaciones de su propio pasado, línea del tiempo, árbol genealógico, el interés de conocer su pasado y el pasado de la comunidad, del país y entender que somos el resultado de esos acontecimientos de la humanidad, se presta a establecer cierta competencia a ver qué equipo termina primero, el equipo que resuelva primero o encuentre primero las pistas, el que encuentre la meta y a veces se aplica por filas (Luz S. M.) en otro momento logré despertar el interés de los estudiantes hacia el tema, a través de expresar sus vivencias o las más o de plano historias de la comunidad. También lo hice dando a conocer un tema central, actual, atrayente para los alumnos, logrando que

participaran y expusieran parte del tema, en las evaluaciones_ noté mejora en los aprendizajes_.

Cuando se acercaba la evaluación mi estrategia era esquematizarlo en una línea del tiempo, para abordarlo rápido y que todo se mencionara, reconozco que descuidaba la materia de Historia en la primaria por falta de tiempo, la ventaja es que dominaba los temas. (Luz S. M.)

Durante el plan y programas de 1993, lo afronté innovando, aplicando actividades diversas con material manipulable, implementando trabajo con los alumnos en horario extra clase, se formaba un grupo de alumnos que asistían a clases por la tarde para su regularización. Puse en práctica la relación tutora, así como todas las sugerencias establecidas en los libros para el docente, pedí ayuda al director, a mis compañeros, involucré a los padres de familia en todas y cada una de las actividades.

La organización es una parte muy importante a considerar al trabajar con el grupo. Para Español y Matemáticas, en primer y segundo grado, lo hice de acuerdo al diagnóstico realizado sobre lectoescritura (psicogénesis de la escritura) y al conocimiento de los alumnos sobre el razonamiento matemático; para segundo ciclo (3° y 4°) y tercer ciclo (5° y 6°) en el trabajo de Español, Matemáticas e Historia, a veces se trabajaba con la modalidad grupal y generalmente en equipos con un máximo de cinco alumnos. El trabajo en equipo, considero que fue el más productivo para el aprendizaje de los alumnos; así ellos siempre tienen la oportunidad de aprender de sus compañeros, a veces con estrategias que son más comunes entre ellos. (Leticia P.Z.)

Haciendo una remembranza cuando se trabajó el plan y programa en 1996 en Secundaria, hubo un descontrol, porque quedaba muy amplio el tema, en esa inseguridad que el docente podía sentir, no le quedaba claro al alumno el contenido a aprender, originó relevancia a los procesos, no basta con que le diga lo tienes que hacer así, hay que llevarlo a confrontar sus propios recursos, con los de los demás, así se hace y ahora se pretendía que buscara sus propias estrategias, los obstáculos, fueron el tiempo que se lleva para que discutan y saquen sus conclusiones, algunos son muy participativos y a veces dejan que el otro lo explique,(Luz)

Les solicitaba de tarea ir al museo con la familia y cumplían, antes era solo tarea para el alumno, ya después se involucró a la familia. También recuerdo haber puesto a los muchachos a ayudarse unos con otros en sus dificultades, se explicaban las líneas del tiempo, elaboraban mapas ilustrados, o mapas conceptuales, y también rindió frutos. (Luz)

Otra manera en que trabajé la historia fue con historietas; a partir de un tema, lo leíamos, comentábamos y los alumnos hacían una historieta de cinco cuadros con los

personajes abordados. Era la retroalimentación del tema y a ellos les encantaba. Veíamos por ejemplo la Revolución Mexicana, después de haber platicado de Porfirio Díaz, hacían una caricatura donde daba una orden al pueblo, no se calificaban los dibujos sino el contenido, se respetaban sus productos. Dibujaban a Hidalgo diciendo a los campesinos: “Únanse para luchar contra la Colonia”. Cuando trabajaba los cuestionarios, los variaba, yo les daba la respuesta y ellos escribían la pregunta; para interesarlos en leer yo les decía el final del texto para que sintieran curiosidad en conocer cuál era el principio. (Claudio D. R. F.) otra idea que lleve a la práctica fue irme apoyando con alguna película, de acuerdo a los contenidos que marcaba la currícula escolar, muchas veces lo hacía de manera intuitiva y aplicando la lógica, para atender las necesidades de los alumnos. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014) primero los motivaba cantando, contando un cuento, jugando, realizando una técnica, todo relacionado con el tema y de ahí partía para abordar el contenido o tema (Irene).

Con la experiencia y el incremento de mis saberes logré que los alumnos trabajaban solos y muy bien organizados porque en cada equipo había responsables que me ayudaban con los niños más atrasados, cada semana se les asignaban responsabilidades a los alumnos dentro del salón como jefe de grupo, jefe de orden, de puntualidad, de asistencia, de disciplina, de tareas, etc., se implementaban técnicas con diferentes propósitos. Salíamos a realizar actividades debajo de los árboles, por lo general estaban en el piso; eso sí, siempre estaba monitoreando las tareas. (Isadora H.C.)

Cuando trabajé en escuelas multigrado aplicaba la técnica de guiones, esta técnica fortaleció la comprensión lectora porque los alumnos interpretaban las indicaciones del guion. La planificación didáctica la realizaba con actividades diferenciadas para desarrollar los contenidos para todos los grados y cada grado hacía sus actividades específicas. (Isadora H.C.)

En Ciencias Naturales, recuerdo cómo en las prácticas de esta materia se privilegiaba la lectura comentada, las prácticas de laboratorio me gustaban mucho, me fascinaba cómo descubría los detalles de un insecto con la ayuda de un microscopio, por ejemplo. (Leticia P.Z.)

El organizar a los alumnos por filas, sí lo hice. En primaria, al principio provocaba que se sentaran por estaturas (Nadia C.B.), después procuraba que estuvieran sentados por parejas niño y niña con la finalidad de propiciar la relación entre géneros. (Saúl M.H.) en otro momento, sentaba un alumno de mejores calificaciones con otro de capacidades menores esto con el propósito de que se ayudaran para mejorar su aprovechamiento. (Nadia C.B.) Llegué a organizar a los alumnos por filas de mayor a menor aprendizaje, evité siempre las burlas, motivándolos diariamente a ser un grupo homogéneo con desarrollo de capacidades y logros. Sabía que no se podía alcanzar totalmente, pero

persistía. Trabajaba mucho los valores, sobre todo el respeto, no fue fácil pero en el mayor porcentaje de los alumnos lo logré, conjuntamente con los padres de familia.

Cuando tuve más experiencia y saberes, organicé al grupo de manera que los primeros en recibir mi atención eran los que les costaba trabajo, _eso me dio muy buen resultado_, había un niño muy atrasado y a la vuelta de un mes ya estaba compitiendo con los mejores, en los demás no fue tan notorio, pero él fue la prueba de que solo necesitaba un poco de atención, porque los adelantados pueden solos o tienen apoyo de los padres. (Luz S M)

Dentro de los proyectos propuse realizar actividades de lectura con los padres de familia, por eso en las juntas les enseñaba un librito del rincón de lectura, les leía una parte, y les platicaba el resto del libro, los dejaba con el deseo de leerlo para pedirlo prestado y así lo leyeran en casa con sus hijos. (Claudio D. R. F.)

Actualmente durante el período de vigencia del Plan Programa en 2011, tuve dos niños con un problema muy fuerte y no pude casi atenderlos, sentí una enorme frustración, me funcionó el trabajo por equipos con el mobiliario individual, mesas trapezoidales y privilegie el trabajo por equipos, hacia mi clasificación por niveles de aprovechamiento, uno de cada uno repartido en los seis equipos de tal manera que cada equipo estaba integrado por todos los niveles y jalaban a los demás, era el encargo de los que eran líderes, una vez me dijo un niño _dice mi mamá que yo no tengo porque ayudarle a él_. Eso causó conflicto, mi intención era que pudieran ofrecer apoyo cercano a los demás, desde sus experiencias como iguales.

Durante mis prácticas de asesoría, pongo en práctica mucho de lo trabajado con mis alumnos, por lo que otro elemento a considerar con mis compañeros maestros es despertar su interés durante cada reunión. Si la planificación didáctica no es la adecuada, le explico, realizamos una planificación paso a paso hasta lograr elaborarla de forma apropiada; si no aplica instrumentos de evaluación lo asesoramos y los construimos, para posteriormente visitar su grupo y acompañar su aplicación. (Isadora H.C.)

Las reflexiones que me provoca este apartado me remonta a como propician la “creación de significado” (Bruner, 1999) a través procesos de interpretación y análisis de la realidad, problematizándola. (Giroux, 1992) de ahí la diferencia observada entre los docentes que rompieron esas rutinas vacías y buscaron interpretar lo que se pretende en el currículum prescrito sin postergar la reflexión y cambiando esquemas, de esa manera propiciaron el desarrollo de habilidades en los niños, antes que la obtención de conocimiento. (Bruner, 1992; Car y Kumis).

Fue una ventaja ejercer la autonomía por parte de los docentes participantes su enseñanza dentro y fuera del aula, potenciando la creatividad teniendo como prioridad que el alumno

aprendiera de manera divertida, significativa y lograr una vivencia agradable con el objeto de conocimiento, con la intención de generar un aprendizaje significativo en su memoria a largo plazo. (Ausubel 1983)

Se observa que venciendo los obstáculos formativos, lograron que los niños aprenderían de manera adecuada cuando se atrevieron a potenciar la interacción entre los niños, sus familias, para generar aprendizajes sociales, entonces fortalecieron los procesos cognitivos superiores teniendo presentes los contenidos a desarrollar prioritariamente durante el ciclo escolar, con esa claridad se observaron avances porque las intenciones y el compromiso de los docentes fueron contundentes. (Vygotsky, 2010, Bruner 1999)

.Los saberes pedagógicos se manifestaron cuando al buscar construir saberes desarrollaron el tema con estrategias interesantes, además sistematizaron los logros y dificultades en los procesos de aprendizaje, fundamentaron su labor en la gestión de saberes más allá de la propuesta oficial, incremento su discurso pedagógico observo a sus alumnos y aprovecho sus potencialidades cognitivas encontrándole sentido a su práctica.

3.1.7. Busca construir Saberes

Conviene señalar que cuando el docente toma conciencia de su responsabilidad ante la sociedad, siempre estará pendiente de la manera de transformar la práctica para responder con actitud comprometida a esa misión, y tomará cierta distancia del contexto escolar; pensará las formas, los recursos, las innovaciones, la teoría que se requiere para irse ubicando en el enriquecimiento de sus saberes pedagógicos y docentes, para atender a las exigencias sociales de la educación, considerando las necesidades del país, de los niños y las propias, porque al reflexionar sobre el propio proceso de formación y de enseñanza, en una actitud de cuestionamiento constante, el docente se forma en un modelo de reconstrucción social (Loya, 2008; Giroux, 1992).

Quizá sea un ideal esperar que el docente realice un trabajo de formación constante sobre sí mismo y se comprometa con la superación constante de sus necesidades de aprendizaje al vivenciar los valores sociales en un grupo de niños, ávidos de aprender; ese solo hecho puede exigirle dar lo mejor de sí (Van Manen, 2010), la formación humanista del docente se encamina a potenciar el Ser (Morín, 2001) y las cualidades del mismo (Fabre, 2011).

El desarrollo del pensamiento pedagógico (Parafán, 2002) del docente, requiere de la comparación de la práctica de sus profesores durante la educación básica con los procesos de formación de la Escuela Normal y la reflexión de lo que pasa en las aulas con el cambio de planes y programas de 1993. Los profesores que profundizaron en los enfoques de las asignaturas plasmados en el plan y programas de esa época, lograron

confrontar su formación inicial y ampliaron su visión sobre el papel del docente desde las teorías constructivistas (Ausubel, 1983; Brunner, 1999; Carretero, 2011) e intentaron transformar su práctica al generar otros procesos de pensamiento en los niños y adolescentes.

Esto implicó profundizar en la formación docente desde el enfoque constructivista, intentando inicialmente cambios enfocados en potenciar las habilidades de pensamiento sobre él mismo y en los alumnos, con la intención de transformar la práctica sabiendo a dónde querían ir. La mediación “desarrollada acorde a su estilo de aprendizaje, el cual puede ser auditivo, visual o kinestésico [...], cada quien de acuerdo a sus intereses, características, motivaciones construye saberes que le ayudan a resolver problemas en su vida cotidiana o escolar” (Vygotsky, 1987) cobró importancia al reconocer su implicación en la formación de docentes en servicio al propiciar la reflexión sobre su formación.

Autoevaluando qué se sabe y qué requiere saber para enriquecer sus saberes, tomando conciencia de cómo lograrlo y gestionando procesos de formación que respondieran a las necesidades que están viviendo; involucrándose en un acompañamiento docente donde ambos aprenden —el que asesora y el asesorado— (Vargas, 2002) si se dan la oportunidad y se respeta el proceso de construcción de saberes en cada fase: en la reflexión de la práctica, el acercamiento a la teoría, la aplicación de lo aprendido, la reflexión de lo que se logra y cómo poder seguir enriqueciendo sus saberes. Tomar conciencia de adónde quiere guiar la educación el planteamiento prescrito y adónde quiere ir el docente, implica que este toma postura de su papel en la educación y sociedad mexicanas (Giroux, 1992).

Cuando el docente genera un ambiente cordial para el aprendizaje abre la primera capa de resistencia del niño para aprender; intercala en su lenguaje técnico del aula los términos abordados en el plan y programa o las teorías de apoyo a la enseñanza e inicia la transformación de su manera de pensar, necesaria para mejorar la práctica.

Los saberes pedagógicos se manifiestan de diferentes maneras, entre ellas la de toma conciencia de que los aprendizajes teóricos no son lo único importante en la escuela. Reconocer la situación que vive nuestro país es comprometer la labor educativa para darle un enfoque social que aporte algo a las necesidades de la sociedad en su contexto y contribuya a despertar conciencia para formar ciudadanos más comprometidos.

La reflexión del docente ante su contexto, cuando reconoció los saberes que posee y los que requiere para conseguir lo que se propone con su grupo, construyó elementos teóricos que fortalecieron el currículum planeado, en acción y evaluado —como lo plantea Gimeno (1988)—, lo cual le permitió tener mayor alcance en los logros y atender con conocimiento de causa las dificultades que se presentaron, sabiendo cuáles son las

habilidades a desarrollar en cada actividad concatenada con cada asignatura, de manera multidisciplinaria y multidimensional (Morín, 2001).

El profesor interesado en incrementar sus saberes pedagógicos, buscó y gestionó los medios para aprender con la intención de resolver problemas educativos en el aula, y con ese bagaje cultural transformó la manera de aplicarlos e incluso encontró alternativas acordes con lo que pretendió evaluar (Morán, 2011).

Hay docentes que asumieron la formación como una constante durante toda su vida académica, sin embargo no se posesionaron como sujetos político-sociales; se enfocaron con mayor tendencia hacia los procesos de aprendizaje de la currícula, en cuestiones de procesos cognitivos.

El docente que profundizó en el conocimiento de los adolescentes según su edad, sus procesos evolutivos y cognitivos para mejorar su intervención pedagógica provocando procesos de aprendizaje significativos (Bruner, 1988), tuvo a su favor la posibilidad de considerar en su planificación los intereses de ellos, traspolándolos a la planeación, ejecución y evaluación de los aprendizajes, teniendo niveles de logro más altos, porque los saberes pedagógicos empoderan al profesor dentro del aula reflejándose a través de su práctica y del desarrollo de las habilidades de los alumnos.

A cada momento se propiciaba el trabajo colaborativo para aprender juntos, se favorecían las interrelaciones entre pares con el propósito de aprender a debatir, reflexionar, estudiar permanentemente durante el desempeño docente, leer mucho sobre temas que aporten elementos teóricos a la labor educativa.

Desde la comparación de la formación en la universidad en relación con el tema de la pedagogía, lo ideal hubiera sido profundizar en las características de cada uno de los pedagogos, para que el profesor en formación tuviera un panorama general y fuera capaz de decidir qué modelo de formación llevaría a la práctica. “El problema fue que nos encajonaron en el modelo hegemónico de ese momento histórico y fue muy difícil salir de él, según los relatos de los profesores con más años de servicio, los más jóvenes fueron formados en el modelo de proceso” (Loya, 2008), donde a través de observar la experiencia, busca la teoría que fundamente la manera de enfrentar la situación didáctica. Esta manera de vivenciar la formación docente les lleva a buscar apoyo teórico, que les abre una gama de opciones más amplia. Sin embargo, la mediación (Vygotsky) es importante para acercarse a la reflexión de la práctica, porque da solución a un problema educativo, en el aula requiere apoyo teórico y análisis del contexto para aplicarse de manera adecuada obteniendo niveles de logro (Díaz y Hernández, 2010).

Se prioriza el intercambio de saberes, para saber conocer, como una experiencia formativa (Ferry, 1997); “el concepto de enseñanza incluye al formante como un individuo particular, que procesa sus experiencias” (Loya, 2008).

Cuadro 10. Busca construir Saberes

Sujetos de investigación	Idea fuerza 1	Idea fuerza 2
Profesor 1 Irene U R	Prepararme para responder a las exigencias de mis alumnos y de la sociedad	Estudie la licenciatura, la maestría y el doctorado por convicción
Profesor 2 Luz S M	Evitar conformarse con lo que uno sabe, leer los libros antes, resolver los problemas matemáticos. Asistir a cursos para comprender el enfoque de la asignatura, vivenciar los procesos de aprendizaje con apoyo de los Centros de Maestros, observar y reconocer avances en el proceso del niño,	Seguir cultivando día a día nuestros saberes. Me acercaba a una compañera que estudio matemáticas para que me explicara. Analizar causas, consecuencias y prospectivas, asistir a asesorías en Editorial Trillas. Investigar referentes teóricos de otras asignaturas
Profesor 3 Claudio D R F	En cursos aprendí a trabajar el sistema preventivo,	Por medio de la lectura buscaba fundamentos para realizar un aprendizaje consciente.
Profesor 5 Isadora H C	Compraba libros, estudiaba, asesoraba a profesores, retomaba las experiencias de mis compañeros, las aplicaba observaba, las modificaba.	Conocía el enfoque de la asignatura, Buscaba estrategias innovadoras y creativas para ayudar al alumno, aplicaba la metodología adecuada a la edad y grado.
Profesor 6 Leticia P Z	Tome un diplomado de didáctica de las matemáticas con el profesor Froylán Caballero en el DF, busque	Conocí el proceso de construcción del concepto de número, analice como aprende el niño, potencie a

	desarrollar mis competencias docentes.	mis alumnos. Estudie la licenciatura en Educación y la Maestría
Profesor 7 Saúl M H	Resolví los problemas educativos, investigando	Me forme el hábito de la lectura y la investigación para atender los problemas educativos en el aula.

Fuente: Elaboración propia.

El análisis por apartados lo encontraran en el anexo 3 de cada uno de los sujetos de investigación, donde se aprecian las aportaciones de cada uno de ellos textualmente y completas.

Elabore un texto con las aportaciones de todos y cada uno de los sujetos, con la intención de lograr exponer como ellos conciben este aspecto sobre las Reformas Educativas, correspondiente al saber docente y los comentarios desde mis saberes aportando algunas reflexiones y elementos teóricos enseguida del relato de los docentes.

Recuerdo que en la Normal hubo un maestro que nos decía “maestritos” aludiendo a que apenas estábamos comenzando esa vocación y sugiriendo que lo importante es no conformarse con lo aprendido hasta ese momento, evitar pensar _ ya tengo mi título, eso es todo_, sino seguir cultivando día a día nuestros saberes. (Luz S. M.)

En el Colegio Salesiano aprendí a trabajar con un sistema preventivo, para evitar sucesos desagradables, Además aprendí que vigilar el recreo es rico porque es donde se conoce a los alumnos realmente. Se permanece observando y así se anticipan accidentes, Así también, todos los días en la mañana se saluda y se dice algo bueno a cada uno de los estudiantes o compañeros maestros. Nos servía para acercarnos más con los alumnos. Además, antes de empezar la clase, les hablaba de algo bonito, una anécdota o historia, y eso tiene un resultado excelente en los muchachos, se les está demostrando interés y fomentando valores. (Claudio D. R. F.)

Aprendí sobre la importancia de desarrollar las competencias docentes, de tal manera que puedas facilitar el desarrollo integral en tus alumnos. (Leticia P.Z.)Por supuesto he tenido dudas sobre la didáctica o los recursos para trabajar el español, las matemáticas y la historia con los alumnos. Para solventarlas compraba libros y estudiaba, en ocasiones me asesoraba con mis profesores y también retomaba la experiencia de mis compañeros cuando compartíamos actividades que daban resultado, las aplicaba y en ocasiones las

modificaba. Pero siempre mi base fue analizar el programa de grado, el libro para el docente y el libro para el alumno. (Isadora H.C.)

En Primaria lograr que aprendan las Matemáticas es lo que más se me dificulta, recuerdo una vez, un problema en los libros de matemáticas no podía resolverlo, creo que era sobre escalas, no encontraba la respuesta, generalmente procuraba verlo con tiempo de antelación y resolverlo, cuando los planteamientos de algunas lecciones eran muy complejos, acudía con mi compañera de matemáticas, porque a ella le complacía explicarme detalladamente, de esta manera me fortalecía para enseñarle a los alumnos de forma sencilla y clara. (Luz S. M.)

Aunque mis procesos matemáticos siguen siendo muy elementales, como maestra he potenciado mucho a mis alumnos debido a que realicé un diplomado divertido, siempre con la modalidad de taller, con el profesor Froylán C. en la Ciudad de México; eso me potenció mucho y me permitió tener una mirada y unas prácticas distintas de las que yo viví. A mis hijos, alumnos y a mí nos gusta trabajar las matemáticas desde el proceso de construcción del concepto de número, las operaciones básicas, el acercamiento a la geometría, con el uso de recursos didácticos, pero sobre todo con el conocimiento de cómo aprende el niño y qué hacer cómo maestro para potenciar a mis alumnos, utilizando diferentes tipos de material concreto. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)

Para lograr comprender el enfoque y movernos desde este punto de vista en las aulas, fue necesario asistir a diversos cursos, leer mucho además de vivencias los procesos con apoyo de los Centros de Maestros, hubo unos cursos muy significativos, con los cuales aprendí que era importante realizar una evaluación diagnóstica y practicar la observación y la evaluación permanente para reconocer los avances en el proceso de cada niño, tanto en Español como en Matemáticas, en lo que se refiere a Historia se trabajaba con el periódico, para traer el acontecimiento pasado al presente y analizar sus causas, consecuencias y prospectivas, eso fue lo más significativo para mí porque soy profesora de Historia en Secundaria por la tarde. (Profesora 2, Luz S M, 2014)

En diferentes ocasiones detecte mis necesidades y decidí entrar a un diplomado de un año sobre la didáctica de las matemáticas, en el cual se interactuó con distintos tipos de materiales como la matatena, el trompo, la cuerda, el ajedrez, el dominó, el cubo base 10, las regletas de Coussinier. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014) Además de Asesorías en las Editoriales de Trillas, Fernández Editores una tarde al año Español, Matemáticas. Debido a que tenía dificultad para la enseñanza tome uno o dos para esas materias. (Profesora 2, Luz S M, 2014)

Tengo presente el tema que más dificultad me costó que los alumnos aprendieran, fue el de las fracciones, lo resolví investigando cómo trabajarlas, con apoyo de hojas de papel,

algunas frutas o material de la SEP. (Saúl M.H.) Cuando comprendieron las fracciones me dio una gran satisfacción, pero para ello necesité primero dominar los contenidos, buscar estrategias para ayudar al alumno a la construcción de su aprendizaje, comprender el enfoque de las asignaturas y aplicar la metodología adecuada. También motivar a los alumnos ha sido indispensable en todo momento, siempre les he dicho que ellos pueden y verdaderamente he tenido confianza en ellos, involucré a los padres y me involucré como mamá porque eso deja huella en cualquier niño. (Isadora H.C.)

En 1993 ya tenía nueve años de servicio y cursé la licenciatura en Educación Básica, lo cual me potenció en el trabajo en el aula. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)

Reconozco que tuve experiencias de logro en lectoescritura, aun así siempre se manifestó una dificultad de la lectoescritura, prácticamente me especialicé en español a través de la investigación. Es válido decir que ante mis dudas sobre la didáctica de un tema para la enseñanza del español, matemáticas e historia, siempre he tenido el hábito de la lectura y la investigación para la resolución de los problemas educativos. (Saúl M.H.) Amplias el conocimiento por medio de la lectura, buscas fundamentos, en un libro queda más claro, las lagunitas se desvanecen o son menores. Cuando se lee, se toma consciencia del por qué el conocimiento es la propia conciencia de la práctica. (Profesor 3, Claudio D. R. F., 2014)

En cuestión académica, siempre me preocupe por tener una preparación que satisficiera las exigencias de mis alumnos imagínense profesora de Español, la lectura me encanta, y toda mi vida he estudiado como maestra normalista, tuve que estudiar la licenciatura, la maestría y hace poco termine el doctorado todo ello en educación con la intención de fortalecer mis saberes pedagógicos y atender a las necesidades de los alumnos y exigencias de la sociedad, además por convicción siempre busco eventos de investigación educativa que me mantengan la mente activa y actualizada, disfruto mucho aprender. (Irene U.R.)

Después de este análisis sobre la construcción de saberes que responden a una necesidad vivida en el aula, surgen los siguientes comentarios: se parte de identificar la problemática que enfrentó yo como docente para poder mediar entre los alumnos y el objeto de aprendizaje, esa preocupación se visualiza al comparar y analizar mi realidad desde varias dimensiones en primer lugar la oportunidad de pensar las cosas diferentes, analizar que saberes requiero construir propiciando a través de diversas mediaciones la activación de procesos cognitivos superiores (Vygotsky 1992) para desarrollar esos saberes que requiero; asistiendo a cursos, diplomados, encuentros, talleres, se provoca en mi la confrontación de mis saberes, vivenciando un conflicto cognitivo que propicia un cambio en mi pensamiento, por ende en mi decir y hacer en mi práctica docente; tuve claridad de que el motor de mi inquietud por saber más es el compromiso por llevar a cabo la misión

que me encomienda mi profesionalidad y tomar conciencia de la influencia que puedo tener en la vida de un alumno, todo ello empatado con la finalidad de educación en México, dentro de un marco ético eso me llevó a enfrentar los retos de superación personal trasladándome a donde fuera necesario para fortalecer mis saberes.

Los saberes pedagógicos se manifestaron al buscar construir saberes con la intención de desarrollar el tema con estrategias interesantes, que respondieran a las necesidades cognitivas de mis alumnos, además sistematice los logros y dificultades en los procesos de aprendizaje, fundamenté mi labor en la gestión de saberes más allá de la propuesta oficial, busqué diplomados, cursos, talleres con la intención de manejar un discurso pedagógico adecuado, desarrollar habilidades propias de las matemáticas eso contribuyó a reconocer la gradualidad de los conocimientos en relación al nivel cognitivo del niño, luego entonces encontré de donde partir vislumbrando de manera concreta hacia donde pretendía que desarrollaran los alumnos su pensamiento, encontré el sentido a mi práctica.

Otra característica del saber pedagógico que percibí es el acercamiento a los referentes teóricos al grado de asimilar un discurso que fundamente los problemas educativos vividos en la práctica docente, manteniendo el interés en contribuir a su solución, siendo un saber exige encontrar la posibilidad de aplicarlo en una experiencia educativa, la inquietud por la investigación educativa hace su contribución situándose en la práctica docente, buscando actuar con esos saberes ante un problema, centrando la atención en vislumbrar cambios, registrarlos, continuar actuando conforme a un plan y después atreviéndose a innovar porque en el ámbito educativo cada persona es única y cada situación educativa también, "lo fundamental de la enseñanza transcurre por terrenos sutiles y misteriosos" (Contreras y Pérez et al, 2010, p. 242)

3.1.8. Da sentido a su práctica

La reflexión del docente ante los problemas que enfrenta en su contexto educativo le ocasionan un conflicto cognitivo, que propicia la autoevaluación, llega a reconocer los saberes que posee y los que requiere para desarrollar las habilidades cognitivas superiores de los alumnos y las propias (Vygotsky, 1997) Si construye elementos teóricos fortalece el currículum planeado, en acción y el evaluado como lo plantea Gimeno Sacristán (1992), lo cual le permite tener mayor alcance en los logros y atender las dificultades que se presenten con conocimiento de causa, sabiendo cuáles son las habilidades a desarrollar en cada actividad concatenada con cada asignatura de manera multidisciplinaria porque observa los fenómenos en su entorno y solo tienen explicación desde miradas diversas y multidimensional porque el ser humano es "cósmico, físico, biológico, cultural, social cerebral espiritual" (Morín 2008b, p. 31).

Recupera los aportes de los saberes docentes en su práctica cuando sabe qué enseñar y porqué, se apropia del objeto de conocimiento para poder responder preguntas sobre él, pueda analizar sus partes y volverlas a unir al todo, o sea tiene un conocimiento demostrable, sabe cómo enseñar ese conocimiento, y los recursos que debe utilizar, planea su enseñanza organiza al grupo de manera práctica; enriquece sus saberes pedagógicos para comprender los motivos para enseñar ese conocimiento, provocar la reflexión de los alumnos sobre éste, voltear a ver su desempeño con una mirada constructiva que le permita reorientar la práctica docente, reconoce al objeto de conocimiento como obsoleto en determinado tiempo, y la formación continua es una necesidad para continuar construyéndolo, todo eso le da sentido a su práctica.

Cuadro 11. Da sentido a su práctica

Sujetos de investigación	Idea fuerza 1	Idea fuerza 2
1. Irene	Considera la motivación intrínseca, tener altas expectativas sobre los alumnos, trabajar con entusiasmo. Combinar aprendizaje con afecto.	Propiciar actitudes para trascender en la vida del alumno, conocer al alumno individualmente, ponerle retos,
2. Luz	El maestro tiene que interactuar con los alumnos, cuando toma conciencia de su labor, evitando dedicarse solo a dar su clase como una situación automatizada. Características del grupo. Formar alumnos autosuficientes.	Ver al alumno como ser humano con virtudes y defectos. Manifestar entusiasmo, pasión por la profesión. Tener dominio de los temas, correlacionar asignaturas. Ser creativo, innovar.
3. Claudio	Tomar conciencia del papel que asumimos, cambiar actitudes,	Pensar la planificación, propiciar la comunicación entre pares y con el maestro,
4. Karla	Encontrar la razón de ser de las asignaturas. Generar la movilización de conocimientos. Tener claro el tipo de hombre que quiere formar.	Lograr empatía con los alumnos, el colectivo de docentes, y con los padres de familia

5. Isadora	Considerar los estilos de aprendizaje. Favorecer el movimiento dentro del grupo durante la clase. elevar la autoestima del alumno, fomentar la responsabilidad y el compromiso de aprender,	Investigar y conocer el tema. Combinar teoría y práctica en la docencia. En las asesorías estar consciente de la resistencia al cambio, diseñar actividades lúdicas, colaborativas, potenciar habilidades, vincularse con la comunidad
6. Leticia	Promover desarrollo integral. Abordar los contenidos procedimentales, actitudinales y procedimentales. Elevar la autoestima, ambiente de respeto y confianza. Reflexionar los contenidos, retroalimentar los aprendizajes débiles, considerar las necesidades e intereses de los alumnos para planificar.	Evaluación retrospectiva del docente. Es importante establecer reglas y normas dentro del trabajo colaborativo, valorar los esfuerzos de cada uno, evitar la violencia en el aula, evitar el daño psicológico y emocional. Actitud alegre. Generar la movilización de conocimientos. Tener claro el tipo de hombre que quiere formar.
7. Saúl	Dar libertad a los alumnos para expresarse y aprender respetando su estilo. Estrategias basadas en la comprensión e interacción con los alumnos con afecto y respeto.	Acercarse para comprender a los alumnos con conductas agresivas, cambia sus actitudes. Incrementar la confianza, Acercamiento afectivo para atender las necesidades de los alumnos,

Fuente: Elaboración propia.

El análisis por apartados lo encontraran en el anexo 3 de cada uno de los sujetos de investigación, donde se aprecian las aportaciones de cada uno de ellos textualmente y completas.

Elabore un texto con las aportaciones de todos y cada uno de los sujetos, con la intención de lograr exponer como ellos conciben este aspecto sobre las Reformas Educativas, correspondiente al saber docente y los comentarios desde mis saberes aportando algunas reflexiones y elementos teóricos enseguida del relato de los docentes.

Esta profesión implica mucho afecto, infinito cariño a cada ser humano que la vida pone en nuestras manos. No podemos —no debemos— echarla a perder con nuestros resentimientos y amarguras, porque antes del alumno está el ser humano, me preocupa el aprendizaje, la parte académica pero más me interesa saber si mi alumno está en condiciones de aprender. Identificar sus limitaciones, sus oportunidades, si tiene y cuáles son sus apoyos, saber qué le pasa. Si logro conocerlo —aspecto eminentemente afectivo— la parte académica se atiende con mayor eficacia.

Yo era muy joven cuando me di cuenta que si como maestra tengo altas expectativas de mis alumnos y se trabaja con entusiasmo de manera conjunta, ellos son capaces de alcanzar las metas. Asimismo es indispensable atender —por parte del docente— a los alumnos en lo individual. Así es como se detectan a tiempo problemas en el aprovechamiento, en la manera de procesar la información, en la motivación intrínseca de cada niño. Conocer su desempeño de manera constante es un referente valioso para poder ayudarle así como mantener buenas relaciones con ellos y sus padres. Estoy convencida del gusto con que des tu clase, si te apasionas, contagias significó para mi darle con todo a la docencia, con pasión, con entrega hasta en los más mínimos detalles, no por perfeccionistas, sino por satisfacción propia.

Por ejemplo el maestro de Ciencias de la Normal, José Luis, hablaba con más camaradería conocía su materia y nos hacía trabajar, le teníamos simpatía y confianza, me motivo a tratar de ser cordial, me gustaba su estilo, eso de no perder el sentido humano, ponerte en el lugar de los alumnos, aceptar una broma.

Comprendí que las necesidades de tus alumnos son diferentes, _no checaba lo que yo quería hacer con lo que esperaban de ti_, se hace más énfasis en llamar la atención teniéndolos ocupados, cuando capturas su interés, les gusta lo que están haciendo. Al inicio intente planificar de acuerdo al tiempo, no a los niños o adolescentes y pensaba que podía ver Español y Matemáticas antes del recreo y la realidad te demuestra que no, entonces vas viendo los contenidos que fundamentan nuevos aprendizajes y utilice la correlación, sin ver el programa como una receta, porque con un contenido podías integrar y optimizar el tiempo, que en realidad es muy poco.

Con el tiempo cambia tu forma de ver la actividad docente, al colocarte más en la realidad vez En el trabajo con los alumnos, al principio no fue consciente la participación de los muchachos en clase, era como una moda. Ya con el tiempo, cuando tenía como 10 años de servicio, analizamos sus bondades pues el ser humano necesita comunicarse e interactuar e incluso es básico el trabajo en equipo. En un principio los papás se oponían porque se trabajaba en el salón y luego se hacía actividad en equipo fuera de la escuela, había cierto recelo de los padres.

Para beneficiar a los alumnos con bajo aprovechamiento escolar hice ajustes a los contenidos de lectura, escritura y conocimientos básicos de matemáticas porque son las herramientas esenciales para lograr una buena formación de los chicos; eso sí, auxiliándome de una variedad de opciones didácticas y culminando con muchas satisfacciones. Para este logro requerí de conocimientos metodológicos, psicológicos, disposición e interés por mejorar y finalmente lograr cambios radicales al propiciar nuevas actitudes.

Con esa contribución de los estudiantes, lo que esperaba eran cambios en su forma de pensar al vivenciar experiencias de aprendizaje enfocadas hacia las habilidades para aprender a aprender, teniendo en cuenta mis propósitos de formar ciudadanos que amaran a su país, lo respetaran y se preocuparan por ser mejores personas. En síntesis, el docente debe practicar la empatía, querer su trabajo, estar siempre involucrados maestro-alumno-padre de familia para darse un cambio de actitudes y conocimientos.

El aprendizaje es productivo en primaria cuando se diseñan actividades de manera lúdica, con material manipulable, cuando se integran todos los alumnos y tienen una responsabilidad, cuando se trabaja de manera colaborativa y se comparten experiencias docentes, porque todos aprendemos de todos y se buscan soluciones de manera colectiva, el aprendizaje se eleva cuando todos somos responsables y comprometidos, cuando se guía, se enseña y no se fiscaliza, cuando entendemos que todos somos iguales y estamos dispuestos a aprender.

Mi formación me permitió saber cómo aprendo mejor; a mí me gusta que me enseñen con actividades atractivas y diversas, no me gusta lo rutinario, aprendo más manipulando que solo escuchando, pero me gusta investigar sobre todo cuando no comprendo algo, pregunto, lo leo cuantas veces sea necesario hasta lograr entenderlo, lo hago y lo aplico, combinando teoría con la práctica. Por tanto con los alumnos siempre me gustó poner en práctica la congruencia entre la teoría y la práctica tomando como base las características del grupo, y trabajar actividades dinámicas, creativas a través del juego. Estos recuerdos me hacen reflexionar que este proceso de la educación primaria fue de los más relevantes, porque me permitió desarrollar la conciencia sobre los aprendizajes construidos en distintos ámbitos de mi vida. La importancia de sentir pasión por hacer mi trabajo docente y comprometerme a favorecer en mis alumnos el desarrollo de las competencias básicas, que habrán de servirles para toda la vida.

Al trabajar en el salesiano, también hice planificación con la intención a lograr, los objetivos los perseguía con una mirada amplia. es necesario manejar la voluntad de los alumnos para hacer las cosas, con deseos de trabajar bien, Todo ello me hizo cambiar radicalmente pues antes de hacerlo lo pensaba bien. Mi intención fue favorecer la participación de los alumnos menos avanzados, esta actividad era de gran utilidad pues

elevaba la autoestima de los chicos y se motivaban e interesaban por realizar las actividades de la clase. Si a los niños les costaba trabajo a veces abordaba un solo tema a la semana, a veces íbamos más rápido porque tenían antecedentes o venían muy bien. (Claudio D R F)

Mis años de práctica me han demostrado la necesidad de organizar al grupo para un mejor aprendizaje. Cuando tuve 1° lo organizaba en pares o en equipos, de manera grupal e individual, en círculo grande o en dos pequeños o herradura dependiendo de la actividad, procurando a los niños más pequeños o con problemas visuales o auditivos estuvieran siempre adelante para que logaran ver bien o escuchar. Salíamos al patio a trazar figuras para encontrar áreas; para conocer las características de la comunidad dábamos un recorrido para observar; si el libro me marcaba un experimento lo realizábamos, esto permitió a los alumnos manifestar interés y participar pues siempre se les ponían cosas diferentes, además cambiaban de equipo constantemente, casi a diario.

Lo que aprendí como docente de algunos de mis maestros fue la alegría, el gusto y el disfrute por mi práctica docente en el aula, esta actitud la he venido reflejando durante mi trayecto como maestra de grupo y como asesora técnico-pedagógica. Amo profundamente mi trabajo, sobre todo soy feliz haciéndolo, lo disfruto mucho. Así mismo la importancia de prever lo que vas a desarrollar con tu grupo de alumnos, el propiciar la participación de todos los estudiantes y la relevancia de gestar ambientes de aprendizaje de respeto y confianza.

Al trabajar en el salesiano, también hice planificación con la intención a lograr, los objetivos los perseguía con una mirada amplia. es necesario manejar la voluntad de los alumnos para hacer las cosas, con deseos de trabajar bien, Todo ello me hizo cambiar radicalmente pues antes de hacerlo lo pensaba bien. Mi intención fue favorecer la participación de los alumnos menos avanzados, esta actividad era de gran utilidad pues elevaba la autoestima de los chicos y se motivaban e interesaban por realizar las actividades de la clase. Si a los niños les costaba trabajo a veces abordaba un solo tema a la semana, a veces íbamos más rápido porque tenían antecedentes o venían muy bien.

Poco a poco fui reflexionando en la necesidad de jerarquizar los contenidos disciplinares, de Español, Matemáticas e Historia, a los cinco años de servicio. En el caso de Español, atendía sustantivamente el proceso de alfabetización inicial, de lectura y escritura en base a las características, aunque En cuanto a Matemáticas también iba trabajando los contenidos donde los alumnos presentaban mayores dificultades, por ejemplo en el sistema decimal, la división, resolución de problemas matemáticos. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)

En ese tiempo trabajaba en Zamora, Michoacán, y la forma de jerarquizar los contenidos era la siguiente: en Español: partía del nivel del proceso de aprendizaje en el que se encontraban los alumnos, sobre todo mi interés era de atender a los niños en situación de rezago o vulnerabilidad, revisaba el programa de estudio y a partir de las acciones propuestas, buscaba las que respondían a las necesidades e intereses de los alumnos para desarrollar las habilidades de lectura, escritura y expresión oral. (Leticia P.Z.)

Pretendía lograr con la participación de los alumnos básicamente que los niños se involucraran en la construcción de aprendizajes, a través de que ellos mismos desplegaran sus recursos cognitivos, afectivos, motrices y sociales para aprender. a través de una pedagogía humanista, una pedagogía del amor, tenía en cuenta que nuestras acciones pueden causar mucho daño psicológico y/o emocional a los niños. Cuando trabajo el seguimiento a las escuelas, siempre propicio la reflexión en este tenor, con mis compañeros maestros. (Leticia P.Z.)

De verdad, los alumnos te dejan enseñanzas que tienes presentes durante toda tu vida, sin importar que sean de zonas rurales y con infinidad de problemas, por ejemplo, en mi tercer año de servicio en un grupo de sexto grado en el turno vespertino, mientras trabajaba con los niños la lectura de un cuento, detecté que un alumno dibujaba y parecía no poner atención, así que le pregunté algo sobre el tema con la seguridad que no me contestaría correctamente y mi sorpresa fue que él lo hizo sin dificultad. Tiempo después conocí los tipos de aprendizaje y pude relacionar esa experiencia. He aprendido que buscar cómo relacionarse y comprender a los alumnos con conductas agresivas, puede cambiar la actitud de los niños obteniendo su confianza y disposición para el aprendizaje. (Saúl M.H.)

Sé que el acercamiento afectivo es básico, recuerdo que en el primer año de servicio pude constatar la necesidad de amor de los niños de primer grado. Mis mejores años de servicio, como ya lo había mencionado, fueron con alumnos de sexto grado, cuando fui director con grupo, tuve la fortuna de tener grandes logros en las diferentes disciplinas de la educación. Con ellos logré poner en práctica una variedad de estrategias basadas en la comprensión, la comunicación y el cariño hacia ellos. (Saúl M.H.)

En secundaria, con el primer equipo de docentes con quien trabajé, hacíamos teatro, los alumnos eran muy creativos y daban ideas que iban más allá de lo que yo pensaba, además eran participativos aunque no tuvieran un nivel académico alto hace veinte años. Para una ceremonia cívica hacían teatro, el maestro y la escuela ponían atención a las ceremonias, daban ideas muy buenas para innovar cosa que ahora cuesta más trabajo. (Luz S M)

Reconocer la resistencia al cambio por parte de los docentes, el ejemplo lo tenemos en el caso de José. Todos los docentes de la escuela decían “es mejor pasarlo de año a meternos en problemas” y nadie hizo nada por él. No estuvieron de acuerdo cuando yo lo reprobé; sin embargo y gracias a Dios demostramos a nosotros mismos que sí se puede, solo se requiere hacer algo diferente. (Isadora)

Lo mejor para un docente es darse cuenta que sus alumnos aprenden y además les es útil lo aprendido. También es altamente satisfactorio nos recuerden y cuando son profesionistas y respetables padres de familia aún se comuniquen con nosotros con cariño y gratitud. En este trabajo, hoy y siempre, la recompensa no algo que se obtenga a inmediato o corto plazo, la recompensa es a largo plazo, cuando el alumno comprende que su maestro le ayudó a entender la vida, a enfrentar los retos, a no dejarse vencer, a aprehender lo que debía aprehender —sin regalar calificación—, cuando su profe le hizo una caricia de sincero cariño, cuando respetó sus decisiones. Entonces es cuando viene la mejor recompensa: una sonrisa de gratitud. (Irene U.R.)

Me quedo pensando: el docente gestiona saberes de manera consciente con la intención pedagógica de transformar cualitativa y significativamente su práctica docente que se reflejan en las interrelaciones entre los alumnos, el docente y el objeto de estudio. Profundizó en el conocimiento de los alumnos según su edad, sus procesos evolutivos y cognitivos para mejorar su intervención pedagógica provocando procesos de aprendizaje significativos (Bruner),

Si el docente genera un ambiente cordial para el aprendizaje abre la primera barrera de resistencia del alumno para aprender, porque como sujetos en un proceso dialógico el aprendizaje se generó por placer, entonces se volvió significativo (Ausubel, 1983) quedando registrado en su memoria a largo plazo, vinculado a la construcción social del aprendizaje (Vygotsky, 1997).

El modelo constructivista (reforma de 1993 en Educación Primaria y 1996 en Secundaria) se fue dando conforme el docente incrementó sus saberes pedagógicos y encontró el sentido a su práctica más allá del currículum prescrito vigente. Con apoyo en fundamentos teóricos hizo la reflexión crítica de su práctica docente, cuestionando lo que sabían y necesitaban saber; disponiéndose a reconstruir sus saberes, desarrolló un pensamiento complejo que le permitió ejercer su autonomía en el aula y considerar el cambio como una constante en su praxis (Vargas, 2002, cit. por López, 1997).

Esto se recupera desde que el docente tuvo la intención de trascender en la vida de los alumnos con sus enseñanzas, propiciando aprendizajes significativos (Ausubel, 1983) dejó una huella en los alumnos, que se reflejó hasta en la elección de su ejercicio profesional.

Potenció el profesor a los alumnos al propiciar el trabajo colegiado, el debate de ideas; el consenso, la creatividad al elaborar un producto donde se manifiestan los saberes de todos, requirió aprender a respetar los procesos de aprendizaje, al comprender su fundamento teórico, generó un ambiente de armonía y aceptación con la intención de elevar la autoestima de los participantes durante el proceso educativo, se observa que reflexionó sobre su práctica docente porque persiguió como propósito fortalecer el gusto por aprender.

El docente demostró interés por transformar su manera de pensar cuando intercaló su lenguaje técnico en el aula, se esforzó por tener dominio de los temas considerados objetos de estudio, planificó considerando los intereses de los alumnos, logró interacciones afectivas entre los alumnos y directamente con él, contribuyó a formar alumnos autosuficientes, correlaciono asignaturas de manera creativa, profundizó en los términos abordados en el plan y programa de 1993 (modelo constructivista) al adentrarse en los sustentos teóricos de apoyo a la enseñanza, de esta manera inició a mejorar su práctica docente.

Los saberes pedagógicos se manifiestan de diferentes maneras una de ellas es cuando se toma conciencia de que es necesario generar movilización de los conocimientos previos, elevar la autoestima del alumno generando ambientes de respeto y confianza, valoró a cada periodo de tiempo el esfuerzo de cada alumno, teniendo presente sus avances y dificultades, fortaleció las emociones positivas hacia los demás y hacia la elaboración de los trabajos en clase, incrementó la confianza en sí mismos a través de aumentar los niveles de logro de los alumnos, propicio la reflexión sobre las situaciones que enfrenta nuestro país, compromete la labor educativa para darle un enfoque social que aporte algo hacia las necesidades de la sociedad en su contexto y contribuya a despertar conciencias para formar ciudadanos más comprometidos.

Los docentes que se adentraron al conocimiento teórico de las características del pensamiento de los niños y adolescentes, con apoyo en otras disciplinas, sin descuidar la pedagogía, se mostraron conscientes de las necesidades psicopedagógicas y socioculturales de los alumnos, entonces propiciaron el análisis de la realidad a través de situaciones que ellos vivenciaban, porque están conscientes de que el proceso de construcción de saberes no es transmisible, requiere de la interacción con su comunidad; para ello los docentes, cambiaron esquemas basados en su experiencia y buscaron la manera de enriquecer los saberes pedagógicos, con la intención de asumir su papel con mayor compromiso de logro educativo.

Estoy convencida de que cuando propician otro tipo de educación forman alumnos autosuficientes, más independientes, siendo entonces menos protagonistas, necesitan crear las circunstancias para que esto se lleve a cabo con más frecuencia. La investigación

es fundamental para generar situaciones ideales, el aula es un contexto rico en oportunidades, si se aprovecha la diversidad de alumnos y contextos con prioridades bien definidas de tipo pedagógico, tomar conciencia de cuál es el rol que asume y cómo puede cambiarlo, es un proceso rico de aprendizaje para el docente si promueve de manera independiente el empoderamiento de los alumnos al ejercer su autonomía.

3.1.9. Sabe que sabe

Cuando el docente “les acercaba diferentes fuentes de consulta, aplicaba estrategias de lectura y modalidades, siempre trabajando producción de textos, Inventaban cuentos con la imagen de las cartas, con dibujos en el suelo, figuras hechas de lodo, transforma su práctica con lo que aprendió cuando fue Maestra de Actividades Culturales” ISS en educación primaria, son evidencias de lo que hace posible

el potenciar los saberes pedagógicos a través de la preparación profesional voluntaria en un modelo educativo donde se propicia (modelos de formación)

El que tiene un saber comprende otras situaciones que el sentido común no percibe, y es capaz de explicarlo de manera argumentada. El que sabe sobre algo, está consciente que mañana puede cambiar porque los conocimientos evolucionan y producen otros saberes.

Los saberes tienen existencia efímera, temporal, generalmente los saberes de los profesores son sociales porque se construyen entre varios, en un periodo específico marcando épocas históricas, es una construcción consciente, utilizada para generar acciones en la práctica docente.

Enseguida las ideas fuerzan de cada profesor sobre este saber pedagógico.

Cuadro 12. Sabe que sabe

Sujetos de investigación	Idea fuerza 1	Idea fuerza 2
I. Irene	Fortalecí el sentido común con elementos teóricos, pedagógicos, filosóficos. Reconocí que no hay fórmula única para el aprendizaje. Conocimiento de los adolescentes, didácticos, mejorar los ambientes de	Busqué conocer a mis alumnos, incremente mis saberes nodales, los contenidos del programa, estándares y niveles esperados.

	aprendizaje,	
2. Luz	Enriquecí mi cultura general, incremente la observación, los conocimientos y como enseñarlos con iniciativa y creatividad. Profundice en los procesos del concepto de número y comprender el pasado para comprender el futuro. Hacer tu trabajo de enseñanza sin buscar justificantes.	Me mantuve sensible a las necesidades de los alumnos, reconocí el cambio de aprendizaje por conductas observables a procesos cognitivos, fortalecer nuestras habilidades cognitivas, plantear estrategias de aprendizaje propias, organizando y buscando elementos teóricos.
3. Claudio	Tome cursos con gente especializada y cambie sustancialmente. Tome curso para apoyar a la adquisición de la lecto escritura, me ayudo mi formación inicial, reconocía el nivel en que estaban, hacia un trabajo individualizado, provocaba tuvieron conciencia del objeto de estudio, ponía en juego muchas estrategias.	Enseñaba con el corazón y con el ejemplo. Aplique el curso con un grupo y obtuve buenos resultados con la mayoría de los alumnos.
4. Karla	Formaba lazos afectivos con los alumnos, apreciaba a sus papás, porque convivir propicia el aprendizaje, les infundía confianza en sí mismos.	Conocía sus talentos, sus características, encontraba la razón de su forma de actuar para mejorar su desempeño.
5. Isadora	Apoyaba a los alumnos desarrollando sus habilidades y conocimientos para que plantearan y resolvieran problemas más complejos, valoraba sus avances. Ganábamos varios concursos.	Me di cuenta que si no aprenden es un problema de enseñanza no de aprendizaje. Consultábamos diferentes fuentes de consulta, estrategias de lectura, modalidades de lectura, producción de diversos textos, actividades creativas, transformaba mi práctica con resultado positivo.

6.Leticia	He fomentado el amor a la poesía y la literatura, potencie la imaginación de los alumnos.	
7. Saúl	Se sentía con seguridad al planificar proyectos, eventos o actividades en el aula	Se fundamentó en la teoría de cada asignatura o gestión escolar para elaborar propuestas.
8. Nadia	En todas las generaciones con las que trabajé obtuve buenos resultados. En ortografía, poesía coral, lectura en atril, exámenes de enlace.	Enseñaba la ortografía razonándola y en producción de textos.

Fuente: Elaboración propia

Elaboré un texto con las aportaciones de todos y cada uno de los sujetos, con la intención de lograr exponer la manera como ellos conciben este aspecto del saber docente y los comentarios desde mis saberes aportando algunos elementos teóricos, se encuentran al final de cada apartado.

Así pues, el sentido común fue fortalecido por conocimientos teóricos, pedagógicos e incluso filosóficos. (Profesora I, Irene U.R., 2014)

Debemos conocer a nuestros alumnos en cuanto a sus estilos y capacidades de aprendizaje, de ahí la adecuación de contenidos conforme a las necesidades presentadas. En esto no hay fórmula única, ni contenidos exactos, se busca que todos los alumnos logren la consecución de aprendizajes esperados en un nivel aceptable, al menos el mínimo requerido por los estándares, pero que lo obtengan. (Profesora I, Irene U.R., 2014)

¿Qué se necesita para un ajuste de contenidos?, lo fundamental son: saberes nodales en cuanto a los contenidos del programa, estándares y niveles esperados; saberes ligados con el conocimiento de los adolescentes; saberes pedagógicos didácticos; saberes afines con el proceso de aprehensión del conocimiento; saberes teóricos; y los saberes relacionados con los ambientes de aprendizaje. (Profesora I, Irene U.R., 2014)

Todos estamos expuestos a cometer errores. Cuando nos disculpamos ante los alumnos, tras reconocer lo cometido, nos acercamos aún más a ellos. Se requiere humildad. (Profesora I, Irene U.R., 2014)

Logré la experiencia exitosa anterior porque tengo una cultura general, producto de mi formación desde la primaria, enriquecí la experiencia con ese grupo y otros, soy sensible

a la necesidad de los alumnos más atrasados, me detuve a explicarle a los alumnos potenciando que sigan solitos avanzando, incrementé la observación, busqué los conocimientos para saber cómo enseñarlos, continúo en formación docente sobre didáctica puse en juego mi iniciativa y creatividad, fortalecí el saber leer en los alumnos, me esforcé para comprender cómo están planteadas las situaciones problemáticas en los libros de texto, _porque luego no entiende ni el maestro, sucede a veces que los mismos niños le corrigen al maestro_ (Profesora 2, Luz S M, 2014)

Los enfoques ya no te hablaban de las tres esferas del aprendizaje y del cambio de conducta observables, ahora hablaban de procesos cognitivos, propiciados en cada asignatura, de que el docente tenía que conocer los procesos de adquisición de la lectura y la escritura así como de la adquisición del concepto de número y en Historia que se sentaban las bases para comprender el pasado para entender el presente y modificar el futuro. (Profesora 2, Luz S M, 2014)

Esas experiencias rebasaron mis expectativas y las de los muchachos. (Profesora 2, Luz S M, 2014)

Requerimos los maestros desarrollar habilidades, que cambiemos mentalmente y comprender que no somos los únicos que podemos tomar decisiones en el aula. (Profesora 2, Luz S M, 2014)

Voy comprendiendo obviamente que el conocimiento no va a llegar del maestro al alumno, no es el que va a iluminar el cerebritito, voy a plantear tales estrategias para hacer que elabore él sus propios aprendizajes, porque si no lo hace solo repite y no tiene mayor relevancia. (Profesora 2, Luz S M, 2014)

Teníamos mejor letra, ortografía, redacción, nos sabíamos bien las tablas de multiplicación y resolvíamos operaciones complejas, ahora no respetan la ortografía porque en el celular se distorsiona la escritura, la propuesta es buena, el fundamento es bueno, pero algo por ahí está pasando, hay que promover la investigación con el alumno, esa libertad de pensamiento sin que se pierda la concreción, la sistematización, la valoración de lo que se ha logrado, porque de otra manera se provoca un desconcierto, dar libertad con cierto control, dejar que ellos hagan la exposición del tema no significa deslindarse, es más trabajo porque hay que ayudar a analizar, reflexionar y conformar la conclusión. (Profesora 2, Luz S M, 2014)

deja de criticar y haz tu trabajo, es lo que te toca, no busques justificantes, si a los niños no los atienden sus papás, haz lo que te toca, esos son los alumnos que tienes, haz lo mejor que puedas hacer desde tu plan y programa, yo te puedo dar una idea, pero, a ustedes les corresponde organizar ese trabajo, necesitan buscar elementos teóricos como apoyo, pero esa parte es la que nos corresponde, enseñar en el aula. (Luz S M)

El cambio sustancial fue en el salesiano donde traían gente especializada, dieron cursos sobre el método integrado, ahí nos decían: “Si enseñas con el ejemplo no hay mayor problema. Todo lo puedes instruir sin necesidad de castigar al muchacho, y lo consigues al descubrir con el niño y educarle. San Juan Bosco enseñaba con el corazón. (Claudio D. R. F)

Como me preocupa la situación desfavorable de los alumnos, me mandaron a un curso para niños con atraso escolar y precisamente era para chicos de segundo grado en el D. F.; y en Querétaro me dieron también segundo año. Por el mes de febrero le propuse a la maestra del otro grupo de segundo me pasara a sus probables reprobados para salvar a la mayor cantidad de alumnos; el director lo aceptó, mi compañera se quedó con los alumnos con lectoescritura y yo trabajé con los que todavía no leían. (Claudio D. R. F)

Estaba convencido que los alumnos no habían comprendido la forma silábico alfabética del proceso, entonces me regresé a su nivel, fue concientización de la importancia de hacer un trabajo más individualizado y continuar con los ejercicios desde el principio, un ejercicio por cada materia; no fue un conocimiento nuevo, sino una concientización. (Claudio D. R. F.)

Retomé muchas estrategias para irlos jalando y como todos estaban en un nivel atrasado, se dejaron a un lado los libros y trabajamos con mis actividades. De esta manera logramos rescatar al mayor número de alumnos. Lo que me ayudó para lograr la experiencia anterior fueron las enseñanzas de la Normal, la forma de aplicar el método global de análisis estructural, el curso sobre alumnos con atraso escolar, el previo manejo de grupos, la experiencia docente; sin ellos no hubiera comprendido el proceso de la lectoescritura y el momento en el que se habían quedado los alumnos para llevarlos hasta el final. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)

El trabajar con los alumnos fue muy gratificante, con ellos mantuve lazos afectivos; con los pequeños me sentía su mamá, convivía en el recreo con ellos, gozaba de sus risas y caricias sanas y el aprecio de sus papás, permitió ganarme su confianza para compartir sus tristezas. Tuve dos retos: los grupos de primero y sextos grados, en este último los chicos presentaban problemas de conducta severos, fue difícil aprender a convivir y al mismo tiempo propiciar el aprendizaje. (Profesora 4, Karla U V, 2014)

Después de haber desempeñado tantos años la función de profesora, aprendí que el alumno responde a como es tratado, es muy delicado orientarlos, además se requiere la prudencia para evitar equivocarse, porque son seres humanos con sus características propias, con sus talentos por aprovechar, ganarse su confianza para hacer aflorar el amor guardado. Mi satisfacción es haber logrado cambios radicales y descubrí ante todo, que

siempre hay una razón a su forma de actuar y de ser, tiene relación directa con problemas familiares. (Karla U V)

En Matemáticas analizaba toda la asignatura en los cinco bloques y comprendía los contenidos a desarrollar en todo el ciclo escolar, relacionaba los del mismo tema y observaba su gradualidad, luego entonces sabía de donde partir y tenía claro a dónde llegar, esto me permitió agrupar contenidos y solo cuidaba la gradualidad. (Isadora H.C)

Específicamente con la alumna Laura G. fueron contenidos de Matemáticas. Esta alumna hacía tareas de forma mecánica, no tenía razonamiento, entonces trabajé los temas de manera práctica, logrando planteara problemas cada vez más complejos. Al valorar su aprendizaje me di cuenta de la falta de comprensión de las fracciones, entonces empecé a explicarle que algo completo era un entero pero lo hacíamos con objetos, luego al cortarlo en pedazos ya no estaba completo y entonces dependiendo de los pedazos recibían el nombre. Cortábamos naranjas, hojas, comíamos, jugábamos, etc., y lo entendía muy bien, cuando concursó obtuvo en esta asignatura el mayor puntaje. Esto fue la base para que años más tarde todas estas actividades las aplicara con mi hija logrando desarrollar habilidades y conocimientos necesarios para resolver problemas matemáticos. (...) entonces entendí: a veces es problema de enseñanza, no de aprendizaje. (Isadora H.C.)

Me destacué a nivel escuela, zona y sector porque ganábamos varios concursos: oratoria, matemáticas, lectura, esoltas y dibujo. Se lo atribuyo a una variedad de actividades prácticas trabajadas diariamente. Nunca me concreté al pizarrón y gis, les acercaba diferentes fuentes de consulta, aplicaba estrategias de lectura y modalidades, siempre había producción de textos, empezaba con la descripción de dibujos hasta elaborar textos de cualquier tema. Jugábamos lotería mexicana y luego inventábamos cuentos con la imagen de las cartas, con dibujos en el suelo, figuras hechas de lodo. Por eso cuando vi el vídeo de la maestra de milpilllas (cuando la docente transforma su práctica) me reflejé en ella. Ella tuvo un impacto con un alumno; yo igual, pero con un resultado positivo. (Isadora H.C.)

Durante mi trayectoria de vida he conservado el amor a la poesía y a la literatura, como producto de esa imaginación y disfrute con este género literario, mismo que he favorecido sistemáticamente con mis hijos, con mis alumnos. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)

Este trayecto fue solo un detonador para mi preparación profesional que se ha fortalecido a través de los 31 años de servicio; al analizar y reflexionar descubro que es este caminar el que me ha permitido potenciar mis saberes. (Leticia P.Z.)

Oh, recuerdo a mis grupos y creo que con todas las generaciones que trabaje obtuve buenos resultados. (Nadia C.B.)

En secundaria conseguí siempre alguno de los tres primeros lugares en ortografía, declamación, poesía coral, lectura en atril y en exámenes de Enlace. (Nadia C.B.)

En 4to grado fue el tema de sustantivos y adjetivos, lo resolví propiciando varios ejercicios con objetos reales; en secundaria fue la ortografía, aunque para cualquier etapa de educación es difícil, lo mejor fue razonarla y aplicarla en producción de textos. (Nadia C.B.)

Les comparto un espacio de reflexión sobre lo abordado, de igual manera, se reconocieron los saberes pedagógicos que se requieren en cada modelo educativo, los cuales implican sistematizar las actividades para hacer posible una evaluación objetiva y permanente de los productos generados, aprender a autoevaluarse para reconocer las debilidades, investigar para buscar fundamentos al aplicar soluciones posibles a los problemas de aprendizaje, reconocer el proceso de pensamiento del alumno según su edad, identificar las dificultades que vive cada alumno por las hipótesis lógicas que formula, organizadas con sus saberes y experiencias. Saber quiénes aprenden de manera auditiva, visual o kinestésica para atender las necesidades de cada niño o adolescente para facilitar su acercamiento al objeto de estudio.

