

# Narrativas Educativas en Michoacán



Colección de Diálogos de Saberes Pedagógicos

VOLUMEN I



**Pensar, construir y compartir**  
el saber pedagógico para el buen vivir

# Narrativas Educativas en Michoacán

Colección de Diálogos de Saberes Pedagógicos

VOLUMEN I

## Directorio

### **Mtro. Leonel Godoy Rangel**

Gobernador Constitucional del Estado de Michoacán

### **M.C. Graciela Carmina Andrade García Pélaez**

Secretaria de Educación

### **Mtro. Abelardo Mejía Rodríguez**

Coordinador de Planeación, Evaluación y Programación Educativa

### **Mtro. Socorro Mario Pérez Morales**

Subsecretario de Educación Básica

### **Dr. Rogelio Sosa Pulido**

Subsecretario de Educación Media Superior y Superior

### **Dra. María del Carmen Duarte Becerra**

Coordinadora General para Abatir el Rezago Educativo

### **Lic. Leticia Ma. Antonieta Sánchez Farfán**

Coordinadora de Unidades Regionales de Educación Popular

La elaboración del libro

### ***Narrativas Educativas en Michoacán***

estuvo a cargo del Consejo Estatal Técnico  
de la Educación (CETE)

### **Mtro. Juan Hurtado Chagoya**

Repte. del Pdte. del CETE

Revisión de estilo: Mtra. Silvia Alicia Quintana Aguilar

Diseño y formación: ALTER.nativa Gráfica

Portada: ALTER.nativa Gráfica / Fotos: Diana Maldonado

Primera edición, 2011

Producción: Secretaría de Educación en el Estado

D.R. © Secretaría de Educación en el Estado

<http://www.educacion.michoacan.gob.mx>

Impreso en Morelia, Michoacán, México.

# Contenido

PRESENTACIÓN	5
<i>Graciela Carmina Andrade García Peláez</i>	
INTRODUCCIÓN	7
<i>Gabriel Eduardo Roizman</i>	
PRÓLOGO	9
<i>María del Pilar Unda Bernal</i>	
<b>Pasajes históricos y paralelos</b>	19
<i>María Guadalupe Balcázar Hernández</i>	
<b>Mi función como integrante del grupo técnico estatal del PAREIB</b>	33
<i>Blanca Torres Soria</i>	
<b>“Mi primer día en...”</b>	41
<i>José Armando de Jesús Govea</i>	
<b>Un ángel en el CENDI</b>	53
<i>Laura Rangel Reguera</i>	
<b>Yo, ellos o nosotros</b>	61
<i>Ma. del Socorro Madrigal Romero</i>	
<b>De cómo el pan pudo mantenerse fresco hasta por tres meses y otros proyectos</b>	75
<i>Ma. Teresa Ramírez García</i>	

<b>“Mi amá le puede a mi apá”</b>	93
<i>Ma. Dolores Jiménez Castañeda</i>	
<b>“Así fue... llegaron las Tic’s”</b>	97
<i>José Antonio Negrete Melgar</i>	
<b>“Caminante no hay camino, se hace camino al andar”</b>	115
<i>Rita Solís Ávila</i>	
<b>¿Dejamos de aprender algún día?</b>	127
<i>Josefina Márquez Valdez</i>	
<b>Crónica de la construcción de la Red Estatal para la Transformación Educativa</b>	139
<i>Francisco Javier Martínez Ayala</i>	
<b>De la Australopitecus Lucy a la Metodología de Proyectos</b>	153
<i>José Rodolfo Carranza García</i>	
<b>¿Soy una directora autoritaria?</b>	173
<i>Ma. Estela Ramírez Reyes</i>	
<b>Una experiencia para recordar</b>	185
<i>Adriana Torres Frutis</i>	

# Presentación

En un mundo de grandes transformaciones, la educación no puede, ni debe, quedarse al margen. Es por eso que quienes formamos parte de este complejo y esperanzador sistema estamos comprometidos a realizar distintas acciones encaminadas a mejorar la calidad de la educación que impartimos.

De esta manera, a través de la sistematización de las experiencias de colectivos pedagógicos de distintas modalidades y niveles educativos que buscan innovar sus prácticas cotidianas, se logró la visualización y el análisis de las mismas.

Por esta razón, a través de la presente publicación estamos cristalizando uno de los retos de la actual administración al emprender un arduo proceso encaminado a transformar la educación desde el aula, la escuela y la comunidad, ya que es ahí donde verdaderamente se gestan las grandes ideas que más tarde dan paso a las acciones y éstas, a su vez, a los proyectos que finalmente, al convertirse en programas, buscan responder a las necesidades más sentidas de la población.

Aunada a lo anterior, la publicación de esta obra constituye un claro reconocimiento a los esfuerzos que desde 2007 han venido realizando los mentores, por lo que seguramente ésta será la primera de una gran colección de publicaciones que nos permitirán dar cuenta de que estamos trabajando arduamente y de que los maestros, una vez más, son los actores protagónicos del proceso de transformación que demanda Michoacán.

Así, a través de este espacio, la Secretaría de Educación en el Estado reconoce el esfuerzo de docentes, directores, asesores técnicos pedagógicos y autoridades educativas, quienes, al describir sus experiencias, han motivado para iniciar una transformación educativa con imaginación, creatividad y entusiasmo.

De igual forma, hacemos patente también nuestro reconocimiento a la pedagoga colombiana María del Pilar Unda Bernal por compartir sus saberes y por acompañarnos en esta maravillo-

sa aventura de documentar el quehacer pedagógico de los docentes michoacanos.

En la presente obra está sólo una parte de la inquietud por el cambio, ya que los educadores michoacanos tenemos mucho que compartir todavía, siempre con el objetivo de la edificación de un Michoacán más y mejor educado.

Sea, pues, ésa la meta. La invitación está hecha. Sigamos escribiendo y compartamos nuestro testimonio.

Enhorabuena y felicidades a quienes participaron en esta gran tarea.

*Graciela Carmina Andrade García Peláez*  
*Secretaria de Educación*

# Introducción

*Gabriel Eduardo Roizman\**

La presente colección da cuenta de un movimiento político pedagógico que tiene por finalidad la recuperación y circulación de las voces de los y las docentes en el debate educativo. Se nutre de los nuevos encuadres de la indagación biográfica narrativa, la etnografía, la investigación acción y la sistematización de la práctica que se desarrollan en las últimas décadas en los países de la región. Pero va más allá, en el intento de otro posicionamiento político epistemológico, porque quienes toman la voz en los relatos son los propios autores de las experiencias pedagógicas, con sus propios sentidos, disputas e intereses. Tienen el valor de acercarnos historias de vida y formación, experiencias escolares, voces de estudiantes y de sus comunidades desde la expresión de una primera persona, a veces en singular, otras en plural, pero siempre en el rescate de la singularidad y los propios sentidos del quehacer pedagógico que construyen los y las docentes.

Hasta ahora los relatos de experiencia han ocupado un lugar cuasi-marginal en la circulación de materiales pedagógicos, condenados al infra mundo de lo anecdótico e incidental, aun en los incipientes estudios y monografías que trabajan desde esta perspectiva de análisis y dispositivos y sólo han servido de ejemplos que ilustran, como informantes claves o suministro empírico de una mirada novedosa.

Esta colección, como otras publicaciones, se propone entonces como un espacio de publicación y amplitud de estas voces y estos diálogos y saberes, entre docentes autores, investigadores, docentes en formación y formadores de formadores, esperando que inspiren el relato y la escritura, la compilación y circulación de nuevas historias de América Latina educándose a sí misma...

Gabriel Eduardo Roizman se desempeña como profesor en el Instituto Superior de Formación Docente No.100 de Avellaneda, Provincia de Buenos Aires, Argentina. Está a cargo de un Espacio de Definición Institucional (EDI) del Profesorado para la Enseñanza General Básica, denominado “La Documentación de Experiencias Pedagógicas como Estrategia de la Profesionalización Docente”. En él lleva adelante esta experiencia de formación.



# Prólogo

*María del Pilar Unda Bernal\**

Entrar a la intimidad del mundo escolar, de la mano de sus actrices y actores, desde la manera como es vivido por ellas y ellos, constituye indudablemente una oportunidad excepcional. La escuela deja de ser esa instancia homogeneizadora, simple productora de “aprendizajes” medidos a través de pruebas estandarizadas, datos y cifras de cobertura, “calidad” y eficiencia, como lo propone la mirada del sistema para nuestros países.

Al enfrentar, no sin dificultades, la “página en blanco”, al colocar en el escenario público sus prácticas y saberes, sus preguntas e incertidumbres, los escritores de este libro —maestras, maestros, directores y asesores o coordinadores de proyectos— dejan ver una escuela atravesada por múltiples fuerzas y vectores, un escenario en el que confluyen diversas historias, visiones y propuestas que nos permiten aproximarnos a una de las preguntas más inquietantes de la contemporaneidad: ¿quiénes somos?, o en nuestro caso ¿quiénes somos como maestros?, ¿quiénes como asesores o directivos?, ¿quiénes como sujetos de decisión o ejecutores de políticas educativas? ¿Cómo se producen y circulan las relaciones de poder en la escuela?

Con ello se abre también un importante espacio para la crítica y la construcción colectiva, nuevas posibilidades de contribuir al fortalecimiento de lo público en educación, en tiempos en que la lógica del mercado parecería supeditar sin consideración alguna lo más preciado de nuestras culturas.

Se necesita una manera particular de mirar para descubrir y develar en estos escritos aquello que las miradas del sistema han ocultado en sus tejidos más finos, para entender el modo como funcionan hoy las escuelas y los grupos humanos que las constituyen. Ver de otro modo las cosas, distanciarse de esa insistencia en hacer diagnósticos que restringen la autonomía profesional del maestro y lo hacen depender de normas y medidas de carácter financiero,

\* Profesora e investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional e integrante del Equipo de Trabajo de Coordinación del Movimiento Expedición Pedagógica, Colombia.

administrativo y organizativo, con las cuales pretenden resolver los graves problemas del sistema educativo. Detectar problemas. Eso es lo que siempre encuentran. Lo grave es que esas miradas se han vuelto prácticamente hegemónicas, predominan no sólo entre los funcionarios del aparato educativo, también en la clase política, en la sociedad en general y por supuesto dentro de un sector significativo del magisterio.

Estas páginas nos ofrecen posibilidades de mirar de otra manera sin dejar de ver las dificultades, los tropiezos, las dudas... aquí están presentes las apuestas y búsquedas, las prácticas, el deseo y también la fuerza, la potencia.

Quienes han escrito los textos que se publican en este libro aportan, sin proponérselo, evidencias sobre cómo están contribuyendo a dignificar su oficio. Hago esta presentación a manera de tejido entre sus palabras—que cito en cursivas— y las mías, buscando resaltar una idea que considero central: el esfuerzo por convertir sus prácticas en experiencias a través de la escritura, lo cual posibilita nuevas, múltiples y ricas lecturas de las escuelas y sus tramas, de los maestros, sus prácticas y su formación, así como de las políticas educativas, entre otros posibles ángulos de interés.

Encontramos por ejemplo, que en las escuelas de México, en Michoacán, hay maestros que cuando hablan lo hacen desde las entrañas de sus pueblos: *¿Y mi gente, y los indígenas? Yo quería ayudarles, servir al desarrollo de mi pueblo.*<sup>1</sup> Saben que su compromiso es con los niños, pero éste tiene un *“impacto sobre la comunidad”*.<sup>2</sup> Los maestros que hablan y de los que se habla en estos escritos saben de la dimensión cultural y ética de sus prácticas pedagógicas.

En estas escuelas hay maestros capaces de una crítica contundente, de colocarse en un afuera, pero desde las mismas entrañas de la escuela, frente al problema del poder: *...la escuela irónicamente resulta ser una institución que, en la práctica y en su diseño, le niega al alumnado el derecho de ejercer su igualdad e impone contenidos, metodologías, actividades, lecturas, directivos, docentes y hasta la manera de vestir y alimentarse. En este sentido la escuela labora con objetos de enseñanza y no con sujetos de aprendizaje.*<sup>3</sup>

---

1 GOVEA, José Armando de Jesús, *Mi primer día en...*

2 NEGRETE, José Antonio, *Así fue... llegaron las Tic's*

3 CARRANZA, José Rodolfo, *Del australopitecos Lucy a la metodología de proyectos.*

No contento con ello, el maestro sabe que ejerce un poder y se interroga a sí mismo sobre la manera de hacerlo: *qué presión e inseguridades sentimos al dejar nuestra posición privilegiada por el ojo panóptico al estar al frente del grupo y las filas de pupitres rectas trazadas con teodolito, cómo renunciar al poder casi mágico que nos brindan dispositivos de control como las listas de asistencia, tareas y los terribles exámenes que darán la calificación y por ende, la promoción o no promoción del alumno.*<sup>4</sup>

Esta mirada nos revela una escuela de la que pareceríamos no tener noticia; decisivamente estos maestros no son aquellos que persisten en los imaginarios sociales, simples funcionarios, asalariados de la educación, reproductores de información, apegados a los textos escolares, incapaces de establecer relaciones diferentes a las del autoritarismo y la dominación. Tan distantes del maestro, del “malestar docente” o del maestro que opta por la carrera docente y ejerce la profesión porque no tiene otras opciones profesionales y laborales, característico de los estudios e investigaciones contratadas por algunos organismos políticos.

*Soy un guerrero que diariamente libra una batalla contra la presión, negatividad, miedo, conformidad, prejuicio, ignorancia, y apatía de sus semejantes, pero tengo grandes aliados: la inteligencia, la tolerancia, el respeto, la curiosidad, el apoyo de los maestros, los valores, el compartir, la creatividad, el sentido del humor, la felicidad, la fe, el amor y la risa que corren a mis filas como un apoyo determinante.*<sup>5</sup>

“...y yo en ese momento, con la euforia de transformar el mundo”<sup>6</sup>

Estos otros modos de ser maestro–sujeto, que por supuesto se relacionan con otros modos de hacer pedagogía, permiten encontrar diversos y ricos modos de enseñar y de relacionarse con los aprendizajes.

---

4 *Ibid.*

5 NEGRETE, Op.cit.

6 SOLIS, Rita, *Caminante no hay camino, se hace camino al andar.*

Ejemplo de ello es la experiencia de enseñanza de la historia<sup>7</sup> que muestra cómo, en medio de no pocas dificultades, una maestra como Guadalupe ensaya, lucha e inventa, hasta convencer a los estudiantes más escépticos, en una institución de educación media donde éstos se preguntan: *¿si voy a ser profesional técnico en (cualquier especialidad) o ingeniero, etcétera... para qué necesito estos conocimientos?, ¿para qué estudio o aprendo historia, si ya pasó y no puedo hacer nada al respecto?* Es en el encuentro entre sus intereses —a los cuales no renuncia— y las inquietudes de los jóvenes, en el encuentro de esas voces que ahora tienen cabida en el espacio escolar, donde se produce esa extraordinaria “ocurrencia”, como ella llama a su experiencia pedagógica, en la cual se introduce de otra manera a los estudiantes en el estudio de la historia y se busca “no la acumulación de conocimientos”, sino “*experimentar el deseo de saber más*”.

No es fácil; ha requerido un distanciamiento respecto a aquellos programas y prácticas pedagógicas con *excesiva carga temática, de la enseñanza tradicional, como un cúmulo de fechas y hechos sin continuidad, secuencia e integración*. Y también frente a ciertos modos de ser maestro: *mientras no nos despojemos de falsas posturas, como yo soy el profesor y por tanto el que sabe; mientras no cerremos al cambio y no permitamos que los jóvenes se expresen en forma libre y honesta...*

Otros trabajos permiten ver cómo se rompen los esquemas de organización de tiempos y espacios escolares convencionales y se articulan saberes que antes se presentaban de manera separada. El trabajo de la maestra Ángeles, cuando trabaja el tema de la expropiación petrolera por medio de una dramatización, lo ilustra muy bien: *todos los niños participan, se organiza el cabildo, los reporteros, los extranjeros, obreros y gente que participa en la donación de dinero y pertenencias personales. Para lograr el objetivo, elaboraron un periódico mural con la información recopilada por ellos y construyeron maquetas de refinerías y plantas petroleras. La forma de evaluar la inicia observando y registrando lo que hacen los niños, su forma de exponer los temas y de interpretar sus trabajos; ahí es donde se observa la innovación en la forma de trabajo de los maestros y la participación activa de los niños.*<sup>8</sup>

---

7 Balcázar, María Guadalupe, *Pasajes históricos y paralelos: experiencia con estudiantes de nivel medio superior*.

8 Negrete, Op.cit.

Y el maestro Rodolfo, quien *logró mantener fresco el interés de sus alumnos por conocer el origen y los tipos de pan, los ingredientes y las proporciones, los conservadores del pan industrializado, los lugares de donde traen el pan a Huaniqueo, la distancia que recorren y el transporte que utilizan, el horno más económico y si los hongos eran plantas o animales (por la levadura), los residuos que produce su consumo y el reciclaje...* En un trabajo así, dice Teresa, en su calidad de maestra-asesora, se trabaja de manera articulada dando sentido a contenidos de muy diverso orden: *temperatura, tipos de escalas, unidades de medida como el kilómetro, el kilogramo, tablas de variación proporcional, localización del municipio, el estado y algunas ciudades del país, las plantas como seres vivos, la fotosíntesis, el encuentro de dos mundos y los productos traídos por los españoles, problemas con números enteros y fraccionarios, las operaciones de suma, resta, multiplicación y división. Todos ellos de una manera integrada alrededor del tema del proyecto, recuperando la matemática, el español, las ciencias naturales, la geografía, la historia, la educación artística y el civismo.*<sup>9</sup>

Cambian, se “trastocan” los contenidos, las secuencias y la graduación de aquello que se esperarí­a por cada grado, las formas de calificar, el modo de evaluar, el manejo de los textos y de los libros, de las tecnologí­as. Toda una riqueza de propuestas y de prácticas que se están dando en el estado de Michoacán, un lugar del mundo con una historia, un territorio y unas características particulares:

*...una composición de inspiración, de sensibilidad, de misticismo, de arte, de tradición, de pueblos indígenas, donde confluyen diversas culturas, como la Purépecha, la Mazahua, la Otomí y la Náhuatl, de bellezas naturales, de reconocidos luchadores sociales, de pintores y de escritores. Es un paraíso ubicado al oeste de la República Mexicana, es parte del Eje Volcánico y de la Sierra Madre del Sur, con un relieve muy accidentado...*<sup>10</sup>

Asimismo, ante la ausencia de políticas o ante la incapacidad de nuestros sistemas para formular y hacer efectivo el derecho a la educación, la equidad y la integración, se realizan esfuerzos

---

9 RAMÍREZ, María Teresa, *De cómo el pan pudo mantenerse por tres meses y otros proyectos.*

10 TORRES, Adriana, *Una experiencia para recordar...*

con resultados inusitados, como ocurre con la maestra Laura<sup>11</sup>, para quien la integración y la felicidad de un niño, excluido por sus condiciones físicas y limitado por las mismas instituciones, se convierte en un objetivo pedagógico: *con el transcurso de los días adquirió más y más confianza, trabajaba igual que los demás, apoyaba como otros niños a los que no podían realizar alguna actividad diciéndoles cómo, daba excelentes instrucciones para armar rompecabezas, para que pintaran con colores variados; descubrimos que le gustaba la música, cantar y bailar...*

¿En qué programa de los currículos o de los textos oficiales la felicidad de un niño es un asunto de interés?, ¿dónde cabe el resultado —si sólo se tratara de resultados— de ese acercamiento sutil y cuidadoso de maestras como María Dolores<sup>12</sup> frente al enmismamiento, el mutismo y la tristeza de un niño de cuatro años, a partir de lo cual identifica y enfrenta las causas de su perturbación?, ¿cómo podrían evaluar, las pruebas estandarizadas que miden la calidad de nuestra educación, toda esta vida?

Así, vemos cómo toda práctica pedagógica es una práctica política. A la vez, el asunto de la política pública emerge explícitamente como un asunto de primera importancia desde la vida misma de las instituciones escolares. Estos textos bien podrían ser trabajados en esta perspectiva: las relaciones entre los procesos pedagógicos y la lógica de la administración; entre maestro, pedagogía y sindicato; el asunto de la lengua y de las características de los maestros que trabajan con poblaciones indígenas, de la evaluación y el reconocimiento de la diversidad cultural: *creí entender por qué los indígenas quedamos tan rezagados en aprovechamiento académico cuando a nivel nacional se evalúan los aprendizajes escolares.*<sup>13</sup>

De la misma forma, no podemos ignorar la relación de las condiciones tan características de muchos pueblos al momento de mirar la educación en nuestros países: *las condiciones físicas de las escuelas, la falta de desayunos escolares, las condiciones insalubres de las viviendas, el poco salario que perciben los padres de familia, la desnutrición y, como consecuencia de ello, un rendimiento académico muy bajo*<sup>14</sup>. Así como tampoco las condiciones de las maestras frente

---

11 RANGEL, Laura, *Integración educativa: un ángel en el CENDI*.

12 JIMÉNEZ, María Dolores, *Mi mamá le puede a mi papá*.

13 GOVEA, Op.cit.

14 TORRES, Blanca, *Mi función como integrante del Equipo Técnico Estatal*.

a su situación laboral, como ilustra este otro relato al expresar que permaneció *nueve años de manera continua mediante contratos renovados cada semestre*<sup>15</sup>. Igualmente los José Antonio al narrar que “*en el transcurso de todo ese tiempo se me pidió que fuera actor, amigo, niño y doctor, entrenador, hallador de objetos perdidos, prestamista, taxista, psicólogo, padre suplente, vendedor, político, tendero, vaquero, campesino y guardián de la fe...*”<sup>16</sup>

En todos los textos se entrevén las dificultades y las condiciones adversas, pero al mismo tiempo, el entusiasmo y la decisión de enfrentarlas:

*Creo que conseguí que Ángel se integrara con facilidad y tranquilidad a una escuela regular, pero reconozco que con muchas limitaciones. Es aquí cuando uno piensa en lo mal que está el sistema de educación, la falta de organización para dar seguimiento a este caso y a los miles que seguramente existen...*<sup>17</sup>

Quienes aquí se presentan no están esperando que les lleguen cambios de fuera. No. Saben que tienen un poder, que su actuación es decisiva, estudian, leen, se preguntan, comparten con otros y todo lo hacen con pasión. Así lo muestran los escritos de quienes hoy son maestros en ejercicio, pero también de quienes actúan y escriben desde sus posiciones de asesores, coordinadores de proyectos o directores.