Así vive un docente sus saberes en la práctica docente modifico sus formas de enseñanza y logro ganar concursos y reconocimientos, fueron detonadores de procesos de formación formales, los acrecentó para hacer adecuaciones curriculares con éxito, reconociendo que tipo de alumno quería formar, poder interactuar con el lograr un acercamiento terapéutico para modificar su conducta, al responder a como es tratado, y ayudarlo a superar problemas fuertes de conducta; tener un dominio del plan y programa para poder agrupar contenidos es un saber productivo porque coadyuva para la comprensión de los objetos de estudio, contribuyo para comprender que cuando un alumno no comprende un contenido generalmente es por un problema de enseñanza no de aprendizaje.

Cuando un maestro sabe que sabe se potencia y contribuye a desplegar las habilidades de sus alumnos logrando un desarrollo pleno de sus habilidades cognitivas, motrices, afectivas porque lo percibe desde la dimensión personal y colectiva detectando sus debilidades para convertirlas en fortalezas, aprovecha sus saberes en beneficio de su labor docente y al mismo tiempo aumenta su satisfacción profesional por logros alcanzados.

3.1.10. Sabe de qué carece

La humanidad requirió construir saberes para actuar en el mundo, y fue mucho más allá hasta el sometimiento de la naturaleza y del ser humano, los saberes contribuyen a la interacción entre personas y su entorno natural y social.

Este saber esta mediado por la reflexión crítica mediante la cual analiza su discurso y su actuar, entonces reconoce de que carece en una autorreflexión, toma conciencia de lo que posee y lo que requiere para responder a las necesidades del contexto educativo, entonces se produce una adopción critico creativa de significado y todo el proceso incidirá en la reelaboración o cambio de su discurso que al confrontarse con sus realidades genera categorías y conceptos que utiliza para explicar el mundo generando un saber pedagógico.

Cuadro 13. Sabe de qué carece

Sujetos de investigación	Idea fuerza 1	Idea fuerza 2
1. Irene	Formación inicial insuficiente. Se requiere reflexión y creatividad. Claridad en las metas.	Mtro. rigido; daña. Reconocer debilidades.
2. Luz	Necesite saberes en matemáticas, marco teórico en otras materias. Lograr hacer reflexión en Historia, cuestionar, modificar mi forma de evaluar. Conocer los procesos de aprendizaje. Identificar conductas, escuchar.	Nos faltan elementos para comprender las reformas. Conciencia de los riesgos, disposición para asimilar lo tecnológico, revisar los libros, el programa, buscar materiales
3. Claudio	Ser flexible, dejar la ortodoxia, saber cómo aprenden los alumnos, comunicarme con ellos.	Fortalecer los algoritmos,
5. Isadora	Los problemas son de enseñanza, conocer el enfoque del Plan y Programa.	Dominar contenidos, investigando
6. Leticia	Estar actualizada para resolver los problemas educativos, tuve vacíos en mi formación matemática y carencias en Historia.	Compromiso responsabilidad, trabajar contenidos procedimentales y actitudinales de manera consciente
7. Saúl	Leer a profundidad los Planes y Programas	

Elaboré un texto con las aportaciones de todos y cada uno de los sujetos, con la intención de lograr exponer la manera como ellos conciben este aspecto del saber docente y los comentarios desde mis saberes aportando algunos elementos teóricos, se encuentran al final de cada apartado.

Recapacito y llego a la conclusión que los estudios recibidos en la Normal no son suficientes para salir airosos de los retos enfrentados en la vida escolar. Un docente joven, recién egresado, tiene toda la disposición posible, pero es la práctica y la reflexión sobre la misma, lo que posibilita la corrección de errores para avanzar. También juega un papel primordial la creatividad y, desde luego, el apego a la docencia. (Irene U.R.)

Comparando como fui educada yo, en los setentas, nos formamos con ese sometimiento a las reglas, aprendimos a obedecer, disentir era muy difícil, solicitaban aprender siguiendo las formas así como te decían, difícilmente cuestionábamos, durante la primaria y en la secundaria, los siguientes niveles y con madurez, ya nos atrevíamos a cuestionar, ahora en 2014 se permite más libertad, pero los resultados no son los que deberían darse, seguimos añorando el pasado por la disciplina, el respeto, y la aplicación de los aprendizajes, considero _somos una generación más solidaria y respetuosa de la naturaleza_. Una situación contraria es que afecta a esta generación de profesores es la dificultad para asimilar las novedades, la transición de conocimientos y tecnología. (Luz S. M.)

Reconozco que en un principio era muy ortodoxo, muy oficialista, muy cerrado, ahora me arrepiento de haber hecho eso, me doy cuenta de haber perdido el tiempo con mis alumnos pudiendo potenciarlos. (...) . A veces no tiene uno conciencia de su condición y no se hace nada, y decimos estamos trabajando. (Claudio D. R. F.)

Reflexionando sobre la asignación del grupo que iba a atender en el ciclo escolar inmediato generalmente lo hacían cuando se iniciaba el ciclo escolar en los 80's con premura leía los programas, clasificaba los contenidos y con ello conocía los propósitos del grado a alcanzar. (Saúl M.H) Después llegó la orden de asignarlo antes de salir de vacaciones, entonces me daba oportunidad de revisar el programa del grado, adquirir libros, cuadernos de trabajo para complementar lo que trabajaba como contenido, utilizaba los que me iban sirviendo al diseñar actividades, considero _si algo está planeado es más sencillo_, preparaba y buscaba sobre la marcha o los fines de semana algunos materiales, a pesar de tener también mucho que hacer en casa. (Luz S. M.)

Recordando mi proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, me doy cuenta que aprendí más que a leer y a escribir a decodificar, sin lograr encontrar un sentido o significatividad a la interacción con los textos escritos; en cuanto a las

matemáticas aprendí los números y a resolver algunos algoritmos aunque sin contextualizar. Lo más relevante que construí es que para aprender se necesita trabajar, esforzarse, ser disciplinada, pero sobre todo aprendí que destacaba en mis participaciones y que podía opinar cuando la maestra llegaba a cuestionar. (Leticia P.Z.)

En cuanto a Matemáticas, conocía ampliamente la construcción del concepto de número por parte de los niños, no así con otros temas básicos para el desarrollo de concepto matemático, como son las operaciones básicas, el sistema decimal, la resolución de problemas matemáticos, entre otros temas (Leticia P.Z)

Mucho tiene que ver el razonamiento como lo manejes en matemáticas y la dirección del contenido. Y como maestro dar me cuenta cómo están entendiendo los alumnos, detenernos a analizar por qué lo están entendiendo de esa forma y preguntarnos: ¿qué fue lo que hice?, ¿por qué no me entendió? o ¿por qué reprobó? (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)

No tenemos libros del alumno los maestros y hubo una parte donde no le hallaba cómo seguir, me atore y los niños dijeron “es por esto maestro” reconozco que hay niños que son muy capaces. (Luz S. M.)

En una ocasión Me sentía frustrada y con un compromiso grande, les propuse trabajar en vacaciones. (Luz S. M.)

Es mejor hablar con la verdad, confesar nuestras debilidades y temores nos acercan más a los alumnos, nos sienten más de su lado, posibilita la confianza y de ser posible, el afecto. (Irene U.R.)

Aunque he puesto interés en hacer todo, reconozco a las fracciones como el tema más difícil de aprender por mis alumnos, el que más trabajo me costó. Lo explicaba con peras y manzanas, antes de llegar al número les ponía dibujitos, hojitas de árbol, con piedritas u otros materiales y comparábamos lo diferente. Los aparatos y sistemas los trabajaba con plastilina, recuerdo era incómodo ver los aparatos reproductores para los papás. Los algoritmos, como algo chistoso, siempre los hice a un lado hasta entenderlos. (Claudio D. R. F)

Para que los alumnos entendieran las fracciones, necesité primero dominar los contenidos, buscar estrategias para ayudar al alumno a la construcción de su aprendizaje, entender el enfoque de las asignaturas y aplicar la metodología adecuada. (Isadora H.C.)

Reconozco tener grandes limitantes en la información histórica de México y del mundo. Me asumo como una maestra con carencias en el conocimiento real de la historia y he tenido que ir aprendiendo a marchas forzadas durante mi trayectoria. (Leticia P.Z.)

Me tocó trabajar el área de ciencias sociales, (en los 80's) entonces tenía que buscar cosas que yo no había estudiado porque no eran de mi especialidad, buscaba marco teórico para desarrollar los temas de Geografía. (Luz S. M.)

La historia debería ser muy reflexiva para que no sienta que tiene que aprender de memoria es preciso saber porque ocurre un acontecimiento histórico, y porque ha trascendido a nuestros días, para ello el profesor ha de comprenderlo primero. Sin embargo es imprescindible considerar el contexto porque se da el caso de que hay directores o colectivos escolares que limitan. (Leticia P.Z)

Del rezago educativo en mi grupo a los diez años de servicio ya era más consciente, jerarquizaba algunos contenidos que atendieran las necesidades cognitivas de mis alumnos; sin embargo, solo me quedaba en los contenidos de tipo conceptual. (Leticia P.Z)

En 2011 por los avances científicos y tecnológicos requiero tener un conocimiento amplio para cuestionar y orientar el camino que toman los alumnos, porque ahora son inquietos a veces te rebasan, en alguna ocasión, me enseñaron otro procedimiento para la solución de un problema y yo no entendía porque le había salido bien, porque no es mi fuerte las matemáticas, he empezado a entender muchas cosas por ejemplo si logro que los alumnos desarrollen el razonamiento lógico matemático, no necesitan aprenderse nada, comprenderían su realidad, nosotros todo lo hicimos con apoyo en memorización, y nos cuesta más trabajo ubicarnos o resolver un problema de manera más versátil. (Luz S. M.)

A pesar de todos mis conocimientos, los alumnos me enseñaron la necesidad de estar actualizada para poder resolver cualquier situación presente, me enseñaron la necesidad de llevarlos a encontrar un mejor camino a su situación actual, ¿Qué requerí para lograr esta experiencia satisfactoria? Sin duda tener el conocimiento de los materiales educativos, el análisis y la aplicación de los mismos, así también como el compromiso, responsabilidad del trabajo y cariño para hacerlo. (Isadora H.C.)

En este proceso tan enriquecedor de autorreflexión sobre los saberes que posee el docente y los que requiere desarrollar para ser mejor persona y desempeñarse con mayores elementos teóricos en la práctica docente, se realiza un cambio intelectual en la manera de pensar del docente el cual busca su auto transformación en el momento que toma conciencia de lo que carece y requiere construir esos saberes.

En este apartado se observa que los docentes cuando se dieron cuenta de que demandaban profundizar en los conocimientos de matemáticas, que necesitaban abordar otros temas en clase para los cuales no tenía preparación suficiente, requería lograr la comprensión de los problemas matemáticos, dominar los proceso de razonamiento matemático para guiar a los alumnos en el acercamiento con el contenido de aprendizaje, desatar procesos de análisis de los acontecimientos históricos, interactuar con sus alumnos de manera armónica respetando sus procesos cognitivos, valorales, y potenciando sus habilidades, toda esta autoevaluación desencadenó la gestión de conocimiento que le permitiera construir un saber para actuar en su docencia con mayor seguridad, atendiendo las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

El saber pedagógico requiere de un proceso reflexivo sobre las necesidades o vacíos de conocimiento que vivencia en la práctica para hacer posible adentrarse a procesos cognitivos complejos que acrecienten el bagaje cultural del docente y repercuta en la mejora de su práctica docente.

3.1.1.1. Promueve un Proceso cognitivo complejo

Los seres humanos pensamos en el mundo donde habitamos y como relacionarnos con él, y a su vez pensamos en nosotros mismos en relación con nuestro proyecto de vida, como lograrlo, y a través de él vamos dándole sentido a nuestro proceso educativo, como una necesidad de aumentar nuestros saberes.

Los profesores necesitamos considerar que los alumnos van a aprender lo que consideren que requieren para lograr su proyecto de vida, es por eso que tenemos que enlazar los aprendizajes de escuela con sus intereses y para ello se parte de lo que conoce, y lo vamos separando de la cotidianidad para adentrarse en un proceso abstracto donde surge una transformación intelectual de construcción de saberes, en un proceso que le permite transitar de los saberes cotidianos a los saberes científicos o filosóficos.

Cundo el profesor toma conciencia de que el alumno es un sujeto de aprendizaje que mantiene interrelaciones propias con el entorno, se concientiza del tipo de alumno que quiere contribuir a formar, conscientes de su proceso de significación, de tal manera que continúen elaborando saberes para relacionarse con su entorno.

Cuadro 14. Promueve un Proceso cognitivo complejo

Sujetos de investigación	Idea fuerza 1	Idea fuerza 2
1. Irene	Ajuste contenidos a lo más elemental para subsanar necesidades de los alumnos y su estilo de aprendizaje, estrategias diversas para atender a todos	Aprendizajes cercano a su vida, favorecer el trabajo interactivo, reconocer los esfuerzos individuales, propiciar reflexión y análisis crítico,
2. Luz	Experimentar el logro educativo, desarrollo de habilidades comunicativas, razonar y obtener conclusiones de los temas,	El desarrollo de solidaridad en el trabajo entre pares, compromiso y dedicación
3. Claudio	Aprender a pensar, potenciar sus habilidades para crecer intelectualmente	Involucrar la voluntad del alumno para aprender.
5. Isadora	Desde la reflexión del docente para detectar los problemas de enseñanza con algún tema. Trabajo colaborativo comprometido, sentir la pertenencia, actitud de aprendizaje permanente,	Practicar la relación tutora para propiciar las habilidades de pensamiento.
6. Leticia	Análisis del nivel de conceptualización de los alumnos, en seriación, clasificación y correspondencia, argumentación, y resolución de problemas matemáticos. Enfoque constructivista, inteligencia emocional, evaluación formativa.	Tener evidencias de avance en carpeta de evaluación. Atención al rezago con trabajo colaborativo entre docente, alumnos y padres. Trabajo en pequeños grupos, enfoque valoral. Aprendizajes contextualizados, significativos en diferentes asignaturas,
7. Saúl	Enseñanza desde situaciones de la vida real, reflexión y construcción de aprendizajes, expresión fluida, exponían, compartieron saberes	Relación teórico práctica con los aprendizajes. Reconocer debilidades de aprendizaje y convertirlas en fortalezas. Lograr habilidades para aprendizaje

		autónomo*
--	--	-----------

Fuente: Elaboración propia

Elaboré un texto con las aportaciones de todos y cada uno de los sujetos, con la intención de lograr exponer la manera como ellos conciben este aspecto del saber docente y los comentarios desde mis saberes aportando algunos elementos teóricos, se encuentran al final de cada apartado.

Estoy segura a todos nos gusta aprender en las mejores condiciones. Digamos, a mí me gusta aprender divirtiéndome, no con angustia. Naturalmente no todo es risa, se requiere de momentos de reflexión y análisis crítico, pero cuando se dan en un ambiente relajado son sumamente productivos. Me encanta, tras jornadas de trabajo, “cerrar” con recapitulación de lo realizado y aprendido. En el proceso de aprendizaje es muy útil el diálogo con el docente así como las ejemplificaciones tomadas de la vida y situaciones reales. Por eso, siempre, en la medida de lo posible, lo hago con mis alumnos. (Irene U.R.,)

En un grupo de primer grado, cuya evaluación diagnóstica resultó con un 80% de alumnos sin saber leer ni escribir de manera convencional, se hizo la valoración determinando el nivel de conceptualización que presentaba cada niño, para que a partir de esa información se determinaran las estrategias didácticas más convenientes. (Leticia P.Z.)

Así puede ser un grupo grande o pequeño, hay que interesarlo. Llega a mi memoria el grupo más numeroso que he tenido: ¡68 alumnos! Era el 1º “H” en una escuela clasificadora de sus alumnos de acuerdo a calificaciones, en el “A” estaban los más avanzados, seguidos por los niños del “B”, es fácil advertir el tipo de alumnos de primero que estaban en el 1º “H”. Estuvieron conmigo todo el año y mi esfuerzo fue tremendo, pero todos salieron leyendo y escribiendo. La atención fue personalizada. (Irene U.R.)

Se trabajó sistemáticamente la relación sonoro gráfica y el valor sonoro convencional, se involucró de manera muy activa la participación de los padres de familia, diariamente se les leía en voz alta y se hacía el análisis de las palabras. Lo más relevante fue determinar las prácticas pedagógicas desde la esfera afectiva, se llevó un registro puntual y sistemático del proceso de cada niño mediante la carpeta de evaluación. Se enfocó el trabajo en los tipos de evaluación, el proceso de adquisición del sistema de escritura, las características del sistema de escritura, el rol del maestro, el enfoque constructivista, la inteligencia emocional, la evaluación formativa, las estrategias de lectura, la lectura en voz alta, entre otras. (Leticia P.Z.)

Se enfocó el trabajo en los tipos de evaluación, el proceso de adquisición del sistema de escritura, las características del sistema de escritura, el rol del maestro, el enfoque constructivista, la inteligencia emocional, la evaluación formativa, las estrategias de lectura, la lectura en voz alta, entre otras. (Leticia P.Z.)

En primaria un grupo con los que he tenido mayor satisfacción fue un tercer y cuarto grado, era un grupo que trabajaba muy bien, era muy disciplinado. La maestra de primero y segundo hizo un buen trabajo y lo continuamos, podía dejar trabajo inconcluso y lo terminaban al otro día, llegando sin que yo les dijera, o regresando de recreo ellos llegaban y se aplicaban, buenos compañeros solidarios en los que se requerían apoyo, compañeros comprometidos con su trabajo, alumnos muy destacados. (Luz S. M.)

Al estar en servicio docente me interese por favorecer la participación de los estudiantes. Cuando tenía 10 años de servicio, mi propósito fue generar interés, comprensión, colaboración y el hábito por el aprendizaje autónomo; cuando trabajé el Plan y Programa de 1993, la participación la propicie siempre con preguntas relacionadas al tema de trabajo, la exposición en equipo o individual, esto con la intención de darles la oportunidad de recordar sus procesos de aprendizaje como estrategia para compartir saberes y reafirmar sus conocimientos. Puedo decir que mi expectativa siempre fue que los alumnos tuvieran una participación fluida basada en el pensamiento científico, a partir de preguntas, el uso de guiones, el trabajo y exposición en equipo; la verdad fueron estrategias satisfactorias. (Saúl M.H.)

De manera personal procuro organizar al grupo con base en los referentes de mis alumnos, me resulta particularmente imposible abordar un contenido sin saber si cuentan con las bases para comprenderlo, así también necesito conocer los diferentes estilos de aprendizaje. (Irene U.R.) La finalidad de la participación es que se favorezca la construcción de aprendizajes significativos, en las distintas asignaturas. (Leticia P.Z.)

El enfoque es diferente con relación a los primeros años de servicio las expectativas que tenía de la participación de los estudiantes a los diez años de servicio, cuando ya había entrado en vigor el Plan y Programas de Estudio 1993, era de que el aprendizaje que construyeran les sirviera para su actuar cotidiano, esperaba que actuaran ante la toma de decisiones, la argumentación y la resolución de problemas matemáticos. (Leticia P.Z.)

En español el aprendizaje es más vivencial, al hacer uso de las habilidades comunicativas. En Matemáticas es necesario material concreto y manipulable para vivenciar los aprendizajes. En la secundaria en la enseñanza de la Historia trato de hacerlos razonar, para que aprendan a obtener sus propias conclusiones y explicar sus propias ideas. (Luz S. M.)

El tema de las fracciones siempre es obstáculo para la mayoría de los alumnos, pero ahora puedo decir: no es problema de los niños, es problema de enseñanza porque el docente nunca se ha detenido a analizar la falta del conocimiento base, el alumno no comprende qué es una fracción por eso no entiende los demás temas. (Isadora H.C.)

La lingüística “son las matemáticas del idioma”, leí en una ocasión. Por experiencia sé que un alumno o un grupo con bajo aprovechamiento escolar requieren aprendizajes más cercanos a su vida. Pienso que los maestros debemos garantizar aprendizajes esperados en todos los alumnos, sobre todo los que se encuentran en rezago escolar. (Irene U.R.)

Durante el proceso de enseñanza lo apoyo siempre en situaciones de la vida real, incentivando la reflexión en los casos confusos para los alumnos, con la idea que ellos descubran y logren el aprendizaje por sí mismos; esto es porque a mí me gusta recibir una enseñanza realizando actividades prácticas para después contrastarlas con la teoría, percibir debilidades y convertirlas en fortalezas. (Saúl M.H)

Para potenciar un pensamiento complejo, siempre parto de una situación didáctica, de un tema de reflexión, de un vídeo de motivación, de una narración de hechos, relacionándolos con la importancia que tiene el tema a abordar. Con el rescate de conocimientos previos, llevo al alumno o al docente a observar qué les falta o algo no están haciendo bien, para interesarlos por resolver el problema. (Isadora H.C.)

Actualmente el rezago educativo lo atiendo mediante un trabajo colaborativo, con el maestro de grupo a quien se le da seguimiento, se involucra a los padres de familia de manera bien informada. Iniciamos con una evaluación diagnóstica en las asignaturas de Español y Matemáticas. En caso de que el alumno presente alguna discapacidad intelectual se le realizan adecuaciones curriculares y se trabaja mucho con actividades de clasificación, seriación, correspondencia biunívoca, se fortalece la autoestima mediante distintas estrategias y se procuran actividades que lleven a la construcción cognitiva, valoral y en torno a las habilidades de los alumnos. Generalmente se promueve el trabajo en subgrupos, el trabajo colaborativo, en los casos muy especiales atiendo personalmente a los niños que más lo requieran. (Leticia P.Z.)

Un acierto de la reforma citada es favorecer el trabajo en equipos, organizar así las actividades de aprendizaje resulta muy positivo. Esta forma me ha resultado más productiva para el aprendizaje, sin dudar. Por supuesto dejando claras las bases y requisitos, las metas y actividades, con el pleno convencimiento del alumno sobre el beneficio educativo para él. (Irene U.R.) Definitivamente el trabajo de aprendizaje y más productivo es el trabajo por equipo, tal vez a veces genera un poco de indisciplina en algunos grupos, pero tiene mejores resultados por la colaboración que se da en los

estudiantes, para que los que no entienden en el pizarrón la explicación, lo entiendan con sus compañeros. (Luz S.M.)

En un TGA en el salesiano, contrataron a un profesor para dar una asesoría muy buena, se llamó “aprender a pensar” con una serie de ejercicios, relacionando el quehacer educativo con la voluntad. Desde entonces, al explicar algo a los alumnos trato de que lo vivencien, los transporto a donde les platico, esto con buen material y presentaciones. Se indica evitar los trabajos mecanicistas tal como hacer una numeración sin sentido, porque cuando llevo a los niños a pensar logro potenciarlos para que analicen. (...) todo es voluntad, es necesario cumplir la labor educativa. También les hacía preguntas sobre la vida cotidiana o sobre un tema para salir del salón, el responder correctamente, los hace crecer, los hace superarse. (Claudio D. R. F)

Siempre los invito, sugiero, nunca impongo. Con esta idea convengo al docente a través del ejemplo, pero también yo aprendo de los profesores pues no hay saberes terminados, el aprendizaje es mutuo. (Isadora H.C.)

Puse en práctica la tutoría, esto es, instruía a niños tutores para apoyar a los niños de más bajo nivel, era interesante ver como los tutores estaban emocionados y los tutorados sentían confianza con sus compañeros y ambos aprendían. (Isadora H.C.)

La reflexión que me propicia sobre los docentes inician por reconocer su proceso cognitivo de la escritura con la intención de identificar lo que conoce, y como ir propiciando su relación con el objeto de estudio, saben que el trabajo tiene que ser personalizado porque cada quien tiene diferentes saberes previos y diferente estilo de aprendizaje, la sistematización de los logros de los alumnos es un elemento clave para identificar los procesos y dificultades de los alumnos, así como la necesidad de cambiar la estrategia de enseñanza, siempre permeada de manera transdisciplinaria por la ética profesional.

Otras situaciones educativas a considerar son generar interés, comprensión, colaboración y hábito por el aprendizaje autónomo como ideales para desarrollar el pensamiento científico y el aprendizaje significativo, que le apoye en la toma de decisiones en la vida, la argumentación de lo que piensa, dice y hace a la vez, la resolución de problemas matemáticos; siempre analizando la manera de enseñanza para detectar como facilitarle el aprendizaje al sujeto.

La toma de conciencia de su papel como docentes los lleva a proponerse lograr aprendizajes en todos y cada uno de los alumnos desde su nivel cognitivo, sus saberes y sus procesos de aprendizaje, siempre con las miras de que logren aprender por si mismos de manera práctica y teórica, llevando al alumno a reflexionar sobre sus vacíos de conocimiento para gestionar cambiar sus debilidades por fortalezas, promoviendo el

trabajo en subgrupos, o la tutoría, todos de manera colaborativa logrando aprender a pensar, elaborando preguntas con intención de sentir confianza en sí mismos, apoyarse y superarse.

Esta análisis nos lleva a valorar la importancia de que el maestro construya un proyecto de vida donde considere su realización profesional aunada a lograr potenciar el pensamiento de sus alumnos, en este proceso autoevaluara sus éxitos y fracasos analizando sus saberes de que tipo son si docentes o pedagógicos y las interacciones con los sujetos de aprendizaje que le fomentan, considerando que la formación de un saber pedagógico implica la crítica conceptual, y la reflexión de los fundamentos de su práctica docente considerando las interrelaciones con los alumnos, la institución, su formación para gestionar lo que requiera para mejorar los procesos cognitivos complejos en su labor docente.

3.1.12. Trabaja el saber pluridisciplinario

Este apartado da oportunidad a valorar que los alumnos perciben el aprendizaje como un todo pluridisciplinario; al acercarse a un objeto de conocimiento, con una mirada globalizadora desde varias ciencias, permite comprender el objeto en forma integral. En otro momento, la mirada interdisciplinaria reconoce que cada situación a estudiar es compleja y requiere de la unión de varios conocimientos que justifiquen su entrelazamiento para identificar el objeto como parte de la realidad por la que es influido. Cuando se profundiza en una investigación de manera transdisciplinaria implica reconocer que el objeto de estudio está en una realidad donde los conocimientos se encuentran permeados por los sujetos que lo estudian y, por tanto, confluyen en su comprensión la información, los conocimientos, saberes, las creencias, su cultura, pensamientos y sentires de un sujeto que pretende comprender y crear una situación nueva, diferente en conjunto, (Morín, 2008a); esto ocurre porque las explicaciones anteriores que había construido ahora son interpeladas. entonces, lo viable en el contexto escolar, al observar la realidad, para construir un conocimiento hay que partir de lo que los sujetos saben y piensan sobre el objeto.

El abordaje del currículum desde esta perspectiva requirió que los docentes se adentraran al conocimiento teórico de las características del pensamiento de los adolescentes, con apoyo en otras disciplinas pero sin descuidar la pedagogía, se mostraron conscientes de las necesidades psicopedagógicas y socioculturales de ellos, por las que buscaron la manera de enriquecer los saberes pedagógicos para estar más preparados y asumir su papel con un mayor compromiso

Cuando aumentan los saberes “Cambia tu forma de ver la actividad docente, al colocarte más en la realidad y ver que las necesidades de tus alumnos son diferentes” LU comienzas a escucharlos, a ponerles más atención, te acercas a ellos, les explicas con calma, comentas con ellos para reconocer en que proceso se encuentran (Vygotsky), ya detectan quienes los necesitan más y les dedican un trabajo personalizado atendiendo a sus características cognitivas. Eso se logra cuando has aumentado tus saberes pedagógicos y ejerces tu autonomía en el aula y los saberes docentes apoyan las formas de enseñanza con mayores elementos todo ello te da mayor seguridad como docente y se abre un abanico de posibilidades de apoyo hacia los niños, dando mayor satisfacción al docente, al observar sus logros.

Atendiendo al pensamiento global de los niños de 6 a 12 años, por conocimiento del programa, entonces lo pude manejar con autonomía, tiene más claridad del tipo de hombre que quiere formar (Van Manen, 2010).

Se amplían las expectativas de la evaluación y lo docentes ya no se dejan llevar por una evaluación superficial, se vuelven más sistemáticos, se anotan las evaluaciones de los cuadernos y los exámenes permiten ver un panorama más amplio del desempeño del alumno; como se mantienen en la evaluación de ejercicios escritos, la evaluación diversificada es todavía difícil de percibir sin el apoyo de los saberes pedagógicos (EPE, evaluación).

Cuando el docente “les acercaba diferentes fuentes de consulta, aplicaba estrategias de lectura y modalidades, siempre trabajando producción de textos, Inventaban cuentos con la imagen de las cartas, con dibujos en el suelo, figuras hechas de lodo, transforma su práctica con lo que aprendió cuando fue Maestra de Actividades Culturales” ISS en educación primaria, son evidencias de lo que hace posible el potenciar los saberes pedagógicos a través de la preparación profesional voluntaria en un modelo educativo donde se propicia la interacción y el aprendizaje de todos los actores del hecho educativo.

Cuadro 15. Trabaja el saber pluridisciplinario

Sujetos de investigación	Idea fuerza 1	Idea fuerza 2
1. Irene	Desarrollo de habilidades de pensamiento cuestionan, analizan, critican, reflexionan. Juegan, dibujan, cantan.	Ambiente grato, respetuoso, expresión oral y escrita. Jugando resuelven problemas
2. Luz	Exponían en equipo temas	Argumentan para

	de Historia, relacionan Geografía y desarrolla habilidades de expresión oral y escrita. Escenifican, cantan, declaman manifiestan sus talentos.	convencer. Hacen analogías, reflexionan, investigan usan su creatividad y sensibilidad. Se potencian más de lo esperado, los padres participan.
3. Claudio	Periódico mural del tema de Historia comparada con el momento actual.	Investiga, lee, resume, analiza, expresa prescrito y con imágenes.
5. Isadora	Tema de fracciones enfoque del Plan, metodología, vincula contenidos y actividades lúdicas. Alumno en el centro del aprendizaje.	Eleva autoestima, realiza proyectos, despierta creatividad y juegos. Correlación de asignaturas, actualización constante.
6. Leticia	Interacción entre pares, construcción de aprendizajes trascendieron hacia la comunidad	Mediación del docente y compañeros. Vivenciar los valores con afecto
7. Saúl	Método de guiones propician actividades diversas	Potencian habilidades cognitivas
8. Nadia	Correlación de Español, Historia, Geografía.	Atiende el pensamiento global. Capta el interés del alumno.

Fuente: Elaboración propia

Elaboré un texto con las aportaciones de todos y cada uno de los sujetos, con la intención de lograr exponer la manera como ellos conciben este aspecto del saber docente y los comentarios desde mis saberes aportando algunos elementos teóricos, se encuentran al final de cada apartado.

En 1993 cambiaron muchas cosas. Ya para entonces contaba con más experiencia. Ahora sí tenía expectativas respecto a mis alumnos, muy altas por cierto. Promovía en ellos la participación dinámica en clase, los quería cuestionadores, reflexivos y críticos.

Evidentemente para lograrlo, la base fue en todo momento la confianza. En un ambiente grato y respetuoso el alumno se expresa con facilidad. La finalidad siempre fue el aprendizaje comprensivo, aún no manejaba el concepto “significativo””, me preocupaba que mis alumnos solo aprendieran para aprobar un examen y lo aprendido no se les olvidara. (Profesora 1, Irene U.R., 2014)

Esperaba aprendizajes duraderos que formaran parte del acervo de los alumnos, propiciaba esto realizando varias actividades con ellos: jugábamos, dibujábamos, cantábamos. Además, platicábamos mucho de los contenidos del programa, su utilidad y su razón de trabajarlos, aunque no todos los contenidos eran de mi agrado pues no me gustó se quitaran contenidos de lingüística y ortografía. (Profesora 1, Irene U.R., 2014)

En primaria, la asignatura de Matemáticas les costaba más trabajo aprender a los alumnos, pero jugando con los problemas los resolvíamos y así advertí que les interesaba más y no la rechazaban. A la vez las competencias también se desarrollaban. (Profesora 1, Irene U.R., 2014)

Ellos cuando exponían un tema por ejemplo: daban la información de los países desarrollados o capitalistas y socialistas y el equipo explicaba cada bloque de países capitalistas y socialistas y pedían a hacer algo, como rompecabezas con los países, ponían la bandera, la moneda, había una continuidad y un dinamismo con la clase, llevaban recursos, porque contaban con el apoyo socioeconómico de sus padres. (Profesora 2, Luz S M, 2014)

Las expectativas que tuve de participación de mis estudiantes a los 10 años de servicio eran, en primaria, no se puede uno mover tanto, sin embargo hubo una actividad para hacerlos hablar y leer con apoyo en el rincón de lectura, yo les mostraba los libros y les leía y les puse la actividad titulada “van a vender un libro” entonces, ante sus compañeros tenían que argumentar para convencer a sus compañeros de que les compren el libro, hubo resultados buenos y malos. Un día llegó mi esposo al salón y él escucho y dijo si lo compro y fue muy gratificante ver que desarrollaron esa capacidad, esa elocuencia, que leyó también su libro y lo expuso muy bien, otros solo decían cómprenlo está muy bonito y otros te decían las ventajas del libro, sus hijos encontrarán en el tal beneficio, reflexiones, tiene los cuentos tales, porque aborda tal o cual tema, hablaban en público y lo hacían bien algunos, hay niños que destacaron mucho de esos alumnos con quien lo hice llegaron más allá de los resultados esperados. (Profesora 2, Luz S M, 2014)

Otra situación importante es que algunos consideraron que las actitudes de un docente repercuten en la decisión de tomar una profesión u otra; se manifestaron conscientes de ello intentando descubrir los talentos de los adolescentes para estimularlos y así formar mejores personas (Van Manen, 2010).

Cuando estudié la normal superior tomamos un curso de historia del arte, el asesor propicio que conociéramos espacios de interés artístico en la ciudad de México donde fuimos a hacer el trabajo de campo, conocí lugares interesantes, y me propuse hacer algo similar con los alumnos de secundaria, los motivé y los convencí, les dije _hay ciertos lugares en la ciudad, para tal tema, (los murales del palacio nacional, el mural de Diego Rivera de la Alameda), dividí las fechas y los temas a los alumnos, sabían que les tocaba tal fecha a cada equipo y les decía que fueran al lugar acompañados por alguien, y nos veíamos allá y el equipo que le tocaba hacer la exposición tenía que prepararse, investigaban y ellos explicaban lo que había en el museo, respondieron con creatividad y entusiasmo. (Luz S M)

En otro grupo trabajamos un debate, con un personaje de la historia, por ejemplo, pusimos en la silla de los acusados a Porfirio Díaz, tenían que investigar para poder defenderlo y atacarlo, niños con el buen manejo de elementos de un lado y de otro, y una niña hizo su defensa de una manera muy elocuente, mucha capacidad para el debate, la argumentación, uno de los mejores niños del grupo no se presentó y no se demérito, quedó grabado en ellos y al otro día le comentaron el debate estuvo muy bueno y defendió tal y le dijeron esto, ¡te lo perdiste!, fue algo relevante para ellos y en la escuela. (Profesora 2, Luz S M, 2014)

También propicié escenificaciones con guiñoles para representar un guión teatral de los libros de lectura, resultaron trabajos tan buenos que eligieron una obra para presentarse el día de la firma de boletas, niños que no son buenos académicamente, en eso encuentran su realización y su potenciación, a los padres de familia les pareció bien, les encanto. (Luz S M)

En otro grupo, había que sensibilizarlos hacia la poesía entonces veíamos algunos videos, les leía una de las poesías que más me gustaba y ellos tenían que presentar una leída o aprendida o una canción, cada uno preparó su evaluación, una niña que era de Oaxaca canto en zapoteco, con una pista. Le dije a la directora que según mi apreciación valía la pena presentara su canción el diez de mayo, ella le dio unas recomendaciones porque era maestra de música, ese día, el tío toco la guitarra y ella canto, supero lo que presentó en el aula, sus compañeros decían _esa no es ella, ¿verdad?_ así no canto en el salón_ En el momento de la interpretación una señora estaba cantando en zapoteca siguiendo la canción, actualmente a la alumna le gusta cantar y se está preparando para ello. Estas actividades han despertado el interés de los alumnos y propiciaron el desarrollo de habilidades diversas, a la vez que han resultado muy significativas para ellos. (Luz S M)

Una vez para una ceremonia cívica que nos tocó a cuartos años, sobre la “Revolución Mexicana”, participaban alumnos y padres, hubo bailables, una estampa de la Revolución Mexicana, lo novedoso era la participación los papás, había fragmentos de corridos, dos

alumnos, un niño y una niña para no aburrir, contaban la historia leyéndola de un libro, leyendo la secuencia, historia se musicalizaba y entraban los papás con la canción, _se entusiasmaron mucho_ resulto que un papá tocaba en los camiones y estuvieron ensayando unas dos semanas y cuando presentaron la ceremonia, estaba excelente un coro de madres caracterizadas como Adelitas y el señor con su guitarra. (Luz S M)

Este periódico se hacía por equipos en la parte de atrás del salón, en ese espacio los muchachos se ponían de acuerdo sobre los temas a tratar como las efemérides y cosas libres interesantes para ellos y quisieran mostrar. Podían ser de salud, de viajes, sobre la comunidad, consejos, el hogar, entre algunos. Lo comentábamos y nos dábamos cuenta que había ciertos temas muy amplios como podía ser el viaje de Cristóbal Colón comparándolo con lo actual. Esta actividad les gustaba a ellos, se les daba la oportunidad de expresarse aunque a veces se daban faltas de ortografía, pero todo era de gran valor y sí se hablaba de las correcciones para evitarlas en el siguiente trabajo. (Claudio D. R. F)

Que los alumnos entendieran las fracciones me dio una gran satisfacción, pero para ello necesité primero dominar los contenidos, buscar estrategias para ayudar al alumno a la construcción de su aprendizaje, entender el enfoque de las asignaturas y aplicar la metodología adecuada. (Isadora H.C.)

Cuando de manera natural puedo hacer la vinculación con otras asignaturas lo hago y resulta interesante porque abarco dos contenidos a la vez. (Isadora H.C.)

Vinculaba contenidos de asignaturas, ahorrando tiempo y trabajando actividades lúdicas, las cuales eran motivantes para los alumnos, eso hacía la diferencia con el trabajo anterior. (Isadora H.C.)

Los alumnos, muy diferentes al medio rural, se sentían intocables, eran irrespetuosos, algunos no cumplían con las tareas asignadas, (...) sin embargo, poco a poco a través de asignarles diferentes roles, de trabajar con videos la autoestima, la responsabilidad y con varias actividades lúdicas fui logrando la integración de los alumnos así como su participación, ganándome la confianza de la mayoría. (Isadora H.C.)

Fui maestra MAC y con el método de proyectos me abrí un abanico de actividades creativas y lúdicas para los alumnos, vinculé contenidos de diferentes asignaturas, por ejemplo diseñamos un proyecto para día de muertos, elaboramos pan e incluimos contenidos de Matemáticas: pesamos los kilos de harina, azúcar, gramos de canela, etc.; en la asignatura de Español hicimos instructivos. Era una gama de actividades donde el alumno manipulaba, construía su aprendizaje, sin duda enseñaba de manera diferente a utilizar solo el gis y pizarrón. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)

A los diez años de servicio, con una intervención activa dentro del grupo esperé la formación integral de los alumnos, con seguridad se enfrentarán a los retos de cada día. Yo planeaba actividades de interés para los alumnos, buscaba fueran atractivas y en su mayoría atrayentes, pues al ser maestra MAC y trabajar con PACAEP tuve la oportunidad de apropiarme de la metodología y de poner en el centro del aprendizaje al alumno. Como maestra MAC proponía manejar material manipulable, hacía la correlación de asignaturas, evaluaba con diferentes instrumentos. Puedo decir que el enfoque es como el de los programas de 1993. (Isadora H.C.)

Con el alumno José, desde el inicio traté de ganarme su confianza, lo nombré jefe de grupo, él pasaba lista, vigilaba al jefe de asistencia, sus funciones dentro del grupo eran varias pero le dejé bien claro que para ser un buen jefe debía poner el ejemplo. Destaque su importancia para mí y para sus compañeros, además todos los días hacíamos en el salón una técnica, poníamos una hoja en la espalda de cada niño y le escribíamos palabras motivadoras, él notó como sus compañeros le escribían sus cualidades como “eres responsable, eres inteligente” y así mejoró mucho su comportamiento. (Isadora H.C.)

La escuela donde brindé acompañamiento, los docentes son muy comprometidos porque trabajan con los alumnos después de la una, todos se integran en el trabajo, hasta los docentes de USAER y Educación Física. También han realizado actividades los sábados, el director ejerce su liderazgo y sin duda los resultados son buenos. (Isadora H.C)

Por tanto, para ser una escuela de calidad se requiere del compromiso, responsabilidad, disposición y actualización de todos los involucrados para realizar un verdadero trabajo colaborativo que dé resultados positivos en la comunidad escolar. (Isadora H.C)

La esfera afectiva fue más relevante porque nos daba más confianza, los mejores aprendizajes se construyeron gracias a las interacciones entre pares, generando relaciones de oralidad en las que aprendías a hablar y a escuchar con el compañero de banca. (Leticia P.Z.)

Con todos los grupos sin excepción he tenido satisfacciones profesionales y personales. Sin embargo, en 1994, cuando trabajé en la ciudad de Zamora como Maestra de Actividades Culturales, las satisfacciones fueron muy grandes, por muchas razones: los aprendizajes que los alumnos lograron construir gracias a la mediación de una servidora en todos los proyectos didácticos que se llevaron a cabo, lo más interesante fue vivir esa experiencia en un ambiente de democracia e igualdad, sobre todo de respeto a la inteligencia y saberes de los niños, estuvo colmado de afectividad entre docente y alumnos, se desarrollaron muchas habilidades durante ese año. Recuerdo gratamente que fui una de las maestras del año a nivel municipal, salimos en el periódico, porque los proyectos

realizados trascendieron los muros del salón de clases y de la escuela proyectándose hacia la comunidad. (Leticia P.Z.)

Utilicé el método de guiones cuando estaba ausente a consecuencia del cargo. (Saúl M.H)

Considero que la organización más productiva para educación primaria fue la correlación de contenidos como una estrategia adecuada, porque con un tema de su interés, los alumnos trabajaban todas las asignaturas sin darse cuenta y disfrutaban más el aprendizaje. (Nadia C.B.)

En español cuando veía poemas utilizaba ejemplos auditivos relacionados con el marco socio histórico, llevaba mapas para centrar la región de la que se hablaba. Teniendo en cuenta esta forma de aprender propicié una enseñanza con ejemplos y actividades fáciles de acuerdo a los intereses de los alumnos, utilizando juegos didácticos. (Nadia C.B.)

Los alumnos perciben el aprendizaje como un todo multidisciplinario; al acercarse a un objeto de conocimiento, con una mirada globalizadora desde varias ciencias, permite comprender el objeto en forma integral. En otro momento, la mirada interdisciplinaria reconoce que cada situación a estudiar es compleja y requiere de la unión de varios conocimientos que justifiquen su entrelazamiento para identificar el objeto como parte de la realidad por la que es influido. Cuando se profundiza en una investigación de manera transdisciplinaria implica reconocer que el objeto de estudio está en una realidad donde los conocimientos se encuentran permeados por los sujetos que lo estudian y, por tanto, confluyen en su comprensión la información, los conocimientos, saberes, las creencias, su cultura, pensamientos y sentires de un sujeto que pretende comprender y crear una situación nueva, diferente en conjunto, (Morín, 2008a); esto ocurre porque las explicaciones anteriores que había construido ahora son interpeladas, entonces, lo viable en el contexto escolar, al observar la realidad, para construir un conocimiento hay que partir de lo que los sujetos saben y piensan sobre el objeto.

El docente construye las estrategias de enseñanza al combinar los saberes docentes con los saberes pedagógicos en un modelo educativo constructivista, desde donde se manifiestan los siguientes saberes docentes: se prioriza el aprender haciendo con material didáctico manipulable; se favorece la realización de ejercicios y maquetas, y el conteo de objetos, entre otros. Conoce el plan y programa más a fondo, por lo cual correlaciona contenidos con temas de investigación o proyectos, aprovecha la flexibilidad de la planeación, sabe que quiere formar al niño o adolescente con una cultura general más amplia, desarrolla habilidades para el aprendizaje permanente y contribuye a elevar la autoestima de los participantes, con la intención de atender las exigencias de la sociedad en cada momento histórico que le toca vivir.

Con la preparación profesional tomaron conciencia del papel que les correspondió como docentes y de las actitudes que es necesario evitar o transformar para fortalecer los aprendizajes de los adolescentes en un ambiente de respeto y cordialidad, al tiempo que se fomentan las acciones que propiciarán en los niños vivenciar los valores para practicarlos en su vida, elevar su autoestima para que sean capaces de trascender cualquier adversidad y avanzar hacia su realización personal (Van Manen, 2010); eso se logra con un profesor responsable y consciente de dónde va y para dónde quiere ir (Giroux, 1992).

Una mediación lleva a los docentes a la reflexión de la práctica, provocando reconocer al otro, aprender de él, porque se propicia la oportunidad de transformar la manera de pensar e influir en un cambio desde el proyecto de vida. Significa aprovechar la forma de ser mejores personas; como dice Van Manen (2010), esta situación se reflejó en el incremento de la comprensión hacia los alumnos, reconociéndolos como seres pensantes que siguen un proceso de aprendizaje, por tanto lo concretan a diferente ritmo, según la posibilidad de interactuar con diversas mediaciones “desarrolladas acorde a su estilo de aprendizaje, el cual puede ser auditivo, visual o kinestésico [...], cada quien de acuerdo a sus intereses, características, motivaciones construye saberes que le ayudan a resolver problemas en su vida cotidiana o escolar” (Vigotsky, 1997).

Conclusiones

Esta investigación deja en claro la construcción de los saberes pedagógicos a partir de la práctica docente, distinguiendo las diferencias existentes entre los saberes pedagógicos y los saberes docentes de un profesor comprometido con el hecho educativo, que se evidencia dentro de un proceso teórico metodológico estudiado y reflexionado para valorar la importancia de la interpretación de su proceso de aprendizaje de saberes pedagógicos, estando atento a sus necesidades y vacíos de conocimiento para convertirlos en fortalezas.

Se ha observado que la forma como sus profesores se desempeñaron se hereda como un saber docente y se utiliza como apoyo para sentirse más seguro ante un grupo, el problema es que estos esquemas difícilmente responden a las necesidades de aprendizaje de otro momento educativo. También se evoca a profesores que solo se conformaron por cumplir con los protocolos convencionales, para los cuales el aprendizaje era lograr la memorización de lo que marcaba el programa y se resolviera lo mejor posible un examen, sin dejar huella propositiva ética en la vida de los adolescentes.

Los profesores desde sus saberes docentes están preocupados sobre qué y cómo enseñar, determinado contenido, materiales y como lograr captar la atención del alumno, una situación recurrente es pensar que si explican el alumno capto la enseñanza de manera simultánea, la realidad nos ha mostrado que no es así; se mezclan situaciones afectivas, problemas personales, miedos, y es necesario considerar que cada alumno tiene diferentes saberes previos y hay cosas que aún no dimensiona, según su desarrollo socio cultural.

A nivel institucional solemos ser ritualísticos y pretendemos hacer las mismas cosas de la misma manera por años consecutivos, pensando que todo va a tener los resultados esperados, en este momento histórico, se requiere de un profesor con saberes pluridisciplinarios porque en las escuelas circula mucha información, los intereses de los alumnos son económicos desde temprana edad, exigen que el docente se ubique en la era de la tecnología y comprenda la madurez de los alumnos o su marginación en determinados contextos, en estas comunidades escolares los saberes docentes ya no responden a las exigencias de la vida escolar del siglo XXI.

La reflexión en torno a los saberes docentes que pudieron recuperar los profesores desde que asistían a la educación secundaria son importantes en su práctica docente, por ejemplo desarrollar hábitos de higiene en el alumno que contribuyan a su salud. Las actividades desde estos saberes, como son las demostraciones de clase abierta o exposición de trabajos elaborados por los alumnos, constituyen una manera de demostrar el trabajo práctico realizado por el maestro y el alumno en un periodo de tiempo; el inconveniente es que cuando se hacen solo por cumplir se pierde el trasfondo pedagógico del aprendizaje permanente y únicamente se evalúan algunas dimensiones del aprendizaje, la cognitiva es una de las más difíciles de evidenciar en toda su amplitud. Por eso la necesidad de evaluar de manera continua los procedimientos y procesos de pensamiento; al disponerse a aprender, permiten reconocer cuando nuestros alumnos trascienden hacia otras ideas.

En todos los modelos educativos relacionados a las reformas los profesores requirieron poner en juego saberes docentes y saberes pedagógicos, solo que algunos los ejercieron por imitación, otros por prescripción del plan y programa vigentes en cada período de su trayectoria profesional y algunas veces por convicción, con elementos teóricos que fundamentan por qué y para qué aplicarlos como fue el caso de los profesores que se atrevieron a organizar el currículum planeado, en acción y evaluado de manera interdisciplinaria o transdisciplinaria percibiendo un enfoque histórico-social más allá del currículum prescrito.

La formación inicial no fue suficiente para enfrentar los avatares y cubrir las necesidades de formación en el contexto de aula, porque estos procesos son complejos y se requiere de la mediación como elemento fundamental para propiciar la reflexión del ser docente, teniendo presente que las políticas educativas neoliberales otorgan al profesor el papel operativo de los planes y programas y reproductores de la hegemonía, ante lo cual la mejora de la docencia en la práctica ha de ir más allá de manejar de manera más diestra los materiales didácticos, o aumentarlos de alcanzar objetivos, los docentes saben que un saber se construye durante el cambio en el pensamiento del docente.

Asimismo, se hace evidente cómo un cúmulo de experiencias y saberes pedagógicos permiten hacer un tejido epistémico y complejo para acrecentar el saber educativo, que se caracteriza por ser la plataforma de las diversas disciplinas y áreas del conocimiento.

Dada la distinción de los saberes pedagógicos bajo criterios relacionados con el conocimiento empírico de una práctica docente reflexionada, en un proceso natural de aprendizaje cuando se está educando, entonces se cumple el aprender a aprender a partir de lo enseñado.

Los aprendizajes adquiridos durante años —que permiten entrar en una dinámica humana de reflexión y acción cónsona con los propósitos institucionales, y no de formación para la construcción de nuevos e innovadores saberes— determinan el crecimiento docente en cuanto a las actitudes adquiridas ante el hecho educativo, pensadas desde la consciencia transformadora para provocar el cambio de paradigma de los saberes pedagógicos.

En consecuencia, es importante conjugar las políticas educativas con los saberes de los docentes en función de sus prácticas para propiciar un cambio en los intereses sesgados de quienes implementan dichas políticas y para remodelar los planes y programas, ya que los actuales son los mismos de hace varias décadas.

Al respecto, los docentes sistematizan y toman conciencia sobre su trayectoria del hacer, que es inseparable del saber, en una práctica que da cuenta de lo hecho a lo largo de muchos años de servicio; tiempo que, mediante la formación, ayuda a corregir futuras prácticas docentes para seguir suscitando así cambios desde esos recorridos, plenos de saberes pedagógicos.

Al tener el docente una formación eminentemente teórica, cuando vivencia la práctica piensa que la teoría lo resuelve todo al enfrentar los retos de la enseñanza y el aprendizaje. Sin embargo, la mediación de asesorías provoca en él una reflexión en torno a los procesos cognitivos de sus alumnos —por ejemplo, la adquisición de la lectoescritura en el niño y cómo potenciarlo diferenciadamente— y enriquece sus saberes pedagógicos; es entonces que puede transformar su práctica a pesar de estar inserto en un modelo educativo tradicional.

Otra manera de acrecentar los saberes pedagógicos es la autoevaluación. Al reflexionar sobre los logros y las dificultades, se acercaron a elementos teóricos a través de los cursos de carrera magisterial, donde se propició la reflexión de su práctica, provocando la confrontación y reconstrucción de sus saberes, los cuales influyeron en la modificación de su práctica docente.

La escuela también asume un papel crucial en la construcción de los saberes pedagógicos al momento que prevalece el propósito pedagógico de formar mejores personas, lo cual permite comprender a los alumnos como sujetos de aprendizaje con necesidades afectivas y procesos cognitivos diversificados, con saberes y experiencias propias; contribuye a que el docente aclare su misión en la sociedad para que pueda transformar su entorno y propicie su propio desarrollo así como el de la comunidad educativa.

La formación —que se concibe como un trabajo sobre sí mismo para conocerse, identificarse y buscar los medios para potenciar el ser docente— permite tomar conciencia del papel en la sociedad; se vale de los saberes pedagógicos para responder al

compromiso de transformar la práctica docente, contribuyendo a construir un pensamiento crítico que coadyuve al cambio.

La construcción de saberes pedagógicos provee a los futuros docentes de elementos con los que serán capaces de problematizar la educación propuesta en los planes y programas institucionales e implementar propuestas acordes al contexto mexicano.

El modelo conductista que se vivenció en la reforma 1972, Plasmado en el plan y programa prescritos de educación primaria hizo aflorar los saberes docentes, aprendidos en la formación inicial, fundamentados en la didáctica general y especial de cada asignatura las cuales proponían como prioridad que el niño se interesara en los materiales y actividades para lograr los objetivos o por lo menos acercarse a ellos en un aprender haciendo, que los docentes comprobaron que fue difícil alcanzar el aprendizaje porque no respondía a las necesidades del alumno, sin embargo hubo dos reacciones aferrarse a los saberes pedagógicos de sus propios maestros o acrecentar sus saberes pedagógicos y potenciar el pensamiento creativo.

De igual manera, los docentes reconocieron los saberes pedagógicos que se requieren en el modelo educativo constructivista, que se fundamentó en los Planes y Programas de educación básica en los 90's, los cuales implican sistematizar las actividades para hacer posible una evaluación formadora permanente de los procesos cognitivos generados, aprender a autoevaluarse para reconocer las debilidades, investigar para buscar fundamentos al aplicar soluciones posibles a los problemas de aprendizaje, reconocer el proceso de pensamiento del alumno según su edad, identificar las dificultades que vive cada alumno por las hipótesis lógicas que formula, organizadas con sus saberes previos y experiencias. Saber quiénes aprenden de manera auditiva, visual o quinestésica para atender las necesidades de cada niño o adolescente para facilitar su acercamiento al objeto de estudio.

Se manifestaron sus saberes docentes y pedagógicos en un proceso creativo cuando se exigió aprender a respetar los procesos de aprendizaje de los alumnos, al comprenderlos con su fundamento teórico, entonces generó un ambiente de armonía y aceptación con la intención de elevar la autoestima de los participantes del proceso educativo, reflexionó sobre la práctica docente constantemente teniendo como propósito fortalecer el gusto por aprender.

Los profesores buscando saber más atendieron sus vacíos de conocimiento, incrementaron sus saberes pedagógicos los cuales se reflejaron al propiciar otro tipo de educación formaron alumnos autosuficientes, más independientes, se asumieron menos protagonistas, para ello crearon las circunstancias adecuadas, dándole confianza al alumno, brindándole la oportunidad de ejercer su creatividad, potenciar su pensamiento;

el profesor se acercó a la investigación siendo fundamental para generar situaciones ideales, considerando el aula como un contexto rico en oportunidades, si se aprovecha la diversidad de alumnos y contextos con prioridades bien definidas de tipo pedagógico, cuando toma conciencia de cuál es el rol que asume y cómo puede cambiar, desde un proceso de reflexión de su práctica docente, empoderándose con los saberes docentes y pedagógicos para ejercer su autonomía al desarrollar habilidades de investigación.

Los docentes propician el gusto por aprender, aprovechando el empoderamiento que les dan sus saberes pedagógicos, con esa seguridad, cada docente buscó reconocer los tipos de aprendizaje en cada alumno para potenciarlo, supo desarrollar otras habilidades cognitivas superiores en relación con las necesidades de aprendizaje en los alumnos, considerándolos sujetos de aprendizaje, en varios momentos aprendieron ambos durante la interacción en el aula; al reconocer e identificarse alumnos y profesor potenció los valores vivenciándolos en el grupo; tuvo mejor dominio de los estilos y ritmos de aprendizaje, consideró el tratamiento del tema en forma diversificada, atendiendo los tipos de aprendizaje (auditivo, visual y kinestésico) e implementó la innovación como un propósito durante sus prácticas.

Cuando el profesor da sentido a su práctica influye directamente en propiciar un contexto escolar apropiado para el desarrollo cognitivo, enfrentando al estudiante a retos considerando que siempre alcance el nivel de logro para fortalecer su autoestima con la intención de potenciar a los alumnos al propiciar el trabajo colegiado que generó el debate de ideas; el consenso, la creatividad al elaborar un producto donde se manifiestan los saberes de todos, requirió aprender a respetar los procesos de aprendizaje, al comprender su fundamento teórico, generó un ambiente de armonía y aceptación con la intención de elevar la autoestima de los participantes del proceso educativo, reflexionó sobre la práctica porque persiguió como propósito fortalecer el gusto por aprender.

El docente comprometido con su labor educativa crea condiciones que le permitan acrecentar sus saberes pedagógicos, tales como encuentros para el intercambio de experiencias, cursos con personas que saben les aportarán un bagaje pedagógico importante o temáticas de su interés, con intención de solucionar problemas educativos en el aula, desde donde se seguirán brindando aportes significativos para revertir lo dogmático de la educación y llevarla a una dimensión pedagógica como práctica de liberación, que alimente filosóficamente el sistema educativo el cual requiere la contextualización de las currícula con base en la realidad social que viven los alumnos.

El acto pedagógico requiere de dos actores principales que son el docente transformado con un bagaje de saberes pedagógicos, con una mirada polidisciplinaria y consiente de su papel mediador en la educación, los alumnos con deseos de aprender, en un contexto

armónico, y el contenido planeado como reto cognitivo propiciando el aprendizaje formativo de ambos (docente alumno) por tanto un cambio de pensamiento.

El ambiente para el aprendizaje es de respeto mutuo a sus procesos cognitivos porque todo tienen una lógica influido por los saberes de cada uno, verlos a todos como sujetos de aprendizaje con necesidades y sentimientos, propiciar la interacción entre pares, en pequeños grupos y en forma grupal, con las interacciones entre alumno, docente y contenido se logran las transformaciones intelectuales que llevan a la construcción de saberes cuando los pone en práctica para relacionarse con su entorno natural, social y cultural.

Los profesores cuando propiciamos otro tipo de prácticas docentes formamos alumnos autosuficientes, más independientes, nosotros somos entonces menos protagonistas, necesitamos crear las circunstancias para que esto se lleve a cabo con más frecuencia. La investigación es fundamental para generar situaciones ideales, el aula es un contexto rico en oportunidades, si se aprovecha la diversidad de alumnos y contextos con prioridades bien definidas de tipo pedagógico, tomar conciencia de cuál es el rol que asumimos y cómo podemos cambiar, es un proceso rico de aprendizaje para el docente y el alumno promover de manera independiente y libre empoderen los alumnos, ejerzan su autonomía y desarrollen habilidades de investigación.

El docente construye las estrategias de enseñanza al combinar los saberes docentes con los saberes pedagógicos en un modelo educativo constructivista, desde donde se manifiestan los siguientes saberes docentes: se prioriza el aprender haciendo con material didáctico manipulable; se favorece la realización de ejercicios y maquetas, y el conteo de objetos, entre otros. Conoce el plan y programa más a fondo, por lo cual correlaciona contenidos con temas de investigación o proyectos, aprovecha la flexibilidad de la planeación, sabe que quiere formar al niño o adolescente con una cultura general más amplia, desarrolla habilidades para el aprendizaje permanente y contribuye a elevar la autoestima de los participantes, con la intención de atender las exigencias de la sociedad en cada momento histórico que le toca vivir.

La formación profesional es un elemento clave para ubicarnos en nuestro papel, tomando conciencia de las actitudes que es necesario evitar o transformar para fortalecer los aprendizajes de los adolescentes en un ambiente de respeto y cordialidad, al tiempo que se fomentan las acciones que propiciarán en los niños vivenciar los valores para practicarlos en su vida, elevar su autoestima para que sean capaces de trascender cualquier adversidad y avanzar hacia su realización personal; eso se logra con un profesor responsable y consciente de dónde va y para dónde quiere ir en el contexto de su práctica docente.

Una mediación lleva a los docentes a la reflexión de la práctica docente, provocando reconocer al otro, aprender de él, porque se propicia la oportunidad de transformar la manera de pensar e influir en un cambio desde el proyecto de vida. Significa aprovechar la forma de ser mejores personas, esta situación se reflejó en el incremento de la comprensión hacia los alumnos, reconociéndolos como seres pensantes que siguen un proceso de aprendizaje, por tanto lo concretan a diferente ritmo, según la posibilidad de interactuar con diversas mediaciones “desarrolladas acorde a su estilo de aprendizaje, el cual puede ser auditivo, visual o kinestésico [...], cada quien de acuerdo a sus intereses, características, motivaciones construye saberes que le ayudan a resolver problemas en su vida cotidiana o escolar” (Vigotsky, 1997).

La calidad para que se de en forma cualitativa se da cuando un centro educativo, es capaz de conformar un Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) a conciencia y en colegiado, partiendo de un análisis de sus realidades, para ejercer su autonomía, sabiendo a donde se dirige, con propósitos claros, explicita el tipo de ciudadanos que contribuye a formar, uniendo esfuerzos de todo el colectivo docente, implica coherencia entre lo que se enseña y se aprende, como dice Giroux (1982).

Es preciso aclarar que el tema debe mantenerse bajo la lupa de un estudio exhaustivo para seguir formulando nuevas teorías, las cuales pueden darse a partir de una práctica docente reflexionada —que exige la aplicación de procesos metodológicos para distinguir las actividades y estrategias que dan cuenta de los alcances, logros y dificultades de los procesos investigados—, y desde una visión más actualizada y pertinente sobre los saberes adquiridos que van fundamentando los saberes pedagógicos en la medida que se develan los conocimientos para actualizar estos saberes.

REFERENCIAS

Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (2012). *Historia de la pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.

Aguirre, S. y Mauricio, G.C. (2009). El nuevo modelo educativo para la Universidad Veracruzana. En B. Orozco (coord.), *Currículum: experiencias y configuraciones conceptuales en México* (pp. 255-277). México: IISUE.

Ausubel-Novak-Hanesian (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (2.^a ed.). México: Trillas.

Bolívar, B.A. (2002). *Revista electrónica de Investigación Educativa*. Recuperado el 14 de febrero de 2013 de <<http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>>

Bruner, J. (1999). *La educación puerta de la cultura*. España: Visor.

——— (2009). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. España: Alianza.

Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Martínez Roca.

Carretero, M. (2011). *Constructivismo y educación*. Argentina: Paidós.

Casassus, J. (2001). *Cambios paradigmáticos en educación*. UNESCO.

Chona, G., Arteta, J. y Martínez, S. (2001). Estudio de las creencias del profesor de biología. Una aproximación a la cualificación de las prácticas de enseñanza. Ponencia. En S. Sandoval (comp.), *La formación de educadores en Colombia. Geografías e imaginarios* (t. II). Colombia: UPN.

Cifuentes, R.M. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Argentina: Novedades Educativas.