Precisamente son estas formas de ser maestro las que han posibilitado y sustentado en diferentes países la organización de redes y colectivos de maestros como espacios de encuentro y producción colectiva, abiertos a lo diverso y lo múltiple, como configuración de comunidades de saber pedagógico que rompen radicalmente con el modelo de “capacitación” y “actualización” docente.

Numerosos estudios e investigaciones en América Latina muestran, desde hace más de 20 años, el agotamiento del modelo de capacitación. La crítica se ha orientado a demostrar que estos programas no resultan “eficaces” para introducir los cambios esperados en las prácticas

---

15 BALCÁZAR, Op.cit.

16 NEGRETE, Op.cit.

17 RANGEL, Op.cit.

de los maestros y en la vida de las escuelas. Aquí encontramos algunas referencias a esta problemática:

*La mayoría del personal tiene estudios de licenciatura y asiste regularmente a cursos de capacitación, por lo que se ha acercado a psicólogos, pedagogos e investigadores educativos de vanguardia; sin embargo, al intentar llevar sus postulados a la práctica, yo y seguramente muchos docentes, nos encontramos con serias dificultades y resistencias, y los Piaget, Vygotski, Ausubel, Freire... se quedan en la puerta; no los dejamos pasar, no los dejamos ser amigos y docentes de nuestros alumnos.<sup>18</sup>*

*La teoría clara y atractiva estudiada en las escuelas de formación docente se torna incomprensible y difícil en la práctica cotidiana, quizás por la falta de análisis, por la no sistematización o porque el imaginario colectivo tiene ya establecidas toda una serie de prácticas cuya repetición a lo largo de los años las ha hecho inamovibles e imperecederas.<sup>19</sup>*

Sin embargo, desde nuestra perspectiva, el asunto de la “eficacia” no sería el principal problema de la capacitación. Parecería deseable, incluso, que las políticas orientadoras de muchos programas no hayan tenido los efectos buscados.

Interesa la manera como se piensa al maestro. En las prácticas de capacitación ha sido visto como simple operario o instrumento, administrador y ejecutor de propuestas que se definen sin su participación. Parten del supuesto de que hay que “volverlo capaz” y que otros son los encargados de hacerlo. Así, se continúa controlando y restringiendo su práctica, evitando o aplazando su pensamiento, infantilizando al maestro. Veámoslo en el siguiente texto:

*Los programas facilitaban el trabajo pues estaban diseñados para seguirlos sin dificultad. Se partía de los objetivos generales, los particula-*

---

18 CARRANZA, Op.cit.

19 Ibíd.

*res específicos y finalmente las actividades marcadas que seguíamos al pie de la letra o, cuando mucho, adaptábamos al contexto laboral. Nuestra labor consistía en preparar y aprender la clase para recitarla y que los niños la memorizaran, pretendíamos hacer depósitos.<sup>20</sup>*

Ya hemos avanzado en varios países en producir un viraje, en poner en juego otras conceptualizaciones que colocan al maestro en un lugar distinto, liberado de ataduras y subordinaciones, como un *sujeto de saber* y un *sujeto de política*, con posibilidades de contribuir a la selección y definición de los contenidos que se consideran prioritarios en un escenario de la cultura como es la escuela, capaz de entenderse con los saberes en toda su complejidad, pero también con la ética, con la estética, con la cultura. Las redes y colectivos de maestros en México y en otros países de América Latina son una muestra de ello<sup>21</sup>.

Las experiencias de las asesorías, así como la construcción del ProDe y de la Red Estatal de Transformación Educativa (RETE) en Michoacán, aportan experiencias y preguntas sobre esta vía de trabajo colectivo y sobre sus avances y dificultades; el relato de Teresa lo deja ver: *en cada práctica se mezclan las historias personales, la experiencia profesional y las motivaciones de los y las docentes... lo valioso del trabajo conjunto, la riqueza que encierra nuestra experiencia como educadores y la posibilidad de mejorar con la ayuda de los otros o la necesidad de dejar atrás los cursos homogeneizadores para dar cabida al diseño de actividades... para los problemas que teníamos en la escuela.*

La pregunta por las relaciones de poder, que se resume en *¿Soy una directora autoritaria?*, de María Estela Ramírez,<sup>22</sup> también toca el tema del reconocimiento de la diversidad como riqueza y no como obstáculo o impedimento: *nunca habíamos trabajado juntos, teníamos estilos diversos, así como diferentes habilidades, pero esto nunca obstaculizó, por el contrario, fue la suma de conocimientos, capacidades, habilidades y esfuerzos lo que nos hacía avanzar.* Y el asunto de la participación en el texto *Una escuela para recordar*, narra: *Hubo comentarios*

---

20 *Ibíd.*

21 En 2011 se realizó el VI Encuentro Iberoamericano de Colectivos Escolares y Redes de Maestros que hacen innovación e investigación desde la escuela. Distintas redes de México, España, Colombia, Argentina, Brasil y Venezuela participaron en su organización y convocatoria.

22 RAMÍREZ, María Estela, *¿Soy una directora autoritaria?*

*tanto positivos como negativos: que nunca se les había dado a conocer el programa, y mucho menos se les había pedido que lo analizaran y discutieran sobre él para desarrollar las metas establecidas.*

Todo esto nos está mostrando que se requiere un mayor análisis de los imaginarios y miradas que se han hecho sobre la escuela. Las maestras y los maestros no pueden continuar ausentes de los procesos de producción del saber y de las propuestas que se deriven de allí, de su discusión y formulación, puesto que ellos son quienes viven y piensan la escuela en cada lugar, en relación con el territorio y la cultura. Tal vez así podamos tomar distancia, de una vez por todas, del sesgo economicista y administrativo que ha caracterizado los intentos de reforma educativa en América Latina.

# Pasajes históricos y paralelos

Por: **María Guadalupe Balcázar Hernández**  
*gbalher@yahoo.com.mx*

Morelia - ATP de Educación Superior

**M**e resulta bastante difícil escribir. Parece como si el cerebro, la mente, la memoria se encontraran en blanco o hubiese sufrido de amnesia. Tal parece que experiencias y recuerdos no existen. Así me pasó un buen rato, pero me ha sido de mucha utilidad platicar con amigas muy cercanas y con personas conocidas desde hace varios años, y así, a partir de comentarios y remembranzas, las experiencias vividas se hacen presentes y fluyen y brotan como el agua en la fuente o como el agua del río que corre; las ideas se multiplican y hasta se atropellan como si quisieran salir todas a la vez.

He recordado varias experiencias de mi quehacer docente en el nivel medio superior como profesora de historia principalmente, pero también del taller de lectura y redacción, así como de otras asignaturas del área de las ciencias sociales y las humanidades en una institución de la ciudad de Morelia, Michoacán, donde radico desde que inicié mis estudios de preparatoria.

Antes de entrar en materia sobre experiencias docentes considero necesario comentar que mis estudios son en Derecho y en Historia y que nunca imaginé que pudiera estar frente a un grupo de estudiantes impartiendo clase, aunque esto no es totalmente cierto, ya que fue después de terminar la Licenciatura en Historia cuando me sentí con elementos y preparación suficientes para enfrentar la situación, y es que ya muchos años antes se me había presentado la oportunidad de incurrir en la docencia, pero pensé que la Licenciatura en Derecho no era suficiente para atreverme a dar clases de Historia.

Por diferentes circunstancias, que en este momento no vienen a cuento, me inicié como profesora en una institución de nivel superior, en cursos de verano.

Poco después trabajaría en una escuela particular, sólo por un año, integrándome así al nivel medio superior en el que permanecería nueve años mediante contratos que me eran renovados cada semestre.

Recuerdo mi primer día de clases. Estaba sumamente emocionada y al mismo tiempo muy nerviosa, de tal forma que unas horas antes de presentarme al plantel estaba arreglando la ropa que utilizaría. Cuál sería mi nerviosismo que con la plancha quemé la blusa que me puse ese día; digo me puse porque la plancha quedó estampada en la parte baja, así que bien fajadita no se notaba. Debo decir que conservo la prenda y la sigo usando, aunque no con mucha frecuencia.

Me incorporé a la mencionada institución como maestra de Historia de México en dos grupos: uno me aceptó bastante bien, el otro añoraba a su anterior profesor, y durante un buen tiempo me hicieron la vida imposible.

Recurrí a varias estrategias y ocurrencias para lograr que el grupo me aceptara, pero todo parecía inútil; no lograba que reaccionaran en forma favorable, ni siquiera cuando en mi desesperación me atreví a contarles un chiste, pero nada ni bueno ni malo los movía, ni una sonrisa podía arrancarles. Dicen las personas que me conocen que soy buena contando chistes; imagínense lo que sentía, lo que era para mí sostener una situación en tales condiciones de apatía, rechazo y descontento.

Pero el tiempo todo lo arregla, dice el refrán, y quizá sea cierto, ya que sin saber cómo ni cuándo, el grupo terminó por aceptarme en forma total. Bueno, creo que fueron muchas cosas o influyeron varios factores. Uno de ellos ocurrió un 12 de diciembre, día que tradicionalmente no se labora, ya que sin importar la ideología, ese día festejamos como buenos mexicanos que todos somos guadalupanos, pero la política de la institución dictaba lo contrario y ese día estaba marcado como laborable. Yo asistía al turno vespertino y había sido advertida por los integrantes del grupo que el día mencionado no debía yo acudir a clase, ya que si lo hacía me iban a bañar.

Obviamente hice caso omiso de tales advertencias y recomendaciones. Llegué al aula, la clase transcurrió sin incidentes, y al terminar la sesión recuerdo que me impidieron que saliera del salón. Creo que con anterioridad se habían puesto de acuerdo, ya que unos rodearon el escritorio realizando preguntas de todo tipo, inclusive haciéndose los graciosos, mientras otros salieron y cerraron la puerta. Pasados unos minutos, dos o tres, que me parecieron eternos, ya que ignoraba sus pretensiones, entraron algunos de ellos y con gran ceremonia me invitaron un refresco en la cafetería. Acepté con gusto creyendo en mi popularidad y suponiendo, además, que nadie se atrevería a realizar alguna fechoría en mi contra.

Ya en la cafetería, que se había habilitado como tal en una de las aulas prefabricadas, busqué una silla retirada de la ventana, porque no confiaba del todo en el grupo de jóvenes estudiantes; pensaba que por la ventana podrían aventar el agua sirviéndose de una cubeta y así conseguir su anunciado propósito.