Cruz, S., Gutiérrez, M.D., Morales, A., Chávez, S. y Cano, H. (2009). *Proyecto Integrador* (Equipo I, Impreso). México: Subdirección de Educación Primaria, Región Toluca.

De Zubiria, J. (1995). *Los modelos pedagógicos*. Colombia: Cooperativa Magisterio.

Referencias

Díaz, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (3.ª ed.). México: McGraw Hill.

EPE evaluación. Colombia

Ferrater, J. (2004). *Diccionario de filosofía* (t. IV). Barcelona: Ariel

Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.

Fierro, C., Fortoult, B. y Rosas, L. (1999). *Las dimensiones de la práctica docente*. España: Paidós.

Figuroa, Arbesú, Monroy y Reyes (2008).

Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*, España: Siglo XXI.

——— (2008). *El grito manso* (2.ª ed.). Argentina: Siglo XXI.

Gallego-Badillo, R. (1992). *Saber pedagógico. Una visión alternativa*. Colombia: Cooperativa Escolar Magisterio.

Garner

Jimeno, J. (1988, 9.ª ed. 2007). *El currículum, una reflexión sobre la práctica*. España: Morata.

——— (1990). Pensamiento y acción en el profesor, de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. *Revista de Pedagogía*.

——— y Pérez, A. I. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. España: Morata.

Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI.

González, M.I. et al. (2008). *Los recuerdos escolares como estrategia de conocimiento de la enseñanza de las Ciencias Naturales (Enseñanza de las Ciencias)*. Colombia: Educación Editora.

Goodson I.F.(2004). *Historias de vida del profesorado*. España: Octaedro

Granja, J. (1998). *Formaciones conceptuales en educación*. México: Departamento de Investigaciones Educativas-CINVESTAV y Universidad Iberoamericana.

Juncos, B. (2003). Un acercamiento cualitativo a los saberes de los aprendices de maestros. En M. Duhalde y J. Cardelli, *Docentes que hacen investigación educativa* (pp. 131-150). Argentina: Mino y Dávila.

Kobel, M. y Lankshear, C. (2003). *Maneras de ver el análisis de datos en investigación cualitativa* (reimp.). México: IMCED.

Latorre, M. (2002). *Saber pedagógico en uso, caracterización del saber actuante en las prácticas pedagógicas*. Tesis doctoral. Chile: Pontificia Universidad Católica.

——— (2004). Aportes para el análisis de las racionalidades presentes en las prácticas pedagógicas. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 75-91. Recuperado el 05 de julio de 2014 de <[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052004000100005](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052004000100005&lng=es&tlng=es)>.

López, G.C. (1997). ¿Cómo concebimos la investigación acción educativa? México: *Revista Siglo XXI*, 2-9.

Loya, H. (2008). Los modelos pedagógicos en la formación de profesores, *Revista Iberoamericana de Educación* (46), 3-25. Recuperado el 16 febrero de 2013 de Organización de Estados Iberoamericanos.

Meneses, G. (2008). *Discurso pedagógico e infancia: la formación de una realidad sui generis*. Tesis recuperada con base en datos de la UNAM. México: Facultad de Estudios Superiores, Aragón, UNAM.

Mercado, R. (2002). *Los saberes docentes como construcción social*. México: Fondo de Cultura Económica.

Morán, P. (2011). *Docencia e investigación en el aula, una relación imprescindible* (2.^a ed). México: IISUE.

Moreno, M.G. (2002). *Formación para la investigación centrada en el desarrollo de habilidades*. México: Universidad de Guadalajara.

Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para una educación del futuro*. México: Nueva Visión.

——— (2008a). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento* (1.^a ed., 7.^a reimp.). Argentina: Nueva Visión.

——— (2008b). *La mente bien ordenada* (ed. especial). México: Siglo XXI.

Muñoz, et al. (2002).

Palacios, J. (1984). *La cuestión escolar*. España: LAIA.

Parafán, G. A. y Aduriz, A. (2002). *Pensamiento y conocimiento de los profesores*. Colombia: UPN.

Ponton, C. B. (2011). Influencia de la metodología cualitativa en el campo de la investigación educativa en México. En W. P. Ducoing, *Pensamiento crítico en educación* (pp. 127-134). México: IISUE.

Pozo (1989). *Teorías de la educación* (morado). España: Morata

Pozo, J.I., Pérez, M. del Puy (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias*. España: Morata.

Revenga, A. (2001). Práctica de reflexión y autoformación. *Cuadernos de Pedagogía*, 2001, (305), 71-74. Edición Internacional. Argentina.

Ricoeur, P. (trad. 1995, 6.^a reimp. 2011). *Teoría de la interpretación*. México: Siglo XXI.

Rivas, J. I., Herrera (coord.) (2010). *Voz y educación*. España: Octaedro.

Sánchez, S. (1998). *Fundamentos para la investigación educativa: presupuestos epistemológicos que orientan al investigador*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Sandoval, C. A. (1996). Especialización en teoría y métodos. Módulo 4 Investigación Cualitativa, Colombia: ICFES. Recuperado en enero 2014 de <http://es.scribd.com/doc/7634389/Casilimas-Sandoval-Investigacion-Cualitativa>

Santoro, M. A. (2008). *Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos*, 34(1), 109-126. Brasil: Universidade de São Paulo, Educação e Pesquisa.

SEP (1982). *Plan y Programas de Estudio*. México: SEP.

——— (1993). *Plan y Programas de Estudio*. México: SEP.

——— (2011). *Plan de Estudios, Educación Básica*. México: SEP.

Simankas, K.Y. (2000). *Investigación y docencia: ¿una relación necesaria?* Cuba: *Revista Educación* (99), enero-abril.

Solivérez, C.E. (2005). *Los saberes de la educación tecnológica*. Argentina: Novedades Educativas, año 17, (78), 18-23..

Soltis, J., Fenstermacher, G. (1998). *Enfoques de la enseñanza*. Argentina: Amorrortu Editores.

Stenhouse, L. (2005). *La investigación como base de la enseñanza*. España: Morata.

Suárez, D.H. (2010). Docentes, narrativa e investigación educativa. En I. Sverdlick (comp. 2010), *La investigación educativa* (1.ª reimp). Argentina: Novedades Educativas.

Suárez, D.R. (2002). *La educación. Teorías educativas*. México: Trillas.

Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. España: Narcea S.A.

Van Manen, M. (2010). *El tacto en la enseñanza*. España: Grupo Planeta.

Vargas, R. y Gutiérrez, M.A. (2002). *La Investigación educativa como una posibilidad cotidiana de la asesoría técnica pedagógica*. México: SEIEM.

Vasco, E. (1996). *Maestros, alumnos y saberes. Investigación y docencia en el aula*. Colombia: Cooperativa Escolar Magisterio.

Vigotsky, L. (2010). *Pensamiento y lenguaje*. España: Paidós Ibérica.

Villoro, L. (1982, 14.ª reimp. 2009). *Crear, saber, conocer*. México: Siglo XXI.

Cibergrafía

Bertoni PINTO, Neuza SABERES DOCENTES E PROCESSOS FORMATIVOS Revista Diálogo Educativo, vol. 2, núm. 3, enero-junio, 2001, pp. 1-15 Pontificia Universidade Católica do Paraná Paraná, Brasil

m: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189118142004>

Contreras, J. (2003). *La práctica docente y sus dimensiones Según Fierro*. Recuperado el 17 de marzo de 2014 de http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/practica_docente.pdf

Fabre, M. (2011). Experiencia y formación: la *bildung*. En A. Rendón (trad.), *Revista Educación y Pedagogía*, 23(59). Recuperado el 21 de abril de 2014 de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view>

Ferreiro, A. De la práctica docente a la práctica educativa. Una perspectiva ético-estética. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412008000300006&script=sci_arttext

García, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión*, 10(spe.). Ensenada: Artículos arbitrados, REDIE. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412008000300006&script=sci_arttext

Gonçalves Pinto M. das G. (2010). *O lugar da prática pedagógica e dos saberes docentes na formação de professores*. Brasil: Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas. Recuperado en septiembre de 2014 de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=303324733013>

Kulczcki M M. y N. Bertoni Pinto. (2002) "*As práticas pedagógicas do professor-fisioterapeuta da PUCPR*"- Brasil: Revista Diálogo Educacional - v. 3 - n.5 - p.75-85 - jan./abril, 2002, pesquisa em andamento no Programa de Mestrado da PUCPR. Recuperado de en octubre de 2014.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189118138007>

LIMA, E. F. de A construção de práticas pedagógicas inter/multiculturais no ensino fundamental e os saberes docentes Brasil: Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 14, n. 42, p. 395-414, maio/ago. 2014 recuperado en febrero de 2015 de

<file:///C:/Users/Chivis/Downloads/dialogo-12753.pdf>

Militz Wypczynski Martins, Rosa Elisabete CONSTRUÇÃO DOS SABERES DOCENTES DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA Mercator - Revista de Geografia da UFC, vol. 8, núm. 16, 2009, pp. 167-175 Brasil: Universidade Federal do Ceará Fortaleza. Recuperado en septiembre de 2014

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273620619015>

Pérez Luna, E.; Sánchez Carreño, J.; A, Norys. (2009). *Saber pedagógico y diálogo de saberes en la formación docente*. Venezuela: vol. 15, núm. 29, enero-abril, , pp. 421-434 Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Laurus. Recuperado en septiembre de 2014

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76120642019>

Terigi, F. (2013). VIII Foro Latinoamericano de Educación. Saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué (p. 144). Conferencia en la memoria del evento. Buenos Aires: Santillana. Recuperado en septiembre 2014 de http://www.fundacionsantillana.com/upload/ficheros/noticias/201304/8vo_foro_baja.pdf

Anexo I

Relatos de los ocho docentes.

I. Irene U. R.

Es un gusto estar con ustedes y contarles mi vida profesional, de una trayectoria de treinta y tantos años de servicio educativo. Mi nombre es Irene y tengo 60 años de edad. He estudiado yo creo que mucho porque salí de la Normal como profesora de Educación Primaria (titulada), hice una licenciatura en Pedagogía y otra en Lengua y Literatura Españolas, cursé una maestría en Ciencias de la Educación y un doctorado en Ciencias de la Educación.

Actualmente estoy en servicio atendiendo el 2° y 3° del nivel secundaria en la asignatura de Español, también fui maestra de primaria pero de eso hace muchos años.

Inicié las labores docentes en una primaria urbana particular con niños consentidos, mimados, bien alimentados, algunos con falta de atención y cariño. Posteriormente pasé a una primaria rural donde había carencias de recursos económicos, los alumnos mal alimentados, con bichos en la cabeza; muchos, la mayoría, muy queridos por sus padres. Continué en una primaria semiurbana donde había 43 grupos de sesenta alumnos cada uno, ¿se imaginan cuánta población atendíamos?, fue terrible. El contexto sociocultural era bajo pero recuerdo a los niños muy nobles y algunos padres se portaron agresivos. He trabajado en varias secundarias, ubicadas en la zona metropolitana, aledaña al Distrito Federal como es Ecatepec, Atizapán, Naucalpan. Definitivamente he advertido la enorme influencia del contexto en la personalidad e intereses del alumno.

La primaria rural donde enseñé estaba en un lugar llamado San Pablo Tecalco, Zumpango, estado de México. ¡Fue hace 43 años! Se llegaba a la comunidad caminando algo así como dos kilómetros desde la carretera. El camino era polvoriento, al igual que la pequeña escuela, por lo tanto había pocas aulas, el mobiliario era escaso, había un pedazo de pizarrón en mi aula cuyo piso era de tierra. En la escuela casi no había agua, mucho menos material didáctico. Los niños sí tenían libros de texto, por cierto los cuidaban mucho. La población tenía enormes privaciones, algunos iban descalzos a la escuela pero eso sí, todos eran muy respetuosos, al igual que sus padres. ¡Añoro esa época!

Al hacer una comparación entre la escuela rural y donde actualmente estoy, son bastante diferentes. La presente es una secundaria urbana, tiene todos los servicios de una institución de ciudad. Aquella, todas las privaciones de una escuela pública de comunidad pobre. En mi plantel actual no tenemos aula fija, dado por el nivel atendido, los maestros cambiamos de salón cada 50 minutos. Todas las aulas tienen mobiliario suficiente, mesa para el maestro y un pintarrón. Algunos tienen estante. No hay televisores, computadoras o cañón, si se requiere ver un fragmento de película o ver una presentación en *PowerPoint*,

se debe solicitar el auditorio o un aula (telemática) con anticipación. Cabe aclarar que tenemos un cañón y dos televisores para dar servicio a 1350 alumnos.

Así como fueron distintos los planteles donde trabajé, así también fue cambiando mi experiencia al estar frente a grupo.

Durante mis primeros años de servicio, cuando fui maestra de primaria, no hacía jerarquización de contenidos disciplinares, solo me basaba en los libros de texto gratuito, me fueron de suma utilidad para la conducción de la clase. Tras analizarlos, veía cuáles contenidos eran de mayor utilidad y a ellos me dedicaba sin consultar el programa; generalmente, por tanto, mi guía era el sentido común. En aquellos tiempos no había cursos ni talleres para maestros en servicio. Mi base era el cariño a la docencia.

Recapitulo y llego a la conclusión que los estudios recibidos en la Normal no son suficientes para salir airoso de los retos enfrentados en la vida escolar. Un docente joven, recién egresado, tiene toda la disposición posible, pero es la práctica y la reflexión sobre la misma, lo que posibilita la corrección de errores para avanzar. También juega un papel primordial la creatividad y, desde luego, el apego a la docencia.

Cuando tenía aproximadamente cinco años de servicio ya sabía los temas y contenidos a abordar. Recuerdo haber puesto mucho cuidado en lo que los niños necesitaban saber para continuar estudiando y como Español siempre fue mi materia favorita, puse más interés en la lectura, la escritura, la ortografía, mucha lingüística. Matemáticas también era considerada materia básica, así en ambas asignaturas dedicaba gran parte del tiempo.

En 1982 vino el gran cambio, los libros de texto dejaron de ser el referente primordial en el camino del proceso educativo, volvimos los ojos al programa escolar, pero ¡era tan normativo! No había libertad en absoluto para nada, todo estaba enunciado: objetivos general, particular, específico, incluso las actividades. En ese momento dejé la primaria y entré a trabajar en secundaria.

Cuando se implementó la reforma de 1993 y el plan y programas de estudio, empecé con la jerarquización de contenidos, la hacía ya con base en ciertos referentes adquiridos en los Talleres Generales de Actualización. También poco después, empezaron a funcionar los Centros de Maestros, representaron una novedad esperada e inmensamente útil para el docente. Así pues, el sentido común fue fortalecido por conocimientos teóricos, pedagógicos e incluso filosóficos. Es sano declarar que siempre me persiguió el fantasma de no poder agotar el programa durante cada año escolar pero, como hubo siempre libertad de acción docente, jerarquizaba y dosificaba con libertad, siempre con la mirada puesta en el alumno y sus requerimientos.

Otro aspecto relevante en la práctica pedagógica es el ajuste de contenidos. Como soy maestra de Español, los temas de lingüística son los que he ajustado a lo más elemental para lograr la comunicación. La lingüística “son las matemáticas del idioma”, leí en una ocasión. Un alumno o un grupo con bajo aprovechamiento escolar requieren aprendizajes más cercanos a su vida.

Muchos profesores desean alumnos casi expertos en su materia, les exigen tareas, trabajos, exposiciones, maquetas y además les aplican exámenes complejos, etcétera.

Los docentes se sienten bien porque notan a los estudiantes preocupados por la asignatura, pero no se dan cuenta que el aprendizaje bajo presión, sin alegría, no es duradero. Debemos conocer a nuestros alumnos en cuanto a sus estilos y capacidades de aprendizaje, de ahí la adecuación de contenidos conforme a las necesidades presentadas. En esto no hay fórmula única, ni contenidos exactos, se busca que todos los alumnos logren la consecución de aprendizajes esperados en un nivel aceptable, al menos el mínimo requerido por los estándares, pero que lo obtengan.

¿Qué se necesita para un ajuste de contenidos?, lo fundamental son: saberes nodales en cuanto a los contenidos del programa, estándares y niveles esperados; saberes ligados con el conocimiento de los adolescentes; saberes pedagógicos didácticos; saberes afines con el proceso de aprehensión del conocimiento; saberes teóricos; y los saberes relacionados con los ambientes de aprendizaje, nada más.

Como dije antes, los maestros debemos garantizar aprendizajes esperados en todos los alumnos, sobre todo con rezago escolar. Antes de cinco años de servicio, casi no atendía a estos chicos, hablaba con los padres de familia y dejaba gran parte de la responsabilidad a ellos. Me quejaba mucho. Ahora veo a los maestros jóvenes hacer lo mismo. Realmente cuando tenía como diez años de servicio, poco atendía el rezago, me dedicaba a entregar boletas, calificaciones y nada más. Indicaba a los padres de familia enviaran a sus hijos a cursos de regularización en vacaciones, en las tardes o cuando pudieran. Era yo muy dependiente del toque de salida. Sin embargo, aunque joven, cuando los niños estaban conmigo en el aula, les atendía de la mejor manera posible, hablaba con ellos, les explicaba con calma. No recuerdo haberme desesperado.

En realidad el atender a los alumnos rezagados nació poco a poco en mí, no fue producto de una reforma o disposición oficial. Considero que en educación básica hay mucho de vocación, de ahí que las normas no funcionan del todo bien.

Advertí bondades en el Programa de 1993, pero para el maestro pues fue el surgimiento de Carrera Magisterial, el mejoramiento del salario, etc., mas no de forma evidente para el alumno. Cambiar plan y programas de estudio o la manera de evaluar o clasificar por áreas a las asignaturas era —y es— algo que sucede siempre en las reformas.

Sentí a la famosa obligatoriedad de la educación secundaria como una disposición escrita muy difícil de llevarla a la realidad, sin el “cómo” hacerlo.

Decretar a un nivel educativo como obligatorio por mandato constitucional no es complejo; realizarlo con efectividad sí lo es. A más de veinte años de tal inserción legal, hay adolescentes que no cursan la secundaria y tienen edad para hacerlo, ¿cómo lograr que estén en la escuela si sus padres no lo desean?

Con la reforma del plan y programas de 2011, creo, el rezago educativo se ha agudizado. La laxitud en los aprendizajes que logran los alumnos es evidente. Atiendo al rezago en horas de clase, los alumnos tienen una vida escolar bastante agitada y escasa de tiempos libres, los docentes también. Sumergidos en la vorágine de la prisa constante, avanzamos en el abordaje del programa escolar mediante un proceso de masificación un tanto cruel, porque no atendemos a la individualidad.

Esta reforma es la que menos me ha convencido. Es totalmente burocrática, funcionalista, fantasiosa. No ha logrado concretarse, tiene excesiva nomenclatura y en aras de las famosas “competencias” ha creado enorme confusión en el docente.

Junto con la jerarquización y ajustes de contenidos, es conveniente una buena organización del grupo. Cuando trabajé en primaria, atendí a grupos de 5° y 6°. En aquellos tiempos no se hablaba de trabajo colaborativo o en equipo, los alumnos desarrollaban las actividades de manera individual, sobre todo en Español y Matemáticas. El estilo de docencia era muy dogmático, porque así lo establecía el programa escolar. El maestro explicaba la clase, el niño escuchaba y llevaba a cabo la indicación. Al finalizar el mes, hacía examen. Ahora lo recuerdo y me sonrojo.

Y con base a esa calificación se ordenaba a los alumnos. Cuando inicié mis labores, opté por hacer lo que hacían los demás maestros: filas de alumnos con calificaciones de 9 y 10; hileras de 7 y 8; otras de 6 y la fila de los de 5. En aquella época daba buenos resultados porque ni padres ni alumnos se ofendían, se esforzaban por conservar o mejorar de fila. Atendía más a los reprobados, eran los primeros en revisar, a quienes más cuidaba y a quienes más escuchaba. No, no era del todo mal esa estrategia. Ahora me encarcelarían acusada de daños psicológicos o de violación a derechos humanos.

En el nivel de secundaria, los grupos se conforman de la manera más heterogénea posible, el docente elige las técnicas o formas de organización de acuerdo con las características de cada uno de ellos. Así también la distribución depende de la materia o asignatura. No es lo mismo trabajar artes que matemáticas. Esta última requiere más trabajo individual.

De manera personal procuro organizar al grupo con base en los referentes de mis alumnos, me resulta particularmente imposible abordar un contenido sin saber si cuentan

con las bases para empezarlo, así también necesito conocer los diferentes estilos de aprendizaje. No se trata tan solo de realizar un diagnóstico una semana previa al inicio de clases, es algo ineludible para llevar a cabo proyecto tras proyecto, contenido tras contenido; ciertamente es arduo.

Considero se requiere también jerarquizar y dosificar los contenidos, pues de no hacerlo jamás se verá todo lo señalado en el programa escolar.

Un acierto de la reforma citada es favorecer el trabajo en equipos, organizar así las actividades de aprendizaje resulta muy positivo. Esta forma me ha resultado más productiva para el aprendizaje, sin dudar. Por supuesto dejando claras las bases y requisitos, las metas y actividades, con el pleno convencimiento del alumno sobre el beneficio educativo para él.

Asimismo es indispensable atender —por parte del docente— a los alumnos en lo individual. Aquí es donde se detectan a tiempo problemas en el aprovechamiento, en la manera de procesar la información, en la motivación intrínseca de cada niño. Conocer su desempeño de manera constante es un referente valioso para poder ayudarle.

Para una buena organización de trabajo en equipo debe haber participación de todos los educandos. Sin embargo, en un principio nunca tuve expectativas altas o bajas respecto a mis alumnos. Me concretaba a “dar la clase” y ya. A los diez años de servicio mi estilo de docencia se centraba en el maestro. Nunca me consideré mala profesora, me esforzaba por preparar mis clases, por hacer todo para que mis alumnos aprendieran, por llevar buenas relaciones con ellos y sus padres, para tener orden en el salón de clases, pero ¡nunca me cuestioné acerca del tipo de participación de los alumnos! Naturalmente siempre me gustó verlos inquietos, que preguntaran, no se quedaran con dudas.

En 1993 cambiaron muchas cosas. Ya para entonces contaba con más experiencia. Ahora sí tenía expectativas respecto a mis alumnos, muy altas por cierto. Promovía en ellos la participación dinámica en clase, los quería cuestionadores, reflexivos y críticos. Evidentemente para lograrlo, la base fue en todo momento la confianza. En un ambiente grato y respetuoso el alumno se expresa con facilidad. La finalidad siempre fue el aprendizaje comprensivo, aún no manejaba el concepto “significativo”, me preocupaba que mis alumnos solo aprendieran para aprobar un examen y lo aprendido no se les olvidara.

Esperaba aprendizajes duraderos que formaran parte del acervo de los alumnos, propiciaba esto realizando varias actividades con ellos: jugábamos, dibujábamos, cantábamos. Además, platicábamos mucho de los contenidos del programa, su utilidad y su razón de trabajarlos, aunque no todos los contenidos eran de mi agrado pues no me gustó se quitaran contenidos de lingüística y ortografía.

Nuestra herramienta en las clases son los recursos didácticos, en un inicio utilizaba láminas, copias, monografías, ¡y muchísimo el libro de texto! Después, por los años ochenta yo elaboraba los estenciles y los reproducía. A los muchachos les encantaban y eran sumamente útiles esas hojas (antepasado de las copias fotostáticas). Usaba mucho las monografías, sobre todo para ilustrar apuntes de Historia. Nuevamente, el libro de los alumnos era valiosísimo auxiliar didáctico. También el dibujo era útil. Aunque pasaba el tiempo, estos recursos no variaron mucho porque por los años noventa, ocupaba ya las fotocopias pues el estencil poco a poco quedó rezagado. Empecé a usar los periódicos y las revistas. Todos ellos para trabajar las asignaturas de Español, Matemáticas e Historia.

Ahora puedo tener diversos recursos, pero si no despierto el interés de los chicos no tienen caso. Por ejemplo, con un grupo de 5° o 6° la situación es muy diferente. Siempre he creído que la motivación es la llave de oro para abrir las puertas del interés de los niños hacia el aprendizaje. Por tanto, busco cómo interesarlos en el tema y estén contentos.

Así puede ser un grupo grande o pequeño, hay que interesarlo. Llega a mi memoria — cuando trabajé en Santa María Tulpetlac, estado de México— el grupo más numeroso que he tenido: ¡68 alumnos! Era el 1° “H” en una escuela clasificadora de sus alumnos de acuerdo a calificaciones y capacidades. En el “A” estaban los más avanzados, seguidos por los niños del “B”, después los del “C”. Es fácil advertir el tipo de alumnos de primero que estaban en el 1° “H”. Estuvieron conmigo todo el año y mi esfuerzo fue tremendo, pero todos salieron leyendo y escribiendo. La atención fue personalizada. En primaria es posible hacerlo porque el maestro está con los niños varias horas, lo cual no sucede en secundaria.

Como todo docente, he enfrentado problemas al tener dudas sobre cómo abordar un tema. En primaria lo resolví con solo el sentido común. Frida Díaz Barriga y G. Hernández le llaman “la docencia del sentido común”, la cual se basa en el ensayo y la corrección del error. Si algo no salía bien, corregía y empezaba de nuevo. En esos tiempos no había cursos para docentes, nuestra única herramienta pedagógica era la teoría aprendida en la Normal. Estando en secundaria me basaba en la reflexión, la observación y el sentido común.

Antes no había comunicación entre los profesores acerca de esas cuestiones. La base siempre fue el sentido común.. ¡ah! y el enorme deseo de hacer bien las cosas.

Por cierto, en primaria, la asignatura de Matemáticas les costaba más trabajo aprender a los alumnos, pero jugando con los problemas los resolvíamos y así advertí que les interesaba más y no la rechazaban. A la vez las competencias también se desarrollaban.

Al impartir la asignatura de Español en secundaria, me ha costado mucho trabajo que aprendan a escribir sin faltas de ortografía y empleen correctamente los signos de puntuación. No lo he resuelto. Estoy en proceso. Les pido sean observadores, reviso mucho su producción de textos, hago las correcciones junto con ellos, les pido reflexionen y vuelvan a escribir, les solicito lean nuevamente sus textos, es un trabajo arduo. No hay tiempo suficiente si consideramos que nuestras sesiones son de 50 minutos y atiende 400 alumnos al día.

Como dije al principio, llevo más de cuarenta años de servicio, en ese tiempo he tomado muchos cursos, no recuerdo cuántos, han sido innumerables, todos ellos han favorecido mi formación docente. Las temáticas han sido en relación a la reforma en curso. Cuando era maestra de primaria, fueron temas de didáctica de la lectoescritura, sobre la escritura Palmer. Ya en secundaria versaron sobre la programación por objetivos, evaluación, implementación de programas de estudio, didáctica de la asignatura, comportamiento de los adolescentes, entre otros. Quiero destacar el curso “La enseñanza del Español en educación secundaria” porque fue formidable, aún pongo en práctica las sugerencias aprendidas, de verdad aportó elementos a mi labor docente. Formó parte de la oferta de los Centros de Maestros.

Como sabemos, desde la escuela se organizan diferentes espacios para la capacitación docente, algunos ayudan y otros no tanto. Por ejemplo, el Consejo Técnico me ha permitido conocer mejor a mis compañeros docentes y a darme cuenta de cuán valiosos son —la mayoría—. Aportan, se esfuerzan, opinan, proponen. Es muy alentador observar la existencia aún, de mucho amor a la docencia y deseos de hacer las cosas bien. Los TGA en su momento, también aportaron grandes ideas, algunas de ellas solo quedaron en eso, ideas, debido a la falta de seguimiento y evaluación de las actividades sugeridas en dichos talleres. Pese a ello, también fueron útiles al profesor.

Los espacios de reuniones de academia, pese a ser meramente técnicos no han influido porque los contenidos versan más sobre organización y administración que sobre enseñanza.

A veces me pregunto por qué soy maestra, qué influyó en mí para decidirlo.

Los ejemplos brindados por mis maestros me dan la respuesta. En la primaria tuve un trato muy cercano con todos ellos, además tuve la fortuna de tener excelentes educadores; no les tuve miedo y sí infinito respeto.

Cuando ya ejerzo la docencia hago lo que me agradaba de mis maestros de secundaria y procuro evitar lo que me disgustaba, esto es, me gustaba la atención personal y me retaran para aprender. Por otro lado, no me gustaban los dictados; no calificaran las

tareas; pasaran el tiempo de clase hablando ellos y nosotros escuchando; reprendieran a mis compañeros delante del grupo y los sacaran de clase.

La mayor aportación de mis educadores de la Normal es no improvisar. El trabajo docente debe planearse y saber adaptarse a las necesidades diarias de la clase. Otra contribución es la de variar estrategias. Docente que siempre trabaja igual, aburre.

Variar estrategias, algo tan esencial y poco tomado en cuenta. Estoy segura a todos nos gusta aprender en las mejores condiciones. Digamos, a mí me gusta aprender divirtiéndome, no con angustia. Naturalmente no todo es risa, se requiere de momentos de reflexión y análisis crítico, pero cuando se dan en un ambiente relajado son sumamente productivos. Me encanta, tras jornadas de trabajo, “cerrar” con recapitulación de lo realizado y aprendido. En el proceso de aprendizaje es muy útil el diálogo con el docente así como las ejemplificaciones tomadas de la vida y situaciones reales. Por eso, siempre, en la medida de lo posible, lo hago con mis alumnos.

Considero que nada hace tanto mal a un estudiante como un profesor adusto, incomprensible, rígido. Esto no se debe confundir con poca seriedad en la solidez de los aprendizajes o en pasar el tiempo de clase en actividades sociales distantes del rigor académico. Se trata de ser firme y exigente en el proceso de consecución de las metas educativas (aprendizajes esperados) pero en ambiente relajado, amigable.

Esta forma de concebir la educación me ha brindado enormes y múltiples satisfacciones a lo largo de toda mi vida profesional (está próxima a concluir, son ya muchos años). Lo mejor para un docente es darse cuenta que sus alumnos aprenden y además les es útil lo aprendido. También es altamente satisfactorio nos recuerden y cuando son profesionistas y respetables padres de familia aún se comuniquen con nosotros con cariño y gratitud.

Cuando era maestra de primaria sentí gran predilección por el grupo de 5° que nadie quería porque eran los atrasados, los problemáticos. Me lo dieron. Elaboré material, preparé clases, me acerqué a ellos. Trabajé mucho durante todo el año y al finalizar, después del examen de supervisión, seleccionaron a los mejores alumnos de 5° para conformar la escolta, para sorpresa de todos, los alumnos pertenecían al grupo otrora rechazado.

Yo era muy joven y me di cuenta que si como maestra tengo altas expectativas de mis alumnos y se trabaja con entusiasmo de manera conjunta, ellos son capaces de alcanzar las metas.

En secundaria, mis chicos han tenido buenos niveles en la prueba Enlace, a veces muy por arriba de la media, otras no tanto pero nunca salieron bajos. Es curioso, ellos han trabajado y la premiada he sido yo en múltiples ocasiones.

Perdón mi arrogancia pero me considero una maestra con suerte. Estoy segura, mis alumnos me tienen aprecio y respeto. Aprenden y me hacen caso.

Esto se debe al gusto por la labor docente, pues antes de ver al alumno está el ser humano, por tanto me preocupa muchísimo el aprendizaje, la parte académica pero más me interesa saber si mi alumno está en condiciones de aprender. Identificar sus limitaciones, sus oportunidades, si tiene y cuáles son sus apoyos, saber qué le pasa. Si logro conocerlo —aspecto eminentemente afectivo— la parte académica se atiende con mayor eficacia.

Dado la dificultad de conocer con precisión a cada alumno, procuro ganarme su confianza para evitar el temor, escucho sus razones cuando no cumplen con sus trabajos y dependiendo del caso, doy o no oportunidades.

Procuro pues, estar cerca de mis alumnos. En los últimos años he percibido mucho chantaje. Algunos fingen problemas para no cumplir. Hemos de tener cuidado en advertir esto.

Estoy de acuerdo en que el cariño y la sinceridad son fáciles de sentir cuando son sinceros. No se trata de decir al alumno “mi amor” cuando no sentimos amor. Es mejor hablar con la verdad, confesar nuestras debilidades y temores nos acercan más a ellos, nos sienten más de su lado, posibilita la confianza y de ser posible, el afecto.

Rota la barrera de las distancias afectivas, el aprendizaje se logra con mucha más facilidad. Esa es la clave del éxito con los educandos.

Todos estamos expuestos a cometer errores. Cuando nos disculpamos ante los alumnos, tras reconocer lo cometido, nos acercamos aún más a ellos. Se requiere humildad.

He notado a muchos docentes adoptar actitudes prepotentes, incluso se vuelven jueces implacables de los chicos, no les escuchan, les regañan y cobran venganza con la calificación. Incluso les he visto discutir con los padres de familia. Caro error. Un maestro debe recibir a un padre airado, escucharle y cinco minutos después, oír sus disculpas, vencido por la nobleza y atención del profesor, quien, con serenidad y cariño, explica al iracundo progenitor, cómo pueden ambos ayudar a su hijo. He escuchado portazos, amenazas, he visto lágrimas en madres y maestras. ¿Por qué no hay cursos para orientar a los docentes en el trato a padres difíciles?

Sí, he tenido infinitas enseñanzas de mis estudiantes. Tengo una colección de tesis profesionales dedicadas; tengo cartitas de gratitud; recibo visitas de mis exalumnos donde me muestran a sus hijos o su título profesional. Hace poco, en el periódico *La Jornada*, apareció la fotografía de un alumno con el presidente Peña Nieto, dándole un

reconocimiento por ser campeón en una competencia internacional realizada en Japón. El otrora “niño” me regaló el recorte del periódico. Siento un nudo en la garganta.

Esta profesión implica mucho afecto, infinito cariño a cada ser humano que la vida pone en nuestras manos. No podemos —no debemos— echarla a perder con nuestros resentimientos y amarguras. Líneas antes expresé: antes del alumno está el ser humano. De la misma manera afirmo: antes de las necesidades e intereses del profesor, está su obligación ética y moral con el discípulo. Confieso que por esta manera de pensar he tenido problemas.

Muchos compañeros consideran primero tener resueltos todos sus problemas laborales, económicos, para después poder trabajar bien, usan al alumno como bandera en los discursos, pero en la realidad no les atienden con el alma. En este trabajo, hoy y siempre, la recompensa no está en el salario, la seguridad en el empleo, las prestaciones, las vacaciones, la comodidad, la escuela bonita, no es algo que se obtenga a inmediato o corto plazo, la recompensa es a largo plazo, cuando el alumno comprende que su maestro le ayudó a entender la vida, a enfrentar los retos, a no dejarse vencer, a aprehender lo que debía aprehender —sin regalar calificación—, cuando su profe le hizo una caricia de sincero cariño, cuando respetó sus decisiones. Entonces es cuando viene la mejor recompensa: una sonrisa de gratitud.

Actualmente se habla de saberes pedagógicos y saberes docentes, con todos mis años de servicio y experiencia puedo definirlos de la siguiente manera: los saberes pedagógicos comprenden todo aquello relacionado con el arte de enseñar; esto es, cómo hacer para que los alumnos aprendan. Saberes docentes aluden —pienso— a todo lo que un profesor debe saber para desempeñar mejor sus funciones, tales como conocimiento del medio, relaciones humanas, trascendencia de su trabajo, ética profesional, desarrollo de los adolescentes, asignatura impartida, evaluación de los aprendizajes, legislación educativa.

He observado muchas situaciones en el trabajo diario y me gustaría de ser posible cambiaran, algunas de ellas las deseo externar:

De compañeros. Muchos docentes consideran a su materia la más importante por esto saturan de trabajos a sus alumnos y evalúan trabajos realizados, no aprendizaje logrado. Naturalmente esto es un error, muy común en el nivel de secundaria.

De director. Son muchos los directores a quienes solo interesan los datos estadísticos y no desean ser exhibidos en reuniones con sus superiores, por eso no permiten se entreguen calificaciones con un porcentaje de reprobación más allá del 10%.

De asesor técnico-pedagógico. La mayoría de ellos viven en un mundo de teoría. Angustian al docente con “debes de” pero sus consejos y recomendaciones poco tienen

de operatividad. Su concepto de enseñanza está basado en lo dicho por los teóricos y en los documentos elaborados por el profesor durante el ciclo escolar, como planeaciones, reportes, evaluaciones, evidencias.

Hay asesores muy profesionales, los menos, al acompañar al docente, pero otros se concretan a ir una vez al año al aula para luego decir al profesor: de todo lo hecho nada está bien.

Creo debe mostrarse la realidad del acontecer en el aula. La simulación ha perjudicado mucho a la educación. Muchos alumnos aprueban, pero la laxitud de sus conocimientos es evidente. Y esta es la educación que tenemos.

2. Luz S. M.

Me llamo Luz S. M. considero que la mejor manera de recibir una enseñanza es de modo práctico, pues al aplicarla te das cuenta inmediata de lo que estas aprendiendo y por qué, me llama más la atención cuando la clase es dinámica, interesante, motivante, si te ofrece cosas nuevas o sorprendentes para mantenerme atenta y así no caer en la rutina. Permitiendo hacer uso del ingenio de todos los participantes, motivando así a todos, poniéndoles retos e incentivando a que vayan más allá de sus posibles límites, como atreverse a pintar,- quién no ha pintado-, a cantar -quién no ha cantado-, a construir figuras geométricas, aprendí de una manera y luego, tuve que dejar la letra palmer porque tenías que aprender la script, eso me causó problema existencial, sobre todo porque no le encontré mucho sustento, los maestros jóvenes no conocen esa letra palmer y no la enseñan, solo la enseñan los maestros de más antigüedad, -algunos se acercan y preguntan que si le entiendo y les digo que dice-.

Desde el recuerdo de mis experiencias escolares vividas como estudiante de educación básica, retomé en mi docencia una actividad en español que en tercero la profesora nos ponía a leer dramatizando la lectura, la he aplicado y les gusta a los niños. Mi maestra de Historia, era muy narrativa nos contaba todo como anécdota, la forma en que nos narraba era muy cautivante, Al ser yo anecdótica conduzco la clase como si fuera una narración y planeo otras actividades y a fin de cuentas caigo en la anécdota y eso se te queda más grabado que una simple información de datos.

Del gusto con que des tu clase, si te apasionas, contagias. La forma como recibimos la enseñanza nos diseña como docentes tomamos el estilo.

Mis experiencias como estudiante de Educación Normal aportaron mucho para mi vida docente, en ese sentido hubo un maestro que nos decía “maestritos” aludiendo a que apenas estábamos comenzando esa vocación y sugiriendo que lo importante es no conformarse con lo aprendido hasta ese momento, evitar pensar que si ya tengo mi título, eso es todo, sino seguir cultivando día a día nuestros saberes. Recuerdo a la maestra Laura, nos impactó cuando llegó, era muy apasionada, dijo: en este momento ya saben hasta de qué color son mis pantimedias, lo que significó para mí es darle con todo así, con pasión, con entrega hasta en los más mínimos detalles, no por perfeccionistas, sino por gusto.

La maestra Ana María, me asusto con su estilo de tacharme todas las hojas de mis trabajos, pero me ayudo a ser detallista y a pedir que me hagan bien las cosas. A mis maestros de cuarto los tengo más presentes, como al maestro de Ciencias José Luis, hablaba con más camarería conocía su materia y te hacia trabajar, le teníamos simpatía y confianza.; a él lo invitamos para dictar una conferencia, él me motivo a tratar de ser así,

cordial, me gustaba su estilo, eso de no perder el sentido humano, ponerte en el lugar de los alumnos, aceptar una broma.

En mis primeros años de servicio en la asignatura de Español, la jerarquización de contenidos disciplinarios por ejemplo en la primaria, no era rigurosa, trataba de estar a tiempo con la unidad didáctica por mes y el tiempo no alcanzaba, de manera que le daba mayor importancia a lo que les interesaba, otros temas de relleno los tocaba de manera superficial, y jerarquiza por el tema, si a los niños les costaba trabajo a veces abordaba un solo tema a la semana, a veces íbamos más rápido porque tenían antecedentes o venían muy bien, porque habían tenido una profesora que trabajó con ahínco y yo sentía que no estaba haciendo nada nuevo por ellos.

La planeación ha sido una de mis debilidades, entender el sentido de los contenidos, lo que ponía en el avance programático en el momento de la práctica, se modificaba, porque en la interacción con el grupo no funcionaba como estaba plasmado en el papel y tenía que modificarlo para que funcionara mejor.

En mis primeros años de servicio en la signatura de Matemáticas mi jerarquización de contenidos disciplinares -me pasaba lo mismo-, la planeación era administrativa, te vas adecuando a las circunstancias y vas improvisando porque ya se dispersó el grupo, cuando alguien te hizo una pregunta.

En esta época en relación a la signatura der Historia en realidad no le ponía un énfasis, resulta que mi jerarquización de contenidos disciplinares, eran tales en Español y Matemáticas que no podía evitar darle más tiempo a esas asignaturas, mis alumnos salían más preparados en Español y Matemáticas porque son la base si leen bien sintetizan bien. La ventaja es que dominaba la materia de Historia y era más sencillo esquematizarlo a una línea de tiempo, para abordarlo rápido y que no se quedara sin ver, estaba muy descuidada la materia por falta de tiempo.

Cuando inicié teníamos que enseñar con el Método Global de Análisis Estructural hice mucho material, yo pensé que lo que iba a lograr el aprendizaje era que tuvieran el material, todas las tardes lo hacía y al termino el ciclo escolar, me di cuenta, que de los cuarenta niños, diez habían aprendido y yo me sentía frustrada y con un compromiso grande, les propuse trabajar en vacaciones, aceptaron, pedí permiso a la conserje, al [Director no, yo no entendía que tenía que avisarle- a fin de cuentas, aprendieron con el libro mágico enseñándoles las carretillas y formar palabra., me dije yo desde aquel entonces qué sentido tiene si el otro método ya estaba aprobado y a los tres meses ya leías y escribías y los que aprendieron antes, fue por apoyo de los padres, lo renuevo con un cambio de método, llegue a discutir esto con compañeras que se habían adiestrado en Palem y aseguraban que no van a entender lo que leen y como yo aprendí así les enseñe a

mis tres hijas y leen perfectamente y ellas no silabeaban, así que no me vengas vender otros métodos que no están comprobados y el ecléctico si está probado. cuando yo estudié aprendíamos cuatro alfabetos distintos, palmer, cursiva, de imprenta y el problema en la Secundaria es que todo escriben de corrido y parece que vamos hacia atrás, haciéndolo más burocrático.

A los 5 años de servicio mi jerarquización de los contenidos disciplinares de Español, Matemáticas e Historia era desde mi perspectiva, lo que yo creía que era más importante y la realidad era otra. Con el tiempo cambia tu forma de ver la actividad docente, cuando al colocarte más en la realidad y vez que las necesidades de tus alumnos son diferentes, no checaba lo que yo quería hacer con lo que esperaban de ti, se hace más énfasis en llamar la atención teniéndolos ocupados, cuando capturas su interés, les gusta lo que están haciendo, al inicio intente planificar de acuerdo al tiempo, no a los niños o adolescentes y pensaba que podía ver Español y Matemáticas antes del recreo y la realidad te demuestra que no, entonces vas viendo los contenidos que fundamentan nuevos aprendizajes y utilice la correlación, sin ver el programa como una receta, porque con un contenido podías integrar y optimizar el tiempo que en realidad es muy poco después del desayuno, el comunicado del director, el padre de familia que te va a preguntar algo y el problema de conducta que hay que investigar. “Todo esto te cambia la forma de trabajo.”

En primaria las Matemáticas es lo que más se me dificulta lograr que los alumnos aprendan, recuerdo una vez que un problema en los libros de matemáticas nosotros podíamos resolverlo, creo que era sobre escalas, no encontraba la respuesta, procuraba verlo antes y resolverlo, casi siempre había algunas lecciones, donde los planteamientos eran muy complejos, fui con mi compañera de matemáticas, porque a ella le complace explicarte con mucho detalle.

Durante los primeros cinco años de docente mis recursos didácticos en Español, Matemáticas e Historia fue utilizar muchas laminas, todas las letras y su secuencia, laminas con hojas impresas de cada actividad, el picado de estencil imprimirlo con el mimeógrafo, laminas comerciales, murales, gises de colores, modelos que se elaboraban como cuerpos geométricos que hacía con cartulina y algunos que podía comprar. En los ochentas en Español, Matemáticas e Historia fueron dotando a la escuela materiales, maquetas, modelos, prácticas de laboratorio.

En estos años atendí el rezago educativo lo mejor que pude, trabajaba en aulas de lámina con 47 alumnos, con un calor sofocante, incluso se quitaban la playera, yo a la mitad del grupo cuando revisaba ya estaba cansada, decidí organizar al grupo por aprovechamiento escolar los más adelantados estaban hasta atrás, los primeros en recibir mi atención eran los que les costaba trabajo, eso me dio muy buen resultado, había un niño muy atrasado y a la vuelta de un mes ya estaba compitiendo con los mejores, en los demás no fue tan

notorio, pero él fue la prueba de que solo necesitaba un poco de atención, porque los adelantados pueden solos o tienen apoyo de los padres.

Como ejemplo de s, llevados a buen término con mi grupo y con alumnos en particular y no necesariamente con algún contenido en especial, esa fue mi mejor experiencia con algunos ajustes al Plan y Programa con el grupo de cuarto grado con 47 alumnos, en aulas prefabricadas y después del recreo era infame estar ahí, era muy pesado el trabajo con los niños en revisar tarea yo sentía que no podía y exigía rigurosamente a los niños, a los más avanzados y los de problemas, los más atrasados frente a mí en el escritorio y si yo veía que estaba mal le explicaba y cuando llegaba a la última fila ya era más fácil porque todo estaba bien, al cabo de unos meses, la fila de los de enfrente los más atrasados, competía con los de la última fila, solo necesitaban atención personalizada, que no se diluyera el niño en ese mundo de niños, los otros conmigo o sin mí lo lograban y no era por falta de capacidad, era la atención, cuando lo llegaron a necesitar tenían la atención después iba rolando a los que avanzan y continuar con los que siguen teniendo necesidad de apoyo, y poder decir que hice por ese niño un gran esfuerzo, yo sentí la satisfacción de verlo ganar concursos, con la estrategia de te atiende primero, llamarlo para explicarle, los demás van solitos.

Para lograr la experiencia anterior fue necesario Tener una cultura general, producto de una formación desde la primaria, la experiencia con ese grupo y otros, la sensibilidad de que te necesitan los más atrasados, que en algún momento me detuve a explicarle a un niño y de ahí se fue solito, capacidad de observación, tener los conocimientos como para explicarle, obviamente debo saber algo más que los alumnos y saber cómo enseñarlos, como se los explico, producto de la formación docente, como una didáctica y la experiencia, iniciativa, creatividad, hacerle más concreto el saber leer es muy importante, entender cómo están planteadas las situaciones problemáticas en los libros de texto, porque luego no entiende ni el maestro, sucede a veces que los mismos niños le corrigen al maestro, no maestro se dice así, no tenemos libros los maestros y hubo una parte donde no le hallaba cómo seguir, me atore y los niños dijeron “es por esto maestro” reconozco que hay niños que son muy capaces.

Me tocó trabajar el área de ciencias sociales, entonces tenía que buscar cosas que yo no había estudiado porque no eran de mi especialidad, buscaba marco teórico para desarrollar los temas como de Geografía, ellos cuando exponían un tema por ejemplo: daban la información de los países desarrollados o capitalistas y socialistas y el equipo explicaba cada bloque de países capitalistas y socialistas y pedían a hacer algo, como rompecabezas con los países, ponían la bandera, la moneda, había una continuidad y un dinamismo con la clase, llevaban recursos, porque contaban con el apoyo socioeconómico de sus padres.

Puedo decir que en estos años (10 años de servicio) atendí el rezago educativo de la siguiente manera, siempre defendí que trataran de homogeneizar a los grupos, lo más posible para que se trabajara lo mejor posible y los que lo requieren, les puedes dedicar más tiempo, los grupos para que fuera más o menos parejos porque es difícil compartir con diferentes ritmos, el niño adelantado te demanda más y más.

En esas condiciones la jerarquización en los contenidos disciplinares de Español, Matemáticas e Historia con el cambio del Plan y Programa en 1993 fue a causa de que la SEP realizó un análisis minucioso sobre las diferencias del Plan y Programas de 1972 y el Plan y Programas de 1993, encontrando que se mantenían los contenidos en su mayoría, sin embargo ahora ya no había actividades sugeridas tan puntuales. Los enfoques ya no te hablaban de las tres esferas del aprendizaje y del cambio de conducta observables, ahora hablaban de procesos cognitivos, propiciados en cada asignatura, de que el docente tenía que conocer los procesos de adquisición de la lectura y la escritura así como de la adquisición del concepto de número y en Historia que se sentaban las bases para comprender el pasado para entender el presente y modificar el futuro. Para lograr comprender el enfoque y movernos desde este punto de vista en las aulas, fue necesario asistir a diversos cursos, leer mucho además de vivencias los procesos con apoyo de los Centros de Maestros, hubo unos cursos muy significativos, con los cuales aprendí que era importante realizar una evaluación diagnóstica y practicar la observación y la evaluación permanente para reconocer los avances en el proceso de cada niño, tanto en Español como en Matemáticas, en lo que se refiere a Historia se trabajaba con el periódico, para traer el acontecimiento pasado al presente y analizar sus causas, consecuencias y prospectivas, eso fue lo más significativo para mí porque soy profesora de Historia en Secundaria por la tarde.

En primaria un grupo con los que he tenido mayor satisfacción fue un tercer y cuarto grado, era un grupo que trabajaba muy bien, era muy disciplinado. La maestra de primero y segundo hizo un buen trabajo y lo continuamos, podía dejar trabajo inconcluso y lo terminaban al otro día, llegando sin que yo les dijera, o regresando de recreo ellos llegaban y se aplicaban, buenos compañeros solidarios en los que se requerían apoyo, compañeros comprometidos con su trabajo, alumnos muy destacados.

En secundaria, con el primer equipo de docentes con quien trabajé, hacíamos teatro, los alumnos eran muy creativos y daban ideas que iban más allá de lo que yo pensaba, además eran participativos aunque no tuvieran un nivel académico alto hace veinte años. Para una ceremonia cívica hacían teatro, el maestro y la escuela ponían atención a las ceremonias, daban ideas muy buenas para innovar cosa que ahora cuesta más trabajo.

Yo salí de la normal en 1979 por lo que cuando se cambió el Plan y Programa en 1993, entonces tenía aproximadamente 13 años de servicio, en esa época cambió la forma de

propiciar la intervención de los alumnos cuando regresamos a la asignatura, notaba más en cuanto a la calidad y la organización de los libros de texto, es una situación generacional, los libros de texto perdían cierta secuencia y concreción, si abrías un libro el programa era vago, no permitía que los maestros supiéramos bien a donde teníamos que llegar, había que seguir la secuencia didáctica y al final obtener un concepto.

En ese descontrol, en esa inseguridad que el docente podía sentir, no le quedaba claro al alumno, originó mi relevancia, no basta con que le diga lo tienes que hacer así, hay que llevarlo a confrontar sus propios recursos, con los de los demás, así se hace y ahora se pretendía que buscara sus propias estrategias, los obstáculos, fueron el tiempo que se lleva para que discutan y saquen sus conclusiones, algunos son muy participativos y a veces dejan que el otro lo haga.

Organicé al grupo de segundo grado en Español y Matemáticas en la enseñanza es más fácil el trabajo por equipo o individual porque los niños se dispersan.]En español el más vivencial, hacer uso de las habilidades comunicativas. En Matemáticas es necesario material concreto y manipulable.

Los grupos en segundo ciclo (3°. o 4°.) en Español, Matemáticas e Historia los organice para la enseñanza es de la siguiente forma en Historia, dependiendo del grado, pero a partir de cuarto los programas de primaria están sumamente saturados, se prioriza español y matemáticas, pocas veces se llega al trabajo de historia como debe ser, porque un solo profesor tiene que atender todas las asignaturas, poniendo actividades, para casa, cuestionario, resumen, el programa es muy pretencioso, se supone que debía abarcar todos esos contenidos y la dosificación en tiempos y contenidos, es poco probable para cada asignatura, la historia debería ser muy reflexiva para que no sienta que se tiene que aprender eso y ya, porque ocurre esto, y porque ha trascendido a nuestros días, en Primaria no he podido priorizar o llegar a la reflexión los veo de manera elemental muy por encima.

Un grupo del tercer ciclo (5°. o 6°.) para la enseñanza en Español, Matemáticas e Historia, es más fácil trabajar de manera grupal, me puedo dirigir a todos los alumnos a la vez en la organización de actividades o explicación.

Mi manera de organizar en Secundaria al grupo para la enseñanza en Historia inicio con la reflexión de para qué la historia, investigaciones de su propio pasado, línea del tiempo, árbol genealógico, el interés de conocer su pasado y el pasado de la comunidad, del país y entender que somos el resultado de eso hacerles de la humanidad.

Definitivamente el trabajo de aprendizaje y más productivo es el trabajo por equipo, tal vez a veces genera un poco de indisciplina en algunos grupos, pero tiene mejores resultados por la colaboración que se da en los estudiantes, para que los que no entienden

en el pizarrón la explicación, lo entiendan con sus compañeros, se presta a establecer cierta competencia a ver qué equipo termina primero, el equipo que resuelva primero o encuentre primero las pistas, el que encuentre la meta y a veces se aplica por filas, pero el entusiasmo es más en grupos reducidos 5 o 6 elementos.

Mis expectativas de participación de mis estudiantes en los 10 años de servicios eran:

En primaria no se puede uno mover tanto, sin embargo hubo una actividad para hacerlos hablar y leer con apoyo en el rincón de lectura, yo les mostraba los libros y les leí y les puse la actividad de van a vender un libro ante sus compañeros que argumentos utilizarían para convencer a sus compañeros de que les compren el libro, hubo resultados buenos y malos. Un día llegó mi esposo al salón y él escucho y dijo si lo compro y fue muy gratificante ver que tenía esa capacidad, esa elocuencia, que leyó también su libro y lo expuso muy bien, otros solo decían cómprenlo está muy bonito y otros te decían las ventajas del libro, sus hijos encontrarán en el tal beneficio, reflexiones, tiene los cuentos tales, porque aborda tal o cual tema, hablaban en público y lo hacían bien algunos, hay niños que destacaron mucho de esos alumnos con quien lo hice. Fui más allá de los resultados de un mediano resultado.

Que respondieran a las propuestas que se les hacían que tomaran el reto en secundaria, sugirieran y tomaran las sugerencias y encontrar la respuesta de creatividad, entusiasmo, cuando yo estude la normal superior tomamos un curso de historia del arte, el asesor dijo que había espacios que teníamos que ir a hacer el trabajo de campo, conocí lugares de interés artístico en México, sería interesante que hiciera algo similar con los alumnos, en la superior era el domingo, el maestro tenía la capacidad de motivarnos y de convencernos, yo les dije hay ciertos lugares en la ciudad, para tal tema, los murales del palacio nacional, el mural de Diego Rivera de la Alameda, cuántos alumnos son, les toca tal fecha y así iban, les decía que fueran acompañados por alguien, y nos veíamos allá y el equipo que le tocaba hacer la exposición tenía que esperarse y ellos explicaban lo que había en el museo, investigaban y explicaban y ahora no sería capaz de volverme a arriesgar, como docente había mucha tenacidad y no tenía la conciencia de los riesgos que podía implicar. Esas experiencias rebasaron las expectativas.

Hay grupos con los que apenas vas manejando la disciplina y eso te limita para dejarlos actuar, si me dedicara a los contenidos disciplinares sería maravillosos pero hay que manejar la conducta y disciplina.

En otro grupo trabajamos un debate poner a un personaje de la historia, pusimos en la silla de los acusados a Porfirio Díaz, tenían que investigar para poder defenderlo y atacarlo, niños con el buen manejo de elementos de un lado y de otro, y una niña hizo su defensa de una manera muy elocuente, mucha capacidad para el debate, a argumentación,

uno de los mejores niños del grupo no se presentó y no se demérito, quedó grabado en ellos y al otro día le comentaron el debate estuvo muy bueno y defendió tal y le dijeron te lo perdiste, fue algo relevante en la escuela.

Escenificaciones con guiñoles para representar un guión teatral de los libros de lectura, resultaron trabajo tan buenos que iban a elegir una obra para presentarse el día de la firma de boletas, niños que no son buenos académicamente, en eso encuentran su realización y su potenciación, los padres de familia lo vieron bien, les encanto.

En otra había que sensibilizarlos con la poesía veíamos algunos videos, les leía una de las poesías que más me gustaba y ellos tenían que presentar una leída o aprendida o una canción, que es de Oaxaca y canto en zapoteco, la canto con una pista. Y mi apreciación en ese momento los equipos calificaban y presentó su canción el diez de mayo le dije a la directora, lo presentó en el salón y ella le dio unas recomendaciones porque era maestra de música, el tío toco la guitarra y ella canto y supero lo que presento en el aula, esa no es ella, verdad que así no canto en el salón y una señora estaba cantando en zapoteca siguiendo la canción y ahora le gusta cantar y se está preparando, surgió ese interés y han sido muy significativas para los niños.

Una ceremonia que nos tocó a cuartos años, la ceremonia de la Revolución Mexicana, participaban alumnos y padres, hubo bailables, una estampa de la Revolución Mexicana, lo novedoso era la participación de los papás, había fragmentos de corridos, en un libro contaba la historia, desde el inicio hasta el final, leyendo la secuencia un niño y una niña para niño aburrir, historia, musicalizada, alguien intervenía con la reseña histórica y entraban los papás con la canción, se entusiasmaron mucho, un señor que tocaba en los camiones de los papás estuvieron ensayando unas dos semanas y cuando presentaron la ceremonia, estaba vivo un coro de madres y el señor con su guitarra, las madres vestidas con su caracterización.

El que trabaja bien, lo logro, si propiciáramos otro tipo de alumnos tendríamos autosuficientes, más independientes, nosotros seríamos menos protagonistas, la realidad no permite, son muchas circunstancias que impiden que esto se lleve a cabo. Yo no dudo que este fundamentada en investigaciones, son situaciones ideales, el aula con alumnos con distintos contextos con prioridades que no son de tipo académicos, ver cuál es el roll de ese proceso que desempeñamos, el maestro no es el que incida la secuencia, va a promover que de manera independiente y libre los alumnos obtengan su autoridad.

Requiere de desarrollo de habilidades que no se han desarrollado, Requiere que cambien mentalmente y comprendan que no va a ser el único que decide el que manda, ya no estamos tan dispuestos a asimilar las novedades, la transición afecta a esa generación.

Voy comprendiendo obviamente que el conocimiento no va a llegar del maestro al alumno, no es el que va a iluminar el cerebritito, vas a plantear tales estrategias para hacer que elabore él sus propios conocimientos, porque si no lo hace solo vive y no tiene mayor relevancia.

Comparando a nuestros alumnos ahora y como fui educada yo, en el 2011 con lo de los setentas, nosotros nos formamos con ese sometimiento a las reglas, aprendimos a obedecer, disentir era muy difícil, era aprende, sigue así como te dicen, así lo haces difícilmente cuestionábamos, así era en la primaria, en la secundaria, los siguientes niveles y con maduras, era atreverse a cuestionar, permite más libertad, pero los resultados no son los que deberían darse, seguimos añorando el pasado por la disciplina el respeto, si aprendíamos.

Teníamos mejor letra, ortografía, redacción, nos sabíamos bien las tablas de multiplicación y resolvíamos operaciones complejas, tiene una ortografía porque en el celular se distorsiona la escritura, la propuesta es buena, el fundamento es bueno, pero algo por ahí está pasando, hay que promover la búsqueda del alumno, esa libertad sin que se pierda la concreción, la sistematización de ya hicimos todo esto y es este el camino, porque si damos varios caminos, se provoca un desconcierto, libertad con cierto control, no dejar que ellos hagan la exposición del tema y tú lo haces, piensan algunos que esto significa deslindarse, es más trabajo porque hay que ayudar a conformar la conclusión, y ver qué camino toman los alumnos, te van a cuestionar y te dicen y lo hice así, en alguna ocasión, me dijeron es que yo lo hice así y yo no entendía porque le había salido también, porque no es mi fuerte matemáticas.

Entender porque se hace así y no entendía y porque la multiplicación de fracciones, es el caminito que tenías que seguir, pero no sabía porque hasta que analice las fracciones equivalentes y empiezas a unir ese rompe cabezas y empecé a entender muchas cosas y si logro que los alumnos capten el razonamiento lógico no necesitan aprenderse nada, nosotros todo por memorización, se les hacía que correspondiera las matemáticas con su realidad no haría la diferencia.

Porque está fallando, porque los resultados son tan deficientes, porque el nivel de desempeño de los alumnos ha bajado, no son los que deben, me da la impresión de que alguien máquina, que los maestros no encontremos el camino y te sigan acusando que tú eres el que no entiende y otra vez te vuelven a atacar, para decir que tú eres él que no hace bien su trabajo, como hacer para que se concreten en una elevación de los resultados.

Ahora según mi experiencia en los noventas los recursos didácticos fueron: Imágenes y videos mucho más elocuente que el discurso puedes encontrar en la computadora,

podíamos utilizar, grabadora para cada grupo, un gran avance, los equipos pedían mantenimiento, no hubo secuencia en el mantenimiento, no se terminó el manejo de todas las asignaturas en los grados de Historia, se quedó en 4 grado para Ciencias, Geografía lo utilizaba mucho y no correspondían con las secciones de los libros mientras funcionó fue excelente.

Al momento yo no he llevado mis propios recursos para el aula, llevo a mis alumnos al aula digital, requiere del tiempo para explorar que hay y como lo vas a adecuar, llega uno corriendo y sale corriendo, no hay tiempo; hay muchos recursos últimamente, muchas posibilidades, la falta del tiempo y la falta de capacitación para utilizarlas, tome un curso de computación de Windows, Excel en una escuela de computación que yo pagaba de manera particular con la intención de incorporarlo a las actividades de secundaria en el aula. En 5°. y 6°. Había Enciclomedia y en secundaria nunca funcionó. Llevaba la Laptop y hacia presentaciones, diseño de materiales, todo requiere de mucho tiempo, necesitaba estar dedicada a ello, porque me lleno de actividades. Para poder hacer las situaciones personales, tomar cursos de inglés y de computación me absorbía mucho tiempo.

Debíamos de tener horas específicas para la planeación como parte del horario asignado, porque hay que hacerlo en casa, plan y materiales, evaluación, elaboración de exámenes, concentrar promedios. Se podía trabajar con un espacio de investigación.

Todas mis dudas sobre la didáctica de un tema, los recursos más idóneos para la enseñanza de Español, Matemáticas e Historia que tenía en primaria, las resolvía con cursos para la carrera magisterial, hubo muchos y muy buenos, yo tenía compañeras especialistas en alguna asignatura, eso ayudaba mucho o intercambiábamos experiencias, como haces esto, como lo diste y acudían conmigo también para que les orientara de algún tema. En 1993 empezamos con los cursos, leyendo libros, las sugerencias didácticas del libro para el maestro.