Pidieron los refrescos, trajeron un “gansito”, le clavaron un cerillo que enseguida encendieron y tuve que apagarlo de un soplo. Gritos y aplausos, apareció una guitarra, cantaron las mañanitas y alguna otra canción que no recuerdo. De pronto entró Juan, y dirigiéndose a sus compañeros les dijo - “Ya llegó el maestro”-. Entonces se dispersaron inmediatamente y salimos de la cafetería. Uno de mis alumnos, de nombre Raúl, insistía que me quitara el saco y le diera mi portafolio, pero no es mi costumbre cargar a los alumnos con mis cosas y seguimos caminando cuando, de pronto, en una de las esquinas de uno de los edificios, uno de ellos, llamado Óscar, se asomó con una manguera en la mano y me dejó hecha una sopa. Todos corrimos en dirección opuesta al joven con la manguera y otro joven, de nombre Paco, viéndome empapada me dijo un tanto angustiado, como molesto, “Repórtelo, maestra, yo sé quien fue”. Pero yo también había reconocido al autor de la fechoría, que después de haberla realizado había corrido a esconderse creyendo seguramente que no lo había identificado. Todo fue tan rápido que no atiné a tomar una decisión. Los pensamientos se arremolinaban; apenas daba crédito a lo sucedido, y en esas condiciones no podía tomar decisiones tan drásticas como un reporte, ya que tenía plena conciencia de las consecuencias que esto podía acarrearle al joven infractor. El reglamento era bastante rígido, podía ser expulsado en forma definitiva. ¿Puede alguien vivir tranquilo llevando sobre su conciencia haber arruinado la vida

de un joven? Obviamente yo no. Creo que el desconcierto me impidió hacer algo de lo que me hubiera arrepentido siempre. Cuántas veces actuamos movidos por las emociones del momento y luego nos arrepentimos, cuando ya no hay remedio. Para mi fortuna aprendí que en situaciones complicadas, es mejor permanecer callada y quieta y dejar que las cosas se acomoden. Pero ¿de veras se trataba de una infracción, de una falta de respeto o de una forma de manifestarse de ese grupo de jóvenes? No lo sé y seguramente nunca tendré la interpretación exacta de lo sucedido.

Todos se fueron a su salón a proseguir con sus actividades académicas. Yo hice lo propio, con una diferencia; ellos, todos secos, yo escurriendo de agua. Me dirigí al aula en la que tenía mi siguiente clase. Cuando los alumnos de ese otro grupo me vieron llegar lo primero que hicieron fue preguntar ¿Pues qué le pasó, maestra? Entraba con mi saco nuevo negro de lana escurriendo de agua, y no sólo eso, ya que de mi ropa no había quedado nada seco.

Los estudiantes inmediatamente me propusieron que no diera clase, que fuera a cambiarme de ropa, que ellos esperarían a que regresara, ya que en esas condiciones hasta me podía enfermar. Resulta obvio que les platique que por varias razones no acepté las propuestas de mis alumnos tan preocupados por mi salud. De sobra sabemos que los jóvenes, entre menos clase y más falte el profesor, mucho mejor; por otra parte, el tiempo no era suficiente como para ir a casa a cambiarme de ropa y regresar, y además, una mojadita no produciría ningún estrago en mi salud.

Así que pedí a Alicia que fuera a mi automóvil y me trajera el suéter que por fortuna traía, ya que por esos días había empezado a hacer mucho frío. Para cuando terminé mis actividades del día, a las nueve de la noche, mi ropa estaba apenas húmeda.

No sé si los infractores pudieron dormir tranquilos, ya que no sabían si los había reportado o no, el caso es que ya tarde, cuando llegué a mi casa, —pues antes pasé por el centro a tomar un café al portal—, mis hijos Asdrúbal, Minerva y mi pequeño Amílcar preguntaron que cómo estaba, pues pensaban que llegaría más tarde por festejar el día de mi santo. Cuando les referí el hecho de que fui objeto por parte de mis alumnos dijeron “¡ay qué tiempos!” Entonces

comprendí y acepté que los jóvenes de hoy tienen otra forma de manifestar su cariño o sus afectos, o más bien, han aprendido a manifestar sus emociones de manera diferente a cuando yo era joven, cuando era estudiante, cuando ese tipo de acciones o actitudes eran tomadas como una grosería, una falta de respeto hacia el profesor, pero ¡cómo cambian los tiempos!

Aun así, todavía me queda la duda; no estoy segura cuál fue la verdadera intención, si de afecto o de rechazo; quizá soy muy crédula en ciertas situaciones, el caso es que nunca más tuvimos problemas mis alumnos y yo. ¿Sería la prueba de fuego que tuve que pasar para que me aceptaran en una forma total y para siempre?, quién sabe, ya que en los siguientes semestres, en los que ya no les di clase, y mientras permanecieron en la institución, cada año, con motivo del día del maestro, siempre recibí una tarjeta de felicitación, hecha por ellos mismos y firmada por todo el grupo.

Otro problema que enfrenté estaba relacionado con las características específicas de la formación técnica que ofrece el subsistema de referencia, por lo que la enseñanza de la historia adquiere cierta complejidad, generando una problemática por diferentes causas, entre las que destacan las siguientes:

a) Los jóvenes estudiantes generalmente se preguntan: si voy a ser profesional técnico en (cualquier especialidad) o ingeniero, etcétera... ¿para qué necesito estos conocimientos?, ¿para qué estudio o aprendo historia si se refiere a hechos que ya pasaron y no puedo hacer nada al respecto? Éstas y muchas más son interrogantes que se plantean los estudiantes;

b) Un porcentaje significativo de profesores de esta asignatura no cuenta con la formación de historiador o no realiza cursos de actualización en el área específica, optando por la enseñanza tradicional, como un cúmulo de fechas y hechos sin continuidad, secuencia e integración, y viene la pregunta: ¿cómo lograr que el estudiante comprenda que la historia tiene significado, y en consecuencia, utilidad e importancia, tanto para su formación y desarrollo personal como para una mejor actuación dentro de la sociedad?, ¿cómo hacer para mantener la atención e interés de estudiantes cuya pretensión es concluir sus estudios como técnicos, o continuar la licenciatura en áreas afines? Si a esto le agregamos o consideramos la excesiva carga temática, las dificultades se multiplican.

Empezaré, para entrar en materia, con el hecho de que se encontraba en la presidencia de la República Carlos Salinas de Gortari. El tema que estudiábamos era el Porfiriato. Trataba de explicarles por todos los medios a mi alcance los hechos históricos del pasado con resultados no muy satisfactorios ni halagadores por la situación referida al principio; mis estudiantes iban a ser técnicos, y poco o nada se interesaban por cuestiones sociales del presente, y mucho menos del pasado; así me lo habían manifestado en forma franca y abierta, ya que uno de los propósitos que me había marcado era o había sido que opinaran, que manifestaran sus ideas, que fueran abiertos, que no importaba la manera, pero que lo hicieran siempre con respeto, sobre todo hacia sus compañeros, aspecto que logré sin mayor problema.

A principios de la administración de Salinas de Gortari estalló una huelga en las minas de Cananea en Sonora, de la que con lujo de violencia fueron retirados los obreros mediante la intervención del ejército mexicano. El hecho había sido tema de primera plana en los diarios de circulación tanto nacional como local y yo tenía toda la información al respecto.

Me encontraba frente a mis estudiantes en el aula tratando de que se interesaran en nuestro gran tema del Porfiriato, mientras sólo unos cuantos me tomaban en serio, la mayoría no. En ese momento tuve una idea genial que inmediatamente, y sin pensarlo mucho, llevé a la práctica: Establecí un paralelo entre Salinas de Gortari y Porfirio Díaz, aprovechando toda esa información que había leído en los periódicos y que además estaba muy fresca. Fue algo realmente mágico, ya que pude atraer la atención de mis alumnos sobre el tema que tratábamos. El resultado fue fabuloso.

Les hablé, les referí, les platiqué sobre la huelga de Cananea que estaba muy reciente, que fue reprimida por el ejército mexicano, tratando siempre de ubicarlos en su contexto histórico, y en forma paralela, en otro contexto, me aboqué a la huelga de Cananea ocurrida en 1906. La mina, propiedad del estadounidense William C. Greene, era una de las más importantes productoras de cobre, mineral que era exportado en su mayor parte y que había adquirido gran importancia con el desarrollo de la electricidad. Ahí, en la mina, laboraban entre 4 y 5 mil obreros. Lo que encendió la mecha fue la situación privilegiada de los trabajadores norteamericanos frente a los mexicanos, ya que mientras éstos realizaban las labores más pesadas

y recibían como pago tres pesos diarios en moneda nacional, aquellos realizaban trabajos más livianos y recibían cinco pesos en oro. Existen muchos más datos de sobra conocidos, pero diré solamente que el gobernador de Sonora, Rafael Izábal, así como el dueño de la mina, trajeron cerca de 300 *rangers* bien armados de los Estados Unidos, quienes reprimieron a tiros a los trabajadores matando a alrededor de 30 (es lo que registran algunos autores que han estudiado el tema; seguramente fueron más). Los obreros opusieron resistencia, pero finalmente fueron vencidos, y los líderes del movimiento, entre ellos Esteban Baca Calderón y Manuel M. Diéguez, fueron condenados a 15 años de cárcel en el Castillo de San Juan de Ulúa.

En 1906 el conflicto en Cananea duró sólo unos días por las consecuencias nefastas para los trabajadores, ya que el incipiente movimiento obrero fue reprimido en forma brutal. Tuvieron que pasar muchas décadas para que volvieran a organizarse, suscitándose una protesta laboral similar a principios de la década de los noventa del siglo pasado, durante la administración de Salinas de Gortari, quien utilizó el ejército mexicano para reprimir a los trabajadores y desalojarlos de su centro de trabajo. En uno y otro caso se utilizó la fuerza pública, ya extranjera, ya mexicana, para defender y salvaguardar los intereses de los grandes capitales.

Como se puede deducir, muchos hechos se repiten, aunque en un contexto diferente, con resultados similares, ya que las consecuencias son igualmente catastróficas para la clase trabajadora y los más desprotegidos.

Me sirvió tomar como punto de partida la huelga de Cananea, pero en realidad me di cuenta y hoy todavía sé que, independientemente de haber transcurrido tantas décadas, ya en lo económico, ya en lo social, inclusive en lo político, se pueden retomar muchos hechos que ocurrieron antes, durante y después del Porfiriato, tomándolo en este caso como punto de partida y de llegada, aunque con el transcurso de los años se adquieren o adoptan otras formas, según la época en que hayan acontecido. Todo esto me sirvió como ejemplo y fuente de apoyo para construir nuevas o novedosas formas de enseñar y tratar la historia.

Muchos ejemplos se dan durante el Porfiriato para establecer los paralelos con el periodo de Salinas de Gortari. En el primer caso se tendieron miles y miles de kilómetros de vías férreas

hacia la frontera norte sin pretender comunicar las regiones del país que más lo necesitaban. En este caso las compañías norteamericanas fueron las más beneficiadas.

Salinas de Gortari concesionó la construcción de súper carreteras a los dueños de grandes capitales, en su mayoría extranjeros, siguiendo el mismo esquema de conectar el país con la frontera norte. Los resultados se pueden calificar como más que catastróficos para todos los mexicanos, ya que en corto tiempo, debido a la situación económica, el gobierno tuvo que implementar lo que se llamó el rescate carretero, para resarcir de sus pérdidas a los inversionistas.