Al momento que entregaban esta dinámica de nuevos conceptos yo estaba en la Dirección en Primaria y en Secundaria frente a un grupo. Cuando regreso a aula (2011) hay conceptos que no estoy familiarizada, los ejes de español y en secundaria apropiarte de la nueva terminología, tratando de encontrar las semejanzas, no sé en qué momento empezamos a trabajar por competencias y planificar por competencias me costó mucho trabajo por el tiempo invertido revisar los planes y programas, los textos, le agregas la forma que venías trabajando por años, bórrala porque ya no se hace, es una resistencia porque estas instalado en una zona de confort, ya eres hábil en el manejo de una capacitación en donde te convencieran de que era mejor y porque. Por eso no avanzamos y ya es otro sexenio o momento y los niños lo sufren. Cuando se aplican las reformas no se entiende que el maestro debe asimilar porque es necesario y en que consiste el cambio,

nosotros sepamos que es necesario y que avanzamos y que es parte de una evolución, o un capricho.

Recapitulando sobre los grupos que he enseñado a lo largo de mi trayectoria profesional y sobre algunos datos sobre la cantidad de alumnados y el contexto sociocultural, puedo decir lo siguiente. Pedagógicos teoría y docentes la práctica, sería la didáctica.

Primaria me mantuve 34 años en la misma primaria, hasta el año pasado me cambie de escuela, no hay mucho punto de comparación. Atendí incluso a los hijos de los primeros alumnos con los que trabaje, reconocida en la comunidad, no hay posibilidad de comparar contextos, sólo como fueron cambiando las generaciones según los medios de comunicación, el respeto por la imagen del profesor había convenios y respaldo, si había dificultades de encontrar ese apoyo con todos, pero las madres de familia estaban en su casa, ahora la mayoría trabajan fuera, muchas son cabeza de familia, hay un padre ausente, vemos cansancio en las mamás, les molesta que les esté quitando tiempo, en secundaria un contexto más elevado grupos numerosos de cincuenta alumnos o más, estaba ubicada en una colonia residencial y del otro lado de las vías una unidad habitacional, ambas colonias pertenecerían a un nivel socioeconómico de clase media, turno vespertino, había disposición para trabajar más creativos, dispuestos a aprender, menos rebeldes. Les interesaban los proyectos y sus presentaciones, tenían mejor uso de vocabulario, más interés de los papás, eso fue en la época de los 80's, estaban al pendiente de sus hijos, la mayor solvencia económica le da a la madre posibilidades de apoyar a sus hijos, les auxilian, le sugieren como hacer su trabajo, tienen elementos para elaborar sus trabajos mejor presentados, una investigación de más profundidad.

La asignación del grupo que iba a atender en el ciclo escolar inmediato era cuando precisamente se iniciaba el ciclo escolar, después llegó la orden de asignarlo antes de salir de vacaciones, entonces daba oportunidad de revisar el programa del grado, adquirir libros, cuadernos de trabajo para complementar lo que trabajaba como contenido, diseñar actividades, si algo está elaborado es más sencillo, compraba el mío y utilizaba los que me iban sirviendo y preparaba sobre la marcha el fin de semana, buscar algunos materiales, es cuando uno tiene también mucho que hacer en casa.

Creo que los maestros anteriores les opacaron esa iniciativa, antes respondían de todas maneras y ahora no responden a las iniciativas. Los maestros tal vez sean los que han los han opacado, aunque hay maestros más creativos, sin embargo lo que se les proponga a los alumnos, no les llama la atención.

Ese desgano y desinterés es porque los dejan mucho solos y no van a preguntar cómo van, no hacen la tarea.

Tal vez, los maestros transmitimos el cansancio. No podemos encontrar una sola causa, es multifactorial. Te platican que llegan y salen a la calle y los papás no saben dónde andan y te dicen estoy con mis amigos en la calle y estoy fumando. Los papás no les interesan dicen yo vengo de trabajar y que quiere que haga.

Ahora en un nivel más bajo sociocultural, un nivel más popular en vespertino, colonias alejadas. Hay 20 alumnos en los grupos, menos madres de familia encasa, eso influye que cuando hay firmas de boletas va menos del 50%, son pocos los que responden.

Actualmente durante el período de vigencia del Plan Programa en 2011, tuve dos niños con un problema muy fuerte y no pude casi atender nada, sentí una enorme frustración y para estas niñas también. Me funcionó el trabajo por equipos con el mobiliario individual, mesas trapezoidales y privilegie el trabajo por equipos, hacia mi calificación por niveles de aprovechamiento, uno de cada uno repartido en los seis equipos de tal manera que cada equipo estaba integrado por todos los niveles y jalaban a los demás, era el encargo de los que eran líderes, una vez me dijo...dice mi mamá que yo no tengo porque ayudarle a él. Se pretendió que pudieran atender el apoyo de los demás

Las dos niñas con discapacidad tenían problemas de aprendizaje, tenía edad de 11 y una edad intelectual de seis, la ventaja es que era una niña muy tranquila, y a veces se me olvidaba, la otra niña tenía problemas para aprender menos severas y tenía polio, usaba muletas, se pudieron llevar algo de lo que se trabajaba con todo el grupo, con quien se sentaran los grupos eran muy solidarios con ellas, se acercaban y le ayudaban a una u otra, despertaban interés y les explicaban como. A lo mejor de mi sentían como una exigencia o temor y con sus compañeros había mejor resultado. Es muy poco lo que se puede hacer, en lo académico, otro especialista tal vez podía hacer algo más por ellas, se justifica el no dedicar un presupuesto, porque dicen que tiene que estar con todo el mundo, lo malo es que las escuelas especiales, desaparecieron, porque iban en la tarde a esa escuela, hay ahora una USAER (unidad de apoyo a la escuela regular, para problemas de aprendizaje), para primero y segundo, tercero y cuarto y quinto y sexto, con seis grupos de cada ciclo. Estamos hablando de veinte alumnos que le corresponderían a cada maestra, invierten más tiempo en lo administrativo que a la atención de los alumnos y no es muy funcional, necesitan una atención real.

Y yo necesito estar actualizando mis conocimientos constantemente, a parte de las exigencias, desde mi interpretación los saberes pedagógicos generalmente son la teoría y los docentes me los da la práctica, esto sería ya lo didáctico, desde lo que sé, porque he asistido a muchos cursos pero no se han abordado de manera específica.

Los cursos que he tomado durante mi formación permanente son cuando iniciaba la carrera magisterial, tomaba doble, uno porque uno para primaria y otro para secundaria,

uno al año y así siete años doble. Además de Asesorías en las Editoriales de Trillas, Fernández Editores una tarde al año, cursos estatales, cursos nacionales en un principio no había de Historia, Español, Matemáticas. Debido a que tenía dificultad para la enseñanza tome uno o dos para esas materias. Pero me encontré con que en Historia y Educación Inclusiva no fue lo que yo esperaba, ya que fue muy científica, de Psicología, Geografía, Calificar no es Evaluar, Tenga Experiencias Didácticas, Prevención de Adicciones, entre otros.

Los cursos de educación continua, las reuniones de Academia, de Consejo Técnico, TGA, los cursos Nacionales de Actualización, el curso Básico y algunos otros, han influido en mi docencia de alguna manera sé cómo que te van ubicando en la terminología, se hacen modificaciones al programa y los TGA no son suficientes para entender el nuevo enfoque, las personas a cargo fueron los directivos y no era muy efectivo, luego te aventaron la guía a ver qué hacías, no me gustaron, los CNA era autodidáctico y lo que entendieras, en matemáticas si debí haber tomado la asesoría porque me quedé con muchas dudas en el material para disiparlas con un asesor. Sigo teniendo la sensación de necesitar una asesoría, como están planteados los libros es muy diferente de como yo aprendí de repente siento que queda muy vago como orientar los conceptos a los niños me sirvió más el intercambio de experiencias con alguna compañera que tuviera la especialidad, le preguntaba mis dudas, el de Geografía estaba muy bien hecho, era de fácil lectura, muy didáctico me dejaba con la sorpresa de aprender algo nuevo.

Los Cursos Estatales, por ejemplo, me ayudaron mucho, especialmente uno que se llamó Calificar No es Evaluar, muy dinámica y las actividades si repercutieron en cómo estaba yo evaluando y me hizo modificar mi práctica docente, la forma de medir cambio ese número, se trata de hacer una evaluación muy amplia de tus propios procedimientos y de cómo aprenden los alumnos y no nada más resuelve una operación y poner taches y palomitas era muy rígido. Había uno de prevención de adicciones, lo tome para Secundaria, fue muy impactante de qué manera lo aplicó la Asesora y te das cuenta porque hay cierto perfil, de que ya están en adicción o van para allá, identificas ciertas conductas y rasgos de personalidad como diagnóstico, después forman parte de lo cotidiano y no lo s tomas tan en cuenta, aprender a escuchar me sirvió más para mi vida, que para mí práctica docente; en lo familiar a mí me sirvió mucho, cuando les deje hablar me sorprendí de cómo me veían y yo sentía que era lo máximo, cuando permites que te describan, aprendes mucho con los niños y con los compañeros, que aprendes tú, acuérdate que primero escuchar y obligarme a escuchar, lo que vas aprendiendo lo vas integrando.

Del TGA, no tanto el conductor, lo valioso era el intercambio de experiencias docente, al escuchar como hablan resultó tal o cuál problema, y un docente decía que lo primero era que razonaran los alumnos, saca un bolígrafo y los hacía pensar, les preguntaba ¿Qué es

esto? ¿Cuál es la esencia del objeto?, le respondían es un cilindro, volvía a preguntar ¿De qué material esta hecho? ¿Qué tiene en la puntal del repuesto? Y las características del objeto para llegar a conceptualizarlo, que no llegas y dar las cosas por hecho sino que los escuches, propiciar que piensen. El maestro llegaba y hacia una pregunta, dabas tu respuesta y te contradecía o de tu misma respuesta te sacaba otra pregunta y era un método que usaba Sócrates, la Mayéutica. Yo en la secundaria trato de hacerlos razonar, para que aprendan a obtener sus propias conclusiones y explicar sus propias ideas.

En conclusión hay Asesores que merecen todo mi respeto, recuerdo uno muy dinámico, enérgico y sabía lo que estaba haciendo, empezábamos a quejarnos y tajante re preguntaba ¿Cuál es tú trabajo? Después de varias respuestas contesto alguien, enseñar. Puntualizó para eso te contratan, deja de criticar y haz tu trabajo, es lo que te toca, no busques justificantes, si a los niños no los atienden sus papás, haz lo que te toca, esos son los alumnos que tienes, a ver puedes hacer desde un plan y programa, yo te puedo dar una idea, pero, a ustedes les corresponde organizar ese trabajo, necesitan buscar elementos teóricos como apoyo, pero esa parte es la que nos corresponde, enseñar en el aula.

El curso que aportó mayores elementos a mi labor como docente, fue el de Calificar no es Evaluar, TGA experiencias didácticas; el primero resultó muy dinámico y las actividades si repercutieron en cómo estaba yo evaluando y me hizo modificar mi práctica docente, la forma de medir el cambio, “ese número”, se trata de hacer una evaluación muy amplia de tus propios procedimientos y de cómo aprenden los alumnos, no se trata solo de resolver una operación y poner taches o palomitas eso era muy rígido.

3. Claudio D. R. F.

Soy el profesor Claudio, tengo 55 años de edad y estoy jubilado. Estudié la Normal Básica y una licenciatura en Arquitectura. Hace ya muchos años empecé mi carrera docente.

Mi deseo por ser maestro apareció cuando estuve en la primaria, un maestro de sexto influyó en mi decisión, yo lo conocí cuando cursaba el cuarto año. Decía: quiero ser maestro, porque me gustaba hacer encuestas para tener ideas de las cosas que me interesaban.

Recuerdo la primera escuela donde laboré, se encontraba en el Distrito Federal, fue el primer año de trabajo de esa escuela, era de nueva creación. Me acuerdo muy bien, llegué como dos horas tarde y los compañeros ya se habían repartido los grupos, quedaba sexto y me quedé con ese grupo. La institución no estaba terminada, no tenía cemento, ni luz, ni puertas. Nosotros íbamos todos los días a hacer el calendario de guardias y comisiones, y el inicio de clases empezó hasta que terminaron la construcción, estábamos como jugando a la escolita. La gente apenas llegaba a vivir ahí, venía de diferentes lugares, por lo general venía de rancho. Eso provocó una situación curiosa entre los muchachos que estaban en sexto grado porque no se conocían unos a otros y además tuve un alumno venido de escuela particular.

Cuando estuve en Querétaro, trabajé en escuela tridocente, me interesaba tener una experiencia de este tipo; sin embargo, después de un tiempo se me hizo muy pesado, tanto que ya no me agradaba, fueron sensaciones encontradas. Los muchachos convivían de manera diferente, había agua y sin embargo se presentaban más chamagosos, no había presión de los padres por mandarlos limpios, no les ponían atención. Posteriormente tuve la oportunidad de trabajar en escuela unitaria, los papas no sabían leer; los señores se dedicaban a la albañilería y las señoras a los quehaceres domésticos. Cuando los citaba para firma de boleta, muchos imprimían su huella digital porque no sabían firmar. Les preguntaba su nombre, lo escribía en un papelito, les solicitaba copiarlo en la boleta y lo hacían bien, yo no tenía documentos con huellas digitales, creo les daba curiosidad por escribir su nombre. Esto me enseñó que las situaciones son diferentes entre un ambiente y otro, por ejemplo, en la escuela de organización completa en el turno vespertino había nueve grupos, mi grupo de sexto tenía treinta y cuatro alumnos, y en la mañana había doce grupos, todos los muchachos contaban con su uniforme, existía cierta presión social, iban limpios a la escuela, les preocupaba qué dirían los otros de su presentación. Otra experiencia confirma mi idea, cuando trabajé en el rancho y después en el salesiano, escuela particular de muy buen prestigio, en ambos laboré con el mismo grado y de la misma forma y nunca tuve los mismos resultados.

En el salesiano mis compañeros eran mulas, una ocasión caminaba yo por el pasillo hacia mi salón, y al pasar veo volar una mochila, el maestro le dio un puntapié al alumno que había cometido el acto e informó a los papás. Los papás, lejos de consentir al muchacho, apoyaron las acciones del maestro. Los alumnos pueden decir el castigo del maestro, el padre indaga la causa y al conocerla ellos sancionaban también al hijo. Yo nunca toqué a un muchacho, el maestro es un ejemplo, eso creo. Cuando daba clases en el rancho no los podía tocar ni llamarles la atención por no trabajar y cuando se les pide a los padres que ayuden, ellos dicen: “Él no quiere hacer nada y no quiere hacer la tarea por más que le diga”. Todo lo hace el maestro. Vi el contraste. Creo por eso no podía yo avanzar en un lado igual que en el otro.

Siempre con palabras mis alumnos y yo podíamos arreglarnos de buena manera, con consejos, con pláticas.

Cuando inicié era un maestro mulilla, les hablaba a mis alumnos de usted, ya eran grandes y los trataba como oficinistas y trabajadores. En Querétaro, en la escuela particular de salesianos, como decía anteriormente, conocí la vida de Don Bosco lo que me permitió seguir sus enseñanzas y siento que me volví más humano, los primeros años del ejercicio de mi docencia sí la regué.

A mí me gusta que me enseñen con el ejemplo porque me cuesta trabajo retener; por eso el teorema de Pitágoras lo aprendí viendo y manipulando material, solo así razoné su resultado. En cambio, en la escuela no lo entendí porque me lo enseñaron de forma abstracta, en la universidad me costó mucho trabajo hacerlo solo en papel. No había yo tomado conciencia de los resultados de esta forma de educación, pensaba que instruir era llegar, dar tu clase y los alumnos aprender. Con el tiempo me he dado cuenta de lo contrario, hay algo más.

En el salesiano aprendí a trabajar bajo sistema preventivo, esto es, estar presente durante el recreo para evitar sucesos desagradables, como una caída o peleas entre los chicos, por ejemplo. Además vigilar el recreo es rico porque es donde se conoce a los alumnos realmente. Se permanece observando y así se anticipan accidentes, con el tiempo aprendí: “no te esperes a que suceda”. Previniendo desde antes se dan las reglas a seguir. Así también, todos los días en la mañana se saluda y se dice algo bueno a cada uno de los estudiantes o compañeros maestros. Nos servía para acercarnos más con los alumnos. Además, antes de empezar la clase, les hablaba de algo bonito, una anécdota o historia, y eso tiene un resultado excelente en los muchachos, se les está demostrando interés.

En las escuelas oficiales donde he laborado, se va al salón y no se ve a nadie ni se platica. Se hace un trabajo en solitario. Estando en el salón uno decide si trabaja o no, es mi buena voluntad quien decide si lo hago o no, sin importar si se tiene a la autoridad, aquí radica la

ética profesional. En el salesiano no nos checaban, no hay libro de entradas y salidas, no hace falta, porque confían en la responsabilidad de cada uno, la puerta del salón siempre estaba abierta, el director entraba a los salones y en plena clase se incorporaba, decía que me estaba acompañando no calificando, sin embargo decía “quien no controla al grupo no se contrata”. Al principio era molesta su entrada, luego uno se acostumbra a su presencia y ya no se toma mucho en cuenta.

Como decía, importa mucho la ética de cada quien. Yo, al estar en primaria, tuve maestros que se ponían a leer el periódico y no daban clase. Nos ponían a resolver las páginas del libro o a copiarlas y así nos calificaban. De verdad no lo aceptaba y dije: “yo no voy a ser así”.

Por esto, un examen de solo conocimientos no va a mejorar en nada la educación, es mi opinión.

Yo fui niño golpeado en la escuela, antes se veía muy natural el castigo del maestro de jalarle las patillas o pararle con dos tabiques en las manos. En una ocasión, un compañero nos presumía su torta de jamón porque la mía era de frijoles o huevo, entre cuatro se la robamos y el día que nos descubrió el maestro nos fue muy mal, nos castigó jalándonos de las patillas.

Como maestro jamás llegue a tocar a un alumno. A un chico le dije que le iba a poner unos chingadazos, se fue a quejar con el director quien fue a hablar conmigo después, me pidió tranquilizar las cosas hablando con él. Es necesario saber cómo actuar y el momento, porque los alumnos son difíciles a veces.

Cuando fui maestro del nivel secundaria, favorecí la pulcritud con el uso de la corbata y siempre traté de inculcar en ellos la higiene, yo no tenía niños mocosos por ejemplo, y como terapia un alumno correteaba al dormilón de la clase.

En relación a mi experiencia profesional, consideré una suerte trabajar en rancho porque siempre lo había hecho en la ciudad, la formación recibida fue encaminada a ese contexto dejando de lado la realidad. Había carencias terribles injustificadas, las comunidades eran muy pobres y las escuelas tenían techos de láminas, sin piso de cemento, donde el maestro se quedaba toda la semana y todo el ciclo escolar. Tuve dos niños que para poder ir a la escuela, se prestaban los zapatos. Las grandes teorías no solucionan la panza vacía de los niños, ahora eso pienso.

Cuando estudié la educación normal, siempre hubo respeto entre todo el grupo así como en el equipo del que formaba parte, nos tratábamos con buenas palabras. Hubo un maestro que era muy crudo para decir las cosas, sin embargo me hizo recapacitar. Decía

verdades hirientes en relación a la seriedad, la pulcritud, la formalidad, siempre dijo “evitar el doble sentido y no utilizar palabras altisonantes”.

En el trabajo diario para jerarquizar contenidos daba más importancia a Matemáticas porque a mí me gustaba más. Creo lograba despertar el gusto por ellas en los alumnos porque hacía la clase muy interesante excediéndome el doble de tiempo y resolviendo muchos ejercicios. Como Historia no me gustaba le daba menos importancia, no platicábamos el tema, simplemente les hacía un cuestionario para trabajarlo, como típico maestro lo dictaba o lo copiaban del pizarrón, a veces lo preparaba y lo llevaba en estencil.

Esos contenidos los planeaba ayudado por unos libros verdes donde iba palomeando cada objetivo y hacía las actividades marcadas en el programa, la verdad lo hacía como autómatas sin razonarlo. Cuando había un concurso y pedían al mejor alumno del grupo, yo escogía a quien fuera, sin hacer un análisis de lo solicitado o bien decidían los alumnos por consenso.

Cuando se dio el cambio de plan y programas en 1993 un supervisor hablaba muy bien de la propuesta aunque nunca nos dijo el libro es Paco el Chato. Cuando terminó el ciclo escolar, no tuvimos buenos resultados con los alumnos de primer grado. Me llamó y dijo “qué propones porque tus niños están atrasados, no saben leer”, y sí, tenía como el 60% del grupo en esa condición. No le presenté ninguna acción en concreto, lo que respondí fue trabajar con el grupo en el segundo grado la adquisición de la lectoescritura.

Sin embargo, al siguiente año le pedí al director me dejara primer año, pues me había capacitado en los talleres de actualización donde enseñaron cómo trabajar la propuesta de Paco el Chato. Era hacer la lección en hojas de rotafolio, las pegaba y los niños leían conmigo en el pizarrón por frases y por bloques. Eso lo hice con todas las lecciones, nos dieron material didáctico para cada una de ellas y nos apoyamos de las sugerencias del fichero. Me ayudó mucho la semana del taller.

Al trabajar en el salesiano, como decía antes, también hice planeación con una intención a lograr, los objetivos los perseguía con una mirada amplia. Si quiero reprobar a alguien lo repruebo, pero no se trata de eso; es necesario manejar la voluntad de los alumnos para hacer las cosas, con deseos de trabajar bien. Como maestro se tiene la autoridad porque es lo conveniente, decide la organización del aula y ambos: maestro y director cuidaban mucho la disciplina. Todo ello me hizo cambiar radicalmente pues antes de hacerlo lo pensaba bien.

En mi formación profesional he recibido cursos de educación continua y sí influyen de cierta manera, no son la panacea, pero sí proporcionan elementos necesarios. Ser maestro en la práctica, yo creo es muy aparte, sí te beneficia llegar a enseñar a leer y escribir, aunque para evolucionar se requiere del ejercicio docente no obstante sea una eminencia

en lo teórico. Sí ayudan todos los cursos, creo en las bondades de esta actividad: recordar, leer, para no olvidar los elementos, son necesarios, e intervienen en parte y no la sustituyen.

El cambio sustancial fue en el salesiano donde traían gente especializada, dieron cursos sobre el método integrado, ahí nos decían: “Si enseñas con el ejemplo no hay mayor problema. Todo lo puedes instruir sin necesidad de castigar al muchacho, y lo consigues al descubrir con el niño y edúcale. San Juan Bosco enseñaba con el corazón, para hacerse tarugo puedes, si quieres”.

Otra actividad técnica fueron las asesorías en la supervisión con el ATP, quien nos decía: “Da la misma clase y varías los ejercicios”; yo decía: “Las condiciones son totalmente diferentes, en la realidad no se puede hacer todo lo indicado”. Cuando se está de ATP se dice sí se puede y en la práctica se da cuenta de lo contrario.

Estoy seguro no hay gran ciencia que ayude, lo importante es el trato con los alumnos y la buena voluntad, así como llegar y hacer el trabajo, para no perder el tiempo, ni desviar la atención, no meterse en cosas de los demás, pero sí preocuparse por los muchachos, hacer algo por el alumno para no reprobarlo.

Como me preocupa la situación desfavorable de los alumnos, me mandaron a un curso para niños con atraso escolar y precisamente era para chicos de segundo grado en el D. F.; y en Querétaro me dieron también segundo año. Por el mes de febrero le propuse a la maestra del otro grupo de segundo me pasara a sus probables reprobados para salvar a la mayor cantidad de alumnos; el director lo aceptó, mi compañera se quedó con los alumnos con lectoescritura y yo trabajé con los que todavía no leían.

Como hay prisa de adquirir ese aprendizaje, me enfoqué en ese propósito pero de repente me desesperé. Estaba convencido que los alumnos no habían comprendido la forma silábico alfabética del proceso, entonces me regresé a su nivel, fue concientización de la importancia de hacer un trabajo más individualizado y continuar con los ejercicios desde el principio, un ejercicio por cada materia; no fue un conocimiento nuevo, sino una concientización.

Usamos mucho material impreso, me lo proporcionaron en el curso, como fueron cuadernillos con ejercicios fonéticos. Aunque no era en sí el sistema fonético, sí les ayudó mucho en segundo año. Retomé muchas estrategias para irlos jalando y como todos estaban en un nivel atrasado, se dejaron a un lado los libros y trabajamos con mis actividades.

De esta manera logramos rescatar al mayor número de alumnos.

Muchos años después, con la propuesta del 93, poníamos nuestros carteles de Paco el Chato, los alumnos leían junto con el maestro palabras completas sin silabear. Pese al desconocimiento de la propuesta de enseñanza por haber estado trabajando con el sexto grado en el salesiano durante cuatro años, intenté llevarla a cabo hasta entender todo el libro, la aplique tal como decía y cada semana hacía mi lección, la ponía en los muros con las estampas de las palabras clave al pie de la letra, no me costó nada de trabajo cuando ya lo hice, recordaba el método global de análisis estructural y no le noté tanta diferencia porque eran palabras. Analizando me percaté del cambio de nombre solamente. Este trabajo realizado con los alumnos me dio mucha satisfacción.

Si no hubiera tomado el curso no habría tenido los resultados antes mencionados porque me brindó el conocimiento básico.

Lo que me ayudó para lograr la experiencia anterior fueron las enseñanzas de la Normal, la forma de aplicar el método global de análisis estructural, el curso sobre alumnos con atraso escolar, el previo manejo de grupos, la experiencia docente; sin ellos no hubiera comprendido el proceso de la lectoescritura y el momento en el que se habían quedado los alumnos para llevarlos hasta el final.

Quiero comentar, en la escuela unitaria también atendí el rezago con los niños grandes. Cuando atendí el tercer año estuve en una escuela bidocente, yo venía de la ciudad y los compañeros ya me habían comentado algunas experiencias, me fui a la escuela unitaria con buena voluntad, nada más que no fue suficiente la buena voluntad. En esa institución había treinta alumnos en un solo salón y yo tenía veintiséis años de servicio, no tenía la fuerza; en mi ocaso me mandan allá. Está cerca de la ciudad, son pocos alumnos para secundaria pero ya tenían que salir de la comunidad. Son ciento treinta habitantes, como quince familias, treinta y dos niños de primero a sexto. Sí es algo interesante, enseña muchas cosas que nunca dijeron en la Normal, mucha gente piensa esas escuelas ya desaparecieron. Ahí está la reforma planteada por Peña Nieto, a ver si va a la sierra a donde se tiene que caminar o viajar en burro, eso no se difunde con la gente todas las condiciones difíciles de trabajo vividas por los maestros. Por ejemplo, en Santa María de los Cocos, hablaban a la estación de radio cada semana para avisar la llegada del maestro. El locutor anunciaba para ir a la carretera a esperarlo con el burro y después cuatro horas de camino. Los alumnos tenían clases solo los martes, miércoles y jueves todo el día, los otros días eran para ayudar a sus papás con los animales y la milpa.

Años después, cuando ya tenía algún tiempo de trabajar (10 años) en la escuela donde laboraba, nos reuníamos compañeros del mismo grado con la misma problemática: alumnos con rezago. Comentábamos la situación sin llegar a soluciones. En los consejos técnicos también lo abordábamos, ese día de dos horas de junta los niños salían después del recreo, teníamos veintitantos puntos para tratar. La orden del día era: punto número

uno, siguen llegando tarde los maestros; punto dos, cuidar el recreo, etc., y cada junta era lo mismo, por lo general no se remediaba nada de estos aspectos, además no abordábamos las situaciones técnicas.

Los planes y programas de 1993 me dieron más elementos pedagógicos para los alumnos con rezago; sin embargo, trabajamos casi siempre con base a supuestos porque se pensaba que los alumnos debían saber algo y los maestros también debían contar con conocimientos, por eso no se comprendió la propuesta.

En los cursos y en reuniones de academia nos organizaban por grados, por lo general se abordaba un tema por año. Hubo muy buenos para Español, como cuando salieron los cuadernillos donde venía el programa de la semana. Nos enriquecíamos porque ahí comentábamos aspectos enfocados a situaciones didácticas para poder abordar temas, era un intercambio de experiencias, nos dábamos consejos.

En el TGA, cuando trabajamos lo referente al proyecto escolar, andábamos perdidos, no se explicaba a fondo y solo copiábamos de una escuela y de otra, de las que ya les habían aceptado su proyecto, se hacía solo por cumplir. Además faltó orientación por parte de los supervisores. Cuando quedó más claro, llegamos a trabajar en una escuela lectura y ortografía.

Dentro de los proyectos se propuso realizar actividades de lectura con los padres de familia, por eso en las juntas les enseñaba un librito del rincón de lectura, les leía un cachito, y les platicaba el resto del libro, los dejaba con el deseo de leerlo para pedirlo prestado y así lo leyeran en casa con sus hijos. Ya nos enfocábamos en las dificultades de la escuela cuando teníamos clara la idea y nos daban libertad de atender los problemas reales de la institución.

En un TGA en el salesiano, le pagaron a un asesor para dar una asesoría muy buena, se llamó “aprender a pensar” con una serie de ejercicios, relacionando el quehacer educativo con la voluntad. Al explicar algo a los alumnos lo vivencian, los transporto a donde les platicué, esto con buen material y presentaciones. Se indica evitar los trabajos mecanicistas tal como hacer una numeración sin sentido, porque cuando llevo a los niños a pensar logro potenciarlos para que analicen.

Creo haber ajustado contenidos, por ejemplo, para los quebrados, porque me ha costado mucho trabajo aprender y enseñarlos, tengo una laguna con ellos desde que estuve en la primaria. Con los alumnos trabajé las fracciones comunes y no es fácil para los chicos entenderlas. Cuando me di cuenta, dije “vamos a hacerlo, a machetearlo”; así, cuando era la hora de la salida y ya faltaban tres minutos, empezaba yo a decirles “Vamos a ver quién se quiere ir primero, ¿cuántos cuartos tiene un entero?”, tres niños levantaban la mano, contestaban adecuadamente y salían. La mayoría de los alumnos no asocian cuatro con la

palabra cuarto, les preguntaba “A ver, ¿cuántos quintos tiene un entero?”, eso lo hicimos varios días hasta comprender que en la misma pregunta estaba la respuesta, todo es voluntad, es necesario cumplir la labor. También les hacía preguntas sobre la vida cotidiana o sobre un tema para salir del salón, el responder correctamente, los hace crecer, los hace superarse.

Mi capacitación docente la recibí en un taller los sábados acerca de la enseñanza de las matemáticas y el español, en vacaciones tomé un taller para cada grado. Me tocó trabajar la historia con el programa de Enciclomedia, tenía mucha riqueza pues estaba con las ligas de canciones, cuentos, fotos, música, los alumnos podían escuchar y ver cosas nuevas. También trabajé mucho la historia a través de historietas; a partir de un tema, lo leíamos, comentábamos y ellos hacían una historieta de cinco cuadros con los personajes abordados. Era la retroalimentación del tema y a ellos les encantaba. Veíamos por ejemplo la Revolución mexicana, después de haber platicado de Porfirio Díaz, hacían una caricatura donde daba una orden al pueblo, no se calificaban los dibujos sino el contenido, se respetaban sus productos. Dibujaban a Hidalgo diciendo a los campesinos: “Únanse para luchar contra la Colonia”. Cuando trabajaba los cuestionarios, los variaba, yo les daba la respuesta y ellos escribían la pregunta, o yo les decía el final del texto para interesarlos en conocer cuál era el principio.

Como parte de la capacitación, empezaron a salir discos con ejercicios, los compañeros intercambiaban los faltantes, era gente interesada por ponerlos en práctica, fue un trabajo muy bueno.

Cuando empecé a usar la computadora fue con los jueguitos de mis hijos, poco a poco fui aprendiendo a manejarla, sobre todo cuando me dijeron “vas a tener una semana de curso para aprender enciclopedia”, me costó trabajo comprender el *software*. Cuando llegué a la reunión pasé al frente y me dijeron cómo prender la computadora y cómo abrir los programas. El curso me brindó los elementos y lo aproveché.

Recuerdo el trabajo con los alumnos de primer grado, caminaba entre los pasillos de las filas viendo su cuaderno, apurándole al distraído, apoyándole al que se atoraba, revisando sus cuadernos, poniéndoles ejercicios, revisando cuestionarios.

Hay escuelas que limitan y no quieren mover las filas, en un principio era muy ortodoxo, muy oficialista, muy cerrado, ahora me arrepiento de haber hecho eso, me doy cuenta de haber perdido el tiempo con mis alumnos pudiendo potenciarlos.

Como asesor fui a las escuelas a conocer cuántos alumnos tenían, cuando me encuentro con el grupo atendido por mí, me voy encontrando con la sorpresa de los alumnos trabajando y la maestra sentada en el escritorio viéndolos, prácticamente sin hacer nada, ¿cómo es posible?

Ya al estar en segundo grado, reflexioné sobre la forma de organizar al grupo, lo hice diferente pues el salón tenía mesas individuales o sillas con paleta lo que permitió trabajar en equipo, pero eso sí, nos pedían no hacer ruido. Se formaban equipos de cuatro hileras, cada quien tenía la libertad de sentarse con su mejor amigo; sin embargo, cada inicio de calificación los ubicaba donde yo quería, les daba como castigo ponerse en donde yo dijera, esto los motivaba a mejorar calificación para así elegir su lugar, cosas que no cuestan y puedes innovar e incentivar para trabajar mejor. Son cosas que se pueden hacer por voluntad.

Sí recuerdo las prácticas de antes, existían las filas de burros, conocí a profes que lo hacían y los niños comentaban: “estuve en la fila de los burros”. En el salesiano, crearon conciencia en mí y no lo hice, aunque en el año de 1993 llegué a tener un alumno con TDH (Trastorno por Déficit de Atención) y tomaba Ritalín. Su mamá habló conmigo, me dio la información, me puse a investigar y lo ubiqué en el primer asiento, hablaba con él y tenía la vista perdida, cuando lo llamaba por su nombre se ponía atento. A veces no tiene uno conciencia de su condición y no se hace nada, y decimos estamos trabajando.

A mí me encantó ejercer mi profesión, todavía mis alumnos de escuela unitaria me invitan a sus bodas y sigo teniendo muy buena relación con ellos. Tengo tres alumnos en la lista de Facebook, es el medio de comunicación. Legué a tener 55 alumnos, fue el número máximo, los sentaba en filas, para poderlos dominar. Busqué maneras para organizarme, pasaba los registros de las tareas y los trabajos, en la primera hoja del cuaderno en la parte de arriba había un número de lista, ponía la calificación, el cuaderno abierto en la hoja a revisar y ya era muy ducho en analizar libretas pero cuando sacaban nota baja entonces sí me remitía al nombre. Nunca dejaba un trabajo sin revisar, cuando sacaba varios cincos, veía con el estudiante cuál había sido el motivo y buscaba solución con apoyo de los papás, y otros de plano reprobaban, pero eran los mínimos.

Yo trataba de interesarlos hacia el tema a revisar, antes solo les preguntaba “¿qué nos toca ver de historia hoy?”, y llevando la secuencia del libro se hacía lectura colectiva, yo intervenía para aclarar dudas o hacer una pregunta. Era al inicio. Después con mayor madurez y reflexión aprendí lo dicho por un jefe de sector, decía “nunca llegues al salón en blanco sin saber qué van a hacer, aunque sea cuenta alguna anécdota”, ese consejo me ayudo a mí. Y siguiéndolo a veces les hacía una pregunta generadora por la mañana, o sin decir nada agarraba la hoja y la partía en cachitos y les preguntaba “¿cómo le llamaríamos a este cachito si toda la hoja era un entero?”, o empezaba con una charla, algún detalle, a decir algo erróneo para corregirlo. En una escuela a los alumnos les encantaba hacer lecciones, yo no las indicaba, y me decían usted ni nos deja lecciones, siquiera déjenos una, a eso yo no le encuentro un objetivo de potenciación del alumno.

Los recursos didácticos fueron cambiando con el tiempo, por ejemplo, en los ochenta lo típico fueron las láminas básicas de los tiempos verbales, las tablas, esquemas y mapas comprados, un tronco con los órganos internos. Un poco después, como en los noventa, utilizaba láminas de Paco el Chato, piezas de museo en el aula, cada niño llevaba algo antiguo de su casa como monedas, plancha, fotografías, utilizamos Enciclomedia, un periódico mural por semana. Este periódico se hacía por equipos en la parte de atrás del salón, en ese espacio los muchachos se ponían de acuerdo sobre los temas a tratar como las efemérides y cosas libres interesantes para ellos y quisieran mostrar. Podían ser de salud, de viajes, sobre la comunidad, consejos, el hogar, entre algunos. Lo comentábamos y nos dábamos cuenta que había ciertos temas muy amplios como podía ser el viaje de Cristóbal Colón comparándolo con lo actual. Esta actividad les gustaba a ellos, se les daba la oportunidad de expresarse aunque a veces se daban faltas de ortografía, pero todo era de gran valor y sí se hablaba de las correcciones para evitarlas en el siguiente trabajo.

Aunque he puesto interés en hacer todo, reconozco a las matemáticas como el tema más difícil de aprender por mis alumnos, el que más trabajo me costó. Lo explicaba con peras y manzanas, antes de llegar al número les ponía dibujitos, hojitas de árbol, con piedritas u otros materiales y comparábamos lo diferente. Los aparatos y sistemas los trabajaba con plastilina, recuerdo era incómodo ver los aparatos reproductores para los papás.

Mucho tiene que ver el razonamiento como lo manejes en matemáticas y la dirección del contenido. Y como maestro darnos cuenta cómo están entendiendo los alumnos, detenernos a analizar por qué lo están entendiendo de esa forma y preguntarnos: ¿qué fue lo que hice?, ¿por qué no me entendió? o ¿por qué reprobó?

Los algoritmos, como algo chistoso, siempre los hice a un lado hasta entenderlos.

Cuando salimos de la Normal, creo, no íbamos preparados para enfrentarnos a un grupo, con la práctica fuimos echando a perder pero aprendimos, seguimos en la preparación, cultivándonos continuamente. Muchas de las cosas, a mí en el caso particular, sí me las dio el conocimiento por medio de la lectura, buscar un fundamento en un libro queda más claro, las lagunitas se desvanecen o son menores. Cuando se lee, se hace consciente por qué el conocimiento es la propia conciencia de la práctica.

En el trabajo con los alumnos, al principio no fue consciente la participación de los muchachos en clase, era como una moda. Ya con el tiempo, cuando tenía como 10 años de servicio, analizamos sus bondades pues el ser humano necesita comunicarse e interactuar e incluso es básico el trabajo en equipo. En un principio los papás se oponían porque se trabajaba en el salón y luego se hacía actividad en equipo fuera de la escuela, había cierto recelo de los padres. También recuerdo haber puesto a los muchachos a ayudarse unos con otros en sus dificultades, cinco de primero y dos de sexto, estos

últimos ayudaban a explicarle a los demás, sobre todo a los de primero en leer y los de quinto trabajaban con los de segundo. Cuando se trabajó el plan y programa en 1993, sí influyo en mí, el cambio fue para bien, hubo libros con mejor papel y más colorido porque aquellos libros de papel revolución, los sentía como muy acartonados; se dio más libertad al trabajo, fue una de las mejores etapas de la educación, creo yo. La etapa de cambio de programa de 1993 también fue de las mejores pues incluía más a los padres de familia, se les pedía mayor participación en las reuniones, los tomaba más en cuenta. Se solicitaba de tarea ir al museo con la familia y cumplían, antes era solo tarea para el alumno, ya después fue un cambio.

Cuando estuve como maestro, como quince días antes de terminar el ciclo escolar me indicaban el grupo a atender para el siguiente, por lo regular me daban a escoger, solo cuando se llega de nuevo le dejan el grupo que queda. En donde se escoge se trabaja con gusto. Una ocasión pedí primer año y me preparé con agrado, aunque no me organizaba, después de hacerlo me di cuenta de su ayuda.

Los últimos años los trabajé en la supervisión, por eso en el ciclo escolar 2011 no tuve contacto con los libros nuevos aunque me di cuenta de unos muy “huecos”. Vi un libro de educación física, y estoy de acuerdo en la existencia de la teoría sobre esta materia debido a estar acostumbrados a verla como una distracción, un desfogue necesario para los muchachos, y de repente, en lugar de ponerlos a hacer ejercicio, ¡ponerlos a hacer un trabajo académico, pues no!

Mi opinión de la prueba Enlace es que nunca sirvió para mejorar, solo para exhibir o reprochar y nunca se hizo nada, desacreditar a las escuelas o los docentes. Nunca fue para mejorar y puntualizar las fallas. El manejo de la información no tuvo mayor trascendencia pedagógica.

4. Karla U. V.

Buenas tardes, soy la profesora Karla U. V., estudié la Normal Elemental en Educación Primaria y en este momento ya estoy jubilada.

Mi interés por ser docente inició desde que cursaba la primaria porque tuve buenos maestros. La profesora Angelina nos enseñaba muchas cosas, le entendíamos porque nos explicaba muy bien, nos contaba historias por medio de cuentos, era cariñosa. Me tocó estar con ella en primer grado, aprendí las sílabas, yo no me acuerdo que llevara materiales para trabajar, tal vez no había, nos lo pedía. Ella tenía una amiga, se llamaba Aída, quien fue mi maestra en quinto y también nos leía cuentos.

Cuando estuve en secundaria, me gustó el acercamiento del profesor con los alumnos, el trabajo en equipo, la exposición de temas donde se daba el intercambio de ideas y la socialización con el grupo. Estando en la Normal, la maestra de didáctica (se llamaba Laura) se me imaginaba como a la profesora Angelina porque nos pedía un montón de material y eso se me quedó. Recuerdo la docente que nos enseñó a hacer el informe, la de Música; el de Educación Física nos dio la lección de echarnos clavados amarrados de un lazo, ahora lo hace y lo demandan, el maestro Júpiter era duro.

La actitud de los catedráticos siempre fue a partir de los valores, principalmente la responsabilidad, su exigencia me motivó a ser mejor cada día. Mi formación con profesores entregados al cien por ciento a su labor educativa determinó mi deseo de ser docente.

Ya en mi ejercicio laboral enseñaba a los alumnos las sílabas, llevaba mucho material y siempre los tenía en activo y así no se desordenaban, yo los acostumbé a estar haciendo algo constantemente, un trabajo o figuras de papel mientras los demás terminaban. Era tranquila con los alumnos hasta cuando me hacían enojar, tuve un carácter fuerte para controlar al grupo, porque si no no te hacen caso.

Yo aprendo viendo imágenes o percibiendo las cosas en vivo, de manera activa, práctica, formativa, innovadora y que tenga trascendencia en mi vida, creo es como uno aprende más. Con mis alumnos esto lo tomaba en cuenta porque siempre les llevaba muchas cosas para recortar, para ver, para pegar y todo eso.

Mantenia una interacción con los chicos, tomando en cuenta sus intereses, realizando una evaluación constante maestro-alumno, induciéndolos a la investigación.

Como docente, recuerdo, tuve grupo a mi cargo por 22 años, con un promedio de 45 alumnos, su contexto sociocultural fue variable porque los papás de los alumnos eran campesinos, obreros y profesionistas.

Al inicio de mi carrera trabajé en una escuela rural, pequeña, con un aula de piedra y cuatro aulas construidas, un pequeño patio, dos letrinas, el director tenía grupo, éramos solo dos profesores atendiendo dos grupos cada uno, el aula donde trabajaba era una de las edificadas por CAPCE, en ese entonces tenía doce alumnos, los cuales faltaban mucho, sobre todo en tiempo de cosecha y de siembra.

La escuela más reciente fue urbana con 32 grupos, con personal completo, tres directivos, personal administrativo y de intendencia, promotores de educación física, artística y de la salud, construcción moderna, con alumnos que viven en la cabecera municipal, el aula con mobiliario suficiente, ambientación y los alumnos con la obligación de asistir sin faltar, conforme a la ley. Notorias diferencias entre las instituciones de inicio y al final de la etapa laboral.

Cuando tenía cinco años de servicio, me cambié de escuela y tuve 54 alumnos en segundo grado, fue el grupo más numeroso con el que trabajé, fue un cambio radical en mi situación profesional, prevaleció el trabajo colectivo entre los alumnos, aun así brindando apoyo individual a quien lo requería.

En ese entonces identificaba el rezago educativo en los alumnos con bajo nivel educativo, trabajaba con ellos individualmente para mejorar y superar las deficiencias detectadas. Ya con más práctica, como a los diez años de servicio, me comunicaba con los padres de familia para trabajar en común acuerdo fijándome metas para ayudarlos y brindándoles tiempo extraclase. Teniendo como eje el plan y programa en 1993, y con mayor experiencia, desde el primer mes de clases detectaba a estos alumnos y buscaba diferentes alternativas de apoyo, seguía el caso con o sin la participación de los padres, obteniendo logros positivos.

Algo necesario en mi trabajo educativo fue la jerarquización de contenidos disciplinares sobre todo en Español, Matemáticas e Historia. En mis primeros años lo realicé con sistematización, planeando por unidad, asignatura, objetivo particular y objetivo específico, actividades, evaluación, metodología y recursos didácticos, posteriormente, lo hice por correlación y después por globalización. En 1993, con los planes y programa, esa jerarquización la realicé por ejes temáticos y de manera convencional, con una correlación estrecha entre contenidos y actividades, seleccionando situaciones comunicativas permanentes, aprendiendo a hablar hablando, a escribir escribiendo. En Matemáticas brindaba herramientas funcionales y flexibles permitiéndole al alumno resolver situaciones problemáticas. Historia tuvo un especial valor formativo, no solo como elemento cultural, sino también como factor que contribuye a la formación de valores éticos, de convivencia social e identidad nacional.

Para beneficiar a los alumnos con bajo aprovechamiento escolar hice ajustes a los contenidos de lectura, escritura y conocimientos básicos de matemáticas porque son las herramientas esenciales para lograr una buena formación de los chicos; eso sí, auxiliándome de una variedad de opciones didácticas y culminando con muchas satisfacciones. Para este logro requerí de conocimientos metodológicos, psicológicos, disposición e interés por mejorar y finalmente lograr cambios radicales al propiciar nuevas actitudes.

Trabajar con todo el grupo requirió de organizarlo cuando tuve primer grado. Para abordar Español y Matemáticas, apliqué una pedagogía más individual con mayor paciencia y entrega, utilizaba o adecuaba métodos y estrategias hasta lograr mejorar los resultados; con el segundo grado, los primeros meses trataba de afirmar la lectura y escritura, las operaciones básicas —suma y resta—, los números del uno al cien, para continuar con otros contenidos, sobre todo las tablas. En tercero y cuarto grados, como las principales herramientas para los alumnos son la lectura y la escritura y el dominio de las operaciones básicas, eso trabajaba dándole prioridad, facilitándoles aprender contenidos de historia, conduciendo los acontecimientos y personajes como un cuento para obtener mayor interés y gusto. Y con alumnos de quinto y sexto grados dedicaba los primeros minutos diariamente a la lectura y a escritura y cálculo mental, después continuaba con lo planeado, motivándolos a participar en equipos. En Historia utilizaba mucho la línea del tiempo, cuadros comparativos y el juego de la tómbola con preguntas y respuestas por los alumnos.

Además de lo anterior, puedo decir que mis principales estrategias para interesar a los alumnos y así se involucraran en el tema fueron: en Español, alguna lectura o comentario; en Matemáticas de forma objetiva, gráfica y simbólica; y en Historia investigaban con su familia el tema, al otro día comentábamos y se complementaba la información.

Llegué a organizar a los alumnos por filas de mayor a menor aprendizaje, evité siempre las burlas, motivándolos diariamente a ser un grupo homogéneo con desarrollo de capacidades y logros. Sabía que no se podía alcanzar totalmente, pero persistía. Trabajaba mucho los valores, sobre todo el respeto, no fue fácil pero en el mayor porcentaje de los alumnos lo logré, conjuntamente con los padres de familia.

Quiero decir que tanto la sistematización, la correlación, globalización de contenidos, el trabajo individual con los alumnos, en equipo o en colectivo fue beneficioso, lo importante es considerar los intereses y las necesidades de los alumnos para hacer más productivo el trabajo de aprendizaje.

Por eso mi mayor satisfacción como docente fue con el grupo de primero (1974), son experiencias únicas porque los alumnos inician a leer y escribir; y sexto (1984 a 1994) para

mí fue un gran reto, implicó comprenderlos por la edad y la forma rebelde de expresarse, y a la vez prepararlos para un cambio radical como fue la educación secundaria.

Opino que la asignatura más difícil para los alumnos fue Matemáticas, en general, pues no todos los alumnos dominaban las operaciones básicas, ni los conocimientos básicos, lo cual exigía un trabajo individual.

Para el avance de los alumnos en el aprendizaje del español, matemáticas e historia utilizaba diferentes recursos didácticos. Al inicio de mi actividad docente utilizaba láminas, mapas elaboradas de forma individual y colectiva, sobre todo lo ofrecido por la comunidad, la naturaleza que nos rodeaba y estaba a su alcance, sin perjudicar el medio ambiente; poco después, por los ochenta, realizaba con gusto materiales en papel pellón pintado con crayones y cubierto con plástico para reutilizarlo, utilizaba mucho el ábaco, loterías y memoramas. Al estar con sexto grado, en los noventa, combinaba material elaborado por mí y los alumnos y otro más era comprado. Me apoyaba en hojas mimeografiadas.

Cuando tenía como diez años de ejercer y al considerar relevante la intervención de los alumnos en clase, esperaba su aportación con espontaneidad, interés y responsabilidad por parte de ellos. Ya con lo indicado en plan y programas de 1993, yo la propiciaba en las situaciones comunicativas con la finalidad de que adquirieran y desarrollaran conocimientos y habilidades, participando con mayor provecho.

Con esa contribución de los estudiantes, lo que esperaba serían cambios en su forma de pensar al vivenciar experiencias de aprendizaje enfocadas hacia las habilidades para aprender a aprender, teniendo en cuenta mis propósitos de formar ciudadanos que amaran a su país, lo respetaran y se preocuparan por ser mejores personas.

En toda mi trayectoria laboral por supuesto existieron dudas sobre lo concerniente a la didáctica y metodología de las asignaturas de Español, Matemáticas e Historia, sin embargo se pudieron resolver desde dos perspectivas: por un lado, en la escuela realizábamos trabajo colegiado por grado, dosificábamos los contenidos al tiempo de clases, eso ayudaba para intercambiar materiales, ideas y experiencias, obteniendo muy buenos resultados; y la otra fue los cursos recibidos en los años de servicio, en total cuarenta, dentro de ellos los de educación continua como reuniones de academia, consejos técnicos, los TGA, Cursos Nacionales de Actualización. Todos ellos me sirvieron positivamente, considero son oportunidades de aprendizaje en los cuales se movilizan conocimientos, capacidades e informaciones en el contexto educativo, buscando y sugiriendo alternativas de solución a las diversas problemáticas que se viven en el aula.

Dentro de las temáticas revisadas puedo mencionar: comunicación, lectura, matemáticas, valores, educación física, artística, reformas, formación continua, gestión escolar, ciencias

sociales, ciencias naturales, escuela segura, rincones de lectura, primeros auxilios, competencias en educación, entre otros.

Si bien todos me aportaron elementos, resalto el de competencias porque reafirmé que todos los docentes debemos desempeñarnos con pertinencia y eficacia para saber atender y orientar a los alumnos.

Este bagaje de conocimientos y prácticas me llevaron a construir la conceptualización sobre los saberes pedagógicos y saberes docentes, a saber, los primeros se refieren a la preparación recibida y los segundos a lo que uno lleva a la práctica.

También quiero comentar que aprendí mucho de unas compañeras de una escuela, llevaban mucho material, ellas eran así, seguimos su misma ruta, revisando libros, haciendo dibujos para recortar y pegar. Me quedé con esas ideas para trabajarlas con cualquier grupo.

Por cierto, al finalizar el ciclo escolar nos llamaban para informarnos sobre el grupo a atender en el siguiente año, entonces solicitaba el programa del grado correspondiente para hojearlo, conocer los temas a trabajar, así como revisaba los libros de texto gratuitos. Durante las vacaciones hacía la planeación por mes, por semana y día.

El trabajar con los alumnos fue muy gratificante, con ellos mantuve lazos afectivos; con los pequeños me sentía su mamá, convivía en el recreo con ellos, gozaba de sus risas y caricias sanas y el aprecio de sus papás, permitió ganarme su confianza para compartir sus tristezas. Tuve dos retos: los grupos de primero y sextos grados, en este último los chicos presentaban problemas de conducta severos, fue difícil aprender a convivir y al mismo tiempo propiciar el aprendizaje.

Después de haber desempeñado tantos años la función de profesora, aprendí que el alumno responde a como es tratado, es muy delicado orientarlos, además se requiere la prudencia para evitar equivocarse, porque son seres humanos con sus características propias, con sus talentos por aprovechar, ganarse su confianza para hacer aflorar el amor guardado. Mi satisfacción es haber logrado cambios radicales y descubrí ante todo, que siempre hay una razón a su forma de actuar y de ser, tiene relación directa con problemas familiares.

En síntesis, el docente debe practicar la empatía, querer su trabajo, estar siempre involucrados maestro-alumno-padre de familia para darse un cambio de actitudes y conocimientos.

5. Isadora H. C.

Buenas tardes, soy Isadora. Soy profesora con función actualmente de asesora, he atendido todos los grados: 1°, 2°, 3°, 4°, 5° y 6°. Mis estudios consisten en la Normal Básica y la licenciatura en Educación Básica. Tengo 46 años de edad.

Tengo muchos recuerdos de esta bonita profesión y quiero compartirlos con ustedes.

Mi interés por ser docente se empezó a gestar desde los estudios de primaria, esto por la motivación que mis maestros siempre me dieron, ellos me ponían ejemplos de personas que a pesar de las condiciones adversas salieron adelante, también por la motivación infundida por mis padres, aunque eran muy humildes siempre me hicieron ver que el estudio es fundamental para el progreso de las personas y de los pueblos. El apoyo brindado fue evidente, nunca me dijeron tu tarea, sobre todo mi mamá me decía vamos a hacer tarea y aunque ella no tenía muchos conocimientos siempre me acompañó, me brindó los materiales y confiaba en mi capacidad de salir adelante. Eso me dio la seguridad y confianza, participé en el concurso Olimpiada del Conocimiento y llegué hasta nivel sector. Cuando perdí, mis padres me decían estar orgullosos de mí, que siguiera adelante porque algún día yo sería alguien en la vida, pues todo se logra con esfuerzo.

Al cursar la secundaria, la cual estudié en un pueblito de Oaxaca, lo que me motivaba eran los resultados obtenidos, el apoyo de mis padres fue primordial, siempre estuvieron pendiente de mi desempeño y comprometidos con todos los materiales solicitados. Gané siempre el primer lugar en mi grupo y escuela, concursé en matemáticas ocupando un segundo lugar a nivel sector, después me seleccionaron y fui monitora en matemáticas los sábados con los compañeros más atrasados, fue algo que marcó mi vida porque ahí nació la ilusión de ser maestra.

¡Ah, la Normal!, era como un sueño imposible, la única oportunidad fue internarme para cumplir mi ilusión pues mis padres no tenían las posibilidades de mandarme a la capital. Así, cuando platiqué con ellos, muy emocionados me apoyaron y gracias a Dios entre tantas aspirantes logré aprobar el examen y me quedé en la Normal Rural Vanguardia de Tamazulapan, Oaxaca. Mi vida dio un cambio radical, al inicio sufrí mucho porque extrañaba a mis papás, pero los maestros siempre nos decían: esta etapa es la más importante en sus vidas, es un cambio para tener una mejor calidad de vida. Esto me hizo pensar en el futuro de mis papás y hermanos así que me concentré demasiado en mis estudios, mi propósito era estudiar para ser maestra. Nuevamente tuve muy buenos promedios y a pesar de ya no estar mis papás cuando iba a la biblioteca imaginé su compañía y redoblaba esfuerzos, eso sí en todo momento estaban conmigo (danza, marimba, teatro). Poco a poco me gané el cariño y aprecio de los maestros y cuando algo no me quedaba claro los consultaba y siempre tuve respuesta. Lo extraordinario fue en mi

primera práctica, cuando llegué al salón y vi tanta pobreza en los alumnos, pensé: “cuando me reciba seré buena maestra para ayudar a los niños a que amen el estudio como yo y tengan mejor calidad de vida”.

Pero para amar algo, se tiene primero que conocer. Mi formación me permitió saber cómo aprendo mejor; a mí me gusta que me enseñen con actividades atractivas y diversas, no me gusta lo rutinario, aprendo más manipulando que solo escuchando, pero me gusta investigar sobre todo cuando no comprendo algo, pregunto, lo leo cuantas veces sea necesario hasta lograr entenderlo, lo hago y lo aplico, combinando teoría con la práctica.

Por tanto con los alumnos siempre me gustó poner en práctica la congruencia entre la teoría y la práctica tomando como base las características del grupo, y trabajar actividades dinámicas, creativas a través del juego.

Recuerdo mis primeras experiencias, cuando inicié a trabajar, tuve la fortuna de estar en un medio rural. Como era el primer año de servicio y estaba muy joven me gustaba cantar con los niños, elaboraba material, los alumnos manipulaban objetos de la región: piedras, piñitas, palitos, fichas, plantas. Puse en práctica todas las estrategias aprendidas en la Normal y a pesar de tener muchos niños siempre trabajé con entusiasmo y con interés, los papás estaban contentos porque decían que sus hijos llevaban muchos ejercicios y se ocupaban en el salón, decían estar a gusto con su maestra. La escuela tenía patios con muchos árboles, había jardines, los espacios eran muy grandes donde los niños podían jugar, siempre estaba limpia, tenía una cancha de basquetbol y en el centro el asta bandera. Los salones eran muy amplios, las bardas de piedra, las ventanas muy grandes, los pizarrones de cemento pintados de verde, había mesabancos de madera en óptimas condiciones, la escuela estaba circulada con alambre por lo tanto se podía observar todos lo que pasaba en las calles. La escuela era de organización completa, en el turno matutino había cuatro grupos de cada grado, el ambiente de trabajo era muy pesado porque el director era autoritario, déspota e imparcial, tenía un grupo de docentes con los que tomaba sus decisiones sin tomar en cuenta la opinión de los demás, ellos podían faltar, no cumplir y no pasaba nada, en cambio los que no éramos de su grupo nos aplicaba la norma sin ninguna consideración. Nos organizamos nueve docentes de nuevo ingreso, buscamos los medios para que se realizara una investigación y lo logramos, después de un largo proceso todo el personal de la escuela, incluyendo al director, salimos de la institución.

Gran contraste con la última escuela en la que atendí grupo. Estaba en el medio urbano, los salones eran pequeños, las ventanas chicas, no había casi árboles, los patios todos con cemento, las áreas de juego eran pequeñas, la escuela con barda, no se observaba nada de lo de afuera, producía mucha basura. En cuanto a la organización era similar a la primera, había varios grupos de docentes unos en contra de otros, no se daba el trabajo colaborativo, algunos infringían la norma y no pasaba nada y otros con situación de nada

eran castigados. Mi aula estaba muy pequeña; los alumnos, muy diferentes al medio rural, se sentían intocables, eran irrespetuosos, algunos no cumplían con las tareas asignadas, la mayoría de papás no asistía a reuniones porque argumentaban mucho trabajo. Sin embargo, poco a poco a través de asignarles diferentes roles, de trabajar con vídeos la autoestima, la responsabilidad y con varias actividades lúdicas fui logrando la integración de los alumnos así como su participación, ganándome la confianza de la mayoría. Descubrí que su comportamiento era producto del abandono de sus padres pues casi no estaban con ellos por causa de su trabajo, se quedaban al cuidado de una persona quien los enseñaba de acuerdo a sus hábitos y costumbres.

Si bien atendí todos los grados, nunca tuve otro como el grupo de 2° grado, tenía 68 alumnos porque no había otro maestro, siendo el grupo más numeroso con el que trabajé. Al principio fue difícil porque eran muchos alumnos, les daba clase en un auditorio, sin embargo los formaba por equipos con la técnica de guiones, y trabajé la relación tutora con los mismos alumnos, esto permitió el desarrollo de la comprensión lectora porque después de explicarles el contenido o tema, ellos realizaban el trabajo siguiendo las indicaciones del guion. Por otro lado me veía muy presionada para calificar, pero lo logré aunque revisaba tareas después del horario de clases, diseñaba ejercicios y se los daba por escrito para ahorrar tiempo. Me costó mucho trabajo pero con el tiempo los alumnos trabajaban solos y muy bien organizados porque en cada equipo había responsables que me ayudaban con los niños más atrasados, fue una experiencia muy bonita porque los papás estaban a gusto con mi trabajo, observaban avances en sus hijos, a lo mejor no en un 100%. Esto lo apliqué en el medio rural en donde todo el tiempo estuve frente a grupo, ahí los papás, dentro de sus posibilidades, apoyaron las actividades de sus hijos.

Siempre mi práctica docente se fue enriqueciendo desde los primeros años de servicio hasta el momento actual. Por ejemplo, para la jerarquización de contenidos, en un inicio, teníamos el programa muy detallado donde venían objetivos generales, particulares y específicos. En ese tiempo leía todo el programa de la asignatura y enlistaba los contenidos del grado, de esta manera tenía un panorama muy claro de los aprendizajes por lograr con mis alumnos, luego nos pedían seleccionar los contenidos repetidos y proponíamos la gradualidad para hacer la dosificación. En realidad eso era la jerarquización, sin embargo yo siempre veía los contenidos como me marcaba el programa porque uno es el antecedente del otro; nunca me iba a lo más difícil, siempre empecé de lo simple a lo complejo porque es un proceso que el alumno debe desarrollar para la apropiación del aprendizaje, eso sí, cuidé se abordaran todos los contenidos en Español. En Matemáticas analizaba toda la asignatura en los cinco bloques y comprendía los contenidos a desarrollar en todo el ciclo escolar, relacionaba los del mismo tema y observaba su gradualidad, luego entonces sabía de donde partir y tenía claro a dónde llegar, esto me permitió agrupar contenidos y solo cuidaba la gradualidad. En Historia hacía una línea del tiempo para tener

presente todos los temas y contenidos pero no dosificaba, solo calendarizaba porque en Historia hay una progresión, por lo tanto se deben abordar los contenidos como lo establece el programa porque hay un orden cronológico.

Aun algunos años después, la jerarquización de contenidos la seguí haciendo como en un principio, solo buscando siempre actividades atractivas. Fui maestra MAC y con el método de proyectos me abrí un abanico de actividades creativas y lúdicas para los alumnos, vinculé contenidos de diferentes asignaturas, por ejemplo diseñamos un proyecto para día de muertos, elaboramos pan e incluimos contenidos de Matemáticas: pesamos los kilos de harina, azúcar, gramos de canela, etc.; en la asignatura de Español hicimos instructivos. Era una gama de actividades donde el alumno manipulaba, construía su aprendizaje, sin duda enseñaba de manera diferente a utilizar solo el gis y pizarrón.

El plan y programas de 1993, decía que el alumno tenía que construir su aprendizaje y para mí no era desconocido pues lo hacía desde antes. No jerarquizaba, más bien vinculaba contenidos de asignaturas, ahorrando tiempo y trabajando actividades lúdicas, las cuales eran motivantes para los alumnos, eso hacía la diferencia con el trabajo anterior. Con el plan y programas de 2011 seguí el orden de los contenidos marcados en la asignatura de Español pues hay una secuencia de productos parciales para llegar al producto final, entonces seguimos la sucesión para que los alumnos logren el propósito del proyecto. Cuando de manera natural puedo hacer la vinculación con otras asignaturas lo hago y resulta interesante porque abarco dos contenidos a la vez.

Déjenme comentar mi experiencia con el grupo de 6°. Con él logré ajustar contenidos, pero específicamente con la alumna Laura Gutiérrez fueron contenidos de Matemáticas. Esta alumna hacía tareas de forma mecánica, no tenía razonamiento, entonces trabajé los temas de manera práctica, logrando planteara problemas cada vez más complejos. Al valorar su aprendizaje me di cuenta de la falta de comprensión de las fracciones, entonces empecé a explicarle que algo completo era un entero pero lo hacíamos con objetos, luego al cortarlo en pedazos ya no estaba completo y entonces dependiendo de los pedazos recibían el nombre. Cortábamos naranjas, hojas, comíamos, jugábamos, etc., y lo entendía muy bien, cuando concursó obtuvo en esta asignatura el mayor puntaje. Esto fue la base para que años más tarde todas estas actividades las aplicara con mi hija logrando desarrollar habilidades y conocimientos necesarios para resolver problemas matemáticos, gracias a Dios mi hija participó en la Olimpiada del Conocimiento Infantil en el ciclo escolar 2012-2013 y fue ganadora en el estado de México, dándole la oportunidad de asistir al viaje cultural en la Ciudad de México el pasado julio.

Por cierto, este tema siempre es obstáculo para la mayoría de los alumnos, pero ahora puedo decir: no es problema de los niños, es problema de enseñanza porque el docente nunca se ha detenido a analizar la falta del conocimiento base, el alumno no comprende

qué es una fracción por eso no entiende los demás temas. Con este grupo de 6° trabajé la fracción pero siempre con objetos concretos, luego ellos representaban fracciones en tortillas, galletas, en el piso, etc., y poco a poco fueron comprendiendo, cuando estuvo consolidada la base lo demás fue muy fácil, entonces entendí: a veces es problema de enseñanza, no de aprendizaje.

Que los alumnos entendieran las fracciones me dio una gran satisfacción, pero para ello necesité primero dominar los contenidos, buscar estrategias para ayudar al alumno a la construcción de su aprendizaje, entender el enfoque de las asignaturas y aplicar la metodología adecuada. También motivar a los alumnos ha sido indispensable en todo momento, siempre les he dicho que ellos pueden y verdaderamente he tenido confianza en ellos, involucré a los padres y me involucré como mamá porque eso deja huella en cualquier niño. Le damos la seguridad y confianza en ellos mismos, cuando se equivocan no los debemos sancionar, al contrario apoyarlos para potenciar sus capacidades y aprendizaje.

Mis años de práctica me han demostrado la necesidad de organizar al grupo para un mejor aprendizaje. Cuando tuve 1° lo organizaba en pares o en equipos, de manera grupal e individual, en círculo grande o en dos pequeños o herradura dependiendo de la actividad, procurando a los niños más pequeños o con problemas visuales o auditivos estuvieran siempre adelante para que lograran ver bien o escuchar. Por lo regular aplicaba una técnica de integración, pero me dio mejor resultados cantar con ellos, eso los relajaba, los motivaba, en ocasiones la canción era relacionada con el tema para centrar su atención, utilizaba material manipulable y jugábamos mucho. Salíamos a realizar actividades debajo de los árboles, por lo general estaban en el piso; eso sí, siempre monitoreando la tarea.

Cuando los grupos ya estaban de 2° a 6°, dependiendo de la actividad a realizar, los organizaba en parejas, en tríos o en equipos, implementando siempre actividades donde los alumnos participaban, jugaban, manipulaban material. Puse en práctica la tutoría, esto es, instruía a niños tutores para apoyar a los niños de más bajo nivel, era interesante ver como los tutores estaban emocionados y los tutorados sentían confianza con sus compañeros. También cada semana se les asignaban responsabilidades a los alumnos dentro del salón como jefe de grupo, jefe de orden, de puntualidad, de asistencia, de disciplina, de tareas, etc., se implementaban técnicas para diferentes propósitos. Mi intención fue favorecer la participación de los alumnos menos avanzados, esta actividad era de gran utilidad pues elevaba la autoestima de los chicos y se motivaban e interesaban por realizar las actividades de la clase.

Nunca un niño permaneció en el mismo lugar, cada semana o dos veces por semana había cambio de sitio y la forma de las bancas también variaba: en círculo, en herradura, por líneas o filas, etc., tampoco permanecían en el mismo equipo durante varias tareas.

Cuando trabajé en escuelas multigrado aplicaba la técnica de guiones, esta técnica fortaleció la comprensión lectora porque los alumnos interpretaban las indicaciones del guion. La planificación didáctica la realizaba con actividades diferenciadas para desarrollar los contenidos para todos los grados y cada grado hacía sus actividades específicas.

Como ven, la organización del grupo de 1º no varió considerablemente en otros grados porque el aprendizaje es productivo cuando se diseñan actividades de manera lúdica, con material manipulable, cuando se integran todos los alumnos y tienen una responsabilidad, cuando se trabaja de manera colaborativa y se comparten experiencias docentes, porque todos aprendemos de todos y se buscan soluciones de manera colectiva, el aprendizaje se eleva cuando todos somos responsables y comprometidos, cuando se guía, se enseña y no se fiscaliza, cuando entendemos que todos somos iguales y estamos dispuestos a aprender.

Le apuesto a la participación de los alumnos, por eso al inicio de mi labor la propicié para que todos se desarrollaran, aprendieran a participar, a expresar sus sentimientos, a potenciar sus habilidades para expresarse de manera oral, escrita, gestual, etc. Darles la oportunidad a todos de creer en ellos mismos, de comprobar su capacidad de hacer; pero sobre todo de hacerlos sentir importantes dentro del grupo y de esta manera ellos mismos elevan su autoestima y por consecuencia mejoran su aprendizaje.

A los diez años de servicio, con una intervención activa dentro del grupo esperé la formación integral de los alumnos, con seguridad se enfrentarán a los retos de cada día. Yo planeaba actividades de interés para los alumnos, buscaba fueran atractivas y en su mayoría atrayentes, pues al ser maestra MAC y trabajar con PACAEP tuve la oportunidad de apropiarme de la metodología y de poner en el centro del aprendizaje al alumno. Como maestra MAC proponía manejar material manipulable, hacía la correlación de asignaturas, evaluaba con diferentes instrumentos. Puedo decir que el enfoque es como el de los programas actuales.

Pero para que haya una participación activa los alumnos necesitan estar interesados, por eso para las asignaturas de Español, Matemáticas e Historia, primero los motivaba cantando, contando un cuento, jugando, realizando una técnica, todo relacionado con el tema y de ahí partía para abordar el contenido o tema, salíamos al patio a trazar figuras para encontrar áreas; para conocer las características de la comunidad dábamos un recorrido para observar; si el libro me marcaba un experimento lo realizábamos, esto permitió a los alumnos manifestar interés y participar pues siempre se les ponían cosas diferentes, además cambiaban de equipo constantemente, casi a diario.

Relacionado con esto, los materiales didácticos me ayudaron mucho. Cuando ingresé al servicio fue en el 86 y los recursos utilizados siempre fueron: cuadro sinóptico, resumen, mapa mental, línea del tiempo, esquemas, cuadro de doble entrada, técnicas para

diferentes fines, franelógrafo, ruleta de colores, zapatero, diapositivas en el retroproyector de acetatos, etc. Por lo general utilizaba los existentes en la escuela como mapas, esculturas de cuerpos humanos, figuras geométricas. También utilizamos los ofrecidos por el medio, si veíamos las partes de la planta, traíamos una, para trabajar las decenas les solicitaba piedras, fichas, palitos, etc.

En la actualidad se siguen utilizando dependiendo del propósito, así es como se eligen y dan buenos resultados.

El rezago educativo es un tema de mucha importancia para el docente. El rezago educativo se entiende como una situación de los alumnos que no logran un desempeño adecuado por diferentes causas, de aprendizaje, de enseñanza, de apoyo, de inasistencia, eso los lleva a no alcanzar los aprendizajes esperados. Se busca la causa y se proponen estrategias para apoyar el aprendizaje de los alumnos, involucrando a los padres de familia, pero en muchos casos no hay respuesta de su parte.

Yo abordé esta situación desde el inicio de mi servicio implementando estrategias para aplicarlas con los alumnos. Posteriormente, la diferencia es realizarlo de forma sistemática.

Durante el plan y programas de 1993, lo afronté innovando, aplicando actividades diversas con material manipulable, implementando trabajo con los alumnos en horario extracurricular, se formaba un grupo de alumnos que asistían a clases por la tarde para su regularización. Puse en práctica la relación tutora, así como todas las sugerencias establecidas en los libros para el docente, pedí ayuda al director, a mis compañeros, involucré a los padres de familia en todas y cada una de las actividades.

Ahora el rezago se atiende a través del Consejo Técnico, con trabajo colaborativo, buscando estrategias entre todos, a través de un plan remedial, en donde intervenimos docentes, directores, asesores, personal de USAER, padres de familia (en muchos casos no hay apoyo), se da seguimiento puntual y sistemático, analizando los resultados para seguir o reorientar.

Por supuesto he tenido dudas sobre la didáctica o los recursos para trabajar el español, las matemáticas y la historia con los alumnos. Para solventarlas compraba libros y estudiaba, en ocasiones me asesoraba con mis profesores y también retomaba la experiencia de mis compañeros cuando compartíamos actividades que daban resultado, las aplicaba y en ocasiones las modificaba. Pero siempre mi base fue analizar el programa de grado, el libro para el docente y el libro para el alumno.

También quiero destacar todos los cursos recibidos durante mi trayectoria profesional, han sido tantos que ya perdí la cuenta. Primero para analizar el plan 1993 en toda su dimensión; luego tomé otros para poner en práctica, comprender y analizar el plan y

programa 2011, estuve involucrada desde el inicio de la reforma, tomé cursos de competencias docentes, de pensamiento complejo, planificación didáctica, comprensión lectora, proceso de adquisición de lectura y escritura, evaluación, para planificar y desarrollar los proyectos de Español, elaboración de reactivos, rúbricas, evaluación, habilidades digitales, convivencia escolar, intervención docente, tengo diferentes diplomados, etcétera.

Todos ellos han impactado de manera inigualable. En la reforma del 93 siempre me dieron la oportunidad de impartirlos a mis compañeros.

Para mí el trabajo docente es muy satisfactorio. Si bien con todos los grupos tuve complacencias, con los grupos de 6° fueron notorias. Siempre tuve alumnos participantes en la Olimpiada del Conocimiento Infantil y casi siempre ganábamos los concursos a nivel sector, solo en una ocasión llegamos a nivel subdirección (1994) con la alumna Laura Gutiérrez (de quien les hablé anteriormente). Me destacué a nivel escuela, zona y sector porque ganábamos varios concursos: oratoria, matemáticas, lectura, escoltas y dibujo. Se lo atribuyo a una variedad de actividades prácticas trabajadas diariamente. Nunca me concreté al pizarrón y gis, les acercaba diferentes fuentes de consulta, aplicaba estrategias de lectura y modalidades, siempre había producción de textos, empezaba con la descripción de dibujos hasta elaborar textos de cualquier tema. Jugábamos lotería mexicana y luego inventábamos cuentos con la imagen de las cartas, con dibujos en el suelo, figuras hechas de lodo. Por eso cuando vi el vídeo de la maestra de milpillas (cuando la docente transforma su práctica) me reflejé en ella. Ella tuvo un impacto con un alumno; yo igual, pero con un resultado positivo.

Les cuento, tuve un alumno llamado José, este niño era hijo de un señor muy agresivo, mis compañeros lo pasaban de año aun cuando el alumno faltaba mucho a clases, no cumplía con sus trabajos, no aprendía, era indisciplinado y muy grosero con sus compañeros; sin embargo los docentes y el director por miedo al papá lo promovían. Cuando llego a la escuela José estaba en 5° “A”, a mí me dan 5° “B” y en ese mismo día lo pasan conmigo, el director me pone al tanto del alumno y su papá, al principio no me agradó pero mi reto fue poner mucho empeño con el chico. Mis esfuerzos fueron inútiles porque José era tal como lo habían descrito. Invité a los padres a asistir a la escuela, puse recados con fecha en su cuaderno y no pasó nada, el estudiante no cumplía y no avanzaba, platiqué muchas veces con él y no hubo respuesta, llevé un registro muy puntual y el director lo firmaba cada semana (aunque no estaba de acuerdo). El tiempo transcurrió y en el mes de mayo lo nombré jefe de grupo, noté que mejoró su conducta, pero fue igual de irresponsable. Todos los bimestres estaba reprobado pero al final de cada uno el director me decía: póngale 6 y no se meta en problemas, yo respondía con un no sustentado con mis explicaciones aunque él ya estaba enterado. Llegó el fin del ciclo escolar y José reprobó,

cuando entregamos boletas llegó el papá y al ver la de su hijo me insultó, la rompió y me la aventó, lo único que le dije fue: no me falte al respeto. Me amenazó con ponerme en el periódico a través de un familiar reportero, sentí feo porque había muchos papás, pero mi postura ni en ese momento cambió. Al saberlo, el director me dijo “se lo advertí”, pero le expuse mis razones del porqué no se podía promover de grado al muchacho.

Inicia el siguiente ciclo escolar y me toca nuevamente 5° y por buena suerte nuevamente con José, desde el inicio traté de ganarme su confianza, lo nombré jefe de grupo, él pasaba lista, vigilaba al jefe de asistencia, sus funciones dentro del grupo eran varias pero le dejé bien claro que para ser un buen jefe debía poner el ejemplo. Destaque su importancia para mí y para sus compañeros, además todos los días hacíamos en el salón una técnica, poníamos una hoja en la espalda de cada niño y le escribíamos palabras motivadoras, él notó como sus compañeros le escribían sus cualidades como “eres responsable, eres inteligente” y así mejoró mucho su comportamiento. Empezó a trabajar y a cumplir con sus tareas pues yo le dictaba y él llevaba el registro de sus actividades, yo notaba su alegría cuando vio su registro con buenas notas. Le faltaban muchos conocimientos, pedí asistiera su mamá a quien por fin conocí, era una señora sumisa porque le tenía miedo al papá. Me pidió no decirle al esposo de su visita a la escuela, lo cual prometí, pero le solicité apoyara a su hijo para asistir todos los días a clases y hacer el esfuerzo por mandarlo en el turno vespertino pues yo tenía 5° y lo podría apoyar. El niño asistió por la tarde a clases, le diseñé un plan de recuperación y gracias a ello, y a su inteligencia, pronto aprendió las operaciones básicas; la lectura y escritura le costaron mucho pero al término del año lo logró. Finalmente, el alumno aprobó por su esfuerzo y pasó a 6° aun con muchas deficiencias y también llevé un registro de observación muy preciso.

En el siguiente ciclo escolar me tocó 6° y José. El chico me tenía un cariño especial, ya respetaba a todos sus camaradas, era cumplido y trabajador. Continuamos con la asistencia en el doble turno y la sorpresa fue mayor cuando les ganó a todos sus compañeros de grado en el concurso de la Olimpiada del Eonocimiento Infantil en la etapa de escuela.

Era increíble para los maestros, padres y alumnos. Cuando se citó al papá, casi llorando me pidió disculpas, me habló de su equivocación, en realidad todos los maestros le habían hecho daño a su hijo pasándolo sin saber nada pero se había dado cuenta lo hacían por su actitud. Ahora estaba orgulloso de su hijo porque nunca imaginó podía ganar un concurso.

Contesté que todos los seres humanos debemos tener la oportunidad de cambiar nuestra vida y demostrarnos a nosotros mismos que somos capaces de lograr nuestros propósitos.

El director dijo estar apenado por no haber hecho nada ante la ofensa del padre del alumno.

Fue un diálogo bonito porque cada actor reconoció que a veces no hacemos lo correspondiente y lastimamos a quien menos debemos. Para este tiempo el chico ya había platicado con su papá sobre sus tareas en el salón y su asistencia al doble turno porque no estaba al pendiente de su familia, tomaba mucho y les pegaba.

Llegó el día del concurso a nivel zona y ganó José, aunque perdió a nivel sector. Sin embargo, ganar después de ser el peor alumno, fue como un milagro. Marcó esto en mi vida profesional porque demostrado está el deber de aplicar estrategias diferentes para hacer la diferencia, en nuestras manos está cambiar la vida de muchos niños, porque ese es nuestro trabajo, no importa si al principio estamos solos.

Cada grupo de alumnos es diferente, por eso cuando me enteraba del asignado, que por lo regular era al terminar el ciclo escolar o en ocasiones el primer día del siguiente, me preparaba primero analizando el programa del grado, leyendo los expedientes de los alumnos con sus anotaciones que me sirvieran de referencia pero no siempre me iba por lo escrito porque algunos docentes solo plasmaban felicitaciones o notas, tales como no trabaja. Nunca me sirvieron de indicadores porque no me decían nada del proceso del alumno, tenía yo que conocer a cada alumno con el diario convivir.

A pesar de todos mis conocimientos, los alumnos me enseñaron la necesidad de estar actualizada para poder resolver cualquier situación presente, me enseñaron la necesidad de llevarlos a encontrar un mejor camino a su situación actual, que como seres humanos necesitan oír sus cualidades como “eres valioso”, “eres inteligente”, “tú puedes”. No debemos etiquetarlos, como lo hacen la mayoría de los docentes, porque eso los lleva al fracaso. De los alumnos aprendemos día a día y nos fortalecen.

Lo comentado son parte de mis vivencias cuando fui docente, actualmente soy asesora, trabajo con grupos pero ahora de maestros. Estuve involucrada en la reforma actual desde sus inicios y a través de este proceso he obtenido muchos elementos fundamentales en mi trabajo, he estado en reuniones a nivel nacional y he aprendido de los demás, pero siempre para poder comprobar la congruencia entre la teoría y la práctica. Voy a grupo y lo pongo en acción, entonces cuando comparto con los docentes les puedo explicar teoría y práctica. Al dar seguimiento y acompañamiento brindo estrategias funcionales, por lo tanto soy aceptada en cualquier espacio.

Quiero mencionar a mi jefe de sector, profesor Guadalupe Ruiz Aranda, quien me enseñó que para poder brindar asesoría y convencer a los docentes necesariamente debemos aplicar la teoría antes de difundirla, antes de asesorar, antes de acompañar, porque de esta manera se relaciona la teoría con la práctica y tendremos la seguridad de lo que funciona y

lo que no, así con mucha seguridad podemos sugerir sin hacer hipótesis. Esto me ha dado la confianza para orientar al maestro.

Sí quiero reconocer la resistencia al cambio por parte de los docentes, el ejemplo lo tenemos en el caso de José. Todos los docentes de la escuela decían “es mejor pasarlo de año a meternos en problemas” y nadie hizo nada por él. No estuvieron de acuerdo cuando yo lo reprobé; sin embargo y gracias a Dios demostramos a nosotros mismos que sí se puede, solo se requiere hacer algo diferente.

En mi función de asesora me preocupé por hacer un buen papel. Así, al brindar un curso o proporcionar una asesoría, acompañamiento y seguimiento, tomo en cuenta varios elementos para garantizar que los maestros obtengan mayores conocimientos técnicos. Uno de ellos es jerarquizar contenidos por medio de una secuencia didáctica, la cual me lleva con diferentes acciones, paso a paso, a lograr el propósito del curso; analizo esa sucesión de acciones para no perdernos pero siempre aterrizamos con algo concreto, por ejemplo si el curso es de planificación pues elaboramos planificaciones, nunca lo dejo en teoría. Otro aspecto a considerar es el ajuste de contenidos. He ajustado la planificación de proyectos didácticos en la asignatura de Español, he asesorado a los directores de las zonas del sector XI y siempre los llevé a la elaboración de la planificación de un proyecto didáctico de Español vinculado con los libros de texto. Puse especial atención a los temas de reflexión sobre la importancia de elaborar los productos parciales para obtener el producto final; realizar la evaluación formativa con diferentes instrumentos; hacer la valoración y la devolución en tiempos precisos. Los directores quedaron muy contentos porque el ejercicio les clarificó cómo elaborar y revisar la planificación didáctica.

¿Qué requerí para lograr esta experiencia satisfactoria? Sin duda tener el conocimiento de los materiales educativos, el análisis y la aplicación de los mismos, así también como el compromiso, responsabilidad del trabajo y cariño para hacerlo.

Pongo en práctica mucho de lo trabajado con mis alumnos, por lo que otro elemento a considerar con mis compañeros maestros es despertar su interés durante cada reunión. Para lograrlo siempre parto de una situación didáctica, de un tema de reflexión, de un vídeo de motivación, de una narración de hechos, relacionándolos con la importancia que tiene el tema a abordar. Con el rescate de conocimientos previos llevo al docente a observar qué le falta o algo no está haciendo bien.

Mis recursos didácticos son los utilizados en 1986, en la actualidad se siguen manejando con los mismos resultados, la clave consiste en aplicarlos adecuadamente dependiendo del propósito.

Comparto con los docentes lo que ya sabía hacer y las sugerencias del plan 2011, no hay diferencia, desde 1987 PACAEP ya tenía el enfoque constructivista.

A los maestros se les muestra la guía para el docente en cada asignatura y señalo puntualmente las sugerencias: actividades creativas, desafiantes, que despierten el interés de los alumnos con la finalidad de desarrollar sus habilidades, adquieran los conocimientos, muestren actitudes positivas para lograr los aprendizajes esperados y las competencias.

En estas reuniones se da una relación asesor-docente donde la participación del profesor es imprescindible. Con esta intervención espero lograr primero el trabajo colaborativo, sentido de pertenencia al grupo, integración de un verdadero Consejo Técnico Escolar con misión y visión, donde se comprometan, cumplan todos y cada uno de los compromisos. Lo propicio con equidad, justicia, honradez, motivándolos, llevando al colectivo a la reflexión y análisis de cada situación, brindando seguimiento, acompañamiento y asesoramiento.

Quiero comentar uno de mis grandes logros. Mi mayor satisfacción ha sido la coordinación de los grupos de diplomados para la generalización de la reforma del 2011. Los guíe con mucho compromiso compartiendo teoría y práctica, y de un grupo de 38 profesores de 1° y 6° la UNAM aprobó a 37; de un total de 48 profesores de 2° y 5° se certificaron los 48. Solo estoy en espera de los resultados de 3° y 4° deseando de corazón aprueben todos. Otra satisfacción es cuando los visito y me presentan su planificación con las características del diplomado.

Siempre los invito, sugiero, nunca impongo. Con esta idea convengo al docente a través del ejemplo, pero también yo aprendo de los profesores pues no hay saberes terminados, el aprendizaje es mutuo.

Tengo siempre presente lo aprendido en cuanto saberes pedagógicos y docentes, donde los primeros son toda la gama de conocimientos adquiridos a través de un curso, de la lectura, de la gestión para conocer lo referente al campo educativo, y saberes docentes son todos los conocimientos que el docente tiene, los adquiridos con la práctica y con sus estudios.

Mi trabajo, como he dicho, me da satisfacciones. El estar en contacto con las instituciones escolares, en su ambiente, con su dinámica del diario vivir, me dan los impulsos y el interés por seguir preparándome. Describo a continuación parte de las acciones para lograr, poco a poco, mejoras en las prácticas pedagógicas de los docentes y por consiguiente logren impactar en el aprendizaje de los alumnos.

En la actualidad, con la escuela de acompañamiento realizo lo siguiente: primero le doy a conocer al director el propósito de mi presencia en la escuela, visito los grupos pero siempre les doy a conocer a los compañeros el motivo de la visita y los aspectos contenidos en el formato de observación. Posteriormente explico lo detectado, argumentando la causa de la debilidad, que por lo regular es porque no lo saben hacer.

Comento con el director, analizamos y buscamos estrategias, asesoramos al docente asegurándonos de que logre convertir en fortaleza su debilidad. Ejemplo, si la planificación didáctica no es la adecuada, le explico, realizamos una planificación paso a paso hasta lograr elaborarla de forma apropiada; si no aplica instrumentos de evaluación, asesoramos y los construimos, para posteriormente visitar su grupo y verificar su aplicación.

Para poder llevar la continuidad de las debilidades detectadas, la RIEB desde hace cinco años nos ha pedido asesoramiento, acompañamiento y seguimiento de manera sistemática a la escuela. Asimismo, otro factor positivo para lograr el interés de los docentes en mejorar su enseñanza es la disposición que tienen y manifiestan en las reuniones.

La escuela donde se brinda acompañamiento es General Álvaro Obregón, 15DPR1780A, zona 070. Los docentes son muy comprometidos porque trabajan con los alumnos después de la una, todos se integran en el trabajo, hasta los docentes de USAER y Educación Física. También han realizado actividades los sábados, el director ejerce su liderazgo y sin duda los resultados son buenos.

Por tanto, para ser una escuela de calidad se requiere del compromiso, responsabilidad, disposición y actualización de todos los involucrados para realizar un verdadero trabajo colaborativo que dé resultados positivos en la comunidad escolar.

6. Leticia P. Z.

Me llamo Leticia P. Z., nací en la meseta purépecha en la comunidad de Paracho, Michoacán, el día 7 de marzo de 1964. Mi madre, llamada Teresa Z., quien cursó primero de primaria, en aquellos años un logro; mi padre, Francisco P., quien a pesar de no haber asistido a la escuela, aprendió a leer y a escribir de manera autodidacta y ha construido un desarrollo moral, ético y un pensamiento crítico gracias a la escuela de la vida.

Es un privilegio compartir mi historia de vida profesional, proceso que me permitirá a la vez la construcción de recuerdos, análisis y reflexiones en torno a las experiencias de vida escolar y profesional, que habrán de reflejarse también en el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas que se desplieguen.

A la edad de seis años cumplidos inicié mi escolaridad en la primaria de la localidad donde nací. En ese tiempo solo un sector muy pequeño de la población asistía a la educación preescolar, las personas adultas no lo consideraban importante, “están muy chiquitos”, es “cosa de ricos”, “que no se levanten tan temprano”, argumentaban. Así que yo me inicié en la primaria.

El contexto familiar donde me tocó vivir fue violento en algunas ocasiones, por parte de la abuela paterna también con ideas machistas que prevalecían de manera más arraigada en la sociedad mexicana de esa época. Sin embargo, también me tocó vivir con una madre amorosa, un padre respetuoso y en una localidad que se distinguía por la convivencia entre amigos y amigas, mediante juegos tradicionales como “Doña Blanca”, “El panadero”, “Amo a To”, “La matatena”, “El trompo”, “La cuerda”, “La roña”, “El pelenche”, entre tantos otros; lo recuerdo con felicidad porque en esos espacios encontré alegría, risas, afectos y reconocimientos, lo que cubrió varias de las necesidades que todo ser humano se tiene; bajo estas circunstancias se fue cincelandando mi estructura personal.

En primer grado de educación primaria ingresé con miedo a lo desconocido, me preguntaba cómo sería estar en una escuela, cómo serían mis compañeros, cómo serían las clases, entre otras preguntas. Recuerdo a mi maestra María O., en ese tiempo la idea de una buena maestra era la de ser estrictas, aunque no fue tan rígida, sus prácticas de enseñanza enfatizaban el aprendizaje de la lectura y la escritura, así como de las matemáticas; las actividades eran muy aburridas, tediosas, sin creatividad ni sentido, recuerdo que escribíamos planas de palabras, de oraciones, copias de lectura. En cuanto al desarrollo del pensamiento matemático, hacíamos también planas de numeraciones y resolución de algoritmos matemáticos sin contextualizar en unos cuadernitos bastante sencillos y con un lápiz sin goma, para borrar lo hacía con saliva en el dedo y así “borraba”.

A pesar de prácticas pedagógicas que limitaron el desarrollo del potencial en ese momento, aprendí más que a leer y a escribir a decodificar, sin lograr encontrar un sentido o significatividad a la interacción con los textos escritos; en cuanto a las matemáticas aprendí los números y a resolver algunos algoritmos aunque sin contextualizar. Lo más relevante que construí es que para aprender se necesita trabajar, esforzarse, ser disciplinada, pero sobre todo aprendí que destacaba en mis participaciones y que podía opinar cuando la maestra llegaba a cuestionar.

En segundo y tercer grado con la profesora Guillermina, la metodología utilizada fue similar a primer grado, aunque con ella la esfera afectiva fue más relevante porque nos daba más confianza y recuerdo que aunque las actividades que realizábamos eran tediosas, el ambiente áulico fue mejor, los mejores aprendizajes se construyeron gracias a las interacciones entre pares, generando relaciones de oralidad en las que aprendías a hablar y a escuchar con el compañero de banca, porque no se organizaba el grupo en equipos.

En cuarto grado, recuerdo que nos tocó la maestra Esperanza, esposa del supervisor. Era una señora como de 40 años, no oía bien y frecuentemente llevaba a su nieto al salón de quien estaba muy al pendiente, descuidando al grupo; cuando algún docente llevaba a un menor, todos queríamos jugar con él o abrazarlo, como en el intento subyacente de quedar bien por el mentor, de ser reconocido. La imagen que tengo de la maestra es la de una mujer sentada en su escritorio y de allí dictaba las consignas que teníamos que atender.

Recuerdo claramente cómo la mayor parte del día nos la pasábamos jugando por todo el salón, ¡era divertido!, no había que cumplir reglas o normas, era un ambiente de clases como se dice anárquico.

Recuerdo que cuando eran los exámenes, por turnos pasábamos al escritorio de la maestra para “preguntarle una duda que teníamos en el examen”, pero en realidad era copiar las respuestas, porque ella tenía la clave en el escritorio. Así pensábamos satisfechos: “¡Nos hicimos tonta a la maestra!”.

Aprendí como maestra la importancia de establecer normas y reglas de convivencia, como un producto de trabajo colaborativo.

También aprendí que las calificaciones son solo un mero referente, que muchas veces no develan realmente los procesos de aprendizaje de los educandos.

En quinto grado, con el maestro Jesús N., recuerdo que fue el lado opuesto a la maestra de cuarto. Era un ambiente de trabajo bien, donde el desempeño del maestro estaba bien intencionado. A pesar de que estábamos sentados en filas, con bancas binarias, el maestro monitoreaba el desempeño de los alumnos, había disciplina y exigía el aprendizaje de las

tablas de multiplicar, dejaba tareas y las revisaba al día siguiente, así que aprendí a cumplir con las tareas que se recomendaban; recuerdo que hasta quinto grado aprendí las tablas de multiplicar y las operaciones básicas.

Al maestro le gustaba mucho declamar, recuerdo cómo se conmovía con una poesía a la madre, me transmitía las emociones, sensaciones y pensamientos a través del poder de las palabras y las formas de mover sus manos regordetas y chiquitas en armonía con el contenido del texto poético.

El maestro utilizaba métodos no muy democráticos para aplicar disciplina: cuando no cumplíamos con las tareas, no poníamos atención a las clases, platicábamos con nuestros compañeros, acostumbraba a golpear con su cinturón a los niños; y a las niñas con una regla de madera les daba en las piernas. En mi caso, en una ocasión que estaba distraída platicando con una compañera de banca, de sorpresa sentí un reglazo en mi brazo izquierdo. En ese tiempo, eso era una práctica común en Paracho, Michoacán, 1974 aproximadamente.

Estos recuerdos me hacen reflexionar que este proceso de la educación primaria fue de los más relevantes, porque me permitió desarrollar la conciencia sobre los aprendizajes construidos en distintos ámbitos de mi vida.

Durante mi trayectoria de vida he conservado el amor a la poesía y a la literatura, como producto de esa imaginación y disfrute con este género literario, mismo que he favorecido sistemáticamente con mis hijos, con mis alumnos y después con mis compañeros docentes, mediante la lectura en voz alta.

Aprendí mucho de la pasión por hacer mi trabajo docente y comprometerme a favorecer en mis alumnos el desarrollo de las competencias básicas, que habrán de servirles para toda la vida.

Aprendí que la violencia física no es la mejor estrategia para lograr que los alumnos aprendan mejor y se disciplinen, porque cualquier tipo de violencia empeora la situación que el alumno vive y genera más violencia. Para comprender este mecanismo tuve que trabajar conmigo misma para ir desarrollando poco a poco una autoestima suficiente y romper los círculos de violencia.

Fui una alumna muy destacada. La característica que me ha distinguido y que afortunadamente sigo conservando ha sido el deseo, las ganas de aprender y empeñarme en ese sentido; no todos los compañeritos de quinto grado construyeron su realidad en este sentido. Ya siendo maestra, me dijeron en una ocasión que fui a Paracho que un exalumno del profesor, ya de adulto lo enfrentó violentamente, con mucho rencor y resentimiento, haciendo referencia al trato que le daba el maestro.

Por eso aprendí que nuestras acciones pueden causar mucho daño psicológico y/o emocional a los niños. Cuando trabajo el seguimiento a las escuelas, siempre propicio la reflexión en este tenor, con mis compañeros maestros.

Finalmente en sexto grado, el maestro Ramón daba sus clases siempre bien alegre, se veía muy contento y lo recuerdo con su bigote bien grande tipo Emiliano Zapata, su sonrisa abierta y franca que dejaba ver sus dientes, pero sobre todo transmitía mucha seguridad y confianza.

Recuerdo que nos ponía a todos de pie con el libro de lecturas y empezábamos a leer, teníamos que estar atentos porque de manera aleatoria decía un número de lista y el referido tendría que continuar la lectura, así el que iba leyendo se iba sentando, hasta que todos estábamos nuevamente sentados. Esto resultó una práctica que me estresaba porque no sabía a qué hora iba a ser referida, cuando ya me sentaba descansaba; sin embargo, esta práctica no me permitió descubrir el gusto y placer por la lectura y menos acceder a la construcción de significados.

Lo que también recuerdo era que el maestro tocaba de los hombros o, muy discretamente, como que pareciera un acto involuntario, rozaba los pechos de las compañeritas que ya estaban más desarrolladas, en ese momento no lo veía mal porque yo tuve un desarrollo físico que se desplegó prácticamente hasta tercero de secundaria.

Lo que aprendí como docente de mi maestro de sexto grado fue la alegría, el gusto y el disfrute por mi práctica docente en el aula, esta actitud la he venido reflejando durante mi trayecto como maestra de grupo y como asesora técnico-pedagógica. Amo profundamente mi trabajo, sobre todo soy feliz haciéndolo, lo disfruto mucho.

En torno al acoso sexual obviamente no debe presentarse bajo ninguna circunstancia.

Después inicié mi educación secundaria. En primer grado de secundaria tuve varios maestros de los cuales aprendí mucho, describiré de manera breve algunas experiencias que me resultaron importantes.

Español: la maestra que más me significó en la secundaria fue María C., una señora muy chaparrita y apasionada por su labor docente, con seguridad en sí misma, fuerte, libre en su esencia. Ella en lo personal me potenció en el desarrollo del gusto por la poesía; disfrutaba mucho porque sentía la confianza que la maestra me daba, fui una alumna líder en su clase.

Aprendí mucho como docente de la maestra: la importancia de prever lo que vas a desarrollar con tu grupo de alumnos, el propiciar la participación de todos los estudiantes y la relevancia de gestar ambientes de aprendizaje de respeto y confianza.

Matemáticas: en matemáticas, recuerdo que los rezagos que se gestaron desde la primaria, se evidenciaron en los procesos más abstractos ya en la secundaria. No le entendía bien al maestro, sobre todo en tercer grado cuando llegó un nuevo maestro de la ciudad de Uruapan, recuerdo como abría lo ojos de no creer el rezago que presentábamos a nivel grupal. Para no reprobado esta asignatura me dedicaba a hacer ejercicios por mi cuenta, cuando lograba resolverlos satisfactoriamente sentía una increíble satisfacción personal.

Como maestra he tenido experiencias satisfactorias porque aunque mis procesos matemáticos siguen siendo muy elementales, como maestra he potenciado mucho a mis alumnos debido a que realicé un diplomado divertido, siempre con la modalidad de taller, con el profesor Froylán C. en la Ciudad de México; eso me potenció mucho y me permitió tener una mirada y unas prácticas distintas de las que yo viví. A mis hijos, alumnos y a mí nos gusta trabajar las matemáticas desde el proceso de construcción del concepto de número, las operaciones básicas, el acercamiento a la geometría, con el uso de recursos didácticos, pero sobre todo con el conocimiento de cómo aprende el niño y qué hacer cómo maestro para potenciar a mis alumnos, utilizando diferentes tipos de material concreto.

Inglés: En cuanto a la asignatura de inglés aprendí los números, el abecedario, los colores y los días de la semana en lo que fue la secundaria. Sin embargo, a mí me gustaba y me sigue gustando el inglés, creo que se me facilita mucho, actualmente estoy en proceso de aprendizaje de esta lengua.

Aprendí sobre la importancia de desarrollar las competencias docentes, de tal manera que puedas facilitar el desarrollo integral en tus alumnos.

En cuanto a las maestras de Ciencias Naturales, recuerdo cómo en las prácticas de esta materia se privilegiaba la lectura comentada, las prácticas de laboratorio me gustaban mucho, me fascinaba cómo descubría los detalles de un insecto con la ayuda de un microscopio, por ejemplo.

El maestro de Historia nos daba la clase sin remitirse casi a los libros, me gustaba que la imaginación se echara a volar con sus relatos.

El maestro de Educación Física, muy gordito por cierto, fue buen maestro. Me encantaba que nos sacara a jugar basquetbol, me hubiera gustado ser del equipo, ser de la selección o algo, en realidad me gusta mucho el placer de hacer ejercicio, actualmente practico yoga.

Aprendí la importancia de promover el desarrollo integral de los alumnos y tener la conciencia de que es tan importante el desarrollo de contenidos procedimentales, como actitudinales y cognitivos.

Durante la secundaria estuve en el taller de Corte y confección porque desde chiquita aprendí a cocer a máquina, porque mi mamá dedicó gran parte de su vida como costurera, como una forma de ganarse la vida, por eso me inscribí en este taller. Me gustaba porque platicábamos con las compañeritas, estrechando o construyendo lazos de amistad, eso fue muy bonito.

Recuerdo que cada año se realizaba una demostración de los trabajos realizados durante todo el ciclo. En segundo grado, en la secundaria, no hice el vestido que nos tocaba porque no se había hecho desde un principio, circunstancia generalizada en el grupo. Entonces me acerqué a la maestra y le dije que me instruyera para ver qué trabajo realizaría, aunque fuera más sencillo, por la premura del tiempo. A lo que ella contestó: “Dile a tu mamá que te preste un vestido de los nuevos que ella haya hecho y ese lo presentas”.

Al maestro de Música lo recuerdo siempre tocando su guitarra, recuerdo que nos enseñó la canción mixteca. A la fecha, cuando la escucho me acuerdo del maestro Francisco S.

Mi formación docente la desarrollé en el Centro Regional de Educación Normal, en Arteaga, Michoacán. Cuando presenté el examen de ingreso no lo pasé, por lo que tuve que participar en el movimiento de los rechazados para presionar a las autoridades y fuéramos aceptados, intención que se logró afortunadamente para mi vida personal y profesional. En este trayecto de formación, las aportaciones más valiosas que recuerdo fueron de mi maestra de Psicología Educativa y del maestro Manuel, de Didáctica, así como las aportaciones del maestro Efraín (QEPD) en torno a Educación Artística. Este trayecto fue solo un detonador para mi preparación profesional que se ha fortalecido a través de los 31 años de servicio; al analizar y reflexionar descubro que es este caminar el que me ha permitido potenciar mis saberes. De manera breve describiré algunos de los procesos de actualización que he vivido.

Los temas son variados. Uno de los más significativos, creativos, divertidos y con una intención didáctica bien definida fue el diplomado de un año sobre la didáctica de las matemáticas, en el cual se interactuó con distintos tipos de materiales como la matatena, el trompo, la cuerda, el ajedrez, el dominó, el cubo base 10, las regletas de Coussinier, entre tantos otros; también el acercamiento a la música a través de la guitarra, baile folclórico, curso sobre geometría, el uso de los juegos populares para el aprendizaje de las matemáticas en la escuela primaria, proceso de adquisición del sistema de escritura, promoción a la escritura, formación de lectores desde la esfera afectiva, la lectura en voz alta, leyendo con los clásicos, talleres de escritura, reflexión sobre la lengua, diversificación de actividades en el aula, alumnos con necesidades educativas especiales, integración educativa, la relación tutora, escuelas de tiempo completo, la educación artística en la educación preescolar, entre otros.

Los cursos de educación continua: Reuniones de Academia de Consejo Técnico, TGA, los Cursos Nacionales de Actualización, el curso Básico, me han ido cincelandando para fortalecer mis intervenciones pedagógicas. Desde mi rol como maestra frente a grupo y como ATP, sobre todo los que se relacionan con español y matemáticas.

Durante los primeros años de servicio no realizaba una jerarquización de los contenidos curriculares, por ejemplo en la asignatura de Español, recuerdo que mi segundo año de servicio social trabajé en una escuela bidocente con primero, segundo y tercer grados. Los niños de primero y algunos de segundo grado aún no sabían leer ni escribir. En ese tiempo (1985) se trabajaba el método global de análisis estructural y tal cual aparecía en la currícula. Tenía a un alumno de nombre Javier con discapacidad intelectual, quien ya llevaba varios años sin saber leer ni escribir y con él trabajé ejercicios de repetición y mecanización así como yo había aprendido.

Al igual que en Español, en Matemáticas no existía una jerarquización propiamente en cuanto a los contenidos. El trabajo se desarrollaba en un esquema tradicional, mi interés era que los niños aprendieran las operaciones básicas, aunque fuera mediante ejercicios de mecanización, repetición y memorización. Esto fue del 84 al 94, que fue cuando cursé el diplomado con el profesor Froylán C. en la Benemérita Normal de Maestros, que mis paradigmas cambiaron.

En los primeros años no había una jerarquización de los contenidos de Historia; cuando la llegaba a hacer era con la idea de que contestaran algunas preguntas del examen, pero sin actos de reflexión o de comprensión de cómo nuestro presente es producto de la historia. En mi caso reconozco tener grandes limitantes en la información histórica de México y del mundo. Las enseñanzas de historia en la primaria y secundaria se concretaban a transcribir los textos de los libros con los que trabajábamos.

Poco a poco fui reflexionando en la necesidad de jerarquizar los contenidos disciplinares, de Español, Matemáticas e Historia, a los cinco años de servicio. En el caso de Español, atendía sustantivamente el proceso de alfabetización inicial, de lectura y escritura en base a las características, aunque muchas veces lo hacía de manera intuitiva y aplicando la lógica, para atender las necesidades de los alumnos. En cuanto a Matemáticas también iba trabajando los contenidos donde los alumnos presentaban mayores dificultades, por ejemplo en el sistema decimal, la división, resolución de problemas matemáticos, etc. En cuanto a Historia me iba apoyando con alguna película, de acuerdo a los contenidos que marcaba la currícula escolar. Recuerdo que cuando tuve sexto grado, el trabajo de jerarquización de todas las asignaturas se enfocaba al examen del concurso.

En 1993 ya tenía nueve años de servicio y cursé la licenciatura en Educación Básica, lo cual me potenció en el trabajo en el aula. En ese tiempo trabajaba en Zamora, Michoacán, y la forma de jerarquizar los contenidos era la siguiente:

Español: a partir del nivel del proceso de aprendizaje en el que se encontraban los alumnos, sobre todo mi interés era de atender a los niños en situación de rezago o vulnerabilidad.

Primero revisaba el programa de estudio y a partir de las acciones propuestas, buscaba las que respondían a las necesidades e intereses de los alumnos para desarrollar las habilidades de lectura, escritura y expresión oral.

En cuanto a Matemáticas, era un procedimiento similar al de Español, aunque en el caso de esta asignatura conocía ampliamente la construcción del concepto de número por parte de los niños, no así con otros temas básicos para el desarrollo de concepto matemático, como son las operaciones básicas, el sistema decimal, la resolución de problemas matemáticos, entre otros.

En cuanto a la asignatura de Historia fue diferente, porque generalmente no alcanzaba el tiempo para abordar esa asignatura. Cuando la trabajaba, la jerarquización era abordando fechas históricas relevantes para la comprensión de la historia, a partir de escenificaciones sencillas.

En un grupo de primer grado, cuya evaluación diagnóstica resultó con un 80% de alumnos sin saber leer ni escribir de manera convencional, se hizo la valoración determinando el nivel de conceptualización que presentaba cada niño, para que a partir de esa información se determinaran las estrategias didácticas más convenientes. Se trabajó sistemáticamente la relación sonoro gráfica y el valor sonoro convencional, se involucró de manera muy activa la participación de los padres de familia, diariamente se les leía en voz alta y se hacía el análisis de las palabras. Lo más relevante fue determinar las prácticas pedagógicas desde la esfera afectiva, se llevó un registro puntual y sistemático del proceso de cada niño mediante la carpeta de evaluación.

Se enfocó el trabajo en los tipos de evaluación, el proceso de adquisición del sistema de escritura, las características del sistema de escritura, el rol del maestro, el enfoque constructivista, la inteligencia emocional, la evaluación formativa, las estrategias de lectura, la lectura en voz alta, entre otras.

Fueron veinte grupos aproximadamente los que atendí durante mis diez años de servicio docente frente a grupo, porque trabajé en unas escuelas particulares, durante los 15 años de servicio que estuve como maestra frente a grupo. En promedio fueron 400 alumnos de medios rurales, semiurbano y urbano marginal.

Con todos los grupos sin excepción he tenido satisfacciones profesionales y personales. Sin embargo, en 1994, cuando trabajé en la ciudad de Zamora como Maestra de Actividades Culturales, las satisfacciones fueron muy grandes, por muchas razones: los aprendizajes que los alumnos lograron construir gracias a la mediación de una servidora en todos los proyectos didácticos que se llevaron a cabo, lo más interesante fue vivir esa experiencia en un ambiente de democracia e igualdad, sobre todo de respeto a la inteligencia y saberes de los niños, estuvo colmado de afectividad entre docente y alumnos, se desarrollaron muchas habilidades durante ese año. Recuerdo gratamente que fui una de las maestras del año a nivel municipal, salimos en el periódico, porque los proyectos realizados trascendieron los muros del salón de clases y de la escuela proyectándose hacia la comunidad.

El rezago educativo en los primeros años de mi experiencia docente era atendido de manera intuitiva. Creía que los aprendizajes se lograrían mediante la repetición y mecanización, el lema era “Entre más trabajos, mejor aprendes”, de manera desinformada, solo era intencionada, pero sin respaldo teórico o metodológico. El rezago educativo en mi grupo a los diez años de servicio ya era más consciente, jerarquizaba algunos contenidos que atendieran las necesidades cognitivas de mis alumnos; sin embargo, solo me quedaba en los contenidos de tipo conceptual.

El rezago educativo es un tema del que me he empeñado en atender desde el primer año de servicio. Actualmente el rezago educativo lo atiendo mediante un trabajo colaborativo, con el maestro de grupo a quien se le da seguimiento, se involucra a los padres de familia de manera bien informada. Iniciamos con una evaluación diagnóstica en las asignaturas de Español y Matemáticas. En caso de que el alumno presente alguna discapacidad intelectual se le realizan adecuaciones curriculares y se trabaja mucho con actividades de clasificación, seriación, correspondencia biunívoca, se fortalece la autoestima mediante distintas estrategias y se procuran actividades que lleven a la construcción cognitiva, valoral y en torno a las habilidades de los alumnos. Generalmente se promueve el trabajo en subgrupos, el trabajo colaborativo, en los casos muy especiales atiendo personalmente a los niños que más lo requieran. Por intuición, la organización que tenía era de subgrupos, yo me dedicaba a atender a los alumnos que más lo requerían. En Español también había organización por filas, sobre todo cuando les leía algún cuento. En Matemáticas, en un inicio la organización era en filas, lo que promovía un trabajo individualista y competitivo.

En segundo grado los integraba en equipos de cuatro integrantes y por nivel de conceptualización, quedando como jefes de equipo a los niños alfabéticos y a los silábico-alfabéticos. Esta estrategia me dio buenos resultados porque permitía que se apoyaran entre sí y me daba un poco de tiempo para atender a los alumnos con mayores rezagos.

En sexto grado me gustaba trabajar en equipos de cuatro integrantes, siempre eran los mismos equipos para todas las asignaturas. Generalmente delegaba responsabilidades al representante de equipo, es una estrategia de controlar al grupo y promover el desempeño de las actividades propuestas.

Indudablemente el trabajo en equipos de cuatro integrantes ha sido el más productivo porque entre ellos se fortalecen, todos participan y construyen sus aprendizajes mediante la intervención oportuna de una servidora o del maestro de grupo a quien se le dé seguimiento.

Las expectativas que tenía de la participación de los estudiantes a los diez años de servicio, cuando ya había entrado en vigor el Plan y Programas de Estudio 1993, era de que el aprendizaje que construyeran les sirviera para su actuar cotidiano, esperaba que actuaran ante la toma de decisiones, la argumentación y la resolución de problemas matemáticos.

En cuanto a la construcción de climas de trabajo en el aula he procurado sean lo más horizontales posible, por lo que la participación oral era fluida en un clima de respeto a las opiniones.

Cuestionando directamente, sobre todo a los niños tímidos o introvertidos, y reconociendo los esfuerzos por participar; y con los niños avanzados, favoreciendo que socializaran a través de equipos con niños en etapas de desarrollo próximo.

La finalidad de la participación es que se favorezca la construcción de aprendizajes significativos, en las distintas asignaturas.

Esperaba lograr con la participación de los alumnos básicamente que los niños se involucraran en la construcción de aprendizajes, a través de que ellos mismos desplegaran sus recursos cognitivos, afectivos, motrices y sociales para aprender.

Propiciaba la participación de los alumnos de la siguiente manera: a través del trabajo en equipo y cuestionando individualmente, sobre todo con los niños que observaba aislados.

La escuela donde inicié era una escuela bidocente, tenía un aula de concreto en medio del bosque lleno de pinos; junto a la “escuela” de concreto estaba otra “aula” hecha de tablas de madera con lámina de cartón. Yo atendía a niños de primero a tercer grado en el aula de concreto, era un salón muy amplio. Por las necesidades de organización en la escuela bidocente, el grupo se organizaba en equipos por grado; a los de tercer grado se les daban las instrucciones por escrito y ellos realizaban las actividades en los libros de texto. A los niños de segundo y tercer grado yo los atendía, sobre todo a los que no sabían leer ni escribir. El salón era muy hermoso porque había material elaborado por los niños,

también había granitos de maíz, corcholatas y libros, utilizaba en ese entonces el libro de *Juguemos a leer* para lograr la alfabetización.

La escuela era muy hermosa porque había una participación muy importante de los padres de familia y de las señoritas de la comunidad, con quienes trabajaba clases de cocina y corte y confección. ¡Disfruté mucho mi trabajo en esa escuela!, ¡fui muy feliz!

Una de las escuelas donde realizo el seguimiento actualmente tiene doce salones, un director con un buen liderazgo, un subdirector técnico pedagógico y otro de gestión escolar, cada salón cuenta con *laptop* digital, adquiridas con recursos del Programa de Escuelas de Calidad, tiene una infraestructura tecnológica, están en proceso de adecuar espacios para el aula de medios, la biblioteca escolar y el comedor escolar, tiene unos baños muy limpios, un patio muy grande y un estacionamiento grande.

El aula de primer grado tiene el alfabeto pegado en la pared, los niños organizados en filas (igual que hace más de treinta años que inicié mi trabajo docente), sin embargo la maestra también utiliza material concreto como sílabas, alfabeto móvil, lecturas que baja de la Internet. En el salón también hay dibujos que los niños han elaborado.

El grupo de alumnos más numeroso que atendí fue en una zona marginada del estado de México, conurbada al D. F. —el grupo era de sexto grado—, en una escuela en la que frecuentemente pasaban accidentes a la hora del recreo porque los niños se topaban cuando corrían, era muy triste, la escuela parecía una casa vieja, había muchos problemas de toda índole.

Organización. Desgraciadamente los salones no eran grandes y el grupo numeroso, por lo que no podíamos organizarnos en equipos de trabajo, así que la organización era por filas, en cada una de ellas había un responsable de fila para que se favoreciera una mejor organización del grupo.

En la escuela había muchas carencias por lo que la organización con las distintas asignaturas era a partir del libro de texto gratuito, algunas noticias locales y la experiencia de los jovencitos.

Interesaba a mis alumnos en la asignatura de Español a través de cuestionamientos sobre las experiencias previas (recuerdo que me enamoré de los ficheros de español y matemáticas, por lo que procuraba desarrollar las fichas de trabajo y registrar algunas veces el proceso de aprendizaje de los alumnos).

Interesaba a mis alumnos en la asignatura de Matemáticas a través de juegos tradicionales, por ejemplo la cuerda, el *stop*, el dominó, la lotería, la cuerda, la matatena, entre otros — en 1994 tomé un diplomado excepcional sobre las matemáticas y los juegos tradicionales

en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, a cargo de mi estimado maestro Froylán C.

Interesaba a mis alumnos en la asignatura de Historia a través de películas básicamente o de relatos de los abuelos, debido a que me asumo como una maestra con carencias en el conocimiento real de la historia.

Al inicio de mi trabajo docente, la organización alumnos en clase era en equipos por grado (ya comenté que la escuela era bidocente). Posteriormente la organización también fue en equipo pero de forma más consciente e intencionada.

- Recursos didácticos que utilizaba los primeros cinco años de la actividad docente en Español:
 - Libro de texto gratuito
 - Libro *Juguemos a leer*
 - El abecedario
 - Cuentos
- Recursos didácticos que utilizaba los primeros cinco años de la actividad docente en Matemáticas:
 - Libro de texto gratuito
 - Piedritas, frijolitos, maíz, corcholatas
- Recursos didácticos que utilizaba los primeros cinco años de la actividad docente en Historia:
 - Libro de texto gratuito
 - Relatos de los abuelos
- Recursos didácticos que utilizaba en los ochenta en la asignatura de Español:
 - Libro de texto gratuito
 - Libro *Juguemos a leer*
 - El abecedario
 - Cuentos

- Recursos didácticos que utilizaba en los ochenta en la asignatura de Matemáticas:
 - Libro de texto gratuito
 - Piedritas, frijolitos, maíz, corcholatas
- Recursos didácticos, que utilizaba en los ochenta en la asignatura de Historia:
 - Libro de texto gratuito
 - Relatos de los abuelos
- Recursos didácticos que utilizaba en los noventa en Español:
 - Libro de texto gratuito
 - Diferentes textos de uso social
- En Matemáticas:
 - Libro de texto gratuito
 - Diferentes recursos manipulables, canicas, piedritas, frijoles, dominó, trompo cuerda, etcétera
- En Historia:
 - Libro de texto gratuito
 - Vídeos, escenificaciones

Ser maestra es una de las más grandes bendiciones que Dios y la vida me ha dado. La enseñanza que he construido es que los niños tienen deseos de aprender a través de la alegría y el respeto por parte de mí como maestra.

Los amo por su energía desbordante, porque aman a las personas que los aman y a las que no los aman, ellos son capaces de dar cariño, son personas excepcionales en esa etapa de la vida porque tienen hambre de saber, de saber a través de una pedagogía humanista, una pedagogía del amor.

7. Saúl M. H.

Me presento: soy el profesor Saúl M. H., tengo 46 años y me encuentro en activo desempeñando la función de apoyo técnico pedagógico.

Mi interés por ser docente considero que fue un sentimiento innato, desde los primeros años en la educación primaria lo tuve como parte de mi proyecto de vida, dedicarme a la docencia. En mi familia no hay profesionistas dedicados al magisterio.

Cuando inicié fue en una escuela pequeña con tres aulas, una dirección y casa para el maestro, no había agua potable y mi aula tenía las dimensiones apropiadas para atender dos grados, la dificultad para el trabajo eran los mesabancos. Estuve en dos escuelas multigrado y las condiciones eran similares. Cuando tuve oportunidad de laborar en el turno vespertino, también fue en una zona rural, la única diferencia es que no había casa para el maestro y eran grupos con un solo grado.

Recuerdo que mis prácticas educativas se centraron en los grados de 1º, 2º y 6º, con frecuencia la cantidad de alumnos no rebasaba los treinta. Siempre trabajé en zona rural, con bajos recursos económicos, nivel académico de los padres de familia con poca o nula escolaridad y el trabajo educativo era solo del maestro. Mis mayores satisfacciones fueron con el sexto grado. Aunque era director con grupo, este no rebasaba los quince alumnos; utilicé el método de guiones cuando estaba ausente a consecuencia del cargo. Esto sucedió en los años noventa. En parte ayudó el número de alumnos y el tener un solo grado.

Por otro lado, el grupo más numeroso con el que trabajé fue de veintiocho alumnos en el turno vespertino, trabajaba español, matemáticas e historia en la modalidad individual, grupal y por equipo. Las exposiciones fueron una estrategia exitosa. Se utilizaba un registro individual de las tareas educativas como parte de la evaluación.

También implementé, porque lo llevé cuando cursé la secundaria, el uso de cuestionarios escritos y orales como estrategia para valorar aprendizajes, además de considerar las participaciones en el proceso de evaluación. Mi conocimiento e implementación de estos instrumentos de evaluación han cambiado a través de la capacitación, actualización y superación profesional. Ahora el enfoque es diferente con relación a los primeros años de servicio.

La enseñanza con mis alumnos la he puesto en práctica siempre a través de situaciones de la vida real, incentivando la reflexión en los casos confusos para los alumnos, con la idea que ellos descubran y logren el aprendizaje por sí mismos; esto es porque a mí me gustaría recibir una enseñanza donde realizar actividades prácticas para después contrastarlas con la teoría, percibir debilidades y convertirlas en fortalezas.

Por eso siempre traté de despertar el interés de los alumnos al relacionar los temas de español, matemáticas e historia con su vida cotidiana.

Una de las más importantes experiencias que tuve como estudiante en la educación normal es la planificación de actividades en forma sistemática, incluyendo el diseño de materiales con anticipación para tenerlos presentes en el momento exacto para su uso. Es decir, no improvisaba la utilización de los recursos en el momento que se estaba realizando la intervención pedagógica.

Con estos elementos empecé a hacer la jerarquización de contenidos disciplinares los primeros años de servicio. Para la asignatura de Español, se consideraban los contenidos según los cuatro componentes: expresión oral, lectura, escritura y reflexión sobre la lengua. El trabajar en una escuela multigrado implicaba buscar la relación de los contenidos por su horizontalidad, al menos de dos grados, para ser desarrollados al mismo tiempo. Para la asignatura de Matemáticas la jerarquización la hacía por ejes temáticos localizando la horizontalidad de los contenidos para trabajar en el aula multigrado, y para la asignatura de Historia, de acuerdo a la horizontalidad de los mismos contenidos como trabajo en aula multigrado. Se clarifica que en esos años no fui responsable de quinto grado, lo que hubiera ocasionado dificultades para relacionar sus contenidos con otro grado, pues en este se veía historia universal.

Posteriormente, cuando ya tenía cinco años de ejercicio docente, consideré el tipo de contenidos: procedimental, actitudinal o conceptual. Y cuando se dio el cambio al plan y programa en 1993 —que por cierto, ingresé al magisterio en su transición— para Español, Matemáticas e Historia los contenidos disciplinares se jerarquizaban considerando el tipo de contenidos: procedimental, actitudinal o conceptual, además se trataba de relacionarlos entre asignaturas.

Una situación importante que se da en los grupos es el rezago educativo, por lo general se presentó en lectoescritura. En los inicios de mi servicio, se atendía a los alumnos con mayores dificultades en forma personalizada en la última hora de la jornada educativa, los alumnos más adelantados se retiraban antes. Lo anterior en acuerdo con los padres de familia. Con mi experiencia de diez años, empleaba la misma estrategia anterior y ocasionalmente algunos alumnos se integraban a otro grado inferior, se regularizaba al menos por un periodo de tres meses y se integraba nuevamente al grado donde estaba inscrito. Esto último siempre con el consentimiento de los padres de familia. Ocasionalmente los alumnos con rezago eran apoyados por un alumno monitor. Con la reforma educativa de 1993 no hubo cambios en esta forma de abordar el rezago pues ingresé dos años antes.

Actualmente, como asesor técnico pedagógico, las pocas ocasiones que he trabajado con alumnos me apoyo en el enfoque de las asignaturas, los diversos materiales educativos de la SEP incluyendo el Programa Nacional de Lectura, el conocimiento que propicia los estudios de posgrado y la investigación documental, ya sea impresa o a través de la Internet.

Ahora recuerdo; los contenidos que ajusté con éxito fueron con frecuencia los relacionados a lectoescritura apoyado en los ficheros del plan 1993 y a partir de 1995 con el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (PRONALEES). Los saberes que necesité para lograr esta experiencia fueron el conocimiento de las características del texto y la escritura, así como las estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora.

La organización es una parte muy importante a considerar al trabajar con el grupo. Para Español y Matemáticas, en primer y segundo grado, se hace de acuerdo al diagnóstico realizado sobre lectoescritura (psicogénesis de la escritura) y al conocimiento de los alumnos sobre el razonamiento matemático; para segundo ciclo (3° y 4°) y tercer ciclo (5° y 6°) en el trabajo de Español, Matemáticas e Historia, a veces se trabajaba con modalidad grupal y generalmente en equipos con un máximo de cinco alumnos. El trabajo en equipo, considero que fue el más productivo para el aprendizaje de los alumnos; los alumnos siempre tienen la oportunidad de aprender de sus compañeros, a veces con estrategias que son más comunes entre ellos.

8. Nadia C. B.

Quiero contarles mi trayectoria docente, me llamo Nadia, mis estudios de la Normal han sido en Educación Primaria y en la Licenciatura en Lengua y Literatura Española.

Empecé a trabajar en la escuela de una zona rural, estaba lejos, cuando había fiesta en el pueblo no asistían los alumnos. Había seis aulas, tres de ellas de adobe, de un piso, mi salón era bonito.

La secundaria era una escuela grande, las aulas eran prefabricadas y tenía 20 grupos, contaba con todos los servicios.

Después estuve en una escuela urbana, esta sí estaba céntrica, con muchísimos alumnos, tenía 20 aulas. Cada profesor decoraba su aula a su gusto, con apoyo de los padres de familia.

Con el tiempo, en la secundaria construyeron los edificios que ahora tiene, además como la escuela era de las sobresalientes en la delegación Gustavo A. Madero, las autoridades por lo regular, nos cubrían lo necesario.

Recuerdo mi grupo más numeroso en primaria, fue de 68 alumnos, organizaba la enseñanza globalizada para facilitar el aprendizaje; observaba a los alumnos, los hacía sentir importantes, atendiendo en su lugar al que lo requería. En secundaria, el grupo más cuantioso tuvo 48 jóvenes. Llegue a tener de 35 a 45 alumnos por año durante 25 años.

Siempre realicé con los estudiantes trabajo individual, equipos por afinidad, por parejas, etc...el trabajo salía!