Durante el Porfiriato, la intromisión de los Estados Unidos en nuestro país era más abierta y descarada, por el hecho que todos conocen. Tanto las minas como la incipiente industria que existía eran propiedad de extranjeros y su policía podía intervenir con el pretexto de proteger los intereses de los dueños, ya que Díaz favorecía y privilegiaba los capitales foráneos. Hoy también se dan ese tipo de situaciones, pero con otras máscaras, otras patrañas, otros mecanismos, otras estrategias o como se les quiera llamar.

Esta experiencia fue todo un éxito, así que toda esa etapa la fui manejando, jugando con el tiempo, estableciendo un paralelo entre el pasado y el presente, el presente y el pasado, logrando que mis estudiantes se interesaran por la historia y le encontraran sentido. Me sirvió también para avanzar en el programa, ya que el curso terminaba con temas de actualidad, lo que algunos historiadores llaman historia inmediata. El problema estaba resuelto y únicamente recapitulábamos, se abundaba en reflexiones que no se habían realizado y se hablaba de hechos recientes y de los que apenas estaban sucediendo.

Al terminar esa sesión, de la cual salí muy satisfecha y contenta, se acercó Alicia, una de las alumnas más reacias y de las más incrédulas, pues algún tiempo atrás me había manifestado su opinión respecto a la historia: que para nada servía, que para qué se estudiaba si ya era parte del pasado, y cuanta cosa se les ocurre a los estudiantes cuando algo no les gusta. Muy contenta y también satisfecha dijo: “Maestra, me acaba de convencer de que la historia tiene un sentido y una utilidad”. Hizo un recordatorio de sus comentarios y reiteró: “Pues hoy me ha convencido de que sí sirve”.

Líneas arriba hice mención de una ocurrencia, y creo que en realidad fue una ocurrencia afortunada por los resultados obtenidos totalmente satisfactorios para todos. La llamo ocurrencia porque no fue planeada con anterioridad, lo cual no quiere decir que no haya preparado y no me haya puesto a estudiar el tema; por supuesto que lo hice, ya que estoy convencida de que la improvisación, ya por falta de información o por el motivo que sea, es uno de los factores que nos llevan a resultados desfavorables en el aula debido a que no estudiamos, no nos preparamos lo suficiente y no leemos. Los resultados los conocemos: estudiantes sin interés, indolentes, igual a maestros no preparados. En consecuencia nos empezamos a mover en un círculo vicioso donde el profesor también es presa del desánimo: “¿Para qué me preparo si nadie me atiende? Nadie me hace caso, a nadie le interesa mi materia” y tantas cosas más; el alumno cada vez más distraído, inconforme, más disperso, y viene la pregunta: ¿quién tiene la culpa? Nos pasamos la bolita unos a otros y no solucionamos ni resolvemos nada.

Transcurrido poco tiempo tuve la oportunidad de darle forma a mi experiencia. Resulta que cursaba un diplomado: “Nuevas Perspectivas en la Enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales”, convocado por la Escuela —hoy Facultad— de Historia de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH), donde los que asistíamos nos desempeñábamos como profesores de nivel medio superior en diferentes subsistemas en el Estado de Michoacán, tales como Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán (Cobaem), Centro de Bachillerato Tecnológico y de Servicios (Cbetis), Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep), investigadores de la Universidad de Chapingo (sede Morelia), preparatorias de la propia universidad, estudiantes de Derecho y de Historia, todos ellos gente con la que pude intercambiar experiencias y compartir muchas situaciones que son propias de los estudiantes sin importar edades, ya que los había muy jóvenes y otros ya no lo éramos tanto.

Un viernes, al terminar nuestras clases a las nueve de la noche, nos fuimos a festejar, ¿qué? Pretextos sobran. Los grupos ya se habían formado para este tipo de eventos, así que llegamos el sábado a las ocho de la mañana, bastante lesionados; ya saben a qué me refiero y no vale la pena entrar en detalles etílicos. El tema a tratar tenía que ver con la elaboración de una guía didáctica. Nuestro asesor, Francisco García Mikel, nos dio indicaciones, nos presentó algunos modelos y nos solicitó que la realizáramos. Teníamos que entregarla antes de terminar

la sesión, ya que era el producto con el que se nos iba a evaluar.

Varios salimos al patio; yo, con un montón de papeles en la mano, me senté en el suelo. Nada se me ocurría, y menos en las condiciones en que me encontraba. Lo único que me pasaba por la mente era: ¿por qué tuve que ir la noche anterior a festejar? En ese tipo de situaciones es mucho más difícil concretar una idea. Imagínense cómo me sentía, no ataba ni desataba, mi desesperación y el arrepentimiento me habían hecho su presa, casi al borde de la locura. Repentinamente me acordé de mi ocurrencia.

Con todos los elementos y materiales escritos realicé mi trabajo, que titulé Paralelismo entre el Porfiriato y la gestión de Salinas de Gortari. Lo presenté y expuse a mis compañeros. Al asesor le gustó, a mis compañeros también, quienes hicieron todo tipo de comentarios: ¿cómo no se me había ocurrido antes? En el tratamiento de la historia qué infinidad de paralelos podemos establecer y muchas cosas más.

No sé si después de que ya han pasado varios años la experiencia siga siendo válida y exitosa, o que esto que escribo a alguien pudo habersele ocurrido, incluso antes que a mí, y lo haya puesto en práctica, o que nuestro asesor haya hecho una recopilación de trabajos y experiencias y las haya difundido, eso no lo sé; pero también puede ser que a partir de esta idea surjan muchas otras que puedan ser aplicadas en las aulas o que siga vigente. Lo más importante es que los resultados que obtuve fueron satisfactorios y que podemos establecer paralelos en las diferentes etapas de nuestro devenir histórico con el propósito de despertar el interés de los estudiantes por el estudio de la historia mediante la interacción del presente con el pasado y viceversa, logrando su interpretación y comprensión, permitiendo a la vez la elaboración de sus propias conclusiones que los conduzcan a la construcción de uno o varios conocimientos nuevos, o por lo menos a reflexiones propias.

Mencioné a los compañeros que asistíamos al diplomado. Alguien podría preguntarse si esto viene a cuento o no, pero tiene que ver con lo que los adultos, incluidos los profesores, pensamos de los jóvenes y la forma como nos expresamos de ellos, sobre todo de los de educación media superior, pero pienso que es importante el tipo de formación que recibimos, ya

sea por las formas diferentes en que fuimos educados o por los prejuicios que adquirimos y conservamos. Lo verdaderamente real es que no hemos podido despojarnos de ellos, ya que moldean nuestra forma de pensar y finalmente la adoptamos, prácticamente sin modificaciones, porque es más fácil aceptar los esquemas que tratar de cambiarlos.

En este otro caso el tema o módulo que estudiábamos en el diplomado tenía relación con el constructivismo: el estudiante, a partir del conocimiento y de la información que ya tiene o que ha acumulado, más nueva información, construye otro conocimiento, su propio conocimiento. A grandes rasgos en eso consiste. No abundo en el tema, ya que la materia que me ocupa es la experiencia frente al grupo; no la teoría, sino su aplicación.

Después de estudiar la teoría respecto al tema el asesor nos pidió que realizáramos con nuestros alumnos un ejercicio relacionado con la Independencia de México. La discusión entre los compañeros se dio en el sentido de que era imposible llevar a cabo el ejercicio, aduciendo que el tema no les tocaba abordarlo o que ya lo habían visto, inclusive argüían otros motivos más descabellados, como que los estudiantes son incapaces de llevar a cabo un trabajo o una investigación de esa naturaleza. Yo escuchaba compartiendo en algunos casos sus reflexiones, como que efectivamente no se estaba estudiando ese tema. Sin embargo el asesor lo único que dijo fue “Ése es el trabajo, inténtenlo”. Ninguno, yo incluida, cumplió con la tarea, así que la siguiente semana llegamos sin producto, con los resultados esperados, una llamada de atención: un regaño, si queremos llamar a las cosas por su nombre, y otro trabajo, que en este momento no recuerdo en qué consistía, pero a fin de cuentas más fácil de realizar.

Cuando cursé la primaria, hace ya algunos buenos años (tantos que ha llovido mucho, ha habido inundaciones, caído algunas dos o tres grandes granizadas, que son dignas de recordarse tanto por el espectáculo como por los daños ocasionados), recuerdo dos versiones de mis clases de historia, que igual una se complementa con la otra.

La conjura por la independencia había sido descubierta; el Corregidor Domínguez encierra a Doña Josefa en un cuarto bajo llave para protegerla, o para que no anduviera de comunicativa y no pudiera avisar a los conspiradores. Ella, desesperada, se puso a taconear, y de esa forma

fue escuchada por uno de los sirvientes de la casa, quien acudió para enterarse sobre lo que sucedía. Así fue como Doña Josefa se comunicó con él por el ojillo de la cerradura y le pidió que saliera de inmediato para avisar a los conspiradores que habían sido descubiertos. Más o menos esto es lo que recuerdo y creo que algo similar debe ocurrir a cualquier estudiante que haya tenido clases de historia en la primaria o en la secundaria.

Pero como el tiempo todo lo cura y todo lo arregla, y nos resarce de daños y todo lo que se me pueda ocurrir, así llegó el momento esperado. Yo me tenía que sacar la espinita, impartía el curso de Historia de México I; el tema estaba relacionado con nuestra independencia; más específicamente, con el momento en que la conspiración fue denunciada.

El hecho histórico, como punto de partida, es el siguiente: el Corregidor de Querétaro, Miguel Domínguez, y su esposa Doña Josefa Ortiz de Domínguez realizaban en su casa reuniones literarias que en realidad se destinaban a comentar la situación política y a conspirar a favor de la independencia, así como a preparar el movimiento libertario. Entre los que acudían a estas reuniones se encontraban los oficiales Allende y Aldama. El 13 de septiembre de 1810 la conspiración fue delatada. En este contexto el Corregidor Domínguez encerró a Doña Josefa en sus habitaciones; ella se valió de todos los medios posibles y a su alcance para comunicarse con uno de los simpatizantes del movimiento y así avisar a Hidalgo y a Allende, principalmente.

A partir de esta información, que se supone ya poseían los alumnos, pero que de igual forma les comenté a grandes rasgos, le encargué a uno de los equipos verificar la información y constatar si era factible que la corregidora hubiera sido escuchada por el taconeo. Así, tras darles algunas indicaciones y sugerencias el equipo inició su investigación. Se trataba de un equipo que previamente se había estructurado para realizar todo tipo de tareas, trabajos académicos, exposiciones de temas y análisis de lecturas, un equipo con cinco integrantes que eran una maravilla haciendo sus trabajos.

De esta manera llevaron a cabo su investigación con resultados magníficos; no digo sorprendentes porque yo confiaba en ellos y sabía de antemano que los productos serían buenos. Así

pues, presentaron el trabajo ante sus compañeros de la siguiente forma:

Realizaron su investigación sobre los edificios de la época; incluyendo los materiales que se utilizaron para su construcción, así como la distribución de las habitaciones. Afortunadamente hay en Morelia muchos inmuebles de su tipo.

Incluyeron un apartado que explicaba cómo se encontraba conformada la sociedad de la época colonial. Los cinco estudiantes realizaron parte de su investigación en el edificio donde vivió Don José María Morelos y Pavón, actualmente convertido en museo ubicado en la calle que lleva su nombre, en el centro histórico de Morelia.