Si bien en un inicio tuve cantidad notoria de alumnos en primaria, poco a poco en los años subsecuentes descendió debido al aumento de fundación de escuelas. El contexto económico era mixto, bajo en las familias campesinas y medio en las familias de profesionistas. Trabaje en escuelas de la cabecera municipal, a pesar de su situación económica los papás eran muy cumplidos y colaboradores, estuvieron siempre al pendiente de los avances de sus hijos.

Por haber trabajado muchos años de profesora de español en la misma secundaria, puedo comentar que los interesados en continuar la secundaria provenían de familias de clase media en su mayoría, aunque algunas contaban con recursos elevados pero eran muy pocas en el contexto.

La colonia está ubicada en la zona poniente del Distrito Federal, tiene excelentes vías de comunicación y de transporte, así también cuenta con todos los servicios.

En secundaria, como dije antes, estuve mucho tiempo como maestra de español, será porque siempre me ha gustado. Cuando curse la primaria sentí admiración por dos maestras Virginia Olascoaga y Leticia Andrade por su dedicación y paciencia con la que me enseñaban sus temas. Nos preguntaban una regla ortográfica ante de salir a recreo. Me gustaron los valores fomentados como la responsabilidad ante su labor y la manera como daban sus clases.

Cuando fui estudiante de secundaria, las maestras de español Martha Elvia y Socorrito, me inyectaron el gusto por la poesía y la historia de las literaturas en tercer grado; la Maestra Teodomira, aunque era muy estricta, llegaba a trabajar realmente al aula haciéndonos participar a la fuerza a todo el grupo porque evaluaba minuciosamente. Consideraban las características de esta etapa de la vida y fomentaban la convivencia escolar.

En la Normal aprendí de los profesores la dedicación de todos y cada uno, la manera de darnos la didáctica para poder desarrollar los temas en las aulas, apoyándome de los materiales que se tuvieran a la mano como laminas filminas, acetatos, evitar darles un uso inadecuado, no pedir material en exceso o de tarea y no revisarla. La práctica con los grupos fue la que más me impulso a interesarme por la docencia.

Estas experiencias de aprendizaje vividas me han permitido saber la forma como aprendo mejor, es de una manera clara y con ejemplos de acuerdo al tema por tratar. En español cuando veía poemas utilizaba ejemplos auditivos relacionados con el marco socio histórico, llevaba mapas para centrar la región de la que se hablaba. Teniendo en cuenta esta forma de aprender propicié una enseñanza con ejemplos y actividades fáciles de acuerdo a los intereses de los alumnos, utilizando juegos didácticos.

De lo aprendido con mis maestros pongo en práctica su ejemplo, al recordar el cariño con el que nos trataban y preparando la clase realmente (de las docentes de primaria). De los docentes de secundaria, tomé en cuenta las características de los grupos adecuándome a cada uno de ellos, exigiendo más o menos de acuerdo a sus intereses y forma de comportamiento, haciendo participar a la mayoría de los alumnos con sus aprendizajes. En lo referente a español, escogía lecturas y poemas del gusto de ellos, los hacía intervenir a través de paráfrasis o de creaciones propias.

De verdad, esta labor me ha brindado muchos cursos, aproximadamente uno por año, así que he tomado como 30. Las temáticas han variado, por ejemplo, la enseñanza del español, valores, lectura de comprensión, la enseñanza de la educación física, estrategias de educación artística, seguridad y emergencia escolar, planeación didáctica, educación cívica y ética. En el nivel de secundaria, la enseñanza de la comprensión lectora, prevención de adicciones, habilidades cognitivas y estrategias para el aprendizaje.

Dichos cursos más las reuniones de academia considero han influido de manera positiva para mí formación, pues los jefes de clase se dedican exclusivamente a guiar para la elaboración de los avances programáticos, a dar clases modelo y a proporcionarnos materiales para el desarrollo de los temas. Así mismo el Consejo Técnico me ayudaba a conocer mejor a los alumnos, cada asesor exponía casos positivos y negativos de su grupo y así sabía la manera de tratarlos o cómo actuar con ellos; con los TGA, se acrecentaron los conocimientos en las técnicas y estrategias para impartir las clases, nos renovamos con el intercambio de experiencias. Lo malo es que lo mismo se trataba en el matutino como en el vespertino y se desperdiciaban demasiadas horas; me encantaba asistir a los cursos nacionales de actualización, sobre todo a los diplomados de la RIEB porque los impartía gente realmente preparada quienes nos hacían participar activamente para poder entender el cambio que se estaba suscitando.

También quiero mencionar a los asesores del cuerpo técnico, nos han dado ideas para trabajar de acuerdo con los intereses de los muchachos, presentarles música de su preferencia, lecturas de su gusto, paseos, visitas culturales. Hubo una supervisora, ella, nos dio un tema de ciencias naturales cantando rap y cuando lo puse en práctica a los alumnos les gustó mucho.

De todas estas acciones técnicas, las que me han aportado mayores elementos son las relacionadas con la manera de desarrollar diversas actividades para trabajarlas con los alumnos. Por ejemplo, los valores porque son indispensables para la convivencia armónica, la manera de jerarquizar contenidos, ajustarlos, organizar al grupo, utilizar recursos didácticos y trabajar el rezago educativo con los alumnos con dificultades.

Explicando cada una, puedo decir que la jerarquización de contenidos disciplinares la elaboraba, en mis primeros años de servicio, de acuerdo a la relación de los temas revisados el año inmediato anterior y luego sistematizando la progresión de los tópicos del ciclo escolar actual, esto en la asignatura de español.

Para mí siempre ha sido importante contar con los resultados del examen de diagnóstico, en matemáticas porque a partir de esos datos sistematizaba los objetivos por particulares y específicos, ponía énfasis en la evaluación para conocer los avances, se jerarquizaban los contenidos más importantes y los que probablemente serían más difíciles a los alumnos.

En historia elaboraba la planeación didáctica de acuerdo a los aspectos del programa vigente.

Con un poco más de experiencia, elaborábamos cuadros de frecuencia de errores a partir de los resultados del examen de diagnóstico pero por escuela, además se hacía la

correlación entre los contenidos y de ahí se jerarquizaban. En el grupo revisábamos el tema, les pedía conclusiones y firma de los padres.

Cuando se cambia al Plan y Programa en 1993, en español consideré los ejes temáticos (lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua) propiciando situaciones comunicativas así como la correlación que existía en los contenidos y a partir de ahí los jerarquizaba.

En lo referente a español, en el nivel de secundaria, el Programa fue sumamente modificado, en 1996, quitaron casi todas las literaturas y sus marcos (histórico, social, etc.) desaparecieron, se empezaron a tratar de un modo muy sencillo, la relación ya no se podía realizar.

El ajuste de contenidos para los alumnos con bajo aprovechamiento, puedo decir que en primaria lo hice en matemáticas en la habilidad para calcular mentalmente y medir al utilizar diferentes unidades de medida para lograr la comprensión de los procedimientos. En 1° fue para manejar la ubicación espacial, primero corporal y después en el cuaderno al escribir.

En 3° de secundaria en español, se ajustó lo referente a la Revolución Industrial, en un grupo fue un tema sencillo, pero en otro no, por lo que se dejó investigación de la época y después entre todos creamos un periodiquito dando el tema a través de dibujos con color, se registraron los avances obtenidos.

Para poder lograr resultados positivos requerí de conocer las habilidades a desarrollar en los estudiantes como redacción, dibujo, ortografía, conocimiento profundo de los intereses de los alumnos, su forma de ser y necesidades individuales y del grupo.

También tuve en cuenta a los alumnos con rezago educativo, en mis primeros años de servicio, en la primaria trabajé de cerca con los niños con dificultades para alcanzar algún objetivo.

Cuando ya tenía como diez años de servicio, me quedaba con los niños a la hora de recreo para explicarles de nuevo el tema, con materiales concretos o dibujos.

En secundaria, tomé en cuenta las sugerencias dadas por los orientadores y la directora de la escuela. Por su edad los jóvenes se revelan ante la autoridad y por la modalidad de estudio es difícil prolongar el tiempo de trabajo con un grupo. He de hacer notar que la secundaria en donde trabajé siempre destaque por ser la mejor, los profesores fuimos compañeros desde el inicio del plantel. Por lo tanto trabajábamos en colectivo aprovechando los proyectos de escuela porque estábamos interesados en todo lo positivo para los alumnos y para nosotros.

Para mí el trabajo personalizado me ha funcionado bien, así no los exhibo ante los demás y ellos tienen la oportunidad de preguntar y disipar sus dudas. Además he contado con el apoyo de los padres de familia.

Mis recursos didácticos durante mi labor docente y para las asignaturas de español, matemáticas e historia fueron láminas con explicaciones, frases, oraciones, carteles, calendarios, silabas, dibujos; posteriormente, como por los ochentas, ábacos, semillas, material en vivo, peluches, frutas, hojas mimeografiadas, tarjetas de dominó con refranes divididos en dos, dulces de diferentes sabores para la rifa de temas, gises de colores, fotocopias, laminas gigantes, rompecabezas, sopas de letras, tripas de gato, álbumes, asistir a bibliotecas o al centro de la ciudad para realizar investigaciones o ejemplificar algunos temas literarios. En los noventas puedo mencionar materiales impresos, maquetas, noticias, programas de radio, laminas en PowerPoint, investigaciones y textos en la computadora.

El caso era trabajar aprovechando los recursos tecnológicos al alcance.

Para despertar el interés de los estudiantes hacia el tema, junto con el material didáctico, lo hacía a través de expresar sus vivencias o las mías o de plano historias de la comunidad. También lo hice dando a conocer un tema central, actual, atrayente para los alumnos, logrando que participaran y expusieran parte del tema, en las evaluaciones noté mejora en el aprendizaje.

Me gustaba porque externaban su opinión durante las clases.

La participación de los alumnos es necesaria en el trabajo grupal. Cuando tenía como diez años de servicio lo que esperaba y obtuve de esas intervenciones fue respeto, confianza, mostraron ganas de trabajar y de sobresalir, responsabilidad en el aula y aprendizaje de cada tema. Con el Plan y Programas de 1993 exponían sus vivencias y opiniones sobre la música, lecturas, teatro, películas. La única finalidad fue lograr aprendizajes, evitando el rezago y favorecer más la seguridad en sí mismos.

La organización que llevé con los grupos fue cambiando de acuerdo al grado cursado por los alumnos, así para español, en 1° trabajan mediante cuentos y juegos, en 2° a través de canciones, con 3° y 4° incluía frases y trabalenguas para aumentar su dicción al leer en voz alta; en 5° y 6° hacían trabajos individuales como oratoria y colectivos con exposición de temas. En secundaria, realmente se trabajaba de manera individual o por equipos o parejas, dentro del aula, de acuerdo con el tema a tratar.

Para la enseñanza de las matemáticas organice al grupo de 1° en sus bancas con objetos y el ábaco; en 2° con materiales individuales como semillas, billetes de juguete de diferentes

denominaciones; en 3° y 4° les llevé materiales para poder trabajar en equipos; en 5° y 6° de forma individual abordaron la solución de problemas en relación al tema trabajado.

Por otro lado la historia con los grupos de 3° y 4° se trabajó en forma grupal por líneas del tiempo ilustradas por ellos.

Con la modernización entró el uso de las computadoras, con ellas se hacían horarios para que todos los alumnos y profesores hiciéramos uso del aula de cómputo. Esto ayudo para profundizar en los temas, en un inicio los alumnos conocían más usando programas en disquetes. La interacción con la máquina exigía mayor habilidad para dar respuestas rápidas, entonces repasaban el contenido abordado en el aula.

El mayor logro fue mejorar las evaluaciones en el examen de Enlace.

Considero que la organización más productiva para educación primaria fue la correlación de contenidos como una estrategia adecuada, porque con un tema de su interés, los alumnos trabajaban todas las asignaturas sin darse cuenta y disfrutaban más el aprendizaje.

Desde luego en secundaria con la entrada de las computadoras se facilita y propicia el trabajo de investigación, además a los chicos les encanta esta tecnología y no pierden detalle de los temas a desarrollar.

El organizar a los alumnos por filas, sí lo hice. En primaria, al principio provocaba que se sentaran por estaturas, después sentaba un alumno de mejores calificaciones con otro de capacidades menores esto con el propósito de que se ayudaran para mejorar su aprovechamiento.

En secundaria siempre eran filas de siete alumnos. No había cambios, los salones así se mantenían por reglamento. Se acomodaban de distinta forma solo cuando trabajábamos por equipos y movíamos el mobiliario, esto era de acuerdo a los temas programados.

Es bueno reconocer que trabajar en equipos fue una organización, desde luego, muy buena porque ellos lo hacían por afinidad no había imposiciones, el trabajo salía pues se les otorgaba toda la confianza.

Oh, recuerdo a mis grupos y creo que con todas las generaciones que trabaje obtuve buenos resultados.

En secundaria conseguí siempre alguno de los tres primeros lugares en ortografía, declamación, poesía coral, lectura en atril y en exámenes de Enlace.

Si bien tuve satisfacciones, también llegue a tener dudas sobre la forma de abordar un texto o contenido, por ejemplo, en 4to grado fue el tema de sustantivos y adjetivos, lo

resolví propiciando varios ejercicios con objetos reales; en secundaria fue la ortografía, aunque para cualquier etapa de educación es difícil, lo mejor fue razonarla y aplicarla en producción de textos.

El hablar frente al grupo y peor aún en ceremonias, con personas ajenas a la comunidad escolar. Para mejorar, con frecuencia hacíamos participaciones en el aula para perder el temor de hacerlo frente a un grupo de personas y así aprendieron a tener confianza en ellos mismos.

Mis dudas, también las resolví estudiando, preguntando a otro compañero con más experiencia que yo.

Como la secundaria era “nueva” y la mayoría de los profesores éramos recién egresados de la Normal Superior, hicimos equipo proponiendo ideas nuevas.

Por lo general, siempre me enteraba del grupo a atender al regreso de vacaciones del nuevo ciclo escolar. Me preparaba revisando los planes y programas del grado, también exploraba los libros de los alumnos.

En secundaria recuerdo se nos daba una semana aproximadamente para organizarnos por academias y grados, para conocer los propósitos de la asignatura. Desde luego lo primero era el examen de diagnóstico y la semana propedéutica, en donde los jóvenes conocían la escuela, sus talleres, laboratorios y a cada uno de sus Profesores.

Cualquier grupo asignado era bueno, nunca tuve una inconformidad, será porque siempre hubo respeto y cariño de algunos alumnos hacia mi persona y hasta la fecha si los llevo a encontrar nos saludamos y abrazamos con amistad y mucho afecto.

Recuerdo muchas enseñanzas que me dejaron mis alumnos porque de cada uno se aprende algo, cada niño es diferente, me enseñaron a quererlos, a comprenderlos, a dar lo mejor de mí.

En secundaria traté a los muchachos ganándome su respeto, a la fecha nos da emoción reunirnos y platicar las anécdotas vividas en aquellos tiempos.

He de compartir con orgullo, muchos de los jovencitos que tuve como alumnos en los últimos diez años, también fui profesora de sus padres al inicio de mi carrera profesional.

Lo expuesto me permite reafirmar lo valiosos que es trabajar con los niños y jóvenes.

Anexo 2

El análisis de los relatos

Cuadro A. Interés del maestro

Pregunta de análisis	Datos para recolectar de los relatos	Categorías	Análisis de los datos formulando conjeturas específicas
<p>¿Cuáles eran las inercias que seguí durante mi práctica docente?</p> <p>Cuáles son las inercias que observo en otros profesores durante su práctica docente?</p>	<p>Cuando tenía aproximadamente cinco años de servicio ya sabía los temas y contenidos a abordar. Recuerdo haber puesto mucho cuidado en lo que los niños necesitaban saber para continuar estudiando y como Español siempre fue mi materia favorita, puse más interés en la lectura, la escritura, la ortografía, mucha lingüística. Matemáticas también era considerada materia básica, así en ambas asignaturas dedicaba gran parte del tiempo. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>Muchos profesores desean alumnos casi expertos en su materia, les exigen tareas, trabajos, exposiciones,</p>	Interés del maestro	<p>las teorías que se tomaron como fundamento para esta investigación, sabiendo que aun este análisis puede contribuir a tener otras miradas, desde la investigadora esto es lo que ha podido aportar en este primer acercamiento.</p> <p>Se ha observado que la forma como sus profesores se desempeñaron se hereda y se utiliza como apoyo para sentirse más seguro ante un grupo, el problema es que estos esquemas difícilmente responden a las necesidades de aprendizaje de otro momento educativo. También se rememora a profesores que solo</p>

Anexo 2

Análisis de los Relatos.

	<p>En un principio nunca tuve expectativas altas o bajas respecto a mis alumnos. Me concretaba a “dar la clase” y ya. A los diez años de servicio mi estilo de docencia se centraba en el maestro. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>Antes no había comunicación entre los profesores acerca de esas cuestiones. La base siempre fue el sentido común.. ¡ah! y el enorme deseo de hacer bien las cosas.</p> <p>He notado a muchos docentes adoptar actitudes prepotentes, incluso se vuelven jueces implacables de los chicos, no les escuchan, les regañan y cobran venganza con la calificación. Incluso les he visto discutir con los padres de familia. Caro error. Un maestro debe recibir a un padre airado, escucharle y cinco minutos después, oír sus disculpas, vencido por la nobleza y atención del profesor, quien, con serenidad y cariño, explica al iracundo progenitor, cómo pueden ambos ayudar a su hijo. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>De la misma manera afirmo: antes de las necesidades e intereses del profesor, está su obligación ética y moral con el</p>	<p>cuales el aprendizaje era lograr la memorización de lo que marcaba el programa y se resolviera lo mejor posible un examen, sin dejar huella en la vida de los adolescentes.</p> <p>Los docentes estamos preocupados fuera del aula sobre cómo enseñar determinado contenido, con que materiales y como lograr captar la atención del alumno, una situación recurrente es pensar que si explicamos el alumno capto la enseñanza de manera simultánea, la realidad nos ha mostrado que no es así; somos dados a dar por hecho que un contenido es fácil de comprenderse, sin embargo cada alumno tiene diferentes saberes previos y hay cosas que aún no dimensionan.</p> <p>A nivel institucional solemos ser ritualísticos y pretendemos hacer las mismas cosas de la misma manera por años consecutivos, pensando que todo va a tener los resultados esperados, en este momento histórico, se requiere dinamismo, en las escuelas porque circula mucha información, los</p>
--	--	---

	<p>discípulo. Confieso que por esta manera de pensar he tenido problemas. (Profesora 1, Irene U.R., 2014)</p>		<p>intereses de los alumnos son económicos desde temprana edad, los grupos ya no reaccionan como nosotros, exigen que el docente se ubique en la era de la tecnología y comprenda la madurez de los alumnos o su marginación en determinados contextos.</p>
	<p>Del gusto con que des tu clase, si te apasionas, contagias. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>En la asignatura de Español, la jerarquización de contenidos disciplinarios por ejemplo en la primaria, no era rigurosa, trataba de estar a tiempo con la unidad didáctica por mes y el tiempo no alcanzaba, de manera que le daba mayor importancia a lo que interesaba. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>En esta época en relación a la signatura de Historia en realidad no le ponía énfasis, resulta que mi jerarquización de contenidos disciplinares, eran tales en Español y Matemáticas que no podía evitar darle más tiempo a esas asignaturas, mis alumnos salían más preparados en Español y</p>		

	<p>Matemáticas porque creía que si leen bien, sintetizan bien. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>A fin de cuentas, aprendieron con el libro mágico enseñándoles las carretillas y formar palabra, me dije yo desde aquel entonces _qué sentido tiene si el otro método ya está probado que a los tres meses ya leían y escribían_ y los que aprendieron antes, fue por apoyo de los padres, llegué a discutir esto con compañeras que se habían preparado en PALEM y aseguraban que no van a comprender lo que leen, _como yo aprendí así les enseñe a mis tres hijas y leen perfectamente y ellas no silabea, así que no me vengan vender otros métodos que no están comprobados y el ecléctico si está probado_, cuando yo estudié aprendíamos cuatro alfabetos distintos, palmer, cursiva, de imprenta, ahora el problema en la Secundaria es que todo escriben de corrido y parece que vamos hacia atrás, haciéndolo más burocrático. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>Siempre defendí que trataran de homogeneizar a los grupos lo más posible para que se trabajara lo mejor con los que</p>		
--	---	--	--

	<p>lo requieren, les puedes dedicar más tiempo, los grupos para que fuera más o menos parejos porque es difícil compartir con diferentes ritmos, el niño adelantado te demanda más y más. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>Primaria no he podido priorizar o llegar a la reflexión en la enseñanza de la Historia los veo de manera elemental muy por encima. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>Hay grupos con los que apenas vas manejando la disciplina y eso te limita para dejarlos actuar, si me dedicara a los contenidos disciplinares sería maravilloso pero hay que manejar la conducta y disciplina. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>Yo a la mitad del grupo cuando revisaba ya estaba cansada, decidí organizar al grupo por aprovechamiento escolar los más adelantados estaban hasta atrás. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p>		
	<p><i>Les hablaba a mis alumnos de usted, ya eran grandes y los trataba como oficinistas y trabajadores. En Querétaro, en la</i></p>		

	<p><i>escuela particular de salesianos(...), conocí la vida de Don Bosco lo que me permitió seguir sus enseñanzas y siento que me volví más humano, los primeros años del ejercicio de mi docencia sí la regué. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>En las escuelas oficiales donde he laborado, se va al salón y no se ve a nadie ni se platica. Se hace un trabajo en solitario. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>Yo, al estar en primaria, tuve maestros que se ponían a leer el periódico y no daban clase. Nos ponían a resolver las páginas del libro o a copiarlas y así nos calificaban.</i></p> <p><i>Cuando fui alumno del nivel secundaria, favorecieron en mí la pulcritud con el uso de la corbata y siempre traté de inculcar en mis alumnos la higiene, yo no tenía niños mocosos por ejemplo. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>En el trabajo diario para jerarquizar contenidos daba más importancia a Matemáticas porque a mí me gustaba más. Creo lograba despertar el gusto por ellas en los alumnos porque hacía la clase muy interesante excediéndome el doble de tiempo y resolviendo muchos ejercicios. Como Historia no me gustaba le</i></p>		
--	---	--	--

	<p><i>daba menos importancia, no platicábamos el tema, simplemente les hacía un cuestionario para trabajarlo, como típico maestro lo dictaba o lo copiaban del pizarrón, a veces lo preparaba y lo llevaba en estencil. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>Al principio de mi carrera solo les preguntaba “¿qué nos toca ver de historia hoy?”, y llevando la secuencia del libro se hacía lectura colectiva, yo intervenía para aclarar dudas o hacer una pregunta. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p>		
	<p><i>Estando en la Normal, la maestra de didáctica (se llamaba Laura) se me imaginaba como a la profesora Angelina porque nos pedía un montón de material y eso se me quedó. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</i></p> <p><i>Llegué a organizar a los alumnos por filas de mayor a menor aprendizaje, evité siempre las burlas, motivándolos diariamente a ser un grupo homogéneo con desarrollo de capacidades y logros. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</i></p> <p><i>También quiero comentar que aprendí mucho de unas</i></p>		

	<p>compañeras de una escuela, llevaban mucho material, ellas eran así, seguimos su misma ruta, revisando libros, haciendo dibujos para recortar y pegar. Me quedé con esas ideas para trabajarlas con cualquier grupo. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p>		
	<p>La jerarquización de contenidos la seguí haciendo como en un principio, solo buscando siempre actividades atractivas. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Reconocer la resistencia al cambio por parte de los docentes, el ejemplo lo tenemos en el caso de José. Todos los docentes de la escuela decían “es mejor pasarlo de año a meternos en problemas” y nadie hizo nada por él. No estuvieron de acuerdo cuando yo lo reprobé; sin embargo y gracias a Dios demostramos a nosotros mismos que sí se puede, solo se requiere hacer algo diferente. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Cada grupo de alumnos es diferente, por eso cuando me enteraba del asignado, que por lo regular era al terminar el ciclo escolar o en ocasiones el primer día del siguiente, me</p>		

	<p>preparaba primero analizando el programa del grado, leyendo los expedientes de los alumnos con sus anotaciones que me sirvieran de referencia pero no siempre me iba por lo escrito porque algunos docentes solo plasmaban felicitaciones o notas, tales como no trabaja. Nunca me sirvieron de indicadores porque no me decían nada del proceso del alumno, tenía yo que conocer a cada alumno con el diario convivir. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>A los maestros se les muestra la guía para el docente en cada asignatura y señalo puntualmente las sugerencias: actividades creativas, desafiantes, que despierten el interés de los alumnos con la finalidad de desarrollar sus habilidades, adquieran los conocimientos, muestren actitudes positivas para lograr los aprendizajes esperados y las competencias. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p>		
	<p>En quinto grado, con el maestro Jesús N., recuerdo que fue el lado opuesto a la maestra de cuarto. Era un ambiente de trabajo bien, donde el desempeño del maestro estaba</p>		

	<p>bien intencionado. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Al maestro le gustaba mucho declamar, recuerdo cómo se conmovía con una poesía a la madre, me transmitía las emociones, sensaciones y pensamientos a través del poder de las palabras. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Utilizaba métodos no muy democráticos para aplicar disciplina: cuando no cumplíamos con las tareas, no poníamos atención a las clases, En mi caso, en una ocasión que estaba distraída platicando con una compañera de banca, de sorpresa sentí un reglazo en mi brazo izquierdo. En ese tiempo, eso era una práctica común. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Cada año se realizaba una demostración de los trabajos realizados durante todo el ciclo. En segundo grado, en la secundaria, no hice el vestido que nos tocaba porque no se había hecho desde un principio, circunstancia generalizada en el grupo. Entonces me acerqué a la maestra y le dije que me instruyera para ver qué trabajo realizaría, aunque fuera más sencillo, por la premura del tiempo. A lo que ella contestó: “Dile a tu mamá que te preste</p>		
--	--	--	--

	<p>un vestido de los nuevos que ella haya hecho y ese lo presentas”. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>El trabajo se desarrollaba en un esquema tradicional, mi interés era que los niños aprendieran las operaciones básicas, aunque fuera mediante ejercicios de mecanización, repetición y memorización. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Los contenidos de Historia; cuando la llegaba a hacer eran con la idea de que contestaran algunas preguntas del examen, Recuerdo que cuando tuve sexto grado, el trabajo de jerarquización de todas las asignaturas se enfocaba al examen del concurso.</p> <p>En 1993 ya tenía nueve años de servicio, mi interés era de atender a los niños en situación de rezago o vulnerabilidad. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Historia fue diferente, porque generalmente no alcanzaba el tiempo para abordar esa asignatura. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Interesaba a mis alumnos en la asignatura de Español a través de cuestionamientos sobre las experiencias previas (recuerdo que me enamoré de los</p>		
--	---	--	--

	<p>ficheros de español y matemáticas, por lo que procuraba desarrollar las fichas de trabajo y registrar algunas veces el proceso de aprendizaje de los alumnos). (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p>		
	<p>Siempre traté de despertar el interés de los alumnos al relacionar los temas de español, matemáticas e historia con su vida cotidiana. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p> <p>Debido a que me enteraba sobre el grado que atendería antes de iniciar el ciclo escolar, me preparaba leyendo los programas, clasificando los contenidos y con ello conocía los propósitos del grado a alcanzar. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p>		
	<p>Mi grupo más numeroso en primaria, fue de 68 alumnos, organizaba la enseñanza globalizada para facilitar el aprendizaje; observaba a los alumnos, los hacía sentir importantes, atendiendo en su lugar al que lo requería. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014)</p> <p>Siempre realicé con los estudiantes trabajo individual, equipos por afinidad, por parejas, etc...el trabajo salía!</p>		

	(Profesora 8, Nadia C.B., 2014)		
--	---------------------------------	--	--

Cuadro B. Las reformas educativas

Pregunta de análisis	Datos para recolectar de los relatos	Categorías	Análisis de los datos formulando conjeturas específicas
¿De qué manera influyeron las reformas educativas en tu práctica docente?	<p>En 1982 vino el gran cambio, los libros de texto dejaron de ser el referente primordial en el camino del proceso educativo, volvimos los ojos al programa escolar, pero ¡era tan normativo! No había libertad en absoluto para nada, todo estaba enunciado: objetivos general, particular, específico, incluso las actividades. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>Cuando se implementó la reforma de 1993 y el plan y programas de estudio, empecé con la jerarquización de contenidos, la hacía ya con base en ciertos referentes adquiridos en los Talleres Generales de Actualización. También poco después, empezaron a funcionar los Centros de Maestros, representaron una novedad esperada e inmensamente útil para el docente. (Profesora I,</p>	Las reformas educativas	<p>La formación inicial no era suficiente para enfrentar los avatares y cubrir las necesidades de enseñanza en el contexto de aula. Los procesos son complejos y se requiere de la mediación (Vigotsky, 1987) como elemento fundamental para propiciar la reflexión de ser docente. “El carácter operativo de los programas y la formación nos encajonaba en ser también operativos del plan y programa y, lo que es peor, de la hegemonía” (Giroux, 1992), ante lo cual la mejora de la docencia en la práctica solo se concretaba a manejar de manera más diestra los materiales didácticos, o aumentarlos; los objetivos se tenían que alcanzar y se abordaba muy poco el cambio de pensamiento del docente.</p> <p>Según la clasificación de Loya</p>

	<p>Irene U.R., 2014)</p> <p>Cambiar plan y programas de estudio o la manera de evaluar o clasificar por áreas a las asignaturas era —y es— algo que sucede siempre en las reformas. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>Con la reforma del plan y programas de 2011, creo, el rezago educativo se ha agudizado. La laxitud en los aprendizajes que logran los alumnos es evidente. Atiendo al rezago en horas de clase, los alumnos tienen una vida escolar bastante agitada y escasa de tiempos libres, los docentes también. Sumergidos en la vorágine de la prisa constante, avanzamos en el abordaje del programa escolar mediante un proceso de masificación un tanto cruel, porque no atendemos a la individualidad. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p>	<p>sobre los modelos de formación en la educación normal de la época de los setenta y ochenta se priorizó el modelo de la Eficacia Social o Técnico. Loya (2008) lo explicó el centrar la enseñanza como actividad principal del profesor, dándole toda la responsabilidad a este de planear, ejecutar y lograr el aprendizaje como algo dado. Shon llama a este proceder racionalidad técnica (1987) y Habermas (1981) razón instrumental de la práctica social. El propósito formativo obedece a la elección y operación de medios para lograr objetivos mediante la utilización adecuada de los recursos disponibles. Se enfoca al desarrollo de saberes docentes. (p.....)</p> <p>En todos los modelos educativos relacionados a las reformas se requiere poner en juego saberes docentes y saberes pedagógicos, solo que algunos se ejercen por imitación, otros por prescripción del plan y programa vigentes y algunas veces por convicción, con elementos teóricos que fundamentan por qué y para qué aplicarlos en caso de que</p>
	<p>Del Plan y Programa en 1993 fue a causa de que la SEP realizó un análisis minucioso sobre las diferencias del Plan y Programas de 1972 y el Plan y Programas de 1993, encontrando que se mantenían los contenidos en su mayoría, sin embargo ahora ya no había</p>	

<p>actividades sugeridas tan puntuales. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>Yo salí de la normal en 1979 por lo que cuando se cambió el Plan y Programa en 1993 , entonces tenía aproximadamente 13 años de servicio, en esa época cambio la forma de propiciar la intervención de los alumnos cuando regresamos a la asignatura, notaba más en cuanto a la calidad y la organización de los libros de texto, es una situación generacional, los libros de texto perdían cierta secuencia y concreción, si abrías un libro el programa era vago, no permitía que los maestros supiéramos bien a donde teníamos que llegar, había que seguir la secuencia didáctica y al final obtener un concepto. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>Al momento que entregaban esta dinámica de nuevos conceptos yo estaba en la Dirección en Primaria y en Secundaria frente a un grupo. Cuando regreso a aula (2011) hay conceptos que no estoy familiarizada, los ejes de español y en secundaria apropiarte de la nueva terminología, tratando de encontrar las semejanzas, no</p>	<p>el profesor amplíe su mirada crítico-social más allá del currículum prescrito.</p> <p>De igual manera, se reconocieron los saberes pedagógicos que se requieren en este modelo educativo, los cuales implican sistematizar las actividades para hacer posible una evaluación objetiva y permanente de los productos generados, aprender a autoevaluarse para reconocer las debilidades, investigar para buscar fundamentos al aplicar soluciones posibles a los problemas de aprendizaje, reconocer el proceso de pensamiento del alumno según su edad, identificar las dificultades que vive cada alumno por las hipótesis lógicas que formula, organizadas con sus saberes y experiencias. Saber quiénes aprenden de manera auditiva, visual o quinestésica para atender las necesidades de cada niño o adolescente para facilitar su acercamiento al objeto de estudio.</p> <p>El modelo conductista se vivenció en la reforma 1972, Plasmado en el plan y programa prescritos, el conductismo proponía como prioridad que el niño se</p>
--	---

<p>sé en qué momento empezamos a trabajar por competencias, entonces planificar por competencias me costó mucho trabajo por el tiempo invertido revisar los planes y programas, los textos, le agregas la forma que venías trabajando por años, bórrala porque ya no se hace, es una resistencia porque estas instalado en una zona de confort, ya eres hábil en el manejo de una capacitación en donde te convencieran de que era mejor y porque, otra vez? Por eso no avanzamos y ya es otro sexenio o momento y los niños lo sufren. Cuando se aplican las reformas no se entiende que el maestro debe asimilar porque es necesario y en que consiste el cambio, nosotros sepamos que es necesario y que avanzamos y que es parte de una evolución, o un capricho. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>Sin embargo tenemos una generación muy despierta en el cambio del Plan y Programa 2011 entonces porque los resultados son tan deficientes, porque el nivel de desempeño de los alumnos ha bajado, no son los que deben; se está propiciando un descontrol, con la intención de que los</p>	<p>interesara en los materiales y actividades para lograr los objetivos o por lo menos acercarse a ellos (Díaz Barriga, 1997).</p> <p>En transición estuvo en los 80's, se iniciaron los cambios con tendencia Neoliberal, cuando dice elevar la calidad de la educación, se refiere al presupuesto, desde un objetivo claro: hacer más con menos recursos. En esta década, se buscó ampliar la cobertura siendo esta "una reforma externa" como lo explica Guzman (2005) que implica aumentar la matrícula y se crearon algunas escuelas donde era necesario, exigiendo cumplir con eficacia y administrar bien los recursos. Con estas medidas se dirigió hacia la inequidad, porque la intención es ampliar el desarrollo económico de los que más tienen, hubo una caída de crecimiento económico en esa época que nos afectó a todos.</p> <p>La calidad para que se de en forma cualitativa se da cuando un centro educativo, es capaz de conformar un Plan Estratégico de Transformación Escolar</p>
--	--

	<p>maestros no encontremos el camino idóneo, al pretender ajustarnos de forma rígida al Plan y Programa haciendo sentir que tú eres el que no entiende y te sigan acusando al decir que tú eres él que no hace bien su trabajo, requerimos combinar lo que ya sabemos que propicia aprendizajes significativos, con mayores elementos teóricos que permitan concretar en la elevación de los resultados de aprovechamiento escolar. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p>		
	<p><i>Cuando se dio el cambio de plan y programas en 1993 un supervisor hablaba muy bien de la propuesta aunque nunca nos aclaró u orientó sobre ella, solo hablaba del libro es Paco el Chato. Cuando terminó el ciclo escolar, no tuvimos buenos resultados con los alumnos de primer grado. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>Quiero comentar, en la escuela unitaria también atendí el rezago con los niños grandes. Cuando atendí el tercer año estuve en una escuela bidocente, yo venía de la ciudad y los compañeros ya me habían comentado algunas experiencias, me fui a la escuela unitaria con buena voluntad,</i></p>		<p>(PETE) a conciencia y en colegiado, partiendo de un análisis de sus realidades, para ejercer su autonomía, sabiendo a donde se dirige, con propósitos claros, explicita el tipo de ciudadanos que contribuye a formar, uniendo esfuerzos de todo el colectivo docente, implica coherencia entre lo que se enseña y se aprende, como dice Giroux (1982).</p> <p>En transición hacia el constructivista durante los 90's — se percibe se encuentran la mayoría de los docentes entrevistados—, permitió reconocer el interés de los profesores por modificar el modelo educativo en su desempeño profesional para transformarlo a medida que sus saberes les dan seguridad para ejercer su autonomía: ponen en juego su creatividad, se dan la oportunidad de aprender, cambian su forma de pensar y su discurso el cual se manifiesta en algunas situaciones didácticas. Para ello se basan en sus saberes docentes y emergen saberes pedagógicos como los siguientes: se mantienen las creencias de la formación</p>

<p>nada más que no fue suficiente la buena voluntad. En esa institución había treinta alumnos en un solo salón y yo tenía veintiséis años de servicio, no tenía la fuerza; en mi ocaso me mandan allá. Está cerca de la ciudad, son pocos alumnos para secundaria pero ya tenían que salir de la comunidad. Son ciento treinta habitantes, como quince familias, treinta y dos niños de primero a sexto. Sí es algo interesante, enseña muchas cosas que nunca dijeron en la Normal, mucha gente piensa esas escuelas ya desaparecieron. Ahí está las reformas que se plantean desde la cámara de Diputados y Senadores, no pueden hacerse realidad al pie de la letra, a ver si van a la sierra a donde se tiene que caminar o viajar en burro, eso no se difunde con la gente todas las condiciones difíciles de trabajo vividas por los maestros. Por ejemplo, en Santa María de los Cocos, hablaba a la estación de radio cada semana para avisar mi llegada. El locutor anunciaba dice el maestro que llega mañana que vayan a la carretera a esperarlo con el burro y después cuatro horas de camino. Los alumnos tenían clases solo los martes, miércoles y jueves todo el día, los otros días eran para ayudar a sus papás</p>	<p>inicial porque llevan y utilizan los mayores recursos posibles, adecuadamente, para provocar que el alumno aprenda haciendo; procuran aprovechar al máximo los recursos didácticos más recientes, saben manejar los avances tecnológicos a favor de la enseñanza; planean con cierto margen de flexibilidad, improvisan actividades sin perder el objetivo prescrito inicial; correlacionan asignaturas buscando generar un ambiente interdisciplinario.</p> <p>Apoyado en sus saberes pedagógicos, el docente busca reconocer los tipos de aprendizaje en cada alumno para potenciarlo y saber desarrollar otras habilidades en relación con las necesidades de aprendizaje en los alumnos, cuando a estos los considera sujetos de aprendizaje, en tal caso aprenden de la otredad; al reconocerlos e identificarse con ellos, potencia los valores al vivenciarlos en interacción con el grupo; tiene mejor dominio de los estilos y ritmos de aprendizaje; los potencia al propiciar el trabajo colegiado que permite el debate de</p>
--	---

<p><i>con los animales y la milpa. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>Los planes y programas de 1993 me dieron más elementos pedagógicos para los alumnos con rezago; sin embargo, trabajamos casi siempre con base a supuestos porque se pensaba que los alumnos debían saber algo y los maestros también debían contar con conocimientos, por eso no se comprendió la propuesta. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>En los cursos y en reuniones de academia nos organizaban por grados, por lo general se abordaba un tema por año. Hubo muy buenos para Español, como cuando salieron los cuadernillos donde venía el programa de la semana. Nos enriquecíamos porque ahí comentábamos aspectos enfocados a situaciones didácticas para poder abordar temas, era un intercambio de experiencias, nos dábamos consejos. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>En el TGA, cuando trabajamos lo referente al proyecto escolar, andábamos perdidos, no se explicaba a fondo y solo copiábamos de una escuela y de</i></p>	<p>ideas; el consenso, la creatividad al elaborar un producto donde se manifiestan los saberes de todos, requiere respetar los procesos de aprendizaje basados en el fundamento teórico que los sustenta, eleva la autoestima de los participantes, reflexiona sobre la práctica porque tiene como propósito fortalecer el gusto por aprender.</p> <p>El modelo constructivista (reforma de 1993) se fue dando conforme los docentes incrementaron sus saberes pedagógicos y encontraron sentido a su práctica más allá del currículum prescrito vigente, principalmente los que fueron Maestros de Actividades Culturales (MAC), tuvieron apoyo en fundamentos teóricos amplios, hicieron una reflexión crítica de su práctica docente, cuestionando lo que sabían y necesitaban saber; disponiéndose a reconstruir sus saberes, desarrollaron un pensamiento complejo que les permitió ejercer su autonomía en el aula y considerar el cambio como</p>
---	--

	<p><i>otra, de las que ya les habían aceptado su proyecto, se hacía solo por cumplir. Además faltó orientación por parte de los supervisores. Cuando quedó más claro, llegamos a trabajar en una escuela lectura y ortografía. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>. Cuando se trabajó el plan y programa en 1993, sí influyo en mí, el cambio fue para bien, hubo libros con mejor papel y más colorido porque aquellos libros de papel revolución, los sentía como muy acartonados; se dio más libertad al trabajo, fue una de las mejores etapas de la educación, creo yo. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p>		
	<p>Quando tenía como diez años de ejercer y al considerar relevante la intervención de los alumnos en clase, esperaba su aportación con espontaneidad, interés y responsabilidad por parte de ellos. Ya con lo indicado en plan y programas de 1993, yo la propiciaba en las situaciones comunicativas con la finalidad de que adquirieran y desarrollaran conocimientos y habilidades, participando con mayor provecho. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p>		<p>una constante en su praxis como explica Vargas (citado por López, 1997).</p> <p>El docente construye las estrategias de enseñanza apoyado en la interdisciplina permitiendo que diferentes ciencias aporten elementos, logrando un “intercambio y cooperación” Morín (2008) entre ellas para comprender un objeto de conocimiento desde otras miradas y la transdisciplinaridad como una forma de articular los conocimientos rompiendo las barreras disciplinarias y observando los objetos de conocimiento en una realidad humana apoyando los saberes docentes con los saberes pedagógicos en un modelo educativo constructivista, desde donde se manifiestan los siguientes saberes docentes: se prioriza el aprender haciendo con material didáctico manipulable; se favorece la realización de escenificaciones y maquetas en colaboración con los otros, el conteo de objetos, organizar un programa de radio, entre otros y los saberes pedagógicos contribuyen a un tratamiento del tema en</p>

	<p>Si bien todos los cursos me aportaron elementos, resalto el de competencias porque reafirmé que todos los docentes debemos desempeñarnos con pertinencia y eficacia para saber atender y orientar a los alumnos. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p>	<p>forma diversificada, atendiendo los tipos de aprendizaje (auditivo, visual y quinestésico) e implementar la innovación como un propósito durante sus prácticas.</p> <p>Conoce el plan y programa más a fondo, por lo cual correlaciona contenidos con temas de investigación o proyectos, aprovecha la flexibilidad de la planeación, sabe que quiere formar al niño o adolescente con una cultura general más amplia, desarrolla habilidades para el aprendizaje permanente y contribuye a elevar la autoestima de los participantes, con la intención de atender las exigencias de la sociedad en cada momento histórico que le toca vivir.</p>
	<p>Teníamos el programa muy detallado donde venían objetivos generales, particulares y específicos. En ese tiempo leía todo el programa de la asignatura y enlistaba los contenidos del grado, de esta manera tenía un panorama muy claro de los aprendizajes por lograr con mis alumnos, luego nos pedían seleccionar los contenidos repetidos y proponíamos la gradualidad para hacer la dosificación. En realidad eso era la jerarquización, sin embargo yo siempre veía los contenidos como me marcaba el programa porque uno es el antecedente del otro. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>El plan y programas de 1993, decía que el alumno tenía que construir su aprendizaje y para mí no era desconocido pues lo</p>	<p>En 2011 se realiza una Reforma Integral a la Educación Básica sustentando el modelo por competencias, abarcando, en México, Preescolar, Primaria y Secundaria para que la competencia sea alcanzada es necesario incluir en el trabajo cotidiano en el aula, situaciones en que la pongan en práctica ya sean casos simulados (en video, actuación, audio) o reales,</p>

<p>hacía desde antes. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>En la reforma del 93 siempre me dieron la oportunidad de impartirlos a mis compañeros. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Con el plan y programas de 2011 seguí el orden de los contenidos marcados en la asignatura de Español pues hay una secuencia de productos parciales para llegar al producto final, entonces seguimos la sucesión para que los alumnos logren el propósito del proyecto. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Estuve involucrada en la reforma de 2011, desde sus inicios y a través de este proceso he obtenido muchos elementos fundamentales en mi trabajo, he estado en reuniones a nivel nacional y he aprendido de los demás, pero siempre para poder comprobar la congruencia entre la teoría y la práctica. Voy a grupo y lo pongo en acción, entonces cuando comparto con los docentes les puedo explicar teoría y práctica. Al dar seguimiento y acompañamiento brindo estrategias funcionales, por lo</p>	<p>incluyendo momentos de evaluación de análisis del desempeño como autoevaluación y heteroevaluación, acompañadas de la reflexión sobre la práctica y los logros obtenidos o los esperados por cada docente, donde se autoobserva la persona en retrospectiva sobre su desempeño y el efecto logrado en el aula, con el equipo o con el grupo en general, para dimensionar la importancia de desarrollar las competencias necesarias y solicitadas como docente, así como su utilidad para mejorar el desempeño profesional.</p> <p>Para Bachelard la rectificación y el repensar constituyen los núcleos fundantes de las prácticas, debiéndose configurar desde los primeros momentos de la formación. Morin señala un camino similar afirmando que la reforma del pensamiento opera como condición “sine qua non” de la reforma de la enseñanza.”</p>
--	---

	<p>tanto soy aceptada en cualquier espacio. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>La RIEB desde hace cinco años nos ha pedido asesoramiento, acompañamiento y seguimiento de manera sistemática a la escuela. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p>		
	<p>Las reformas primero la llevaron a aplicar la curricula tal y como estaba planteada en los planes y programas en los libros de texto gratuito, después cambio su visión por cursos o diplomados que ella misma tomo y en la reforma de 1993 que fue de carácter humanista. Se potencio en ella esa visión del mundo y la aplico en su aula. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Cursos de actualización propiciados por parte de la SEP han provocado la necesidad de centrarse en la lectura y la escritura para dejar de lado las ciencias y la historia que potencias la creatividad y el pensamiento crítico. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Proceso de adquisición del sistema de escritura,</p>		

	<p>promoción a la escritura, formación de lectores desde la esfera afectiva, la lectura en voz alta, leyendo con los clásicos, talleres de escritura, reflexión sobre la lengua, diversificación de actividades en el aula, curso sobre geometría, el uso de los juegos populares para el aprendizaje de las matemáticas en la escuela primaria. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p>		
	<p>Cuando se cambia al Plan y Programa en 1993, en español consideré los ejes temáticos (lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua) propiciando situaciones comunicativas así como la correlación que existía en los contenidos y a partir de ahí los jerarquizaba. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014)</p> <p>En lo referente a español, en el nivel de secundaria, el Programa fue sumamente modificado, en 1996, quitaron casi todas las literaturas y sus marcos (histórico, social, etc.) desaparecieron, se empezaron a tratar de un modo muy sencillo, la relación ya no se podía realizar. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014)</p>		

--	--	--	--

Cuadro C. Cursos de actualización

Pregunta de análisis	Datos para recolectar de los relatos	Categorías	Análisis de los datos formulando conjeturas específicas
¿De qué manera viviste la formación inicial y continua?	<p>Como todo docente, he enfrentado problemas al tener dudas sobre cómo abordar un tema. En primaria lo resolví con solo el sentido común. Frida Díaz Barriga y G. Hernández le llaman “la docencia del sentido común”, la cual se basa en el ensayo y la corrección del error. Si algo no salía bien, corregía y empezaba de nuevo. En esos tiempos no había cursos para docentes, nuestra única herramienta pedagógica era la teoría aprendida en la Normal. Estando en secundaria me basaba en la reflexión, la observación y el sentido común. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>Como dije al principio, llevo más de cuarenta años de servicio, en ese tiempo he tomado muchos cursos, no recuerdo cuántos, han sido innumerables, todos ellos han favorecido mi formación docente. Las temáticas han sido en relación a la reforma en curso. Cuando era maestra de primaria, fueron temas de didáctica de la lectoescritura, sobre la escritura Palmer. Ya en secundaria versaron sobre la</p>	Cursos de actualización	<p>Los cursos de formación continua en los 80's fueron implementados para buscar alternativas de solución a la problemática de aprendizaje que vivencie en el aula. Con ellos se pretendió fortalecer la elaboración de mis avances programáticos desde el enfoque hegemónico vigente, armando clases modelo y proporcionando ideas o listados de material didáctico que podían ser útiles en el desarrollo de los temas.</p> <p>Los cursos, que aumentaron desde la reforma de 1993, se relacionaban principalmente con la enseñanza del español y las matemáticas. Los cursos de formación continua tuvieron relación con la autonomía cuando contribuyeron para experimentar la satisfacción de enseñar a leer y escribir de manera más fácil; cuando provocaron en los docentes la conciencia de quedarse con muchas dudas e inquietudes y tuvieron que gestionar una asesoría; cuando sentían la sorpresa de aprender algo nuevo y se atrevieron a llevarlo a la práctica docente o les resultó necesario para solucionar una situación vivida.</p> <p>Con estos cursos se recuperó</p>

	<p>programación por objetivos, evaluación, implementación de programas de estudio, didáctica de la asignatura, comportamiento de los adolescentes, entre otros. Quiero destacar el curso “La enseñanza del Español en educación secundaria” porque fue formidable, aún pongo en práctica las sugerencias aprendidas, de verdad aportó elementos a mi labor docente. Formó parte de la oferta de los Centros de Maestros. (Profesora 1, Irene U.R., 2014) Los TGA en su momento, también aportaron grandes ideas, algunas de ellas solo quedaron en eso, ideas, debido a la falta de seguimiento y evaluación de las actividades sugeridas en dichos talleres. Pese a ello, también fueron útiles al profesor. (Profesora 1, Irene U.R., 2014)</p>		
	<p>Los cursos que he tomado durante mi formación permanente son cuando iniciaba la carrera magisterial, tomaba doble, porque uno para primaria y otro para secundaria, uno al año y así siete años doble. cursos estatales, cursos nacionales en un principio no había de Historia. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>Pero me encontré con que en Historia y Educación Inclusiva no fue lo que yo esperaba, ya que fue muy científica, de Psicología, Geografía, “Calificar</p>		<p>el carácter histórico de los saberes docentes cuando se impuso la reforma educativa; se pudieron recordar elementos de la política educativa que querían que tuviéramos presentes y difundieron informaciones en el contexto educativo. Se realizaban reuniones de academia para tratar de homogeneizar los avances de cada profesor, cuando los jefes de enseñanza o asesores se dedicaban exclusivamente a guiar en la elaboración de los avances programáticos. Y en las reuniones de Consejo Técnico o de los TGA, las personas a cargo se dedicaron solo a seguir una guía, aportando de la experiencia al reconocer que los nuevos libros estaban planteados de manera muy diferente de como ellos aprendieron; cuando hablaron de su práctica docente y empezaron a quejarse, les recordaron que enseñar era su trabajo y lo mejor es hacer lo que les toca; también cuando organizaron los saberes para enseñar en el aula. De igual manera, durante el Consejo Técnico se intercambiaron saberes prácticos sobre cómo enseñar algún contenido.</p> <p>Considero que los cursos de formación continua van en el sentido de brindar oportunidades de aprendizaje y si eran aprovechadas provocaban una evolución en la forma de hacer docencia; “los CNA fueron autodidácticos y la mayoría de las veces cada quien se quedaba con lo que</p>

	<p>no es Evaluar”, otro sobre “Experiencias Didácticas”, “Prevención de Adicciones”, entre otros. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>Reconozco que los cursos de educación continua, las reuniones de Academia, de Consejo Técnico,, TGA, los Cursos Nacionales de Actualización, el Curso Básico y algunos otros, han influido en mi docencia de alguna manera te van ubicando en la terminología, se hacen modificaciones al programa y los TGA no son suficientes para entender el nuevo enfoque, las personas a cargo fueron los directivos y no era muy efectivo, luego te aventaron la guía a los directivos a ver qué hacía no fue muy productivo porque no daban un curso como fundamento para comprenderlo bien, los CNA era autodidáctico por tanto, te quedabas con lo que entendieras, en matemáticas si debí haber tomado la asesoría. (Profesora 2, Luz S. M., 2014) Me sirvió más el intercambio de experiencias con alguna compañera que tuviera la especialidad, le preguntaba mis dudas, sin embargo, el de Geografía estaba muy bien hecho, era de fácil lectura, muy didáctico me dejaba con la sorpresa de aprender algo nuevo. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p>	<p>entendiera” comenta Luz, porque era humanamente imposible asesorar a todos los docentes del país. Los TGA no fueron suficientes para entender el nuevo enfoque, algunos cursos estatales fueron impactantes para enriquecer los saberes y se pudieron aplicar en el aula y en lo familiar. Provocaron en los docentes la necesidad de buscar elementos teóricos como apoyo, y se comprendió que esa parte es la que corresponde como docente; “en uno de los últimos cursos que asistí fue muy alentador percatarse que hay aún mucho amor a la docencia y deseos de hacer las cosas bien y los cursos de formación continua” (I. Irene) fueron una invitación para realizar un trabajo autogestivo, durante el proceso de formación obtuvimos muchos elementos que fueron fundamentales durante el trabajo en el aula y como Asesor Técnico Pedagógico”.</p> <p>También se vertieron algunos comentarios críticos explicitando que <i>algunas ideas no se concretaron, debido a que “no hubo continuidad, ni seguimiento ni evaluación de las actividades sugeridas” (Irene), en otro momento encomendaron el desarrollo de la guía a los directores, eso causó disgusto porque la mediación, como dice Vigotsky (1992), es fundamental para propiciar la transformación, y hubo momentos en que se desaprovechó el potencial de los docentes ejercer su</i></p>
--	--	--

	<p>Del TGA, lo valioso era el intercambio de experiencias docentes, al escuchar como habían resuelto tal o cuál problema, y un docente decía que lo primero que hacía era que razonaran los alumnos, saca un bolígrafo y nos hacía pensar, nos preguntaba ¿Qué es esto? ¿Cuál es la esencia del objeto?, le respondían _es un cilindro_, volvía a preguntar ¿De qué material esta hecho? ¿Qué tiene en la punta del repuesto? Y las características del objeto para llegar a conceptualizarlo, que no llegas y dar las cosas por hecho sino que los escuches, propiciar que piensen. El maestro llegaba y hacia una pregunta, dabas tu respuesta y te contradecía o de tu misma respuesta te sacaba otra pregunta y era un método que usaba Sócrates, la Mayéutica . (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p>	<p>autonomía potenciando su creatividad.</p> <p>El plan y programa de educación primaria de 1993 y los de secundaria de 1996 voltearon la mirada hacia el atraso escolar, propiciaron la reflexión del docente al comprender que calificar no es evaluar y le dieron la posibilidad de prepararse como Maestro o Maestra de Actividades Culturales (MAC). La preparación como MAC enriqueció la labor docente gracias a que permitió relacionar directamente a la comunidad con el aula, porque se trabaja involucrando al niño con sus padres, abuelos y con personas de la comunidad; contribuyendo establecer lazos que dan a conocer las costumbres, tradiciones y lengua materna, transmitidas de generación en generación, situaciones que enriquecen la cultura del grupo y del profesor mismo. Antes de esto, la actividad docente era mecánica y provocaba que los niños aprendieran a leer y escribir sin comprender.</p>
	<p><i>Cuando salimos de la Normal, creo, no íbamos preparados para enfrentarnos a un grupo, con la práctica fuimos echando a perder pero aprendimos, seguimos en la preparación, cultivándonos continuamente. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>Sin embargo, al siguiente año le pedí al director me dejara primer año, pues me había capacitado en los talleres de actualización donde enseñaron cómo trabajar la propuesta de Paco el Chato. Era hacer la lección en hojas de</i></p>	<p>Se observa el carácter dialógico de los saberes cuando el asesor exponía casos positivos y negativos de su grupo y así les orientaba. Al escuchar cómo se resuelve tal o cual problema se van renovando ideas y contribuyendo al intercambio de experiencias, les encantaba asistir a los diplomados de la Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB), (SEP, 2011) porque los impartían</p>

<p><i>rotafolio, las pegaba y los niños leían conmigo en el pizarrón por frases y por bloques. Eso lo hice con todas las lecciones, nos dieron material didáctico para cada una de ellas y nos apoyamos de las sugerencias del fichero. Me ayudó mucho la semana del taller. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>Sí ayudan todos los cursos, creo en las bondades de esta actividad: recordar, leer, para no olvidar los elementos teóricos que son necesarios, e intervienen en parte pero no sustituyen la práctica. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>Cuando empecé a usar la computadora fue con los jueguitos de mis hijos, poco a poco fui aprendiendo a manejarla, sobre todo cuando me dijeron “vas a tener una semana de curso para aprender enciclopedia”, me costó trabajo comprender el software. Cuando llegué a la reunión pasé al frente y me dijeron cómo prender la computadora y cómo abrir los programas. El curso me brindó los elementos y lo aproveché. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>Mi capacitación docente en 2004, la recibí en un taller los sábados acerca de la enseñanza de las matemáticas y el español, con apoyo de Enciclomedia, en vacaciones de manera voluntaria, tomé un taller para cada grado escolar de Educación Primaria. Como parte de la capacitación,</i></p>	<p>personas realmente preparadas que los hacían participar activamente (7. Saúl). Cuando el docente se quedaba con dudas respecto al material del curso, para disiparlas le sirvió más el intercambio de experiencias con las que identificó ciertas conductas y rasgos de personalidad que a veces no se detectan porque después forman parte de lo cotidiano y no se toman tan en cuenta. De igual manera, <i>-cuando les dejé hablar me sorprendí de cómo me veían-</i> (Luz); cuando permites que te describan aprendes mucho con los niños y con los compañeros, no llegas y das las cosas por hecho sino que los escuchas, aprendiendo a escuchar primero. Se aprovecha el carácter dialógico cuando lo que se aprende se va integrando a la práctica docente.</p> <p>Los profesores han recibido cursos de diversos temas que les han apoyado en la práctica como son los referentes al rezago escolar, y a las diferentes discapacidades, los cuales promovieron con la intención de que hubiera menos reprobados por el costo presupuestario que implican y más alumnos con el proceso de adquisición de la lectura y escritura desarrollado. El curso de competencias ayudó a los docentes a reafirmar que todos debemos desempeñarnos con pertinencia y eficacia, solo que nos deshumanizan, como pretenden las políticas</p>
---	--

	<p><i>empezaron a salir discos con ejercicios, los compañeros intercambiaban los faltantes, era gente interesada por ponerlos en práctica, fue un trabajo muy bueno. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p>		<p>educativas. Entonces ese curso te enfoca en lo que la hegemonía pretende, solo cuando tomas conciencia de tu papel en la sociedad puedes reconocer a dónde pretendes llevar a los alumnos, transformar la práctica al preguntarte qué es lo mejor para la sociedad mexicana.</p>
	<p>Los cursos recibidos en los años de servicio, en total cuarenta, dentro de ellos los de educación continua como reuniones de academia, consejos técnicos, los TGA, Cursos Nacionales de Actualización. Todos ellos me sirvieron positivamente, considero son oportunidades de aprendizaje en los cuales se movilizan conocimientos, capacidades e informaciones en el contexto educativo, buscando y sugiriendo alternativas de solución a las diversas problemáticas que se viven en el aula. Dentro de las temáticas revisadas puedo mencionar: comunicación, lectura, matemáticas, valores, educación física, artística, reformas, formación continua, gestión escolar, ciencias sociales, ciencias naturales, escuela segura, rincones de lectura, primeros auxilios, competencias en educación, entre otros. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p>		
	<p>También quiero destacar todos los cursos recibidos durante mi trayectoria profesional, han</p>		

	<p>sido tantos que ya perdí la cuenta. Primero para analizar el plan 1993 en toda su dimensión; luego tomé otros para poner en práctica, comprender y analizar el plan y programa 2011, estuve involucrada desde el inicio de la reforma, tomé cursos de competencias docentes, de pensamiento complejo, planificación didáctica, comprensión lectora, proceso de adquisición de lectura y escritura, evaluación, para planificar y desarrollar los proyectos de Español, elaboración de reactivos, rúbricas, evaluación, habilidades digitales, convivencia escolar, intervención docente, tengo diferentes diplomados, etcétera. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p>		
	<p>Cursos de actualización propiciados por parte de la SEP han provocado la necesidad de centrarse en la lectura y la escritura para dejar de lado las ciencias y la historia que potencias la creatividad y el pensamiento crítico. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014 Proceso de adquisición del sistema de escritura, promoción a la escritura, formación de lectores desde la esfera afectiva, la lectura en voz alta, leyendo con los clásicos, talleres de escritura, reflexión sobre la lengua, diversificación de actividades en el aula, curso sobre geometría, el uso de los juegos populares para el</p>		

	<p>aprendizaje de las matemáticas en la escuela primaria. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p>		
	<p>Es importante resaltar que algunos directores y asesores me compartieron sus ideas sobre la enseñanza, algunas referidas a la teoría como el uso del enfoque o metodología de alguna asignatura en particular, otros productos de la experiencia exitosa. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014) Así también me han apoyado todos los cursos de educación continua que he tomado para mi formación docente, tales como: reuniones de academia, consejo técnico, TGA, cursos nacionales de actualización, en total han sido más de 40, considerando al menos dos por ciclo. Las temáticas se han centrado en: Planeación didáctica, Evaluación educativa, Procesos de aprendizaje, Instrumentos cualitativos de evaluación, Elaboración de reactivos, Actualización sobre la reforma educativa 1993 y 2009, Procesos de lectura y escritura, Elaboración del proyecto escolar, diseño del Plan estratégico de Transformación Escolar. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p> <p>Si bien todos ellos han incrementado mi conocimiento sobre los enfoques, metodología, evaluación, planificación, aprendizaje, enseñanza, en las diferentes asignaturas, el relacionado con</p>		

	<p>la elaboración del Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE), de cinco días apporto mayores elementos a mi labor docente porque me permitió apoyar a los directores para que elaboraran su documento e ingresaran al Programa Escuelas de Calidad (PEC), así como el diplomado para formadores sobre la RIEB para 1° y 6°, fue un estímulo para seguir analizando el nuevo currículum. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p>		
	<p>Esta labor me ha brindado muchos cursos, aproximadamente uno por año, así que he tomado como 30. Las temáticas han variado, por ejemplo, la enseñanza del español, valores, lectura de comprensión, la enseñanza de la educación física, estrategias de educación artística, seguridad y emergencia escolar, planeación didáctica, educación cívica y ética. En el nivel de secundaria, la enseñanza de la comprensión lectora, prevención de adicciones, habilidades cognitivas y estrategias para el aprendizaje. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014)</p> <p>Dichos cursos más las reuniones de academia considero han influido de manera positiva para mi formación, pues los jefes de clase se dedican exclusivamente a guiar para la elaboración de los avances programáticos, a dar clases modelo y a</p>		