Es un edificio de dos plantas. El piso de la planta superior generalmente, en aquel tiempo, estaba hecho de madera, de tal forma que para amortiguar las pisadas y los ruidos entre el techo y el piso superior se dejaba un espacio que se rellenaba con un material llamado tepetate (de consistencia arenosa y porosa color café, cuya particularidad consiste en que si se moja no se hace lodo, no guarda humedad). Los alumnos solicitaron el permiso correspondiente para llevar a cabo su práctica; unos se situaron en una sala que está en la parte alta y los demás exactamente en la de la planta baja. Así llevaron a cabo el ejercicio tal y como lo cuenta la historia. Su conclusión fue que es totalmente factible que Doña Josefa haya sido escuchada mediante los taconazos y así salvado el movimiento.

Esto que aquí escribo puede ser de gran utilidad para profesores interesados en la búsqueda de elementos que les permitan desarrollar técnicas diferentes para la enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales en beneficio de los estudiantes.

A continuación destaco algunos de los resultados:

- Los estudiantes se encuentran en la posibilidad de recuperar saberes, conocimientos e información adquirida con anterioridad en circunstancias y condiciones diferentes, en ocasiones descontextualizada, aislada y sin relación con las demás áreas del conocimiento, y en consecuencia, de la realidad. Además, al reconocer que poseen y pueden recuperar

un cúmulo de conocimientos, generalmente experimentarán el deseo de saber más.

- Al interactuar con el presente y el pasado aprenden a realizar asociaciones que les permiten elaborar sus propias conclusiones, inclusive proyectarse hacia el futuro y reconocer que la historia tiene una finalidad.
- Ejercitan su habilidad de expresión oral y escrita, propiciando el análisis y generando la discusión.
- El maestro, al construir paralelos en las diferentes etapas de nuestro devenir histórico, adquiere otro tipo de herramientas y destrezas para la enseñanza de la Historia, dando como resultado el desarrollo de habilidades de pensamiento para sí y para sus alumnos, manteniendo la atención e interés de éstos, y por lo tanto el logro de los objetivos.
- Mediante una planeación adecuada se economizan y optimizan tiempos, permitiendo abarcar todas las unidades y terminar el programa.

Ya para concluir, expongo mi reflexión sobre el contenido de lo que aquí he escrito: en primer lugar, mientras no confiemos en nosotros mismos no podremos confiar en los jóvenes; mientras no nos despojemos de falsas posturas, como “yo soy el profesor, y por tanto el que sabe”, mientras nos cerremos al cambio y no permitamos que los jóvenes se expresen en forma libre y honesta, el avance del conjunto de la población y de la sociedad será más lento. El retroceso puede ser fatal para las futuras generaciones.

# Mi función como integrante del grupo técnico estatal del PAREIB

**Blanca Torres Soria**

*IETE/Michoacán*

*tossblanca@hotmail.com*

**relia – ATP del PAREIB**

**T**ranscurría el ciclo escolar 2005-2006 cuando el Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica (PAREIB) me comisionó como asesora por un periodo escolar en el sector 05 de Ciudad Hidalgo, el cual se encuentra en la región oriente del estado de Michoacán.

Esta región es bella en todos los sentidos; su clima es muy agradable la mayor parte del año; su vegetación actual se puede decir que es rica y muy abundante, al igual que la fauna. Toda la región de Hidalgo en ese tiempo era apta para la agricultura, para la cría de ovejas, ganado bovino, porcino y aves de corral; las costumbres y tradiciones de las personas eran de tipo campirano, dado que la mayoría de las personas acostumbraban a preparar sus alimentos tres veces por día para comerlos en sus casas con toda la familia. Las personas adultas trabajaban en aserraderos, algunos de ellos clandestinos, en los cuales elaboraban en grandes cantidades todo tipo de muebles de madera que destinaban para uso de las mismas personas de la región o para exportarlos a otros puntos del estado, o incluso de la República Mexicana.

Las personas mayores de esta comarca tenían la costumbre reunirse en la plaza principal después de trabajar para dialogar entre amigos sobre temas personales, de política o alguna problemática inmersa en la región. En el caso de los jóvenes, también se reunían en grupos para platicar en algún café, dar la vuelta en la plaza o ir a bailar a alguna discoteca. Los maestros, por su parte, acostumbraban reunirse en lugares específicos para comentar situaciones de carácter político sindical; estos lugares podían ser las oficinas de la Coordinación Regional del Sindicato, la Jefatura de Sector, la Supervisión Escolar o los propios centros educativos de

todos los niveles. Pero también se dedicaban a ejercer presión mediante visitas domiciliarias porque la mayoría de los docentes y directivos pertenecían a un mismo grupo sindical y la influencia que ejercían era como una especie de consolidación entre el grupo en el poder.

Junto a este panorama, bello por un lado en paisaje, en clima, en vegetación, en la organización de las familias y sobre todo en la cercanía a la capital del Estado, se alzaba otro que representaba para mí angustia, desesperación e impulsos de regresarme a la Coordinación Estatal de PAREIB, para solicitar que me cambiaran a otra región. Fue entonces que empezaron a aflorar mis conflictos internos: “Traigo mi oficio de comisión en mano”. ¿Qué hago?, ¿Si me regreso estaría a gusto conmigo misma por no haber hecho el intento de cumplir mi comisión?”. El reto es muy grande y las posibilidades de triunfar muy pocas, pensé en voz alta: “Blanca, el primer paso es pensar cómo hacer las cosas, y cómo el pensamiento va ligado a la acción”. Entonces, me contesté, me quedo, independientemente de que me vaya bien o no tenga éxito en esta comisión; pero a la vez me voy a dar la oportunidad de conocer más de cerca los problemas y a algunas personas de la región a quienes yo consideraba emprendedoras en el ámbito académico. Fue entonces cuando solicité una reunión a la Jefatura de Sector y a los integrantes del sindicato regional para darles a conocer mi propuesta de asesoría. Ahí fue donde constaté que tanto la Jefatura de Sector como el grupo regional del Sindicato mostraban rechazo por todas las actividades que dependían de la Secretaría de Educación Pública. En algunos casos las dos instancias se ponían de acuerdo y analizaban las propuestas, y si las consideraban viables y estas no transgredían su filosofía, las aprobaban. En cambio le daban mucha importancia a todas las acciones que implementaba el grupo del sindicato regional.

Aunque el Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica (PAREIB) fuera un programa implementado por la Secretaría de Educación Pública, no se daban el lujo de rechazar los apoyos que estaban destinados para todos los agentes educativos; no les quedaba otra alternativa más que aceptar las acciones del programa, aunque éstas estaban supeditadas a la aprobación de los líderes gremiales. Este panorama me desconcertó mucho porque yo tenía la idea de que los sindicatos buscaban mejorar los procesos de formación de los colectivos escolares; creía que su propósito era el buen funcionamiento en las escuelas, que les interesaba elevar los aprendizajes de los alumnos, en fin, creí que luchaban para mejorar el

nivel de vida de toda la familia de la Secretaría de Educación, pero ¡oh, que gran decepción! Estaba equivocada, porque pude darme cuenta de que suspendían las clases en las escuelas y en todo tipo de talleres académicos, cursos estatales, diplomados, en fin, todo lo que se relacionara con la formación académica de los cuerpos técnicos, y en lugar de éstos implementaban talleres relacionados con la política sindical.

Este fue uno de los momentos en los que me decía a mí misma “Blanca, cárgate las pilas y no des marcha atrás. Es tu oportunidad de involucrarte e indagar si todos los beneficiarios del PAREIB en ese sector están realmente de acuerdo con lo que están viviendo; de lo contrario estás dando menos por más”. Fue entonces que me propuse indagar sobre lo que pasaba en ese ámbito, empezando por saber quiénes eran sus representantes, qué perfiles tenían, qué pensaban al respecto los directivos, como el Jefe de Sector, los Supervisores Escolares, los Asesores Técnico-pedagógicos y los propios padres de familia.

Las indagaciones que realicé fueron sobre el poco sueldo que percibían los docentes y directivos, quienes argumentaban que en otros países el maestro era la figura más importante dentro de las profesiones. Otra inconformidad se refería a las condiciones físicas de las escuelas, la falta de desayunos escolares, las condiciones insalubres de las viviendas, los bajos salarios que percibían los padres de familia, la desnutrición y, como consecuencia de ello, un rendimiento académico estudiantil muy bajo. En cuanto al perfil de los líderes, éstos no escapaban al parámetro normal, o sea que la mayoría de los docentes y directivos contaban con la normal primaria terminada y muy pocos estaban titulados en alguna maestría.

Con respecto a lo que pensaban los directivos sobre este caso, se puede decir que ellos mismos formaban parte de los acuerdos establecidos con el grupo sindical de la región, de tal manera que el Jefe de Sector fungía como un portador cuando se trataba de darme a conocer los cambios de fechas y suspensiones de las actividades académicas que ya se habían programado con los integrantes del colectivo. Él mismo se encargaba de comunicar los cambios de actividades, pues las de carácter técnico-pedagógico se suspendían para desarrollar las de política sindical.

Cada vez que me cambiaban las fechas de asesoría o seguimiento a las escuelas me sentía defraudada; me volvía a cuestionar si era necesario que continuara esperando un espacio para realizar mi comisión o si definitivamente renunciaba a dicho cometido. Éstos eran los momentos en los que la incapacidad me noqueaba; no podía entender cómo ocurría esto con un Jefe de Sector que, como su nombre lo dice, es el jefe o el responsable de todo un sector educativo, cuya función es implementar procesos de transformación educativa, impulsar las actividades encaminadas a la formación de los colectivos que tiene a su cargo, independientemente de que las acciones sean promovidas por la Secretaría de Educación Pública, sobre todo porque él es parte de la estructura de la misma secretaría.

Todo esto era muy difícil para mí, muy difícil de entender porque no podía concebir que un fenómeno de esta naturaleza estuviera ocurriendo precisamente dentro del sector educativo en el que el personal académico se caracteriza por cursar una carrera formativa con ciertos principios de ética, de vocación y de servicio a la sociedad. Y digo que no podía concebirlo, aunque no se necesita mucha teoría para entender que las prácticas que llevan a cabo los docentes y directivos en la región de Hidalgo van en contra del proceso de formación de su propio gremio, y en contra de los procesos educacionales que se deben desarrollar en las escuelas y comunidades en general.

En este momento me parece pertinente citar al escritor Pablo Latapí, cuando dice que en este mundo globalizado “Las personas van a la iglesia a pedir milagros, y a la escuela se le exigen milagros”. Ante esta perspectiva yo me cuestiono si los docentes realmente estamos en condiciones óptimas para realizar nuestro quehacer pedagógico, y conste que no digo praxis, porque ésta implica mucho más que una tarea educativa. Es aquí cuando me pregunto si realmente estamos en condiciones favorables para desempeñar nuestras funciones, tanto de asesoría como de enseñanza con todos los factores endógenos y exógenos que circunscriben el ámbito educativo.