	<p>proporcionarnos materiales para el desarrollo de los temas. Así mismo el Consejo Técnico me ayudaba a conocer mejor a los alumnos, cada asesor exponía casos positivos y negativos de su grupo y así sabía la manera de tratarlos o cómo actuar con ellos; con los TGA, se acrecentaron los conocimientos en las técnicas y estrategias para impartir las clases, nos renovamos con el intercambio de experiencias. Lo malo es que lo mismo se trataba en el matutino como en el vespertino y se desperdiciaban demasiadas horas; me encantaba asistir a los cursos nacionales de actualización, sobre todo a los diplomados de la RIEB porque los impartía gente realmente preparada quienes nos hacían participar activamente para poder entender el cambio que se estaba suscitando. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014)</p> <p>De todas estas acciones técnicas, las que me han aportado mayores elementos son las relacionadas con la manera de desarrollar diversas actividades para trabajarlas con los alumnos. Por ejemplo, los valores porque son indispensables para la convivencia armónica, la manera de jerarquizar contenidos, ajustarlos, organizar al grupo, utilizar recursos didácticos y trabajar el rezago educativo con los alumnos con dificultades.</p>		
--	--	--	--

	(Profesora 8, Nadia C.B., 2014) Preguntando a otro compañero con más experiencia que yo. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014)		
--	--	--	--

Cuadro D. Interacción rígida con el plan y programa

Pregunta de análisis	Datos para recolectar de los relatos	Categorías	Análisis de los datos formulando conjeturas específicas
¿Cómo concibes al Plan y Programa de Estudios en tu práctica docente?	<p>Considero se requiere también jerarquizar y dosificar los contenidos, pues de no hacerlo jamás se verá todo lo señalado en el programa escolar.</p> <p>Nunca me consideré mala profesora, me esforzaba por preparar mis clases, por hacer todo para que mis alumnos aprendieran. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>La mayor aportación de mis educadores de la Normal es no improvisar. El trabajo docente debe planearse y saber adaptarse a las necesidades diarias de la clase. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>Muchos docentes consideran a su materia la más importante</p>	Interacción rígida con el Plan y Programa	<p>En este análisis, los saberes docentes que se reconocen como parte del modelo educativo tradicional son: la elaboración de modelos sobre el tema a tratar, los ejercicios prácticos como centro de la enseñanza, una planeación rígida que intenta controlar las situaciones didácticas y se considera a la evaluación como el parámetro único para reconocer los aprendizajes de manera objetiva.</p> <p>En nuestras vivencias como alumnos fuimos testigos de la manera como el docente pretendía ajustarse a un sistema siguiendo los libros</p>

	<p>por esto saturan de trabajos a sus alumnos y evalúan trabajos realizados, no aprendizaje logrado. Naturalmente esto es un error, muy común en el nivel de secundaria. (Profesora 1, Irene U.R., 2014)</p>		<p>o temas preestablecidos sin que nuestra voz fuera escuchada, teníamos claridad de nuestro papel en el aula, escuchar atentamente al docente comprender lo mejor posible lo que explicaba y resolver los ejercicios, era la rutina diaria, cuando no comprendía la mejor estrategia era copiar a quien supiera para obtener una buena evaluación y después preguntaba a alguien mis dudas, por lo general de un grupo a otro conforme avanzabas en la escolaridad variaban poco las actividades centrales del docente, una diferencia observable era el afecto que mostraba cada profesor a sus alumnos, o la disciplina que imponía, esa era la clasificación más usual por parte de los alumnos. Gimeno(2008)</p>
	<p>Porque habían tenido una profesora que trabajó con ahínco, a veces sentía que no estaba haciendo nada nuevo por ellos. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>La planeación ha sido una de mis debilidades, entender el sentido de los contenidos, lo que ponía en el avance programático en el momento de la práctica, se modificaba, porque en la interacción con el grupo no funcionaba como estaba plasmado en el papel y tenía que modificarlo para que funcionara mejor. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>En la signatura de Matemáticas con respecto a la jerarquización de contenidos disciplinares _me pasaba lo mismo_, la planeación era administrativa, me iba adecuando a las circunstancias y vas improvisando _porque ya se dispersó el grupo, cuando alguien te hizo una pregunta_. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p>		<p>La intención de los profesores era que yo aprendiera, entonces centraban su atención y su actividad en explicar su clase en los años sesenta y setenta, el contenido era el objeto de la enseñanza, fueron implementando recursos y técnicas y</p>

	<p>El programa es muy pretencioso, se supone que debía abarcar todos esos contenidos y la dosificación en tiempos y contenidos, es poco probable para cada asignatura (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p>		<p>didácticas de la enseñanza a finales de los 70's y en los 80's, entonces transformaron la forma de enseñanza priorizando la cantidad de material, los movimientos progresistas en los 90's voltearon la mirada a los procesos cognitivos, valorando la interacción social propiciando el desarrollo de la personalidad del estudiante. (Gimeno 2008)</p>
	<p><i>Esos contenidos los planeaba ayudado por unos libros verdes donde iba palomeando cada objetivo y hacía las actividades marcadas en el programa, la verdad lo hacía como autómatas sin razonarlo. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>Creo haber ajustado contenidos, por ejemplo, para los quebrados, porque me ha costado mucho trabajo aprender y enseñarlos, tengo una laguna con ellos desde que estuve en la primaria. Con los alumnos trabajé las fracciones comunes y no es fácil para los chicos entenderlas. Cuando me di cuenta, dije "vamos a hacerlo, a machetearlo"; así, cuando era la hora de la salida y ya faltaban tres minutos, empezaba yo a decirles "Vamos a ver quién se quiere ir primero, ¿cuántos cuartos tiene un entero?", tres niños levantaban la mano, contestaban adecuadamente y salían. La mayoría de los alumnos no asocian cuatro partes con la palabra cuarto, les preguntaba "A ver, ¿cuántos quintos tiene un entero?",</i></p>		<p>Existen varias maneras de asumirse como profesor, como por ejemplo cuando uno se posesiona como una autoridad ante el alumno. Al pretender lograr los aprendizajes con autoritarismo, pensamos que solo por enseñar los alumnos aprenderán como una consecuencia lógica y sin fallar, omitimos reconocer que la rutina provoca indiferencia en ellos. Según sus creencias sobre el aprendizaje los alumnos callados son sinónimo de poner atención y aprender, otros requieren una supervisión rigurosa para mantenerse en su trabajo y lograr avances.</p> <p>Cuando los profesores</p>

	<p>eso lo hicimos varios días hasta comprender que en la misma pregunta estaba la respuesta. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</p>		<p>centramos la enseñanza en el currículum obviando reconocer los procesos cognitivos en los alumnos del grupo, corremos el riesgo de trabajar de manera automática, y perder la dimensión del desarrollo personal esencial en el modelo constructivista de la educación.</p>
	<p>Algo necesario en mi trabajo educativo fue la jerarquización de contenidos disciplinares sobre todo en Español, Matemáticas e Historia. En mis primeros años lo realicé con sistematización, planeando por unidad, asignatura, objetivo particular y objetivo específico, actividades, evaluación, metodología y recursos didácticos. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p> <p>En 1993, con los planes y programa, esa jerarquización la realicé por ejes temáticos y de manera convencional, con una correlación estrecha entre contenidos y actividades, seleccionando situaciones comunicativas permanentes, aprendiendo a hablar hablando, a escribir escribiendo. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p> <p>Al finalizar el ciclo escolar nos llamaban para informarnos sobre el grupo a atender en el siguiente año, entonces solicitaba el programa del grado correspondiente para hojearlo, conocer los temas a trabajar, así como revisaba los libros de</p>		<p>Si los profesores concebimos la enseñanza como un fenómeno didáctico que ocurre solamente en el aula, lo aislamos del contexto social y provocamos un problema al generar aprendizajes funcionales en el ámbito escolar, parcializando el alcance de la educación hacia el ámbito socio cultural.</p> <p>Si como docentes consideramos nuestro papel solamente metodológico continuamos asumiendo que los contenidos solo los definen expertos fuera del ámbito escolar, siendo fundamental la decisión del docente de asumir un papel protagónico ante los problemas educativos que respondan a los problemas</p>

	<p>texto gratuitos. Durante las vacaciones hacía la planeación por mes, por semana y día. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p>		<p>socioculturales.</p>
	<p>Teníamos el programa muy detallado donde venían objetivos generales, particulares y específicos. En ese tiempo leía todo el programa de la asignatura y enlistaba los contenidos del grado, de esta manera tenía un panorama muy claro de los aprendizajes por lograr con mis alumnos, luego nos pedían seleccionar los contenidos repetidos y proponíamos la gradualidad para hacer la dosificación. En realidad eso era la jerarquización, sin embargo yo siempre veía los contenidos como me marcaba el programa porque uno es el antecedente del otro. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Para poder brindar asesoría y convencer a los docentes necesariamente debemos aplicar la teoría antes de difundirla, antes de asesorar, antes de acompañar, porque de esta manera se relaciona la teoría con la práctica y tendremos la seguridad de lo que funciona y lo que no, así con mucha seguridad podemos sugerir sin</p>		

	<p>hacer hipótesis. Esto me ha dado la confianza para orientar al maestro. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>En Historia hacía una línea del tiempo para tener presente todos los temas y contenidos pero no dosificaba, solo calendarizaba porque en Historia hay una progresión, por lo tanto se deben abordar los contenidos como lo establece el programa porque hay un orden cronológico. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>La jerarquización de contenidos la seguí haciendo como en un principio, solo buscando siempre actividades atractivas. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p>		
	<p>En ese tiempo (1985) se trabajaba el método global de análisis estructural y tal cual aparecía en la currícula. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>En cuanto a Historia me iba apoyando con alguna película, de acuerdo a los contenidos que marcaba la currícula escolar. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p>		
	<p>Lo anterior en acuerdo con los padres de familia. Con mi experiencia de diez años,</p>		

	<p>empleaba la misma estrategia anterior y ocasionalmente algunos alumnos se integraban a otro grado inferior, se regularizaba al menos por un periodo de tres meses y se integraba nuevamente al grado donde estaba inscrito. Esto último siempre con el consentimiento de los padres de familia. Ocasionalmente los alumnos con rezago eran apoyados por un alumno monitor. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p> <p>En el caso concreto del profesor fue benéfico porque trabajo en su mayor parte con el programa de la reforma de 1993, en donde se pretendía la construcción de los aprendizajes, enfatizando los intereses de alumno y desarrollo de sus habilidades. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p>		
	<p>Maestra de Biología, aunque era muy estricta, llegaba a trabajar realmente al aula haciéndonos participar a la fuerza a todo el grupo porque evaluaba minuciosamente. Consideraban las características de esta etapa de la vida y fomentaban la convivencia escolar. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014)</p> <p>Con un poco más de</p>		

	<p>experiencia, elaborábamos cuadros de frecuencia de errores a partir de los resultados del examen de diagnóstico pero por escuela, además se hacía la correlación entre los contenidos y de ahí se jerarquizaban. En el grupo revisábamos el tema, les pedía conclusiones y firma de los padres. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014)</p> <p>me enteraba del grupo a atender al regreso de vacaciones del nuevo ciclo escolar. Me preparaba revisando los planes y programas del grado, también exploraba los libros de los alumnos. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014)</p> <p>En secundaria recuerdo se nos daba una semana aproximadamente para organizarnos por academias y grados, para conocer los propósitos de la asignatura. Desde luego lo primero era el examen de diagnóstico y la semana propedéutica. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014)</p>		
--	--	--	--

Cuadro E. Planificación didáctica

Pregunta de	Datos para recolectar de los	Categorías	Análisis de los datos formulando conjeturas
-------------	------------------------------	------------	---

análisis	relatos		específicas
<p>¿Cuál es el propósito de tu planificación didáctica ?</p>	<p>Durante mis primeros años de servicio, cuando fui maestra de primaria, no hacía jerarquización de contenidos disciplinares, solo me basaba en los libros de texto gratuito, me fueron de suma utilidad para la conducción de la clase. Tras analizarlos, veía cuáles contenidos eran de mayor utilidad y a ellos me dedicaba sin consultar el programa; generalmente, por tanto, mi guía era el sentido común. En aquellos tiempos no había cursos ni talleres para maestros en servicio. Mi base era el cariño a la docencia. (Profesora 1, Irene U.R., 2014)</p> <p>Considero se requiere también jerarquizar y dosificar los contenidos, pues de no hacerlo jamás se verá todo lo señalado en el programa escolar. (Irene U.R., 2014) (Profesora 1, Irene U.R., 2014)</p>	<p>planificación didáctica</p>	<p>Los profesores tienen que superar la situación de la planificación estandarizada según explica Kincheloe (2004) para lograr introducir situaciones innovadoras en su planificación didáctica, los procesos de autorreflexión son los que intervienen directamente en esas decisiones, cuando se atreven a autoorganizarse en el grupo que atienden es porque conocen su objeto de enseñanza ampliamente, saben lo que se espera de ellos e incluso tienen expectativas altas sobre el desempeño de los alumnos, integran entonces sus propósitos como docentes y los propósitos de las políticas educativas, rebasando las expectativas y pensando en favorecer el enfoque social de la educación.</p>
	<p>A los 5 años de servicio jerarquicé los contenidos disciplinares de Español, Matemáticas e Historia desde mi perspectiva, basada en lo que creía que era más importante y la realidad era otra. (Profesora 2, Luz S. M.,</p>		<p>Los profesores somos los que marcamos la pauta sobre las mejoras a la educación, cuando ampliamos nuestras referencias teóricas somos capaces de comparar modelos educativos,</p>

	<p>2014)</p> <p>Organicé al grupo de segundo grado en Español y Matemáticas en la enseñanza es más fácil el trabajo individual porque en equipo los niños se dispersan. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>Los grupos en segundo ciclo (3°. ó 4°.) en Español, Matemáticas e Historia los organice para la enseñanza es de la siguiente forma en Historia, dependiendo del grado, pero a partir de cuarto los programas de primaria están sumamente saturados, se prioriza español y matemáticas, pocas veces se llega al trabajo de historia como debe ser, porque un solo profesor tiene que atender todas las asignaturas, poniendo actividades, para casa, cuestionario, resume4n. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>Un grupo del tercer ciclo (5°. ó 6°.) para la enseñanza en Español, Matemáticas e Historia, es más fácil trabajar de manera grupal, me puedo dirigir a TODOS los alumnos a la vez en la organización de actividades o explicación. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p>	<p>distinguir que tipo de hombre pretenden formar y encaminamos nuestras acciones desde una reflexión crítica al estilo de Giroux (1982), analizando las ideologías presentes en las políticas educativas reconociendo las limitaciones y las coyunturas posibles de aprovechar por parte de los docentes al considerar a los alumnos seres pensantes que podemos potenciar desde nuestra planificación, que siendo flexible puede responder a las condiciones educativas y a las necesidades de los alumnos para cambiar su pensamiento más allá de lo que se espera de ellos.</p> <p>En este acercamiento a la forma como planificaban sus clases los profesores entrevistados se concretaron a referirnos la relación con el currículum prescrito en todos los momentos, intentaron llegar a la formación de sujetos históricos que se desenvuelven en una sociedad con intereses político sociales.</p> <p>Los profesores trataron de</p>
--	---	---

<p><i>Estoy seguro no hay gran ciencia que ayude, lo importante es el trato con los alumnos y la buena voluntad, así como llegar y hacer el trabajo, no perder el tiempo, ni desviar la atención, no meterse en cosas de los demás, pero sí preocuparse por los muchachos, hacer algo por el alumno para no reprobarlo. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>Muchos años después, con la propuesta del 93, poníamos nuestros carteles de Paco el Chato, los alumnos leían junto con el maestro palabras completas sin silabear. Pese al desconocimiento de la propuesta de enseñanza por haber estado trabajando con el sexto grado en el salesiano durante cuatro años, intenté llevarla a cabo hasta entender todo el libro, la aplique tal como decía y cada semana hacía mi lección, la ponía en los muros con las estampas de las palabras clave al pie de la letra, no me costó nada de trabajo cuando ya lo hice, recordaba el método global de análisis estructural y no le noté tanta diferencia porque eran palabras. Analizando me percaté del cambio de nombre solamente. Este trabajo realizado con los alumnos me dio mucha satisfacción. (Profesor 3, Claudio</i></p>	<p>responder a las exigencias de los estándares de las políticas educativas, de cada periodo, haciendo autorreflexiones sobre la forma como se desempeñaron sus profesores y la manera como ellos iban perfeccionando su acercamiento al currículum y las interacciones afectivas considerando los intereses de los alumnos y grupos, según el contexto en el que se desarrollaron en cada etapa de su trayectoria profesional teniendo como propósito incentivar el aprendizaje de los alumnos a su cargo. (Van Manen 2010)</p>
---	--

	<p>D. R. F, 2014)</p> <p><i>Me tocó trabajar la historia con el programa de Enciclomedia en 2004, tenía mucha riqueza pues estaba con las ligas de canciones, cuentos, fotos, música, los alumnos podían escuchar y ver cosas nuevas.</i></p> <p><i>Ya al estar en segundo grado, reflexioné sobre la forma de organizar al grupo, lo hice diferente pues el salón tenía mesas individuales o sillas con paleta lo que permitió trabajar en equipo, pero eso sí, nos pedían no hacer ruido. Se formaban equipos de cuatro hileras, cada quien tenía la libertad de sentarse con su mejor amigo; sin embargo, cada inicio de calificación los ubicaba donde yo quería, les daba como castigo ponerse en donde yo dijera, esto los motivaba a mejorar calificación para así elegir su lugar, cosas que no cuestan y puedes innovar e incentivar para trabajar mejor. Son cosas que se pueden hacer por voluntad. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>En una escuela a los alumnos les encantaba hacer lecciones, yo no las indicaba, y me decían usted ni nos deja lecciones, siquiera déjenos una, a eso yo no le encuentro un objetivo de</i></p>		
--	---	--	--

	<p>potenciación del alumno. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</p>		
	<p>La profesora Angelina nos enseñaba muchas cosas, le entendíamos porque nos explicaba muy bien, nos contaba historias por medio de cuentos, era cariñosa. Me tocó estar con ella en primer grado, aprendí las sílabas, yo no me acuerdo que llevara materiales para trabajar, tal vez no había, nos lo pedía. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p> <p>Ya en mi ejercicio laboral enseñaba a los alumnos las sílabas, llevaba mucho material y siempre los tenía en activo y así no se desordenaban, yo los acostumbré a estar haciendo algo constantemente, un trabajo o figuras de papel mientras los demás terminaban.</p> <p>Con el segundo grado, los primeros meses trataba de afirmar la lectura y escritura, las operaciones básicas — suma y resta—, los números del uno al cien, para continuar con otros contenidos, sobre todo las tablas. En tercero y cuarto grados, como las principales herramientas para</p>		

	<p>los alumnos son la lectura y la escritura y el dominio de las operaciones básicas, eso trabajaba dándole prioridad, facilitándoles aprender contenidos de historia, conduciendo los acontecimientos y personajes como un cuento para obtener mayor interés y gusto. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p> <p>Puedo decir que mis principales estrategias para interesar a los alumnos y así se involucraran en el tema fueron: en Español, alguna lectura o comentario; en Matemáticas de forma objetiva, gráfica y simbólica; y en Historia investigaban con su familia el tema, al otro día comentábamos y se complementaba la información. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p>		
	<p>Con el plan y programas de 2011 seguí el orden de los contenidos marcados en la asignatura de Español pues hay una secuencia de productos parciales para llegar al producto final, entonces seguimos la sucesión para que los alumnos logren</p>		

	<p>el propósito del proyecto. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Al principio fue difícil porque eran muchos alumnos, les daba clase en un auditorio, sin embargo los formaba por equipos con la técnica de guiones, y trabajé la relación tutora con los mismos alumnos, esto permitió el desarrollo de la comprensión lectora porque después de explicarles el contenido o tema, ellos realizaban el trabajo siguiendo las indicaciones del guion. (...) diseñaba ejercicios y se los daba por escrito para ahorrar tiempo. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Cuando trabajé en escuelas multigrado aplicaba la técnica de guiones, esta técnica fortaleció la comprensión lectora porque los alumnos interpretaban las indicaciones del guion. La planificación didáctica la realizaba con actividades diferenciadas para desarrollar los contenidos para todos los grados y cada grado hacía sus actividades específicas. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Apoyaba a su hijo para asistir todos los días a clases y hacer</p>		
--	--	--	--

	<p>el esfuerzo por mandarlo en el turno vespertino pues yo tenía 5° y lo podría apoyar. El niño asistió por la tarde a clases, le diseñé un plan de recuperación y gracias a ello, y a su inteligencia, pronto aprendió las operaciones básicas; la lectura y escritura le costaron mucho pero al término del año lo logró. Finalmente, el alumno aprobó por su esfuerzo y pasó a 6° aun con muchas deficiencias y también llevé un registro de observación muy preciso. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>En mi función de asesora me preocupo por hacer un buen papel. Así, al brindar un curso o proporcionar una asesoría, acompañamiento y seguimiento, tomo en cuenta varios elementos para garantizar que los maestros obtengan mayores conocimientos técnicos. Uno de ellos es jerarquizar contenidos por medio de una secuencia didáctica, la cual me lleva con diferentes acciones, paso a paso, a lograr el propósito del curso; analizo esa sucesión de acciones para no perdernos pero siempre aterrizamos con algo concreto. (Profesora 5,</p>		
--	---	--	--

	<p>Isadora H.C., 2014)</p> <p>La elaboración de la planificación de un proyecto didáctico de Español vinculado con los libros de texto. Puse especial atención a los temas de reflexión sobre la importancia de elaborar los productos parciales para obtener el producto final; realizar la evaluación formativa con diferentes instrumentos; hacer la valoración y la devolución en tiempos precisos. Los directores quedaron muy contentos porque el ejercicio les clarificó cómo elaborar y revisar la planificación didáctica. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>El rezago educativo es un tema de mucha importancia para el docente. El rezago educativo se entiende como una situación de los alumnos que no logran un desempeño adecuado por diferentes causas, de aprendizaje, de enseñanza, de apoyo, de inasistencia, eso los lleva a no alcanzar los aprendizajes esperados. Se busca la causa y se proponen estrategias para apoyar el aprendizaje de los alumnos, involucrando a los padres. (Profesora 5, Isadora</p>		
--	---	--	--

	H.C., 2014)		
	<p>En segundo y tercer grado con la profesora Guillermina, la metodología utilizada fue similar a primer grado, eran muy aburridas, tediosas, sin creatividad ni sentido. . La imagen que tengo de la maestra es la de una mujer sentada en su escritorio y de allí dictaba las consignas que teníamos que atender. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>A pesar de que estábamos sentados en filas, con bancas binarias, el maestro monitoreaba el desempeño de los alumnos, había disciplina y exigía el aprendizaje de las tablas de multiplicar, dejaba tareas y las revisaba al día siguiente, así que aprendí a cumplir con las tareas que se recomendaban; recuerdo que hasta quinto grado aprendí las tablas de multiplicar y las operaciones básicas. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Tenía a un alumno de nombre Javier con discapacidad intelectual, quien ya llevaba varios años sin saber leer ni</p>		

	<p>escribir y con él trabajé ejercicios de repetición y mecanización así como yo había aprendido. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Cuando trabajaba Historia, la jerarquización era abordando fechas históricas relevantes para la comprensión de la historia, a partir de escenificaciones sencillas.</p> <p>En la escuela bidocente, el grupo se organizaba en equipos por grado; a los de tercer grado se les daban las instrucciones por escrito y ellos realizaban las actividades en los libros de texto. A los niños de primero y segundo grado yo los atendía, sobre todo a los que no sabían leer ni escribir. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>En la escuela había muchas carencias por lo que la organización con las distintas asignaturas era a partir del libro de texto gratuito, algunas noticias locales y la experiencia de los jovencitos. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p>		
	<p>Trabajaba español, matemáticas e historia en la modalidad individual, grupal y por equipo.</p>		

	<p>en la educación normal es la planificación de actividades en forma sistemática, incluyendo el diseño de materiales con anticipación para tenerlos presentes en el momento exacto para su uso. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p> <p>Para la asignatura de Español, se consideraban los contenidos según los cuatro componentes: expresión oral, lectura, escritura y reflexión sobre la lengua. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p> <p>El trabajar en una escuela multigrado implicaba buscar la relación de los contenidos por su horizontalidad, al menos de dos grados, para ser desarrollados al mismo tiempo. Para la asignatura de Matemáticas la jerarquización la hacía por ejes temáticos localizando la horizontalidad de los contenidos para trabajar en el aula multigrado, y para la asignatura de Historia, de acuerdo a la horizontalidad de los mismos contenidos como trabajo en aula multigrado. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p> <p>Posteriormente, cuando ya tenía cinco años de ejercicio docente, consideré el tipo de contenidos: procedimental,</p>		
--	---	--	--

	<p>actitudinal o conceptual. Y cuando se dio el cambio al plan y programa en 1993 — que por cierto, ingresé al magisterio en su transición— para Español, Matemáticas e Historia los contenidos disciplinares se jerarquizaban considerando el tipo de contenidos: procedimental, actitudinal o conceptual, además se trataba de relacionarlos entre asignaturas. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p>		
	<p>Para mí siempre ha sido importante contar con los resultados del examen de diagnóstico, en matemáticas porque a partir de esos datos sistematizaba los objetivos por particulares y específicos, ponía énfasis en la evaluación para conocer los avances, se jerarquizaban los contenidos más importantes y los que probablemente serían más difíciles a los alumnos. En historia elaboraba la planeación didáctica de acuerdo a los aspectos del programa vigente. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014)</p>		

Cuadro F. Desarrollo de actividades

Pregunta de análisis	Datos para recolectar de los relatos	Categorías	Análisis de los datos formulando conjeturas específicas
<p>¿Cómo traduce las actividades planeadas en aprendizajes?</p>	<p>Es sano declarar que siempre me persiguió el fantasma de no poder agotar el programa durante cada año escolar pero, en la reforma de 1994 en Secundaria, como hubo siempre libertad de acción docente, jerarquizaba y dosificaba con libertad, siempre con la mirada puesta en el alumno y sus requerimientos. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>El estilo de docencia era muy dogmático, porque así lo establecía el programa escolar. El maestro explicaba la clase, el niño escuchaba y llevaba a cabo la indicación. Al finalizar el mes, hacía examen. Ahora lo recuerdo y me sonrojo. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>Al impartir la asignatura de Español en secundaria, me ha costado mucho trabajo que aprendan a escribir sin faltas de ortografía y empleen correctamente los signos de puntuación. No lo he resuelto. Estoy en proceso. Les pido sean observadores, reviso mucho su producción de textos, hago las correcciones junto con ellos, les pido reflexionen y vuelvan a escribir, les solicito lean nuevamente sus textos, es un trabajo arduo. No hay tiempo</p>	<p>Desarrollo de actividades</p>	<p>Me da la oportunidad de mirar como propician la “creación de significado” (Bruner, 1999) a través procesos de interpretación y análisis de la realidad, problematizándola. (Giroux, 1992) de ahí la diferencia observada entre los docentes que rompieron esas rutinas vacías y buscaron interpretar lo que se pretende en el curriculum prescrito sin postergar la reflexión y cambiando esquemas, de esa manera propiciaron el desarrollo de habilidades en los niños, antes que la obtención de conocimiento. (Bruner, 1992; Carr y Kemis).</p> <p>Fue una ventaja ejercer la autonomía por parte de los docentes participantes su enseñanza dentro y fuera del aula, potenciando la</p>

	<p>suficiente si consideramos que nuestras sesiones son de 50 minutos y atiende 400 alumnos al día. (Profesora 1, Irene U.R., 2014)</p>		<p>creatividad teniendo como prioridad que el alumno aprendiera de manera divertida, significativa y lograr una vivencia agradable con el objeto de conocimiento, con la intención de generar un aprendizaje significativo en su memoria a largo plazo. (Ausubel 1983)</p>
	<p>Desde el recuerdo de mis experiencias escolares vividas en tercero de Primaria, como estudiante, retomé en mi docencia una actividad de español, la profesora nos ponía a leer dramatizando la lectura, la he aplicado y les gusta a los niños. Recuerdo que mi maestra de Historia, era muy narrativa nos contaba todo como anécdota, la forma en que nos narraba era muy cautivante, ahora yo conduzco la clase como si fuera una narración y planeo otras actividades y a fin de cuentas caigo en la anécdota, corroborando que la vivencia se queda más grabada que una simple información de datos. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>La ventaja es que dominaba la materia de Historia y era más sencillo esquematizarlo en una línea de tiempo, para abordarlo rápido y que no se quedara sin ver, descuidaba la materia por falta de tiempo. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>En ese descontrol, en esa inseguridad que el docente podía sentir, no le quedaba claro al alumno, originó mi relevancia, no basta con que</p>		<p>Se observa que venciendo los obstáculos formativos,, lograron que los niños aprenderían de manera adecuada cuando se atrevieron a potenciar la interacción entre los niños, sus familias, para generar aprendizajes sociales, entonces fortalecieron los procesos cognitivos superiores teniendo presentes los contenidos a desarrollar prioritariamente durante el ciclo escolar, con esa claridad se observaron avances porque las intenciones y el compromiso</p>

	<p>le diga lo tienes que hacer así, hay que llevarlo a confrontar sus propios recursos, con los de los demás, así se hace y ahora se pretendía que buscara sus propias estrategias, los obstáculos, fueron el tiempo que se lleva para que discutan y saquen sus conclusiones, algunos son muy participativos y a veces dejan que el otro lo haga. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>Se presta a establecer cierta competencia a ver qué equipo termina primero, el equipo que resuelva primero o encuentre primero las pistas, el que encuentre la meta y a veces se aplica por filas, (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>los primeros en recibir mi atención eran los que les costaba trabajo, _eso me dio muy buen resultado_, había un niño muy atrasado y a la vuelta de un mes ya estaba compitiendo con los mejores, en los demás no fue tan notorio, pero él fue la prueba de que solo necesitaba un poco de atención, porque los adelantados pueden solos o tienen apoyo de los padres. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>Mi manera de organizar en Secundaria al grupo para la enseñanza en Historia inicio con la reflexión de para qué la historia, investigaciones de su propio pasado, línea del</p>	<p>de los docentes fueron contundentes. (Vigotsky, 2010, Bruner 1999)</p> <p>·</p> <p>Los saberes pedagógicos se manifestaron cuando al Buscar construir saberes desarrollaron el tema con estrategias interesantes, además sistematizaron los logros y dificultades en los procesos de aprendizaje, fundamentaron su labor en la gestión de saberes más allá de la propuesta oficial, incremento su discurso pedagógico observo a sus alumnos y aprovecho sus potencialidades cognitivas encontrándole sentido a su práctica.</p>
--	---	--

	<p>tiempo, árbol genealógico, el interés de conocer su pasado y el pasado de la comunidad, del país y entender que somos el resultado de esos acontecimientos de la humanidad. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>Actualmente durante el período de vigencia del Plan Programa en 2011, tuve dos niños con un problema muy fuerte y no pude casi atenderlas, sentí una enorme frustración, me funcionó el trabajo por equipos con el mobiliario individual, mesas trapezoidales y privilegie el trabajo por equipos, hacia mi clasificación por niveles de aprovechamiento, uno de cada uno repartido en los seis equipos de tal manera que cada equipo estaba integrado por todos los niveles y jalaban a los demás, era el encargo de los que eran líderes, una vez me dijo un niño _dice mi mamá que yo no tengo porque ayudarle a él_. Eso causo conflicto, mi intención era que pudieran ofrecer apoyo cercano a los demás, desde sus experiencias como iguales. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p>		
	<p><i>Dentro de los proyectos se propuso realizar actividades de lectura con los padres de familia, por eso en las juntas les enseñaba un librito del rincón de lectura, les leía una parte, y les platicaba el resto del libro, los dejaba con el deseo de leerlo</i></p>		

	<p>para pedirlo prestado y así lo leyeran en casa con sus hijos. Ya nos enfocábamos en las dificultades de la escuela cuando teníamos clara la idea y nos daban libertad de atender los problemas reales de la institución. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</p> <p>También trabajé mucho la historia a través de historietas; a partir de un tema, lo leíamos, comentábamos y ellos hacían una historieta de cinco cuadros con los personajes abordados. Era la retroalimentación del tema y a ellos les encantaba. Veíamos por ejemplo la Revolución mexicana, después de haber platicado de Porfirio Díaz, hacían una caricatura donde daba una orden al pueblo, no se calificaban los dibujos sino el contenido, se respetaban sus productos. Dibujaban a Hidalgo diciendo a los campesinos: “Unanse para luchar contra la Colonia”. Cuando trabajaba los cuestionarios, los variaba, yo les daba la respuesta y ellos escribían la pregunta, o yo les decía el final del texto para interesarlos en conocer cuál era el principio. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</p> <p>Cuando se trabajó el plan y programa en 1993, se solicitaba de tarea ir al museo con la familia y cumplían, antes era solo tarea para el alumno, ya después fue un cambio. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</p>		
--	--	--	--

	<p>En ese entonces identificaba el rezago educativo en los alumnos con bajo nivel educativo, trabajaba con ellos individualmente para mejorar y superar las deficiencias detectadas. Ya con más práctica, como a los diez años de servicio, me comunicaba con los padres de familia para trabajar en común acuerdo fijándome metas para ayudarlos y brindándoles tiempo extraclase. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p> <p>Llegué a organizar a los alumnos por filas de mayor a menor aprendizaje, evité siempre las burlas, motivándolos diariamente a ser un grupo homogéneo con desarrollo de capacidades y logros. Sabía que no se podía alcanzar totalmente, pero persistía. Trabajaba mucho los valores, sobre todo el respeto, no fue fácil pero en el mayor porcentaje de los alumnos lo logré, conjuntamente con los padres de familia. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p> <p>Quiero decir que tanto la sistematización, la correlación, globalización de contenidos, el trabajo individual con los alumnos, en equipo o en colectivo fue beneficioso, lo importante es considerar los intereses y las necesidades de los alumnos para hacer más productivo el</p>		
--	---	--	--

	trabajo de aprendizaje. (Profesora 4, Karla U V, 2014)		
	<p>Para las asignaturas de Español, Matemáticas e Historia, primero los motivaba cantando, contando un cuento, jugando, realizando una técnica, todo relacionado con el tema y de ahí partía para abordar el contenido o tema (Profesora 5)</p> <p>Con el tiempo los alumnos trabajaban solos y muy bien organizados porque en cada equipo había responsables que me ayudaban con los niños más atrasados, cada semana se les asignaban responsabilidades a los alumnos dentro del salón como jefe de grupo, jefe de orden, de puntualidad, de asistencia, de disciplina, de tareas, etc., se implementaban técnicas para diferentes propósitos. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Salíamos a realizar actividades debajo de los árboles, por lo general estaban en el piso; eso sí, siempre monitoreando la tarea. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Me costó mucho trabajo pero con el tiempo los alumnos trabajaban solos y muy bien organizados porque en cada equipo había responsables</p>		

	<p>que me ayudaban con los niños más atrasados, Esto lo apliqué en el medio rural en donde todo el tiempo estuve frente a grupo. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Cuando trabajé en escuelas multigrado aplicaba la técnica de guiones, esta técnica fortaleció la comprensión lectora porque los alumnos interpretaban las indicaciones del guion. La planificación didáctica la realizaba con actividades diferenciadas para desarrollar los contenidos para todos los grados y cada grado hacía sus actividades específicas. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Pongo en práctica mucho de lo trabajado con mis alumnos, por lo que otro elemento a considerar con mis compañeros maestros es despertar su interés durante cada reunión. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Si la planificación didáctica no es la adecuada, le explico, realizamos una planificación paso a paso hasta lograr elaborarla de forma apropiada; si no aplica instrumentos de evaluación, asesoramos y los construimos, para posteriormente visitar su grupo y verificar su aplicación. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Durante el plan y programas de 1993, lo afronté</p>		
--	--	--	--

	<p>innovando, aplicando actividades diversas con material manipulable, implementando trabajo con los alumnos en horario extraclase, se formaba un grupo de alumnos que asistían a clases por la tarde para su regularización. Puse en práctica la relación tutora, así como todas las sugerencias establecidas en los libros para el docente, pedí ayuda al director, a mis compañeros, involucré a los padres de familia en todas y cada una de las actividades.</p>		
	<p>En primer grado de educación primaria como estudiante ahora veo que sus prácticas de enseñanza enfatizaban el aprendizaje de la lectura y la escritura, así como de las matemáticas; las actividades eran muy aburridas, tediosas, sin creatividad ni sentido, recuerdo que escribíamos planas de palabras, de oraciones, copias de lectura. En cuanto al desarrollo del pensamiento matemático, hacíamos también planas de numeraciones y resolución de algoritmos matemáticos sin contextualizar. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>En cuarto grado, recuerdo que nos tocó la maestra Esperanza, esposa del supervisor. era una señora como de 40 años, no oía bien y frecuentemente llevaba a su nieto al salón, la mayor parte del día nos la pasábamos</p>		

	<p>jugando por todo el salón, ¡era divertido!, no había que cumplir reglas o normas, era una ambiente de clases como se dice anárquico. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Nos ponía a todos de pie con el libro de lecturas y empezábamos a leer, teníamos que estar atentos porque de manera aleatoria decía un número de lista y el referido tendría que continuar la lectura, así el que iba leyendo se iba sentando, hasta que todos estábamos nuevamente sentados. Esto resultó una práctica que me estresaba porque no sabía a qué hora iba a ser referida. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>En Ciencias Naturales, recuerdo cómo en las prácticas de esta materia se privilegiaba la lectura comentada, las prácticas de laboratorio me gustaban mucho, me fascinaba cómo descubría los detalles de un insecto con la ayuda de un microscopio, por ejemplo. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>El maestro de Historia nos daba la clase sin remitirse casi a los libros, me gustaba que la imaginación se echara a volar con sus relatos. (solo como algo pasado inamovible) (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p>		
	La organización es una parte muy importante a considerar		

	<p>al trabajar con el grupo. Para Español y Matemáticas, en primer y segundo grado, lo hice de acuerdo al diagnóstico realizado sobre lectoescritura (psicogénesis de la escritura) y al conocimiento de los alumnos sobre el razonamiento matemático; para segundo ciclo (3° y 4°) y tercer ciclo (5° y 6°) en el trabajo de Español, Matemáticas e Historia, a veces se trabajaba con la modalidad grupal y generalmente en equipos con un máximo de cinco alumnos. El trabajo en equipo, considero que fue el más productivo para el aprendizaje de los alumnos; así ellos siempre tienen la oportunidad de aprender de sus compañeros, a veces con estrategias que son más comunes entre ellos. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p>		
	<p>En español cuando veía poemas utilizaba ejemplos auditivos relacionados con el marco socio histórico, llevaba mapas para centrar la región de la que se hablaba. Teniendo en cuenta esta forma de aprender propicié una enseñanza con ejemplos y actividades fáciles de acuerdo a los intereses de los alumnos, utilizando juegos didácticos. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014) De lo aprendido con mis maestros pongo en práctica su ejemplo, al</p>		

	<p>recordar el cariño con el que nos trataban y preparando la clase realmente (de las docentes de primaria). De los docentes de secundaria, tomé en cuenta las características de los grupos adecuándome a cada uno de ellos, exigiendo más o menos de acuerdo a sus intereses y forma de comportamiento, haciendo participar a la mayoría de los alumnos con sus aprendizajes. En lo referente a español, escogía lecturas y poemas del gusto de ellos, los hacía intervenir a través de paráfrasis o de creaciones propias. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014)</p> <p>Para despertar el interés de los estudiantes hacia el tema, junto con el material didáctico, lo hacía a través de expresar sus vivencias o las mías o de plano historias de la comunidad. También lo hice dando a conocer un tema central, actual, atrayente para los alumnos, logrando que participaran y expusieran parte del tema, en las evaluaciones noté mejora en el aprendizaje. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014)</p>		
--	---	--	--

Cuadro G. Busca construir saberes

Pregunta de análisis	Datos para recolectar de los relatos	Categorías	Análisis de los datos formulando conjeturas específicas
¿Contextualiza	En cuestión académica,	Busca	La reflexión del docente

<p>los saberes construidos durante su formación en las interacciones del aula?</p>	<p>siempre me preocupe por tener una preparación que satisficiera las exigencias de mis alumnos imagínense profesora de Español, la lectura me encanta, y toda mi vida he estudiado como maestra normalista, tuve que estudiar la licenciatura, la maestría y hace poco termine el doctorado todo ello en educación con la intención de fortalecer mis saberes pedagógicos y atender a las necesidades de los alumnos y exigencias de la sociedad, además por convicción siempre busco eventos de investigación educativa que me mantengan la mente activa y actualizada, disfruto mucho de aprender. (Profesora 1, Irene U.R., 2014)</p>	<p>construir saberes</p>	<p>ante su contexto, cuando reconoció los saberes que posee y los que requiere para conseguir lo que se propone con su grupo, construyó elementos teóricos que fortalecieron el currículum planeado, en acción y evaluado —como lo plantea Gimeno (1988)— , lo cual le permitió tener mayor alcance en los logros y atender con conocimiento de causa las dificultades que se presentaron, sabiendo cuáles son las habilidades a desarrollar en cada actividad</p>
	<p>Hubo un maestro que nos decía “maestritos” aludiendo a que apenas estábamos comenzando esa vocación y sugiriendo que lo importante es no conformarse con lo aprendido hasta ese momento, evitar pensar _ ya tengo mi título, eso es todo_, sino seguir cultivando día a día nuestros saberes. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>En Primaria lograr que aprendan las Matemáticas es lo que más se me dificulta, recuerdo una vez, un problema en los libros de</p>		<p>concatenada con cada asignatura, de manera multidisciplinaria y multidimensional (Morín, 2001).</p> <p>El profesor interesado en incrementar sus saberes pedagógicos, buscó y gestionó los medios para aprender con la intención de resolver problemas educativos en el aula, y con ese bagaje cultural</p>

	<p>matemáticas no podía resolverlo, creo que era sobre escalas, no encontraba la respuesta, generalmente procuraba verlo con tiempo de antelación y resolverlo, cuando los planteamientos de algunas lecciones eran muy complejos, acudía con mi compañera de matemáticas, porque a ella le complacía explicarme detalladamente, de esta manera me fortalecía para enseñarle a los alumnos de forma sencilla y clara. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>Para lograr comprender el enfoque y movernos desde este punto de vista en las aulas, fue necesario asistir a diversos cursos, leer mucho además de vivencias los procesos con apoyo de los Centros de Maestros, hubo unos cursos muy significativos, con los cuales aprendí que era importante realizar una evaluación diagnóstica y practicar la observación y la evaluación permanente para reconocer los avances en el proceso de cada niño, tanto en Español como en Matemáticas, en lo que se refiere a Historia se trabajaba con el periódico, para traer el acontecimiento pasado al presente y analizar sus causas, consecuencias y prospectivas, eso fue lo más significativo para mí porque</p>	<p>transformó la manera de aplicarlos e incluso encontró alternativas acordes con lo que pretendió evaluar (Morán, 2011).</p> <p>Hay docentes que asumieron la formación como una constante durante toda su vida académica, sin embargo no se posesionaron como sujetos político-sociales; se enfocaron con mayor tendencia hacia los procesos de aprendizaje de la currícula, en cuestiones de procesos cognitivos.</p> <p>El docente que profundizó en el conocimiento de los adolescentes según su edad, sus procesos evolutivos y cognitivos para mejorar su intervención pedagógica provocando procesos de aprendizaje significativos (Bruner, 1988), tuvo a su favor la posibilidad de considerar en su planificación los intereses de</p>
--	---	--

	<p>soy profesora de Historia en Secundaria por la tarde. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p> <p>Además de Asesorías en las Editoriales de Trillas, Fernández Editores una tarde al año Español, Matemáticas. Debido a que tenía dificultad para la enseñanza tome uno o dos para esas materias. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p>		<p>ellos, traspolándolos a la planeación, ejecución y evaluación de los aprendizajes, teniendo niveles de logro más altos, porque los saberes pedagógicos empoderan al profesor dentro del aula reflejándose a través de su práctica y del desarrollo de las habilidades de los alumnos.</p>
	<p><i>En el salesiano aprendí a trabajar bajo sistema preventivo, para evitar sucesos desagradables, Además vigilar el recreo es rico porque es donde se conoce a los alumnos realmente. Se permanece observando y así se anticipan accidentes, Así también, todos los días en la mañana se saluda y se dice algo bueno a cada uno de los estudiantes o compañeros maestros. Nos servía para acercarnos más con los alumnos. Además, antes de empezar la clase, les hablaba de algo bonito, una anécdota o historia, y eso tiene un resultado excelente en los muchachos, se les está demostrando interés. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>Muchas de las cosas, a mí en el caso particular, sí me las dio el conocimiento por medio de la lectura, buscar un fundamento en un libro queda más claro, las lagunitas se desvanecen o son menores.</i></p>		<p>A cada momento se propiciaba el trabajo colaborativo para aprender juntos, se favorecían las interrelaciones entre pares con el propósito de aprender a debatir, reflexionar, estudiar permanentemente durante el desempeño docente, leer mucho sobre temas que aporten elementos teóricos a la labor educativa.</p> <p>Desde la comparación de la formación en la universidad en relación con el tema de la pedagogía, lo ideal hubiera</p>

	<p><i>Quando se lee, se hace consciente por qué el conocimiento es la propia conciencia de la práctica.</i> (Profesor 3, Claudio D. R. F., 2014)</p>		<p>sido profundizar en las características de cada uno de los pedagogos, para que el profesor en formación inicial tuviera un panorama general y fuera capaz de decidir qué modelo de formación llevaría a la práctica. “El problema fue que nos encajonaron en el modelo hegemónico de ese momento histórico y fue muy difícil salir de él, según los relatos de los profesores con más años de servicio, los más jóvenes fueron formados en el modelo de proceso” (Loya, 2008), donde a través de observar la experiencia, busca la teoría que fundamente la manera de enfrentar la situación didáctica. Esta manera de vivenciar la formación docente les lleva a buscar apoyo teórico, que les abre una gama de opciones más amplia. Sin embargo, la mediación</p>
	<p>Que los alumnos entendieran las fracciones me dio una gran satisfacción, pero para ello necesité primero dominar los contenidos, buscar estrategias para ayudar al alumno a la construcción de su aprendizaje, entender el enfoque de las asignaturas y aplicar la metodología adecuada. También motivar a los alumnos ha sido indispensable en todo momento, siempre les he dicho que ellos pueden y verdaderamente he tenido confianza en ellos, involucré a los padres y me involucré como mamá porque eso deja huella en cualquier niño. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Por supuesto he tenido dudas sobre la didáctica o los recursos para trabajar el español, las matemáticas y la historia con los alumnos. Para solventarlas compraba libros y estudiaba, en ocasiones me asesoraba con mis profesores y también retomaba la experiencia de mis compañeros cuando compartíamos actividades que daban resultado, las</p>		<p>sido profundizar en las características de cada uno de los pedagogos, para que el profesor en formación inicial tuviera un panorama general y fuera capaz de decidir qué modelo de formación llevaría a la práctica. “El problema fue que nos encajonaron en el modelo hegemónico de ese momento histórico y fue muy difícil salir de él, según los relatos de los profesores con más años de servicio, los más jóvenes fueron formados en el modelo de proceso” (Loya, 2008), donde a través de observar la experiencia, busca la teoría que fundamente la manera de enfrentar la situación didáctica. Esta manera de vivenciar la formación docente les lleva a buscar apoyo teórico, que les abre una gama de opciones más amplia. Sin embargo, la mediación</p>

	<p>aplicaba y en ocasiones las modificaba. Pero siempre mi base fue analizar el programa de grado, el libro para el docente y el libro para el alumno. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p>		<p>(Vigotsky) es importante para acercarse a la reflexión de la práctica, porque da solución a un problema educativo, en el aula requiere apoyo teórico y análisis del contexto para aplicarse de manera adecuada obteniendo niveles de logro (Díaz y Hernández, 2010).</p>
	<p>Busca construir saberes El diplomado de un año sobre la didáctica de las matemáticas, en el cual se interactuó con distintos tipos de materiales como la matatena, el trompo, la cuerda, el ajedrez, el dominó, el cubo base 10, las regletas de Coussinier. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Aunque mis procesos matemáticos siguen siendo muy elementales, como maestra he potenciado mucho a mis alumnos debido a que realicé un diplomado divertido, siempre con la modalidad de taller, con el profesor Froylán C. en la Ciudad de México; eso me potenció mucho y me permitió tener una mirada y unas prácticas distintas de las que yo viví. A mis hijos, alumnos y a mí nos gusta trabajar las matemáticas desde el proceso de construcción del concepto de número, las operaciones básicas, el acercamiento a la geometría, con el uso de recursos didácticos, pero sobre todo con el conocimiento de</p>		<p>requiere apoyo teórico y análisis del contexto para aplicarse de manera adecuada obteniendo niveles de logro (Díaz y Hernández, 2010). Se prioriza el intercambio de saberes, para saber conocer, como una experiencia formativa (Ferry, 1997); “el concepto de enseñanza incluye al formante como un individuo particular, que procesa sus experiencias” (Loya, 2008).</p>

	<p>cómo aprende el niño y qué hacer cómo maestro para potenciar a mis alumnos, utilizando diferentes tipos de material concreto. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Aprendí sobre la importancia de desarrollar las competencias docentes, de tal manera que puedas facilitar el desarrollo integral en tus alumnos. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>En 1993 ya tenía nueve años de servicio y cursé la licenciatura en Educación Básica, lo cual me potenció en el trabajo en el aula. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p>		
	<p>Si bien tuve experiencias de logro en lectoescritura, el tema que más dificultad me costó que los alumnos aprendieran, fue el de las fracciones, lo resolví investigando cómo trabajarlas, con apoyo de hojas de papel, algunas frutas o material de la SEP. Pero como siempre se manifestó la dificultad de la lectoescritura, prácticamente me especialicé en español a través de la investigación. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p> <p>Es válido decir que ante mis dudas sobre la didáctica de un tema para la enseñanza del español, matemáticas e</p>		

	<p>historia, siempre he tenido el hábito de la lectura y la investigación para la resolución de los problemas educativos. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p> <p>Proceso cognitivo complejo</p> <p>Al estar en servicio docente me interese por favorecer la participación de los estudiantes. Cuando tenía 10 años de servicio, mi propósito fue generar interés, comprensión, colaboración y el hábito por el aprendizaje autónomo; cuando trabajé el Plan y Programa de 1993, la participación la propicie siempre con preguntas relacionadas al tema de trabajo, la exposición en equipo o individual, esto con la intención de darles la oportunidad de recordar sus procesos de aprendizaje como estrategia para compartir saberes y reafirmar sus conocimientos. Puedo decir que mi expectativa siempre fue que los alumnos tuvieran una participación fluida basada en el pensamiento científico, a partir de preguntas, el uso de guiones, el trabajo y exposición en equipo; la verdad fueron estrategias satisfactorias. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p>		
--	--	--	--

Cuadro H. Da sentido a su práctica

Pregunta de análisis	Datos para recolectar de los relatos	Categorías	Análisis de los datos formulando conjeturas específicas
<p>¿Cuál es la forma de pensamiento que prioriza en su práctica docente?</p>	<p>Asimismo es indispensable atender —por parte del docente— a los alumnos en lo individual. Aquí es donde se detectan a tiempo problemas en el aprovechamiento, en la manera de procesar la información, en la motivación intrínseca de cada niño. Conocer su desempeño de manera constante es un referente valioso para poder ayudarlo. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>llevar buenas relaciones con ellos y sus padres, para tener orden en el salón de clases, pero ¡nunca me cuestioné acerca del tipo de participación de los alumnos! (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>Empecé a usar los periódicos y las revistas. Todos ellos para trabajar las asignaturas de Español, Matemáticas e Historia. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>Ahora puedo tener diversos recursos, pero si no despierto el interés de los chicos no tienen caso. Por ejemplo, con un grupo de 5° o 6° la situación es muy diferente. Siempre he creído que la motivación es la llave de oro para abrir las puertas del interés de los niños hacia</p>	<p>Da sentido a su práctica</p>	<p><i>desde la postura constructivista hacia la forma como propician el gusto por la labor docente, y el empoderamiento que les dan sus saberes pedagógicos, con esa seguridad el docente buscó reconocer los tipos de aprendizaje en cada alumno para potenciarlo, supo desarrollar otras habilidades cognitivas superiores (Vygotsky 2010) en relación con las necesidades de aprendizaje en los alumnos, cuando los consideró sujetos de aprendizaje, y en ese tenor se genera un ambiente de aprendizaje en ambas direcciones (docente-alumno) durante la interacción en el aula; al reconocer e identificarse con ellos, potenció los valores vivenciándolos en el</i></p>

	<p>el aprendizaje. Por tanto, busco cómo interesarlos en el tema y estén contentos. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>Lo mejor para un docente es darse cuenta que sus alumnos aprenden y además les es útil lo aprendido. También es altamente satisfactorio nos recuerden y cuando son profesionistas y respetables padres de familia aún se comuniquen con nosotros con cariño y gratitud. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>Yo era muy joven y me di cuenta que si como maestra tengo altas expectativas de mis alumnos y se trabaja con entusiasmo de manera conjunta, ellos son capaces de alcanzar las metas. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>Esto se debe al gusto por la labor docente, pues antes de ver al alumno está el ser humano, por tanto me preocupa muchísimo el aprendizaje, la parte académica pero más me interesa saber si mi alumno está en condiciones de aprender. Identificar sus limitaciones, sus oportunidades, si tiene y cuáles son sus apoyos, saber qué le pasa. Si logro conocerlo —aspecto eminentemente afectivo— la parte académica se atiende con mayor eficacia. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p>	<p>grupo; aprovecho los estilos y ritmos de aprendizaje, y las habilidades de cada alumno, considero el tratamiento del tema en forma diversificada, atendiendo los tipos de aprendizaje (auditivo, visual y kinestésico) e implemento la innovación como un propósito pedagógico de mantener el gusto por continuar aprendiendo.</p> <p>Los potencio al propiciar el trabajo colegiado que propicio el debate de ideas; el consenso, la creatividad al elaborar un producto donde se manifiestan los saberes de todos, requirio aprender a respetar los procesos de aprendizaje, al comprender su fundamento teorico, genero un ambiente de armonia y aceptacion con la intencion de elevar la autoestima de los participantes del proceso educativo, reflexiono sobre</p>
--	---	---

	<p>Rota la barrera de las distancias afectivas, el aprendizaje se logra con mucha más facilidad. Esa es la clave del éxito con los educandos. (Profesora 1, Irene U.R., 2014)</p> <p>Esta profesión implica mucho afecto, infinito cariño a cada ser humano que la vida pone en nuestras manos. No podemos —no debemos— echarla a perder con nuestros resentimientos y amarguras. Líneas antes expresé: antes del alumno está el ser humano.</p> <p>En este trabajo, hoy y siempre, la recompensa no está en el salario, la seguridad en el empleo, las prestaciones, las vacaciones, la comodidad, la escuela bonita, no es algo que se obtenga a inmediato o corto plazo, la recompensa es a largo plazo, cuando el alumno comprende que su maestro le ayudó a entender la vida, a enfrentar los retos, a no dejarse vencer, a aprehender lo que debía aprehender —sin regalar calificación—, cuando su profe le hizo una caricia de sincero cariño, cuando respetó sus decisiones. Entonces es cuando viene la mejor recompensa: una sonrisa de gratitud. (Profesora 1, Irene U.R., 2014)</p>	<p>la práctica porque persiguió como propósito fortalecer el gusto por aprender.</p> <p>Cuando rompemos paradigmas propiciamos otro tipo de educación formamos alumnos autosuficientes, independientes, nosotros somos entonces menos protagonistas, necesitamos crear las circunstancias para que esto se lleve a cabo con más frecuencia. La investigación es fundamental para generar situaciones ideales, el aula es un contexto rico en oportunidades, si se aprovecha la diversidad de alumnos y contextos con prioridades bien definidas de tipo pedagógico, tomamos conciencia de cuál es el rol que asumimos y cómo podemos cambiar, es un proceso, un reto para el docente afrontar la</p>
	<p>Del gusto con que des tu clase, si te apasionas, contagias. (Profesora 2, Luz S.</p>	<p>incertidumbre, propiciar la</p>

	<p>M., 2014) Significó para mí darle con todo a la docencia, con pasión, con entrega hasta en los más mínimos detalles, no por perfeccionistas, sino por gusto. (Luz S. M., 2014) Al maestro de Ciencias José Luis, hablaba con más camarería conocía su materia y te hacía trabajar, le teníamos simpatía y confianza, me motivó a tratar de ser cordial, me gustaba su estilo, eso de no perder el sentido humano, ponerte en el lugar de los alumnos, aceptar una broma. (Luz S. M., 2014) Si a los niños les costaba trabajo a veces abordaba un solo tema a la semana, a veces íbamos más rápido porque tenían antecedentes o venían muy bien. (Luz S. M., 2014) Con el tiempo cambia tu forma de ver la actividad docente, cuando al colocarte más en la realidad vez que las necesidades de tus alumnos son diferentes, _no checaba lo que yo quería hacer con lo que esperaban de ti_, se hace más énfasis en llamar la atención teniéndolos ocupados, cuando capturas su interés, les gusta lo que están haciendo. Al inicio intente planificar de acuerdo al tiempo, no a los niños o adolescentes y pensaba que podía ver Español y Matemáticas antes del recreo y la realidad te demuestra que no, entonces vas viendo los contenidos que fundamentan</p>	<p>argumentación, La creatividad, empoderar a los alumnos para que ejerzan su autonomía y desarrollen habilidades de investigación.</p> <p>Las situaciones dialógicas potencian el pensamiento complejo nos ubican en un contexto sociocultural desde donde la conciencia nos ubica donde estamos y hacia dónde queremos ir, considerando que los cuestionamientos confrontan los saberes obligándonos a repensar el pensamiento transformándonos influyendo en nuestro contexto. (Morín 2008b)</p> <p>La formación docente enfocada al desarrollo de la profesionalidad del profesor , necesita afrontar retos, tener la convicción de cambiar actitudes, formas establecidas que han llevado a la profesión docente a entrar en un currículum de cumplir, manteniéndonos en</p>
--	---	---

	<p>nuevos aprendizajes y utilice la correlación, sin ver el programa como una receta, porque con un contenido podías integrar y optimizar el tiempo, que en realidad es muy poco. (Luz S M,2014)</p> <p>Cuando lo llegaron a necesitar tenían la atención después iba rolando a los que avanzan y continuar con los que siguen teniendo necesidad de apoyo, y poder decir _ hice lo mejor que pude con ese niño_, yo sentí la satisfacción de verlo ganar concursos, redoble esfuerzos con la estrategia denominada “te atiende primero”, los demás van solitos. (Profesora 2, Luz S M,2014)</p> <p>En secundaria, con el primer equipo de docentes con quien trabajé, hacíamos teatro, los alumnos eran muy creativos y daban ideas que iban más allá de lo que yo pensaba, además eran participativos aunque no tuvieran un nivel académico alto hace veinte años. Para una ceremonia cívica hacían teatro, el maestro y la escuela ponían atención a las ceremonias, daban ideas muy buenas para innovar cosa que ahora cuesta más trabajo. (Profesora 2, Luz S M,2014)</p> <p>Si propiciáramos otro tipo de educación tendríamos alumnos autosuficientes, más independientes, nosotros</p>	<p>un estatus de operadores del currículum, la investigación interpretativa apoyada en los relatos, es un espacio de formación desde donde se reflexiona, se cuestiona, argumenta y proponen otras maneras de posesionarse ante la práctica docente. (Contreras, Pérez et al , 2010)</p>
--	---	---

	<p>seríamos menos protagonistas, la realidad no lo permite, son muchas circunstancias que impiden que esto se lleve a cabo. Yo no dudo que este fundamentada en investigaciones, son situaciones ideales, el aula con alumnos con distintos contextos con prioridades que no son de tipo académicas, tomar conciencia de cuál es el rol que asumimos y cómo podemos cambiar, es un proceso promover que de manera independiente y libre los alumnos se empoderen y ejerzan su autonomía. (Profesora 2, Luz S M,2014)</p>		
	<p><i>Al trabajar en el salesiano, como decía antes, también hice planeación con una intención a lograr, los objetivos los perseguía con una mirada amplia. es necesario manejar la voluntad de los alumnos para hacer las cosas, con deseos de trabajar bien, Todo ello me hizo cambiar radicalmente pues antes de hacerlo lo pensaba bien. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>En el trabajo con los alumnos, al principio no fue consciente la participación de los muchachos en clase, era como una moda. Ya con el tiempo, cuando tenía como 10 años de servicio, analizamos sus bondades pues el ser humano necesita comunicarse e interactuar e</i></p>		

	<p><i>incluso es básico el trabajo en equipo. En un principio los papás se oponían porque se trabajaba en el salón y luego se hacía actividad en equipo fuera de la escuela, había cierto recelo de los padres. También recuerdo haber puesto a los muchachos a ayudarse unos con otros en sus dificultades, cinco de primero y dos de sexto, estos últimos ayudaban a explicarle a los demás, sobre todo a los de primero en leer y los de quinto trabajaban con los de segundo. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p>		
	<p>Teniendo como eje el plan y programa en 1993, y con mayor experiencia, desde el primer mes de clases detectaba a estos alumnos y buscaba diferentes alternativas de apoyo, seguía el caso con o sin la participación de los padres, obteniendo logros positivos.</p> <p>En Matemáticas brindaba herramientas funcionales y flexibles permitiéndole al alumno resolver situaciones problemáticas. Historia tuvo un especial valor formativo, no solo como elemento cultural, sino también como factor que contribuye a la formación de valores éticos, de convivencia social e identidad nacional. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p> <p>Para beneficiar a los alumnos</p>		

	<p>con bajo aprovechamiento escolar hice ajustes a los contenidos de lectura, escritura y conocimientos básicos de matemáticas porque son las herramientas esenciales para lograr una buena formación de los chicos; eso sí, auxiliándome de una variedad de opciones didácticas y culminando con muchas satisfacciones. Para este logro requerí de conocimientos metodológicos, psicológicos, disposición e interés por mejorar y finalmente lograr cambios radicales al propiciar nuevas actitudes. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p> <p>Con esa contribución de los estudiantes, lo que esperaba eran cambios en su forma de pensar al vivenciar experiencias de aprendizaje enfocadas hacia las habilidades para aprender a aprender, teniendo en cuenta mis propósitos de formar ciudadanos que amaran a su país, lo respetaran y se preocuparan por ser mejores personas. (Karla U V)</p> <p>En síntesis, el docente debe practicar la empatía, querer su trabajo, estar siempre involucrados maestro-alumno-padre de familia para darse un cambio de actitudes y conocimientos. (Karla U V)</p>		
	<p>Mi formación me permitió saber cómo aprendo mejor; a</p>		

	<p>mí me gusta que me enseñen con actividades atractivas y diversas, no me gusta lo rutinario, aprendo más manipulando que solo escuchando, pero me gusta investigar sobre todo cuando no comprendo algo, pregunto, lo leo cuantas veces sea necesario hasta lograr entenderlo, lo hago y lo aplico, combinando teoría con la práctica. (Isadora H.C.)</p> <p>Por tanto con los alumnos siempre me gustó poner en práctica la congruencia entre la teoría y la práctica tomando como base las características del grupo, y trabajar actividades dinámicas, creativas a través del juego. (Isadora H.C.)</p> <p>Mis años de práctica me han demostrado la necesidad de organizar al grupo para un mejor aprendizaje. Cuando tuve 1° lo organizaba en pares o en equipos, de manera grupal e individual, en círculo grande o en dos pequeños o herradura dependiendo de la actividad, procurando a los niños más pequeños o con problemas visuales o auditivos estuvieran siempre adelante para que logran ver bien o escuchar. (Isadora H.C.)</p> <p>Mi intención fue favorecer la participación de los alumnos menos avanzados, esta actividad era de gran utilidad pues elevaba la autoestima de los chicos y se motivaban e interesaban por realizar las</p>		
--	--	--	--

	<p>actividades de la clase. (Isadora H.C.)</p> <p>Reconocer la resistencia al cambio por parte de los docentes, el ejemplo lo tenemos en el caso de José. Todos los docentes de la escuela decían “es mejor pasarlo de año a meternos en problemas” y nadie hizo nada por él. No estuvieron de acuerdo cuando yo lo reprobé; sin embargo y gracias a Dios demostramos a nosotros mismos que sí se puede, solo se requiere hacer algo diferente. (Isadora H.C.)</p> <p>El aprendizaje es productivo en primaria cuando se diseñan actividades de manera lúdica, con material manipulable, cuando se integran todos los alumnos y tienen una responsabilidad, cuando se trabaja de manera colaborativa y se comparten experiencias docentes, porque todos aprendemos de todos y se buscan soluciones de manera colectiva, el aprendizaje se eleva cuando todos somos responsables y comprometidos, cuando se guía, se enseña y no se fiscaliza, cuando entendemos que todos somos iguales y estamos dispuestos a aprender. (Isadora H.C)</p> <p>Le apuesto a la participación de los alumnos, por eso al inicio de mi labor la propicié para que todos se desarrollaran, aprendieran a participar, a expresar sus</p>		
--	--	--	--

	<p>sentimientos, a potenciar sus habilidades para expresarse de manera oral, escrita, gestual, etc. Darles la oportunidad a todos de creer en ellos mismos, de comprobar su capacidad de hacer; pero sobre todo de hacerlos sentir importantes dentro del grupo y de esta manera ellos mismos elevan su autoestima y por consecuencia mejoran su aprendizaje. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Salíamos al patio a trazar figuras para encontrar áreas; para conocer las características de la comunidad dábamos un recorrido para observar; si el libro me marcaba un experimento lo realizábamos, esto permitió a los alumnos manifestar interés y participar pues siempre se les ponían cosas diferentes, además cambiaban de equipo constantemente, casi a diario. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p>		
	<p>Aprendí como maestra la importancia de establecer normas y reglas de convivencia, como un producto de trabajo colaborativo. (Leticia P.Z.)</p> <p>También aprendí que las calificaciones son solo un mero referente, que muchas veces no develan realmente los procesos de aprendizaje</p>		

	<p>de los educandos. (Leticia P.Z.)</p> <p>Estos recuerdos me hacen reflexionar que este proceso de la educación primaria fue de los más relevantes, porque me permitió desarrollar la conciencia sobre los aprendizajes construidos en distintos ámbitos de mi vida. (Leticia P.Z.)</p> <p>Aprendí mucho de la pasión por hacer mi trabajo docente y comprometerme a favorecer en mis alumnos el desarrollo de las competencias básicas, que habrán de servirles para toda la vida. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Aprendí que la violencia física no es la mejor estrategia para lograr que los alumnos aprendan mejor y se disciplinen. (Leticia P.Z.)</p> <p>Por eso aprendí que nuestras acciones pueden causar mucho daño psicológico y/o emocional a los niños. Cuando trabajo el seguimiento a las escuelas, siempre propicio la reflexión en este tenor, con mis compañeros maestros. (Leticia P.Z)</p> <p>Lo que aprendí como docente de mi maestro de sexto grado fue la alegría, el gusto y el disfrute por mi práctica docente en el aula, esta actitud la he venido reflejando durante mi trayecto como maestra de grupo y como</p>		
--	---	--	--

	<p>asesora técnico-pedagógica. Amo profundamente mi trabajo, sobre todo soy feliz haciéndolo, lo disfruto mucho. (Leticia P.Z.)</p> <p>Aprendí mucho como docente de la maestra: la importancia de prever lo que vas a desarrollar con tu grupo de alumnos, el propiciar la participación de todos los estudiantes y la relevancia de gestar ambientes de aprendizaje de respeto y confianza. (Leticia P.Z.)</p> <p>Poco a poco fui reflexionando en la necesidad de jerarquizar los contenidos disciplinares, de Español, Matemáticas e Historia, a los cinco años de servicio. En el caso de Español, atendía sustantivamente el proceso de alfabetización inicial, de lectura y escritura en base a las características, aunque muchas veces lo hacía de manera intuitiva y aplicando la lógica, para atender las necesidades de los alumnos. En cuanto a Matemáticas también iba trabajando los contenidos donde los alumnos presentaban mayores dificultades, por ejemplo en el sistema decimal, la división, resolución de problemas matemáticos. (Leticia P.Z., 2014)</p> <p>En ese tiempo trabajaba en Zamora, Michoacán, y la forma de jerarquizar los contenidos era la siguiente:</p>		
--	---	--	--

	<p>Español: a partir del nivel del proceso de aprendizaje en el que se encontraban los alumnos, sobre todo mi interés era de atender a los niños en situación de rezago o vulnerabilidad. (Leticia P.Z.)</p> <p>Primero revisaba el programa de estudio y a partir de las acciones propuestas, buscaba las que respondían a las necesidades e intereses de los alumnos para desarrollar las habilidades de lectura, escritura y expresión oral,(Leticia P.Z.)</p> <p>Esperaba lograr con la participación de los alumnos básicamente que los niños se involucraran en la construcción de aprendizajes, a través de que ellos mismos desplegaran sus recursos cognitivos, afectivos, motrices y sociales para aprender. (Leticia P.Z.)</p> <p>Porque tienen hambre de saber, de saber a través de una pedagogía humanista, una pedagogía del amor. (Leticia P.Z.)</p>		
	<p>De verdad, los alumnos te dejan enseñanzas que tienes presentes durante toda tu vida, sin importar que sean de zonas rurales y con infinidad de problemas, por ejemplo, en mi tercer año de servicio en un grupo de sexto grado en el turno vespertino, mientras trabajaba con los niños la lectura de un cuento,</p>		

	<p>detecté que un alumno dibujaba y parecía no poner atención, así que le pregunté algo sobre el tema con la seguridad que no me contestaría correctamente y mi sorpresa fue que él lo hizo sin dificultad. Tiempo después conocí los tipos de aprendizaje y pude relacionar esa experiencia. He aprendido que buscar cómo relacionarse y comprender a los alumnos con conductas agresivas, puede cambiar la actitud de los niños obteniendo su confianza y disposición para el aprendizaje. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p> <p>Sé que el acercamiento afectivo es básico, recuerdo que en el primer año de servicio pude constatar la necesidad de amor de los niños de primer grado. Mis mejores años de servicio, como ya lo había mencionado, fueron con alumnos de sexto grado, cuando fui director con grupo, tuve la fortuna de tener grandes logros en las diferentes disciplinas de la educación. Con ellos logré poner en práctica una variedad de estrategias basadas en la comprensión, la comunicación y el cariño hacia ellos. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p>		
--	--	--	--

Cuadro I. Sabe que sabe

Pregunta de análisis	Datos para recolectar de los relatos	Categorías	Análisis de los datos formulando conjeturas específicas
<p>¿Desde qué perspectiva los docentes están valorando sus saberes?</p>	<p>Así pues, el sentido común fue fortalecido por conocimientos teóricos, pedagógicos e incluso filosóficos. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>Debemos conocer a nuestros alumnos en cuanto a sus estilos y capacidades de aprendizaje, de ahí la adecuación de contenidos conforme a las necesidades presentadas. En esto no hay fórmula única, ni contenidos exactos, se busca que todos los alumnos logren la consecución de aprendizajes esperados en un nivel aceptable, al menos el mínimo requerido por los estándares, pero que lo obtengan. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>¿Qué se necesita para un ajuste de contenidos?, lo fundamental son: saberes nodales en cuanto a los contenidos del programa, estándares y niveles esperados; saberes ligados con el conocimiento de los adolescentes; saberes pedagógicos didácticos; saberes afines con el proceso de aprehensión del conocimiento; saberes teóricos; y los saberes relacionados con los ambientes de aprendizaje. (Profesora I,</p>	<p>Sabe que sabe</p>	<p>las reflexiones se enfocan desde la formación, esta manera de investigación con relatos de vida profesional, da oportunidad de valorar las experiencias propiciadas con el afán de aprender con intención de transformar nuestra práctica potenciando nuestro desarrollo humano (Van Manen 2010)</p> <p>Cuando se tienen saberes desarrollados la actitud ante los cambios es flexible, porque el docente se empodera con sus saberes docentes y pedagógicos, fortalece y aflora la subjetividad como la cualidad de pensamiento que se potencia, con esa fuerza interior que pretende cambios en unas realidades considerando sus emociones, compromisos, propósitos personales, ideales, saberes creencias, experiencias, construye su visión del mundo al tomar conciencia de las necesidades de la humanidad y del contexto, proyectando su formación</p>

	<p>Irene U.R., 2014)</p> <p>Todos estamos expuestos a cometer errores. Cuando nos disculpamos ante los alumnos, tras reconocer lo cometido, nos acercamos aún más a ellos. Se requiere humildad. (Profesora 1, Irene U.R., 2014)</p>		<p>para contribuir a mejorar las condiciones contextuales de su entorno. (Morin 2008 b)</p> <p>Valora los conocimientos sobre sí mismo, que le den sentido a su vida, para lograr potenciar su ser en el mundo requiere de saberes contruidos con la intención y el propósito de aprender para “transformar el conocimiento en sapiencia” (Morin 2008 b, p. 39) con la intención explicitada, para formar mejores seres humanos. (Van Manen, 2010) considerado que la poesía y las artes contribuyen a desarrollar la subjetividad sabiendo a dónde queremos ir con el compromiso de desarrollar nuestra misión docente.</p> <p>El docente incrementa la conciencia de sí mismo desde la ética para pretender comprender su relación con el mundo natural y sociocultural, buscando su realización personal enlazada con las interrelaciones trascender y tener sentido de pertenencia, otorgándole sentido humanista a su labor docente.</p>
	<p>Logré la experiencia exitosa anterior porque tengo una cultura general, producto de mi formación desde la primaria, enriquecí la experiencia con ese grupo y otros, soy sensible a la necesidad de los alumnos más atrasados, me detuve a explicarle a los alumnos potenciando que sigan solitos avanzando, incrementé la observación, busqué los conocimientos para saber cómo enseñarlos, continúo en formación docente sobre didáctica puse en juego mi iniciativa y creatividad, fortalecí el saber leer en los alumnos, me esforcé para comprender cómo están planteadas las situaciones problemáticas en los libros de texto, _porque luego no entiende ni el maestro, sucede a veces que los mismos niños le corrigen al maestro_ (Profesora 2, Luz S M, 2014)</p> <p>Los enfoques ya no te hablaban</p>		

	<p>de las tres esferas del aprendizaje y del cambio de conducta observables, ahora hablaban de procesos cognitivos, propiciados en cada asignatura, de que el docente tenía que conocer los procesos de adquisición de la lectura y la escritura así como de la adquisición del concepto de número y en Historia que se sentaban las bases para comprender el pasado para entender el presente y modificar el futuro. (Profesora 2, Luz S M, 2014)</p> <p>Esas experiencias rebasaron mis expectativas y las de los muchachos. (Profesora 2, Luz S M, 2014)</p> <p>Requerimos los maestros desarrollar habilidades, que cambiemos mentalmente y comprender que no somos los únicos que podemos tomar decisiones en el aula. (Profesora 2, Luz S M, 2014)</p> <p>Voy comprendiendo obviamente que el conocimiento no va a llegar del maestro al alumno, no es el que va a iluminar el cerebritito, voy a plantear tales estrategias para hacer que elabore él sus propios aprendizajes, porque si no lo hace solo repite y no tiene mayor relevancia.</p>		
--	--	--	--

	<p>(Profesora 2, Luz S M, 2014)</p> <p>Teníamos mejor letra, ortografía, redacción, nos sabíamos bien las tablas de multiplicación y resolvíamos operaciones complejas, ahora no respetan la ortografía porque en el celular se distorsiona la escritura, la propuesta es buena, el fundamento es bueno, pero algo por ahí está pasando, hay que promover la investigación con el alumno, esa libertad de pensamiento sin que se pierda la concreción, la sistematización, la valoración de lo que se ha logrado, porque de otra manera se provoca un desconcierto, dar libertad con cierto control, dejar que ellos hagan la exposición del tema no significa deslindarse, es más trabajo porque hay que ayudar a analizar, reflexionar y conformar la conclusión.</p> <p>(Profesora 2, Luz S M, 2014)</p> <p>Deja de criticar y haz tu trabajo, es lo que te toca, no busques justificantes, si a los niños no los atienden sus papás, haz lo que te toca, esos son los alumnos que tienes, haz lo mejor que puedas hacer desde tu plan y programa, yo te puedo dar una idea, pero, a ustedes les corresponde</p>		
--	---	--	--

	<p>organizar ese trabajo, necesitan buscar elementos teóricos como apoyo, pero esa parte es la que nos corresponde, enseñar en el aula. (Profesora 2, Luz S M, 2014)</p>		
	<p><i>El cambio sustancial fue en el salesiano donde traían gente especializada, dieron cursos sobre el método integrado, ahí nos decían: “Si enseñas con el ejemplo no hay mayor problema. Todo lo puedes instruir sin necesidad de castigar al muchacho, y lo consigues al descubrir con el niño y educarle. San Juan Bosco enseñaba con el corazón. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>Como me preocupa la situación desfavorable de los alumnos, me mandaron a un curso para niños con atraso escolar y precisamente era para chicos de segundo grado en el D. F.; y en Querétaro me dieron también segundo año. Por el mes de febrero le propuse a la maestra del otro grupo de segundo me pasara a sus probables reprobados para salvar a la mayor cantidad de alumnos; el director lo aceptó, mi compañera se quedó con los alumnos con lectoescritura y yo trabajé con los que todavía no leían. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p>		

	<p><i>Estaba convencido que los alumnos no habían comprendido la forma silábico alfabética del proceso, entonces me regresé a su nivel, fue concientización de la importancia de hacer un trabajo más individualizado y continuar con los ejercicios desde el principio, un ejercicio por cada materia; no fue un conocimiento nuevo, sino una concientización. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>Retomé muchas estrategias para irlos jalando y como todos estaban en un nivel atrasado, se dejaron a un lado los libros y trabajamos con mis actividades. De esta manera logramos rescatar al mayor número de alumnos. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>Lo que me ayudó para lograr la experiencia anterior fueron las enseñanzas de la Normal, la forma de aplicar el método global de análisis estructural, el curso sobre alumnos con atraso escolar, el previo manejo de grupos, la experiencia docente; sin ellos no hubiera comprendido el proceso de la lectoescritura y el momento en el que se habían quedado los alumnos para llevarlos hasta el final. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p>		
--	--	--	--

	<p>El trabajar con los alumnos fue muy gratificante, con ellos mantuve lazos afectivos; con los pequeños me sentía su mamá, convivía en el recreo con ellos, gozaba de sus risas y caricias sanas y el aprecio de sus papás, permitió ganarme su confianza para compartir sus tristezas. Tuve dos retos: los grupos de primero y sextos grados, en este último los chicos presentaban problemas de conducta severos, fue difícil aprender a convivir y al mismo tiempo propiciar el aprendizaje. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p> <p>Después de haber desempeñado tantos años la función de profesora, aprendí que el alumno responde a como es tratado, es muy delicado orientarlos, además se requiere la prudencia para evitar equivocarse, porque son seres humanos con sus características propias, con sus talentos por aprovechar, ganarse su confianza para hacer aflorar el amor guardado. Mi satisfacción es haber logrado cambios radicales y descubrí ante todo, que siempre hay una razón a su forma de actuar y de ser, tiene relación directa con problemas familiares. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p>		
--	---	--	--

	<p>En Matemáticas analizaba toda la asignatura en los cinco bloques y comprendía los contenidos a desarrollar en todo el ciclo escolar, relacionaba los del mismo tema y observaba su gradualidad, luego entonces sabía de donde partir y tenía claro a dónde llegar, esto me permitió agrupar contenidos y solo cuidaba la gradualidad. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Específicamente con la alumna Laura G. fueron contenidos de Matemáticas. Esta alumna hacía tareas de forma mecánica, no tenía razonamiento, entonces trabajé los temas de manera práctica, logrando planteara problemas cada vez más complejos. Al valorar su aprendizaje me di cuenta de la falta de comprensión de las fracciones, entonces empecé a explicarle que algo completo era un entero pero lo hacíamos con objetos, luego al cortarlo en pedazos ya no estaba completo y entonces dependiendo de los pedazos recibían el nombre. Cortábamos naranjas, hojas, comíamos, jugábamos, etc., y lo</p>		

	<p>entendía muy bien, cuando concursó obtuvo en esta asignatura el mayor puntaje. Esto fue la base para que años más tarde todas estas actividades las aplicara con mi hija logrando desarrollar habilidades y conocimientos necesarios para resolver problemas matemáticos. (...) entonces entendí: a veces es problema de enseñanza, no de aprendizaje. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Me destacué a nivel escuela, zona y sector porque ganábamos varios concursos: oratoria, matemáticas, lectura, escoltas y dibujo. Se lo atribuyo a una variedad de actividades prácticas trabajadas diariamente. Nunca me concreté al pizarrón y gis, les acercaba diferentes fuentes de consulta, aplicaba estrategias de lectura y modalidades, siempre había producción de textos, empezaba con la descripción de dibujos hasta elaborar textos de cualquier tema. Jugábamos lotería mexicana y luego inventábamos cuentos con la imagen de las cartas, con dibujos en el suelo, figuras hechas de lodo. Por eso cuando vi el vídeo de la maestra de milpilllas (cuando la docente transforma su</p>		
--	---	--	--

	<p>práctica) me reflejé en ella. Ella tuvo un impacto con un alumno; yo igual, pero con un resultado positivo. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p>		
	<p>Durante mi trayectoria de vida he conservado el amor a la poesía y a la literatura, como producto de esa imaginación y disfrute con este género literario, mismo que he favorecido sistemáticamente con mis hijos, con mis alumnos. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Este trayecto fue solo un detonador para mi preparación profesional que se ha fortalecido a través de los 31 años de servicio; al analizar y reflexionar descubro que es este caminar el que me ha permitido potenciar mis saberes. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p>		
	<p>Ahora recuerdo; los contenidos que ajusté con éxito fueron con frecuencia los relacionados a lectoescritura apoyado en los ficheros del plan 1993 y a partir de 1995 con el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (PRONALEES). Los</p>		

	<p>saberes que necesité para lograr esta experiencia fueron el conocimiento de las características del texto y la escritura, así como las estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p> <p>Estas reflexiones pretenden transformar los estilos de enseñanza con la finalidad de lograr los aprendizajes esperados en los alumnos. Ambos saberes se mantienen estrechamente vinculados. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)</p>		
	<p>Oh, recuerdo a mis grupos y creo que con todas las generaciones que trabaje obtuve buenos resultados. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014)</p> <p>En secundaria conseguí siempre alguno de los tres primeros lugares en ortografía, declamación, poesía coral, lectura en atril y en exámenes de Enlace. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014)</p> <p>En 4to grado fue el tema de sustantivos y adjetivos, lo resolví propiciando varios ejercicios con objetos reales; en secundaria fue la ortografía, aunque para cualquier etapa de educación es difícil, lo mejor</p>		

	fue razonarla y aplicarla en producción de textos. (Profesora 8, Nadia C.B., 2014)		
--	---	--	--

Cuadro J. Sabe de qué carece

Pregunta de análisis	Datos para recolectar de los relatos	Categorías	Análisis de los datos formulando conjeturas específicas
¿Cuál es el déficit de la formación de los docentes en México?	<p>Recapacito y llego a la conclusión que los estudios recibidos en la Normal no son suficientes para salir airoso de los retos enfrentados en la vida escolar. Un docente joven, recién egresado, tiene toda la disposición posible, pero es la práctica y la reflexión sobre la misma, lo que posibilita la corrección de errores para avanzar. También juega un papel primordial la creatividad y, desde luego, el apego a la docencia. (Profesora 1, Irene U.R., 2014)</p> <p>Considero que nada hace tanto mal a un estudiante como un profesor adusto, incomprensible, rígido. Esto no se debe confundir con poca seriedad en la solidez de los aprendizajes o en pasar el tiempo de clase en actividades sociales distantes del rigor académico. Se trata de ser firme y exigente en el proceso de consecución de las metas educativas (aprendizajes</p>	Sabe de qué carece	R Las reflexiones que me propicia el acercamiento a los saberes de los docente es reafirmar que se enfocan a buscar una transformación intelectual como lo exigen los saberes pedagógicos como condición para ser construidos, es un acto meramente voluntario, consciente, deseado, con la intención de atender algún vacío de conocimiento que le impide tener los niveles de logro acorde a las exigencias de las necesidades del alumno visto como sujeto de aprendizaje, cuando pretende entrar en ese proceso formativo requiere decisión,

	<p>esperados) pero en ambiente relajado, amigable. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>. Es mejor hablar con la verdad, confesar nuestras debilidades y temores nos acercan más a ellos, nos sienten más de su lado, posibilita la confianza y de ser posible, el afecto. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p> <p>Creo debe mostrarse la realidad del acontecer en el aula. La simulación ha perjudicado mucho a la educación. Muchos alumnos aprueban, pero la laxitud de sus conocimientos es evidente. Y esta es la educación que tenemos. (Profesora I, Irene U.R., 2014)</p>		
	<p>Me sentía frustrada y con un compromiso grande, les propuse trabajar en vacaciones, no maestro se dice así, no tenemos libros los maestros y hubo una parte donde no le hallaba cómo seguir, me atore y los niños dijeron “es por esto maestro” reconozco que hay niños que son muy capaces. (Profesora 2, Luz S M, 2014)</p> <p>Me tocó trabajar el área de ciencias sociales,(en los 80's)entonces tenía que buscar cosas que yo no había estudiado porque no eran de mi especialidad, buscaba</p>	<p>deseo de superación, compromiso con su profesionalidad docente, perseverancia y ética cualidades que contribuirán a que permanezca en ese afán de superación y deseos de aprender. (Gallego,1992)</p> <p>La vida escolar regida por las políticas educativas del modelo neoliberal, tiene la intención de restringir la formación docente al mínimo de requerimientos, para mantener al docente en una dinámica de acciones enfocadas al saber hacer mecánicamente, para lograr una producción lo más homogénea posible de mano de obra para la manufactura, situación que cuando un docente asume su papel de transformador de la sociedad, no le satisface y busca elementos que enriquezcan sus saberes buscando la transformación de la educación en su contexto,</p>	

<p>marco teórico para desarrollar los temas como de Geografía. (Profesora 2, Luz S M, 2014)</p> <p>La historia debería ser muy reflexiva para que no sienta que se tiene que aprender eso y ya, porque ocurre esto, y porque ha trascendido a nuestros días. Ahora con la inseguridad, no sería capaz de volverme a arriesgar, en ese tiempo tenía mucha tenacidad y no tenía la conciencia de los riesgos que podía implicar. (Profesora 2, Luz S M, 2014)</p> <p>Lo malo es que ya no estamos tan dispuestos a asimilar las novedades, la transición de conocimientos y tecnología afecta a esta generación. (Profesora 2, Luz S M, 2014)</p> <p>Comparando como fui educada yo, en los setentas, nosotros nos formamos con ese sometimiento a las reglas, aprendimos a obedecer, disentir era muy difícil, era aprender siguiendo las formas así como te decían, difícilmente cuestionábamos, durante la primaria y en la secundaria, los siguientes niveles y con madurez, ya nos atrevíamos a cuestionar, ahora en 2014 se permite más libertad, pero los resultados no son los que deberían darse, seguimos añorando el pasado por la disciplina, el respeto, y la aplicación de los aprendizajes, somos una generación más solidaria y respetuosa de la naturaleza.</p>	<p>situación necesaria para modificar nuestras realidades educativas.</p> <p>Desde los planteamientos de Morin (2008b) fundamenta que “la educación debe favorecer la aptitud natural de la mente para plantear y resolver problemas y correlativamente estimular el uso integral de la inteligencia general” a través de estimular la curiosidad natural del ser humano por conocer, investigar, desarrollando habilidades de pensamiento que llevan a cuestionar el mundo y sus interrelaciones tangibles o intangibles, con la intención de aprender al desarrollar sus habilidades cognitivas superiores (Vigotsky 2010) asumiendo un papel protagónico ante el desarrollo de su pensamiento complejo que propone desarrollar una mente problematizadora, que busque la manera de situar</p>
--	--

<p>(Profesora 2, Luz S M, 2014) Tener un conocimiento amplio para cuestionar y orientar el camino que toman los alumnos, porque ahora son inquietos a veces te rebasan, en alguna ocasión, me enseñaron otro procedimiento para la solución de un problema y yo no entendía porque le había salido bien, porque no es mi fuerte las matemáticas, he empezado a entender muchas cosas por ejemplo si logro que los alumnos desarrollen el razonamiento lógico matemático, no necesitan aprenderse nada, comprenderían su realidad, nosotros todo lo hicimos con apoyo en memorización, y nos cuesta más trabajo ubicarnos o resolver un problema de manera más versátil. (Profesora 2, Luz S M, 2014)</p> <p>La asignación del grupo que iba a atender en el ciclo escolar inmediato me lo asignaban cuando precisamente se iniciaba el ciclo escolar en los 80's, después llegó la orden de asignarlo antes de salir de vacaciones, entonces daba oportunidad de revisar el programa del grado, adquirir libros, cuadernos de trabajo para complementar lo que trabajaba como contenido, diseñar actividades, si algo está planeado es más sencillo, compraba también el mío y utilizaba los que me iban</p>	<p>los objetos de aprendizaje en su contexto para comprenderlos al “contextualizar y globalizar saberes” en su entorno cultural, natural o sociocultural es factible aprovechar el conocimiento para influir en la transformación de las realidades que vivimos.</p> <p>Refleja el análisis de las categorías semánticas, con palabras o frases</p>
--	---

	<p>sirviendo, preparaba y buscaba sobre la marcha, los fines de semana, algunos materiales, a pesar de tener también mucho que hacer en casa. (Profesora 2, Luz S M, 2014)</p> <p>Los Cursos Estatales, por ejemplo, me ayudaron mucho, especialmente uno que se llamó Calificar no es Evaluar, muy dinámicas las actividades, si repercutieron en cómo estaba yo evaluando y me hizo modificar mi práctica docente, la forma de medir cambio ese número, se trata de hacer una evaluación muy amplia de tus propios procedimientos y de cómo aprenden los alumnos y no nada más resuelve una operación y poner taches y palomitas, comprendí que eso era muy rígido. Había uno de prevención de adicciones, lo tome para Secundaria, fue muy impactante la manera como lo aplicó la Asesora y me di cuenta porque hay cierto perfil, cuando ya están en adicción o van para allá, identificas ciertas conductas y rasgos de personalidad como diagnóstico, después forman parte de lo cotidiano y no los tomas tan en cuenta; aprender a escuchar me sirvió más para mi vida, que para mí práctica docente; en lo familiar a mí me sirvió mucho, cuando les deje hablar me sorprendí de cómo me veían y yo sentía que era lo máximo, cuando permites que te describan,</p>		
--	---	--	--

	<p>aprendes mucho con los alumnos, los hijos y con los compañeros. Aprendes que es conveniente primero escuchar, incluso obligarme a escuchar, es muy provechoso cuando lo que vas aprendiendo lo vas integrando a tu vida cotidiana. (Profesora 2, Luz S. M., 2014)</p>		
	<p><i>Hay escuelas que limitan y no quieren mover las filas, en un principio era muy ortodoxo, muy oficialista, muy cerrado, ahora me arrepiento de haber hecho eso, me doy cuenta de haber perdido el tiempo con mis alumnos pudiendo potenciarlos.(...) . A veces no tiene una conciencia de su condición y no se hace nada, y decimos estamos trabajando. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>Aunque he puesto interés en hacer todo, reconozco a las matemáticas como el tema más difícil de aprender por mis alumnos, el que más trabajo me costó. Lo explicaba con peras y manzanas, antes de llegar al número les ponía dibujitos, hojitas de árbol, con piedritas u otros materiales y comparábamos lo diferente. Los aparatos y sistemas los trabajaba con plastilina, recuerdo era incómodo ver los aparatos reproductores para los papás. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</i></p> <p><i>Mucho tiene que ver el razonamiento como lo manejes en matemáticas y la dirección</i></p>		

	<p>del contenido. Y como maestro darnos cuenta cómo están entendiendo los alumnos, detenernos a analizar por qué lo están entendiendo de esa forma y preguntarnos: ¿qué fue lo que hice?, ¿por qué no me entendió? o ¿por qué reprobó? (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</p> <p>Los algoritmos, como algo chistoso, siempre los hice a un lado hasta entenderlos. (Profesor 3, Claudio D. R. F, 2014)</p>		
	<p>Promueve un Proceso mental complejo Mantén una interacción con los chicos, tomando en cuenta sus intereses, realizando una evaluación constante maestro-alumno, induciéndolos a la investigación. (Profesora 4, Karla U V, 2014)</p>		
	<p>Aprendí más que a leer y a escribir a decodificar, sin lograr encontrar un sentido o significatividad a la interacción con los textos escritos; en cuanto a las matemáticas aprendí los números y a resolver algunos algoritmos aunque sin contextualizar. Lo más relevante que construí es que para aprender se necesita trabajar, esforzarse, ser disciplinada, pero sobre todo aprendí que destacaba en mis participaciones y que podía opinar cuando la maestra llegaba a cuestionar. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>En mi caso reconozco tener</p>		

	<p>grandes limitantes en la información histórica de México y del mundo. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>En cuanto a Matemáticas, era un procedimiento similar al de español, aunque en el caso de esta asignatura conocía ampliamente la construcción del concepto de número por parte de los niños, no así con otros temas básicos para el desarrollo de concepto matemático, como son las operaciones básicas, el sistema decimal, la resolución de problemas matemáticos, entre otros. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>El rezago educativo en mi grupo a los diez años de servicio ya era más consciente, jerarquizaba algunos contenidos que atendieran las necesidades cognitivas de mis alumnos; sin embargo, solo me quedaba en los contenidos de tipo conceptual. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Me asumo como una maestra con carencias en el conocimiento real de la historia. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p>		
	<p>Debido a que me enteraba sobre el grado que atendería antes de iniciar el ciclo escolar, me preparaba leyendo los programas, clasificando los contenidos y con ello conocía los propósitos del grado a</p>		

	alcanzar. (Profesor 7, Saúl M.H, 2014)		
--	--	--	--

Cuadro K. Promueve un proceso mental complejo

Pregunta de análisis	Datos para recolectar de los relatos	Categorías	Análisis de los datos formulando conjeturas específicas
¿Cómo se desarrollan los saberes en la escuela?	<p>Otro aspecto relevante en la práctica pedagógica es el ajuste de contenidos. Como soy maestra de Español, los temas de lingüística son los que he ajustado a lo más elemental para lograr la comunicación. La lingüística “son las matemáticas del idioma”, leí en una ocasión. Un alumno o un grupo con bajo aprovechamiento escolar requieren aprendizajes más cercanos a su vida. (Irene U.R.)</p> <p>Los maestros debemos garantizar aprendizajes esperados en todos los alumnos, sobre todo con rezago escolar. (Irene U.R.)</p> <p>De manera personal procuro organizar al grupo con base en los referentes de mis alumnos, me resulta particularmente imposible abordar un contenido sin saber si cuentan con las bases para empezarlo, así también necesito conocer los diferentes estilos de aprendizaje. (Irene U.R.)</p> <p>Un acierto de la reforma citada es favorecer el trabajo en equipos, organizar así las</p>	Proceso mental complejo	<p>El docente influye directamente en propiciar un contexto escolar apropiado para el desarrollo cognitivo, enfrentando al estudiante a retos considerando que siempre alcance el nivel de logro para fortalecer su autoestima.</p> <p>El acto pedagógico requiere de dos actores principales que son el docente transformado con un bagaje de saberes pedagógicos, con una mirada polidisciplinaria y consiente de su papel mediador en la educación, los alumnos con deseos de aprender, en un contexto armónico, y el contenido planeado como reto cognitivo propiciando el aprendizaje formativo de ambos (docente alumno) por tanto un cambio de pensamiento.</p> <p>El ambiente para el aprendizaje es de respeto mutuo a sus procesos cognitivos porque todo tienen una lógica influido por los saberes de cada uno,</p>

<p>actividades de aprendizaje resulta muy positivo. Esta forma me ha resultado más productiva para el aprendizaje, sin dudarle. Por supuesto dejando claras las bases y requisitos, las metas y actividades, con el pleno convencimiento del alumno sobre el beneficio educativo para él. (Irene U.R.)</p> <p>Así puede ser un grupo grande o pequeño, hay que interesarlo. Llega a mi memoria —cuando trabajé en Santa María Tulpetlac, estado de México— el grupo más numeroso que he tenido: ¡68 alumnos! Era el 1° “H” en una escuela clasificadora de sus alumnos de acuerdo a calificaciones y capacidades. En el “A” estaban los más avanzados, seguidos por los niños del “B”, después los del “C”. Es fácil advertir el tipo de alumnos de primero que estaban en el 1° “H”. Estuvieron conmigo todo el año y mi esfuerzo fue tremendo, pero todos salieron leyendo y escribiendo. La atención fue personalizada. (Irene U.R.)</p> <p>Otra contribución es la de variar estrategias. Docente que siempre trabaja igual, aburre. (Irene U.R.)</p> <p>Variar estrategias, algo tan esencial y poco tomado en cuenta. Estoy segura a todos nos gusta aprender en las</p>	<p>verlos a todos como sujetos de aprendizaje con necesidades y sentimientos, propiciar la interacción entre pares, en pequeños grupos y en forma grupal, con las interacciones entre alumno, docente y contenido se logran las transformaciones intelectuales que llevan a la construcción de saberes cuando los pone en práctica para relacionarse con su entorno natural, social y cultural.</p>
---	---

	<p>mejores condiciones. Digamos, a mí me gusta aprender divirtiéndome, no con angustia. Naturalmente no todo es risa, se requiere de momentos de reflexión y análisis crítico, pero cuando se dan en un ambiente relajado son sumamente productivos. Me encanta, tras jornadas de trabajo, “cerrar” con recapitulación de lo realizado y aprendido. En el proceso de aprendizaje es muy útil el diálogo con el docente así como las ejemplificaciones tomadas de la vida y situaciones reales. Por eso, siempre, en la medida de lo posible, lo hago con mis alumnos. (Irene U.R.)</p>		
	<p>En primaria un grupo con los que he tenido mayor satisfacción fue un tercer y cuarto grado, era un grupo que trabajaba muy bien, era muy disciplinado. La maestra de primero y segundo hizo un buen trabajo y lo continuamos, podía dejar trabajo inconcluso y lo terminaban al otro día, llegando sin que yo les dijera, o regresando de recreo ellos llegaban y se aplicaban, buenos compañeros solidarios en los que se requerían apoyo, compañeros comprometidos con su trabajo, alumnos muy destacados. (Luz S. M.)</p> <p>En español el más vivencial, hacer uso de las habilidades comunicativas. En Matemáticas es necesario material concreto y manipulable. (Luz S. M.) Definitivamente el trabajo de</p>		

	<p>aprendizaje y más productivo es el trabajo por equipo, tal vez a veces genera un poco de indisciplina en algunos grupos, pero tiene mejores resultados por la colaboración que se da en los estudiantes, para que los que no entienden en el pizarrón la explicación, lo entiendan con sus compañeros. (Luz S. M.) Yo en la secundaria trato de hacerlos razonar, para que aprendan a obtener sus propias conclusiones y explicar sus propias ideas. (Luz S. M.</p>		
	<p><i>En un TGA en el salesiano, le pagaron a un asesor para dar una asesoría muy buena, se llamó “aprender a pensar” con una serie de ejercicios, relacionando el quehacer educativo con la voluntad. Al explicar algo a los alumnos lo vivencian, los transporto a donde les platicué, esto con buen material y presentaciones. Se indica evitar los trabajos mecanicistas tal como hacer una numeración sin sentido, porque cuando llevo a los niños a pensar logro potenciarlos para que analicen.(...)todo es voluntad, es necesario cumplir la labor. También les hacía preguntas sobre la vida cotidiana o sobre un tema para salir del salón, el responder correctamente, los hace crecer, los hace superarse. (Claudio D. R. F)</i></p>		
	<p>El tema de las fracciones “ siempre es obstáculo para la mayoría de los alumnos, pero</p>		

	<p>ahora puedo decir: no es problema de los niños, es problema de enseñanza porque el docente nunca se ha detenido a analizar la falta del conocimiento base, el alumno no comprende qué es una fracción por eso no entiende los demás temas.” (Isadora H.C.)</p> <p>Puse en práctica la tutoría, esto es, instruía a niños tutores para apoyar a los niños de más bajo nivel, era interesante ver como los tutores estaban emocionados y los tutorados sentían confianza con sus compañeros. (Isadora H.C.)</p> <p>Para lograrlo siempre parto de una situación didáctica, de un tema de reflexión, de un vídeo de motivación, de una narración de hechos, relacionándolos con la importancia que tiene el tema a abordar. Con el rescate de conocimientos previos llevo al docente a observar qué le falta o algo no está haciendo bien. (Isadora H.C.)</p> <p>Con esta intervención espero lograr primero el trabajo colaborativo, sentido de pertenencia al grupo, integración de un verdadero Consejo Técnico Escolar con misión y visión, donde se comprometan, cumplan todos y cada uno de los compromisos. Lo propicio con equidad, justicia, honradez,</p>		
--	--	--	--

	<p>motivándolos, llevando al colectivo a la reflexión y análisis de cada situación, brindando seguimiento, acompañamiento y asesoramiento.</p> <p>Siempre los invito, sugiero, nunca impongo. Con esta idea convenzo al docente a través del ejemplo, pero también yo aprendo de los profesores pues no hay saberes terminados, el aprendizaje es mutuo. (Isadora H.C.) Comento con el director, analizamos y buscamos estrategias, asesoramos al docente asegurándonos de que logre convertir en fortaleza su debilidad. (Isadora H.C.)</p>		
	<p>En un grupo de primer grado, cuya evaluación diagnóstica resultó con un 80% de alumnos sin saber leer ni escribir de manera convencional, se hizo la valoración determinando el nivel de conceptualización que presentaba cada niño, para que a partir de esa información se determinaran las estrategias didácticas más convenientes. (Leticia P.Z.)</p> <p>Se trabajó sistemáticamente la relación sonoro gráfica y el valor sonoro convencional, se involucró de manera muy activa la participación de los padres de familia, diariamente se les leía en voz alta y se hacía el análisis de las palabras. Lo más relevante fue determinar</p>		

	<p>las prácticas pedagógicas desde la esfera afectiva, se llevó un registro puntual y sistemático del proceso de cada niño mediante la carpeta de evaluación. (Leticia P.Z.) Se enfocó el trabajo en los tipos de evaluación, el proceso de adquisición del sistema de escritura, las características del sistema de escritura, el rol del maestro, el enfoque constructivista, la inteligencia emocional, la evaluación formativa, las estrategias de lectura, la lectura en voz alta, entre otras. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Actualmente el rezago educativo lo atiendo mediante un trabajo colaborativo, con el maestro de grupo a quien se le da seguimiento, se involucra a los padres de familia de manera bien informada. Iniciamos con una evaluación diagnóstica en las asignaturas de Español y Matemáticas. En caso de que el alumno presente alguna discapacidad intelectual se le realizan adecuaciones curriculares y se trabaja mucho con actividades de clasificación, seriación, correspondencia biunívoca, se fortalece la autoestima mediante distintas estrategias y se procuran actividades que lleven a la construcción cognitiva, valoral y en torno a las habilidades de los alumnos. Generalmente se promueve el trabajo en subgrupos, el trabajo colaborativo, en los</p>		
--	---	--	--

	<p>casos muy especiales atiendo personalmente a los niños que más lo requieran. (Leticia P.Z.) Las expectativas que tenía de la participación de los estudiantes a los diez años de servicio, cuando ya había entrado en vigor el Plan y Programas de Estudio 1993, era de que el aprendizaje que construyeran les sirviera para su actuar cotidiano, esperaba que actuaran ante la toma de decisiones, la argumentación y la resolución de problemas matemáticos. (Leticia P.Z.) La finalidad de la participación es que se favorezca la construcción de aprendizajes significativos, en las distintas asignaturas. (Leticia P.Z.)</p>		
	<p>Ahora el enfoque es diferente con relación a los primeros años de servicio. La enseñanza con mis alumnos la he puesto en práctica siempre a través de situaciones de la vida real, incentivando la reflexión en los casos confusos para los alumnos, con la idea que ellos descubran y logren el aprendizaje por sí mismos; esto es porque a mí me gusta recibir una enseñanza realizando actividades prácticas para después contrastarlas con la teoría, percibir debilidades y convertirlas en fortalezas. (Saúl M.H)</p> <p>Al estar en servicio docente me interese por favorecer la participación de los estudiantes. Cuando tenía 10</p>		

	<p>años de servicio, mi propósito fue generar interés, comprensión, colaboración y el hábito por el aprendizaje autónomo; cuando trabajé el Plan y Programa de 1993, la participación la propicie siempre con preguntas relacionadas al tema de trabajo, la exposición en equipo o individual, esto con la intención de darles la oportunidad de recordar sus procesos de aprendizaje como estrategia para compartir saberes y reafirmar sus conocimientos. Puedo decir que mi expectativa siempre fue que los alumnos tuvieran una participación fluida basada en el pensamiento científico, a partir de preguntas, el uso de guiones, el trabajo y exposición en equipo; la verdad fueron estrategias satisfactorias. (Saúl M.H)</p>		
	<p>El ajuste de contenidos para los alumnos con bajo aprovechamiento, puedo decir que en primaria lo hice en matemáticas en la habilidad para calcular mentalmente y medir al utilizar diferentes unidades de medida para lograr la comprensión de los procedimientos. En 1° fue para manejar la ubicación espacial, primero corporal y después en el cuaderno al escribir. (Nadia C.B)</p> <p>En 3° de secundaria en español, se ajustó lo referente a la Revolución Industrial, en</p>		

	<p>un grupo fue un tema sencillo, pero en otro no, por lo que se dejó investigación de la época y después entre todos creamos un periodiquito dando el tema a través de dibujos con color, se registraron los avances obtenidos. (Nadia C.B.)</p> <p>La organización que llevé con los grupos fue cambiando de acuerdo al grado cursado por los alumnos, así para español, en 1° trabajan mediante cuentos y juegos, en 2° a través de canciones, con 3° y 4° incluía frases y trabalenguas para aumentar su dicción al leer en voz alta; en 5° y 6° hacían trabajos individuales como oratoria y colectivos con exposición de temas. (Nadia C.B.)</p> <p>En secundaria, realmente se trabajaba de manera individual o por equipos o parejas, dentro del aula, de acuerdo con el tema a tratar.</p> <p>Para la enseñanza de las matemáticas organice al grupo de 1° en sus bancas con objetos y el ábaco; en 2° con materiales individuales como semillas, billetes de juguete de diferentes denominaciones; en 3° y 4° les llevé materiales para poder trabajar en equipos; en 5° y 6° de forma individual abordaron la solución de problemas en relación al tema trabajado. (Nadia C.B.)</p>		
--	---	--	--

	<p>Por otro lado la historia con los grupos de 3° y 4° se trabajó en forma grupal por líneas del tiempo ilustradas por ellos. (Nadia C.B.)</p> <p>Uso del aula de cómputo. Esto ayudo para profundizar en los temas, en un inicio los alumnos conocían más usando programas en disquetes. La interacción con la máquina exigía mayor habilidad para dar respuestas rápidas, entonces repasaban el contenido abordado en el aula. Desde luego en secundaria con la entrada de las computadoras se facilita y propicia el trabajo de investigación, además a los chicos les encanta esta tecnología y no pierden detalle de los temas a desarrollar. (Nadia C.B.)</p>		
--	---	--	--

Cuadro L. Trabaja el saber pluridisciplinario y transdisciplinario

Pregunta de análisis	Datos para recolectar de los relatos	Categorías	Análisis de los datos formulando conjeturas específicas
<p>Qué propusieron los docentes para resolver el problema de la atomización de conocimientos.</p> <p>¿Cuándo tu práctica se</p>	<p>En 1993 cambiaron muchas cosas. Ya para entonces contaba con más experiencia. Ahora sí tenía expectativas respecto a mis alumnos, muy altas por cierto. Promovía en ellos la participación dinámica en clase, los quería cuestionadores,</p>	<p>Trabaja el saber pluridisciplinario y transdisciplinario</p>	<p><i>La forma como propician el gusto por la labor docente, y el empoderamiento que les dan sus saberes pedagógicos, le da seguridad el docente para cuestionar sus niveles de alcance, reconocer los tipos de</i></p>

<p>transforma en una praxis?</p> <p>Qué reflexiones realiza durante su práctica docente?</p> <p>Qué tipo de hombre quiere formar?</p>	<p>reflexivos y críticos. Evidentemente para lograrlo, la base fue en todo momento la confianza. En un ambiente grato y respetuoso el alumno se expresa con facilidad. La finalidad siempre fue el aprendizaje comprensivo, aún no manejaba el concepto “significativo””, me preocupaba que mis alumnos solo aprendieran para aprobar un examen y lo aprendido no se les olvidara. (Irene U.R.)</p> <p>Esperaba aprendizajes duraderos que formaran parte del acervo de los alumnos, propiciaba esto realizando varias actividades con ellos: jugábamos, dibujábamos, cantábamos. Además, platicábamos mucho de los contenidos del programa, su utilidad y su razón de trabajarlos, aunque no todos los contenidos eran de mi agrado pues no me gustó se quitaran contenidos de lingüística y ortografía. (Irene U.R.)</p> <p>En primaria, la asignatura de Matemáticas les costaba más trabajo</p>		<p>aprendizaje en cada alumno para potenciarlo, saber desarrollar otras habilidades cognitivas superiores en relación con las necesidades de aprendizaje en los alumnos, cuando los consideró sujetos de aprendizaje, en tal caso aprendiendo ambos durante la interacción en el aula; al reconocer e identificarse con ellos, potenció los valores vivenciándolos en el grupo; tuvo mejor dominio de los estilos y ritmos de aprendizaje, consideró el tratamiento del tema en forma diversificada, atendiendo los tipos de aprendizaje (auditivo, visual y quinestésico) e implementó la innovación como un propósito durante sus prácticas.</p> <p>Los potenció al propiciar el trabajo colegiado que propició el debate de ideas; el consenso, la creatividad al elaborar un producto donde se manifiestan los saberes de todos,</p>
---	---	--	--

	<p>aprender a los alumnos, pero jugando con los problemas los resolvíamos y así advertí que les interesaba más y no la rechazaban. A la vez las competencias también se desarrollaban. (Irene U.R.)</p>		<p>requirió aprender a respetar los procesos de aprendizaje, al comprender su fundamento teórico, generó un ambiente de armonía y aceptación con la intención de elevar la autoestima de los participantes del proceso educativo, reflexionó sobre la práctica porque persiguió como propósito fortalecer el gusto por aprender.</p>
	<p>Ellos cuando exponían un tema por ejemplo: daban la información de los países desarrollados o capitalistas y socialistas y el equipo explicaba cada bloque de países capitalistas y socialistas y pedían a hacer algo, como rompecabezas con los países, ponían la bandera, la moneda, había una continuidad y un dinamismo con la clase, llevaban recursos, porque contaban con el apoyo socioeconómico de sus padres. (Luz S. M.)</p> <p>Las expectativas que tuve de participación de mis estudiantes a los 10 años de servicio eran, en primaria, no se puede uno mover tanto, sin embargo hubo una actividad para hacerlos hablar y leer con apoyo en el rincón de lectura, yo les mostraba los libros y les leía y les puse la actividad titulada</p>		<p>Estoy convencida de que cuando propiciamos otro tipo de educación formamos alumnos autosuficientes, más independientes, nosotros somos entonces menos protagonistas, necesitamos crear las circunstancias para que esto se lleve a cabo con más frecuencia. La investigación es fundamental para generar situaciones ideales, el aula es un contexto rico en oportunidades, si se aprovecha la diversidad de alumnos y contextos con prioridades bien</p>

	<p>“van a vender un libro” entonces, ante sus compañeros tenían que argumentar para convencer a sus compañeros de que les compren el libro, hubo resultados buenos y malos. Un día llego mi esposo al salón y él escucho y dijo si lo compro y fue muy gratificante ver que desarrollaron esa capacidad, esa elocuencia, que leyó también su libro y lo expuso muy bien, otros solo decían cómprenlo está muy bonito y otros te decían las ventajas del libro, sus hijos encontrarán en el tal beneficio, reflexiones, tiene los cuentos tales, porque aborda tal o cual tema, hablaban en público y lo hacían bien algunos, hay niños que destacaron mucho de esos alumnos con quien lo hice llegaron más allá de los resultados esperados. (Luz S. M.)</p> <p>Cuando estudié la normal superior tomamos un curso de historia del arte, el asesor propicio que conociéramos espacios de interés artístico en la</p>	<p>definidas de tipo pedagógico, tomar conciencia de cuál es el roll que asumimos y cómo podemos cambiar, es un proceso rico de aprendizaje para el docente y el alumno promover de manera independiente y libre empoderen los alumnos se y ejerzan su autonomía y desarrollen habilidades de investigación.</p> <p>Esta forma de organizar el currículum tiene un enfoque inclusivo, porque ya lo comentó Luz – los niños que no son buenos académicamente para situaciones de conocimiento teórico, son buenos para las actividades artísticas y de esa manera aprenden, abre la posibilidad de atender necesidades de socialización, creatividad, convivencia escolar y siempre contenidos pluridisciplinarios a través de experiencias lúdicas, de argumentación, representación, interpretación que potencian su</p>
--	---	---

	<p>ciudad de México donde fuimos a hacer el trabajo de campo, conocí lugares interesantes, y me propuse hacer algo similar con los alumnos de secundaria, los motivé y los convencí, les dije _hay ciertos lugares en la ciudad, para tal tema, (los murales del palacio nacional, el mural de Diego Rivera de la Alameda), dividí las fechas y los temas a los alumnos, sabían que les tocaba tal fecha a cada equipo y les decía que fueran al lugar acompañados por alguien, y nos veíamos allá y el equipo que le tocaba hacer la exposición tenía que prepararse, investigaban y ellos explicaban lo que había en el museo, respondieron con creatividad y entusiasmo. (Luz S. M.)</p> <p>En otro grupo trabajamos un debate, con un personaje de la historia, por ejemplo, pusimos en la silla de los acusados a Porfirio Díaz, tenían que investigar para poder defenderlo y atacarlo, niños con el buen manejo de elementos de un lado y</p>		<p>pensamiento complejo al analizar el mundo actual con una mirada crítica. (Contreras, Pérez et al, 2010)</p>
--	---	--	--

	<p>de otro, y una niña hizo su defensa de una manera muy elocuente, mucha capacidad para el debate, la argumentación, uno de los mejores niños del grupo no se presentó y no se demérito, quedó grabado en ellos y al otro día le comentaron el debate estuvo muy bueno y defendió tal y le dijeron esto, ¡te lo perdiste!, fue algo relevante para ellos y en la escuela. (Luz S. M.)</p> <p>También propicié escenificaciones con guiñoles para representar un guión teatral de los libros de lectura, resultaron trabajos tan buenos que eligieron una obra para presentarse el día de la firma de boletas, niños que no son buenos académicamente, en eso encuentran su realización y su potenciación, a los padres de familia les pareció bien, les encanto. (Luz S. M.)</p> <p>En otro grupo, había que sensibilizarlos hacia la poesía entonces veíamos algunos videos, les leía una de las poesías que más me gustaba y ellos tenían que presentar una leída o</p>		
--	---	--	--

	<p>aprendida o una canción, cada uno preparó su evaluación, una niña que era de Oaxaca canto en zapoteco, con una pista. Le dije a la directora que según mi apreciación valía la pena presentara su canción el diez de mayo, ella le dio unas recomendaciones porque era maestra de música, ese día, el tío toco la guitarra y ella canto, supero lo que presentó en el aula, sus compañeros decían _esa no es ella, ¿verdad?_ así no canto en el salón_ En el momento de la interpretación una señora estaba cantando en zapoteca siguiendo la canción, actualmente a la alumna le gusta cantar y se está preparando para ello. Estas actividades han despertado el interés de los alumnos y propiciaron el desarrollo de habilidades diversas, a la vez que han resultado muy significativas para ellos. (Luz S. M.)</p> <p>Una vez para una ceremonia cívica que nos tocó a cuartos años, sobre la “Revolución Mexicana”, participaban alumnos y</p>		
--	---	--	--

	<p>padres, hubo bailables, una estampa de la Revolución Mexicana, lo novedoso era la participación los papás, había fragmentos de corridos, dos alumnos, un niño y una niña para no aburrir, contaban la historia leyéndola de un libro, , leyendo la secuencia, historia se musicalizaba y entraban los papás con la canción, _se entusiasmaron mucho_, resulto que un papá tocaba en los camiones y estuvieron ensayando unas dos semanas y cuando presentaron la ceremonia, estaba excelente un coro de madres caracterizadas como Adelitas y el señor con su guitarra. (Luz S. M.)</p>		
	<p><i>Este periódico se hacía por equipos en la parte de atrás del salón, en ese espacio los muchachos se ponían de acuerdo sobre los temas a tratar como las efemérides y cosas libres interesantes para ellos y quisieran mostrar. Podían ser de salud, de viajes, sobre la comunidad, consejos, el hogar, entre algunos. Lo</i></p>		

	<p><i>comentábamos y nos dábamos cuenta que había ciertos temas muy amplios como podía ser el viaje de Cristóbal Colón comparándolo con lo actual. Esta actividad les gustaba a ellos, se les daba la oportunidad de expresarse aunque a veces se daban faltas de ortografía, pero todo era de gran valor y sí se hablaba de las correcciones para evitarlas en el siguiente trabajo. (Claudio D. R. F)</i></p>		
	<p>Que los alumnos entendieran las fracciones me dio una gran satisfacción, pero para ello necesité primero dominar los contenidos, buscar estrategias para ayudar al alumno a la construcción de su aprendizaje, entender el enfoque de las asignaturas y aplicar la metodología adecuada. (Isadora H.C.)</p> <p>Cuando de manera natural puedo hacer la vinculación con otras asignaturas lo hago y resulta interesante porque abarco dos contenidos a la vez. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p>		

	<p>Vinculaba contenidos de asignaturas, ahorrando tiempo y trabajando actividades lúdicas, las cuales eran motivantes para los alumnos, eso hacía la diferencia con el trabajo anterior. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>Los alumnos, muy diferentes al medio rural, se sentían intocables, eran irrespetuosos, algunos no cumplían con las tareas asignadas, (...) sin embargo, poco a poco a través de asignarles diferentes roles, de trabajar con vídeos la autoestima, la responsabilidad y con varias actividades lúdicas fui logrando la integración de los alumnos así como su participación, ganándome la confianza de la mayoría. (Isadora H.C.)</p> <p>Fui maestra MAC y con el método de proyectos me abrí un abanico de actividades creativas y lúdicas para los alumnos, vinculé contenidos de diferentes asignaturas, por ejemplo diseñamos un proyecto para día de muertos, elaboramos pan</p>		
--	--	--	--

	<p>e incluimos contenidos de Matemáticas: pesamos los kilos de harina, azúcar, gramos de canela, etc.; en la asignatura de Español hicimos instructivos. Era una gama de actividades donde el alumno manipulaba, construía su aprendizaje, sin duda enseñaba de manera diferente a utilizar solo el gis y pizarrón. (Isadora H.C.)</p> <p>A los diez años de servicio, con una intervención activa dentro del grupo esperé la formación integral de los alumnos, con seguridad se enfrentarán a los retos de cada día. Yo planeaba actividades de interés para los alumnos, buscaba fueran atractivas y en su mayoría atrayentes, pues al ser maestra MAC y trabajar con PACAEP tuve la oportunidad de apropiarme de la metodología y de poner en el centro del aprendizaje al alumno. Como maestra MAC proponía manejar material manipulable, hacía la correlación de asignaturas, evaluaba con diferentes</p>		
--	--	--	--

	<p>instrumentos. Puedo decir que el enfoque es como el de los programas de 1993. (Isadora H.C.)</p> <p>Con el alumno José, desde el inicio traté de ganarme su confianza, lo nombré jefe de grupo, él pasaba lista, vigilaba al jefe de asistencia, sus funciones dentro del grupo eran varias pero le dejé bien claro que para ser un buen jefe debía poner el ejemplo. Destaque su importancia para mí y para sus compañeros, además todos los días hacíamos en el salón una técnica, poníamos una hoja en la espalda de cada niño y le escribíamos palabras motivadoras, él notó como sus compañeros le escribían sus cualidades como “eres responsable, eres inteligente” y así mejoró mucho su comportamiento. (Profesora 5, Isadora H.C., 2014)</p> <p>La escuela donde brindé acompañamiento, los docentes son muy comprometidos porque trabajan con los alumnos después de la una, todos se integran en el trabajo,</p>		
--	--	--	--

	<p>hasta los docentes de USAER y Educación Física. También han realizado actividades los sábados, el director ejerce su liderazgo y sin duda los resultados son buenos. (Isadora H.C.)</p> <p>Por tanto, para ser una escuela de calidad se requiere del compromiso, responsabilidad, disposición y actualización de todos los involucrados para realizar un verdadero trabajo colaborativo que dé resultados positivos en la comunidad escolar. (Isadora H.C.)</p>		
	<p>La esfera afectiva fue más relevante porque nos daba más confianza, los mejores aprendizajes se construyeron gracias a las interacciones entre pares, generando relaciones de oralidad en las que aprendías a hablar y a escuchar con el compañero de banca. (Profesora 6, Leticia P.Z., 2014)</p> <p>Aprendí la importancia de promover el desarrollo integral de los alumnos y tener la conciencia de que</p>		

	<p>es tan importante el desarrollo de contenidos procedimentales, como actitudinales y cognitivos. (Leticia P.Z.)</p> <p>Con todos los grupos sin excepción he tenido satisfacciones profesionales y personales. Sin embargo, en 1994, cuando trabajé en la ciudad de Zamora como Maestra de Actividades Culturales, las satisfacciones fueron muy grandes, por muchas razones: los aprendizajes que los alumnos lograron construir gracias a la mediación de una servidora en todos los proyectos didácticos que se llevaron a cabo, lo más interesante fue vivir esa experiencia en un ambiente de democracia e igualdad, sobre todo de respeto a la inteligencia y saberes de los niños, estuvo colmado de afectividad entre docente y alumnos, se desarrollaron muchas habilidades durante ese año. Recuerdo gratamente que fui una de las maestras del año a nivel municipal, salimos en el</p>		
--	--	--	--

	periódico, porque los proyectos realizados trascendieron los muros del salón de clases y de la escuela proyectándose hacia la comunidad. (Leticia P.Z.)		
	Utilicé el método de guiones cuando estaba ausente a consecuencia del cargo. (Saúl M.H)		
	Considero que la organización más productiva para educación primaria fue la correlación de contenidos como una estrategia adecuada, porque con un tema de su interés, los alumnos trabajaban todas las asignaturas sin darse cuenta y disfrutaban más el aprendizaje. (Nadia C.B.)		

Anexo 3

Guion para Relato de vida profesional.

Con el relato de vida profesional se pretende explorar cómo realizaste algunas tareas concretas de enseñanza, por lo cual te agradezco seas específico en tus narraciones; esto implica que incluyas detalles, en lo posible, de cómo explicabas y de cómo tus alumnos respondían a tus enseñanzas.

Del Profr.(a): _____
 _____ Edad: _____ Grados escolares que atiendes: _____

Asignatura(s): _____

____ Estudios que has realizado: _____

Tus saberes docentes son un legado para las generaciones de jóvenes.

Profesor(a) en activo: _____ Profesor(a) jubilado(a): _____

Pregunta o rubro guía	Narración específica
1 ¿Cómo te gustó recibir una enseñanza?	
2 ¿Cómo pusiste en práctica con tus alumnos la manera como te gusta recibir una enseñanza?	
3 Ideas sobre la enseñanza que le has compartido a algún compañero, director o asesor.	
4 ¿Qué influyó en tu docencia desde que estudiabas educación primaria?	
5 ¿Qué retomaste en tu docencia de las experiencias escolares vividas como estudiante de educación secundaria?	
6 ¿Qué aportaron a tu docencia las experiencias como estudiante de educación normal?	
7 ¿Cuántos cursos tomaste durante tu trayectoria profesional?	
8 Enuncia las temáticas que recuerdas.	

9 ¿Cómo influyeron en tu docencia los cursos de educación continua: las reuniones de academia, de consejo técnico, TGA, los cursos nacionales de actualización, el curso básico y algunos otros?	
10 ¿Cuál curso aportó mayores elementos a tu labor docente y por qué?	
11 ¿Cómo conceptualizas los saberes pedagógicos y los saberes docentes?	
12 ¿Cómo intentaste la jerarquización de contenidos disciplinares en los primeros años de servicio en la asignatura de Español?	
13 ¿Cómo elaboraste la jerarquización de contenidos disciplinares en los primeros años de servicio en la asignatura de Matemáticas?	
14 ¿Cómo hiciste la jerarquización de contenidos disciplinares en los primeros años de servicio en la asignatura de Historia?	
15 ¿Cómo jerarquizaste los contenidos disciplinares de Español, Matemáticas e Historia a los cinco años de servicio?	
16 ¿Cómo jerarquizaste los contenidos disciplinares de Español, Matemáticas e Historia, cuando cambiaron el plan y el programa en 1993?	
17 Recuerda y comenta con detalle qué contenidos ajustaste con éxito a un grupo o a algún alumno con bajo aprovechamiento escolar.	
18 ¿Cuáles saberes fueron necesarios para lograr ajustar un contenido con éxito?	
19 Recapitula sobre los grupos que has enseñado a lo largo de tu trayectoria profesional y comenta datos sobre la cantidad de alumnado en un contexto sociocultural.	
20 ¿Con qué grupo de alumnos tuviste mayor satisfacción como docente y a que lo atribuyes? Por favor incluye la época.	
21 ¿Cómo has atendido el rezago educativo en tu grupo antes de cinco años de servicio?	
22 ¿Cómo diste apoyo a los niños con rezago educativo en tu grupo a los diez años de servicio?	
23 ¿Cómo ayudaste a los niños con rezago educativo en tu grupo durante	

el periodo de vigencia del plan y el programa en 1993?	
24 ¿Cómo atendiste el rezago educativo en tu grupo durante el periodo de vigencia del plan y el programa en 2011?	
25 ¿Cómo organizaste al grupo para la enseñanza de Español, Matemáticas e Historia?	
26 ¿Con cuál tipo de organización fue más productivo el trabajo de aprendizaje y a qué lo atribuyes?	
27 ¿Qué tipo de recursos didácticos utilizaste para las actividades docentes en Español, Matemáticas e Historia?	
28 Comparte una o varias enseñanzas que le has dejado a tus alumnos a lo largo de tu trayectoria.	

¡Gracias por tu apoyo para este trabajo y por compartir tus saberes!