Regreso nuevamente a mi oficio de comisión, el cual establecía que debía proporcionar asesoría mensual a los colectivos escolares. Siendo así no podía quedarme con los brazos cruzados a esperar que se me autorizara un espacio para llevar a cabo mi comisión, por lo que

fue necesario implementar una estrategia de coordinación y vinculación con los líderes sindicales de la región que consistió en incorporarlos a las reuniones de asesoría mensual que se proporcionaba a los consejos técnicos escolares. Otra estrategia fue hacerles visitas al centro regional para invitarlos a participar en las rutas de seguimiento que se hacían a las escuelas y darles a conocer el propósito de tales visitas y la importancia que tenía que se involucraran en los procesos académicos de las escuelas de su región. Una tercera estrategia fue establecer alianzas para fortalecer el trabajo colaborativo. Esta estrategia fue la que sin lugar a dudas permitió que los apoyos del programa llegaran a todos los beneficiarios y, por consecuencia, que mi comisión la desempeñara mensualmente en el caso de la asesoría y seguimiento a las escuelas multigrado.

Bueno, de alguna manera ya tenía las puertas abiertas, pero venía otro reto: lograr el propósito de la comisión asignada. Era tanto mi afán por alcanzarlo que en cada una de las reuniones de asesoría lo repetía verbalmente, y por escrito lo colocaba en un lugar visible para que todos los integrantes del Consejo Técnico lo asimilaran y a la vez lo sintieran como parte del proceso. El propósito a la letra dice: *Promover y actualizar los conocimientos y habilidades profesionales de los Consejos Técnicos Escolares a través de la organización y participación de talleres que permitan mejorar las prácticas de enseñanza y los aprendizajes de los alumnos, de tal manera que se forme una comunidad educativa y que ésta funcione como centro de desarrollo cultural*; luego entonces, los participantes posiblemente se sentirán incluidos.

En cuanto a las temáticas que se abordaban en la asesoría, éstas correspondían a una ruta de actualización que previamente era elaborada en cada uno de los Consejos Técnicos de Zona, es decir, cada colectivo de zona entregaba al inicio del ciclo escolar una relación de temas para que se les diera seguimiento en las asesorías mensuales de Consejo Técnico Escolar, esto con la finalidad de atender las necesidades de formación académica de los colectivos, y a su vez éstos, en una etapa posterior, asesoraran a los docentes de las escuelas multigrado.

Otra estrategia que se ponía en práctica mensualmente en este sector educativo consistía en asesorar y acompañar a dos escuelas unitarias. En ellas se realizaban observaciones en el aula en cuanto a la enseñanza, a la organización del grupo, al comportamiento de los alumnos,

los recursos que utilizaban tanto el docente como el alumno, y en general a todo el clima que prevalecía en el aula multigrado. Dentro de esta misma estrategia se realizaba un análisis documental sobre las planeaciones didácticas de los docentes, los registros de asistencia, el material didáctico que elaboraba el maestro, las estrategias de evaluación que empleaba, los libros de texto y los cuadernos de los alumnos. De todas estas observaciones y análisis documental se desglosaban las debilidades y las fortalezas con el propósito de darles un tratamiento específico, de tal manera que las debilidades las convirtiéramos en fortalezas mediante el desarrollo de talleres de coaprendizaje.

La tercera estrategia que implementaba como asesora en la región de Hidalgo consistía en diseñar una ruta de seguimiento y asesoría a las escuelas multigrado de cada una de las zonas escolares. En esta ruta participábamos los asesores técnico-pedagógicos de sector, de las zonas escolares implicadas y, en algunos casos, los supervisores escolares. Este seguimiento también consistía en realizar observaciones en el aula sobre la enseñanza, en la organización de los grupos, en la planeación de las actividades y si esta última contaba con los elementos necesarios para el logro de los propósitos educativos.

Una vez que se terminaba el seguimiento en la ruta programada, se convocaba a una reunión a todos los docentes que eran contemplados en dicho seguimiento. El propósito era analizar la problemática detectada durante el recorrido y con ellos mismos establecer acuerdos y compromisos para diseñar y ejecutar talleres a partir de una comunidad de aprendizaje. En el desarrollo de estos talleres participaban los docentes que estaban frente al grupo que había sido observado, los asesores técnicos, los alumnos y los padres de familia de las comunidades consideradas en el seguimiento. La sede para el desarrollo de estos talleres era una comunidad que se encontrara en un punto estratégico, de tal manera que las comunidades a las que les correspondía asistir al taller pudieran acudir sin contratiempos. A estos talleres también iban todos los docentes que integraban la zona escolar con el objeto de que participaran en las actividades.

El desarrollo del taller iniciaba dándoles la bienvenida a todos los participantes a través de una técnica de interacción para que entraran en confianza, dado que participaban alumnos y padres de familia de cinco comunidades cercanas.

Posteriormente se integraban las mesas de trabajo con el objeto de retomar la problemática que se había detectado: por un lado, mesas de alumnos por ciclo escolar coordinadas por los docentes considerados durante el seguimiento, y por el otro, mesas de trabajo con los padres de familia coordinados por los asesores técnico-pedagógicos o algún directivo, como lo fue el Jefe de Sector.

En las tres estrategias de asesoría, principalmente en la tercera en la que me tocaba coordinar a todos los docentes multigrado de la zona escolar que participaba, implementábamos una secuencia didáctica que consistía en desarrollar actividades de sensibilización a través de preguntas generadoras; por ejemplo: ¿Están de acuerdo con la educación que proporcionan en sus comunidades?, ¿Qué hace a una escuela una buena escuela?, ¿Por qué cada día nos cuesta más trabajo que los niños imaginen o se expresen en forma escrita y oral?, ¿Alguna vez nos hemos preguntado si las actividades que planteamos en nuestros planes de trabajo hacen creativos a nuestros alumnos?, ¿Cómo ser maestro y no morir en el intento? Este tipo de cuestiones permitía por un lado reflexionar sobre las prácticas educativas, es decir, reconocer qué tanto de lo que estamos haciendo es loable, mientras que por otra parte admitía establecer los acuerdos y compromisos para implementar acciones que nos permitieran mejorar los procesos educativos.

Un elemento distinto e importante en este proceso era el rescate de los saberes previos de los participantes, lo cual se hacía a través de cuestionarios individuales o preguntas generadoras con referencia al tema a tratar. Otro mecanismo que se ponía en práctica en estos talleres era el análisis de la experiencia, que consistía en examinar la teoría por equipos, confrontarla con la práctica y por último evaluar la experiencia. Esto se realizaba retomando los saberes previos de los participantes y confrontándolos con las conclusiones que se habían construido durante el taller. Todo ello me permitía darme cuenta del avance que se había dado entre lo que sabían y lo que habían construido los asesorados, y paralelamente me permitía conocer si se había logrado el propósito inicial. Un producto significativo que surgía a partir de esta estrategia de asesoría era que se daban muchas respuestas a la problemática que se había presentado durante el seguimiento.

En lo personal, ésta es la estrategia de asesoría que más he disfrutado; será porque en ella nos

involucramos todos los agentes educativos: Jefe de Sector, Supervisor Escolar, Asesores Técnico-pedagógicos, docentes frente a grupo, alumnos y padres de familia; será también porque en ella se lograron concretar muchos elementos que giran en torno a mi función como asesora, y además, porque los productos obtenidos son altamente reveladores. Por ejemplo, es para mí muy gratificante cuando en plenaria se hace la valoración del taller y escucho decir a los padres de familia: “Maestra, con todo lo que ustedes nos dijeron yo puedo decir que la educación es como un molcajete que tiene tres patitas, y si una de ellas le falta, entonces el molcajete se va a ladear, ya no va a servir para lo que fue elaborado. Así la educación, sí uno de los tres (maestro, alumno y padre de familia) falla, entonces la educación también va a fallar. Por lo que toca a mí, como padre de familia voy a estar más al pendiente para no fallarles a mis hijos”.

Paralelamente me parece muy significativo: “Maestra, muchas gracias por haber venido a trabajar con todos nosotros; es la primera vez que nos invitan a trabajar en la escuela de esta manera; esperamos que vuelva pronto”.

Uno más que me hizo sentir que mi función como asesora tenía sentido ocurrió cuando escuché por micrófono la voz de una madre de familia decir: “Maestra, ustedes nos han estado dando las gracias porque participamos en este trabajo, pero yo quiero decirles que las gracias se las tenemos que dar nosotros como padres de familia; yo principalmente, porque aparte de que aprendí, recuperé la confianza y el cariño de mi único hijo, porque quiero que sepan que me sentía rechazada por mi propio hijo, porque, como mi suegra es la presidenta de la mesa directiva, pues ella se encarga de traer el niño a la escuela, de recogerlo, de comprarle golosinas, y como yo trabajo, pues ella disfruta más de su cariño; pero el día de hoy, que trabajé las mismas actividades que él, lo miraba orgulloso de mí, y más cuando pasaba su mano por mi espalda, como diciendo ésta es mi mamá y estoy orgulloso de ella. Por eso, maestros, gracias por venir y trabajar de esta manera con nosotros”.

Todos estos testimonios son muy reveladores, ya que permiten involucrar a todos los agentes responsables de la educación y generar la toma de decisiones, a partir de la interacción en los talleres. De esta manera se han mejorado las prácticas de los docentes y el aprendizaje de los alumnos que han participado en este tipo de actividades, obteniendo resultados y avances muy satisfactorios, y logrando transitar de una comunidad escolar a una comunidad de aprendizaje.

# “Mi primer día en...”

**José Armando de Jesús Govea**  
*armadejeyvea@hotmail.com*

**Pátzcuaro – Educación Primaria Indígena**

**E**mpezar a redactar este documento me fue difícil, no por la ausencia de un tema, sino porque repentinamente varios venían a mi mente. Y me preguntaba: “¿Qué escribir? Mi experiencia ¿en dónde?, ¿Qué quiero plasmar de mí?, ¿y si es muy chusco, o si me ridiculiza?” Sin lugar a dudas diversos dilemas pasaron por mi cabeza.

De nombre Armando, conocí el mundo a orillas del Lago de Pátzcuaro en Michoacán, México, así que soy p'urhepecha, descendiente de los creyentes de *Curicaveri*, aquéllos que a la vida le llamaron alegría, *tsipekua* en lengua propia, y quienes apenas se desarrollaban como cultura cuando la América fue sorprendida y sometida. Hoy este pueblo continúa vigente, y en seguida descubrirán parte de la historia de uno de sus integrantes.

Varias veces he querido redactar cuestiones de mi pasado como las que ahora escribo, o propuestas para transformar la práctica docente en educación indígena, donde laboro. Mientras viajo en el autobús que me conduce al trabajo diariamente, mirando los paisajes, empiezo a generar una serie de cuestionamientos o propuestas que puedo escribir. He planeado comprar una grabadora y capturarlas; he pensado en traer mi computadora... y ¿por qué no empezar? Las respuestas han sido puros pretextos: “es que se me olvidan, es que el autobús se mueve mucho, es que me da pena ir como merolico con tanta gente” y de ahí no paso.

En este momento es de noche; de noche me concentro mejor; es como si en plena oscuridad surgiera la luz en mi cerebro. El clima caluroso en abril, hoy está fresco, y yo... yo quiero

escribir, empezar por el principio, pero no el principio principio, sino el principio de cuando descubrí que me gustaba la enseñanza, mi decisión de ingresar a las filas del magisterio, mi primer día en el curso–taller de inducción a la docencia, mi primer día frente a grupo, mi primer día en el Centro de Estudios e Investigación Educativa en el Medio Indígena en Michoacán –CEIEMIM–, de esos primeros días, fríos o calurosos, cortos o largos, pero siempre decisivos.

Todo comenzó cuando empezaron a decaer otras ideas, cuando los otros objetivos al parecer ya no lo eran, cuando a fines de la década de los años noventa culminaba mis estudios de licenciatura, me graduaba como Contador Público en la Facultad de Contabilidad y Administración de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo –UMSNH–, mis compañeros y yo nos reuníamos a estudiar la asignatura de contabilidad fiscal y a mí me gustaba dirigir las actividades, hacer los cuestionamientos, guiar, ayudar a reflexionar. Un día, José, mi amigo, me dijo: “¿Por qué no te metes de maestro? Yo creo que tú vas a ser maestro”, razonamiento al cual respondí: “No, yo voy a ejercer mi profesión, pondré un despacho y...”.

Culminé mis estudios; mientras preparaba mi titulación aproveché para estudiar la especialidad en Impuestos en la Facultad ya mencionada y luego, de paso, ingresé a estudiar la Licenciatura en Derecho en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la misma Universidad, “sólo por dos años”, me dije bien seguro. Una vez más, en los trabajos por equipos surgía esa necesidad de ayudar a comprender, a redactar, a estudiar para el examen, todo en colectivo; además, yo ya tenía experiencia. ¿Y de trabajar? Después. Ya lo había hecho como auxiliar contable durante cinco años, ya había llevado algunos casos, así que no urgía.

Recuerdo a Federico en la Facultad de Derecho, quien me decía: “Qué a gusto se estudia contigo, ¿Tú por qué no fuiste maestro?” Otra vez esa idea, y Beatriz: “Es que tienes toda la facha de maestro, y maestro rural”. “Pero yo no quiero; no le tengo paciencia a los niños. Yo voy a ejercer mi profesión y además debo abrirles camino a mis hermanos”, respondía. “Entonces ¿por qué la gente se queda con la idea de que soy o que debo ser maestro?,” me cuestionaba.

Bueno, tuve la fortuna de que mis padres fueran maestros. Desde niño mi padre me enseñó a ayudar a los otros niños en sus aprendizajes, a ensayarlos para los bailables, a calificar pruebas,

a hacer aguinaldos, a tantas actividades que los maestros realizan en horarios extraclase. Uno de los primeros a quienes ayudé a estudiar fue Leonel. En tercer grado de primaria él representó a la escuela en el concurso de conocimientos y obtuvo el primer lugar. Yo debí haber representado a la institución, pero por estar enfermo de un pie no pude asistir, así que fue él. Sentí ese premio como mío, pero no por ello debía ser maestro.

Presenté mi examen recepcional, culminé la especialidad y los dos años de Derecho proyectados; pero la vida da muchas vueltas, y entonces sí empecé a buscar trabajo, y "...pero no joven; es que necesitamos gente con experiencia en el ramo", "...es que buscamos un técnico, el sueldo es muy bajo y usted ya tiene estudios", fueron las respuestas que encontré. ¿Qué pasaba?, ¿Por qué alguien con un poco de experiencia, y a quien sus profesores le dijeron todo el tiempo "Tú puedes, échale ganas, tú pintas bien", no podía encontrar trabajo? Ahora que me había titulado, ¿no debía ser más fácil?

Por ese tiempo el Instituto Federal Electoral –IFE– convocó a trabajadores para participar en el proceso de capacitación electoral. Tres años antes me había quedado con las ganas porque el día de la entrevista tenía un examen, pero esta vez sí podía. Consideré que ésta era una manera de estar en la política (que me gusta como el chisme, pero igual, no lo quiero reconocer) sin tomar una postura partidista.

Ya entrado en eso de la capacitada, con gorra y mochila "muy mexicanos" empecé a visitar gente, y otra vez la enseñanza y el aprendizaje, sólo que ya me había dado cuenta en ese momento que me entusiasmaba, disfrutaba realmente platicar con las personas, explicarles qué hacer como funcionarios de casilla el día de la elección del año 2000.

El presidente del nuevo siglo, "Qué importante", les decía, ¡Es increíble! Hasta yo me la creí. Observaba que unas señoras, con estudios de primaria solamente, mostraban interés y aprendían bien, y el día de la jornada electoral tuvieron éxito, "¿Cómo le hago para que me entiendan mejor?" me cuestionaba, y respondía "Ya sé, lo que falta es material práctico. Pues lo hacemos y listo". Después aprendería que el material era didáctico y no práctico, como en ese momento le llamaba.

Todo culminó el 2 de julio a las 11:00 p.m., cuando aún no terminaba el cómputo de una sección y los funcionarios de casilla me comentaron que el entonces Presidente de la República, Ernesto Zedillo, ya había considerado ganador a uno de los candidatos, que ya teníamos nuevo presidente, “el presidente del cambio”, y yo estuve ahí. Eso sí, entregando el paquete electoral ya no tendría chamba, pero sabía algo. Ahora buscaría la forma de ingresar a la docencia, pero ¿cómo?, ¿dónde?

Continué trabajando en unas empresas, pero esperando ya una oportunidad de ingresar a la docencia. Surgieron al mismo tiempo dos convocatorias: una en Telesecundarias y otra en Primaria Indígena. A las dos les entré. En la de primaria pasé a la segunda etapa del concurso, pero en Teles, esperé; pensé que tal vez ahí me podía quedar. Ofrecían cien plazas, y quedé en el rango ciento diecinueve, a dos aciertos de la última persona que obtuvo el empleo. No me quedé, pero terminé satisfecho; según mis cálculos en buen lugar de entre aproximadamente dos mil quinientos aspirantes que cada año esperan una oportunidad.

Unos muchachos me dijeron que si entraba a un movimiento de los no aceptados seguro me quedaba, porque había veinte plazas más, pero lo pensé y no. Era la oportunidad de ingresar a primaria indígena y recordaba que mientras estaba sentado detrás del escritorio “cargando y abonando”, llenando hojas tabulares y pólizas, varias veces me pregunté: “¿A poco siempre voy a trabajar en esto? Sirviendo a los poderosos que me adulan para aprovecharme al máximo, mintiendo por ellos ante la Secretaría de Hacienda, el Seguro Social y los trabajadores. A éstos últimos era a quienes más me dolía engañar. ¿Y mi gente?, ¿y los indígenas?”. Yo quería ayudarles, servir al desarrollo de mi pueblo, de mi cultura, pero en una oficina, desde la ciudad ajena a esta necesidad, no se podía.

“En la Universidad Pedagógica Nacional –UPN- de Uruapan será el curso–taller de inducción a la docencia”, me dijeron; y ahí estuve, muy de mañana, ese día en que la visión hacia la nación más poderosa del mundo cambió: “Dos aviones –dijo el noticiero de la mañana- tumbaron las torres gemelas”. Estados Unidos de Norteamérica estaba de luto, el mundo no lo podía creer, y yo... yo empezaba una nueva forma de vida. Cumplía con mis deseos de la infancia. “Maestro”, dije sin dudar cuando mi profesora de Ciencias Naturales de primero

de secundaria, de nombre Alberta, preguntó “¿Qué quieren estudiar cuando sean grandes?”  
¿Entonces, por qué andaba perdido? ¿Por qué me tardé?

No, no me equivoqué de carrera; lo que pasa es que quería aprender tanto, que varias veces me he preguntado si algún día terminará ese deseo. Además cumplí con una promesa que hice siendo un adolescente, y como decía la nana en un comercial de televisión entonces muy en boga: “ésta, es otra historia”. Pero mi primer día en el curso–taller de inducción a la docencia fue especial. Me acuerdo que di una rápida mirada en el acto cívico inaugural, tratando de conocer a mis nuevos compañeros y me dije: “Éste que está a mi lado parece de la Costa; a aquélla la recuerdo; estuvimos juntos en el examen de admisión en Paracho y parece de un carácter agradable”.

Después supe que Melchor no era de la Costa, pero se convirtió, junto con Osvaldo y “Juan de la Sierra”, en uno de los tres mejores amigos que hice ahí; y la guapa compañera era muy diferente a como me la imaginaba. De todos modos, cuando me la encuentro ahora, me hace recordar esos tiempos. Bueno, ahora sé que me hace mucha falta conocer a las personas, pero en la primera impresión uno se va con la finta.

Ahí estaban; eran egresados de la Normal Indígena de Cherán, de la UPN, del Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación –IMCED-, de la Universidad Nacional Autónoma de México –UNAM-, de Bachillerato, y yo, ¿qué digo? ¿Bachiller o Contador? “Qué pena; dirán que no encontré chamba” me decía; ¡Ah!, pero escuché a “Juan de la Costa”. Él es Licenciado en Derecho; me sentí aliviado: ya éramos dos. ¡Cuántos buenos propósitos traían los de la Normal! Entre ellos veía dos líderes; uno el político: todos le secundaban en sus propuestas ese primer día (supe después que fue su guía en esa escuela), y otro, el académico, que se veía buena onda... y esta vez no me equivoqué.

Así pasaron seis meses de curso–taller de inducción a la docencia, a veces en la lucha de poder en las decisiones grupales, otras tratando de unificar el grupo, esperando que nos apoyaran a quienes no éramos egresados de la Normal Indígena, “porque se decía que nos querían quitar las plazas”, y se desató un gran lío, con el cual me empecé a sentir defraudado

del sindicato, con el que simpatizaba durante mi estancia en Morelia, en el trabajo, en las marchas de las Casas del Estudiante.

Desde niño supe de asuntos sindicales. Recuerdo como en sueño haber asistido con mis padres al movimiento de 1979 y apoyado elaborando documentos en 1989, pero ahora no le encontraba lógica a sus acciones; sobre todo creo que los veía como faltos de formación, y reflexionaba: ¿que no debían estar para apoyar al trabajador?, ¿que los líderes no conocen la Ley Federal del Trabajo?, ¿por qué se guían por acuerdos en lugar de la ley? Ésas y otras preguntas pasaron por mi mente varias veces y no hallaba respuesta lógica a mis cuestionamientos.

Bueno, me mandaron a trabajar. “Te vas a ir a la escuela Lázaro Cárdenas de Angahuan”, dijo el maestro Ramón, Supervisor de la Zona Escolar 507 de Educación Indígena en Michoacán; “en esa escuela hay que echarle ganas, porque es una de las que tienen más problemas”. No importa, me dije, es lo que quería; es más, por mí me hubieran mandado a un lugar muy lejano, donde tuviera que caminar; yo serviría allá. Pero recordé que en Angahuan me costó mucho trabajo entender la variante del p’urhepecha el día que fuimos de excursión al volcán y también en la fiesta de los Kurpitis, ¡Qué barbaridad!

El lunes 8 de abril de 2002, como decía mi oficio de comisión, me presenté a la escuela primaria. Se me hizo eterno el viaje de Uruapan a Angahuan. Es que en La Charanda (parada cercana a un concurrido mercado municipal de la ciudad) el autobús se esperó mucho rato, como acostumbraba; cargó combustible más adelante, y yo...yo tenía que estar a las nueve, pero lo bueno es que era mi primer día, trataba de justificarme.

Una noche antes hice mi plan de clases que incluía desde la presentación, las dinámicas de clase y hasta la tarea, tal y como lo aprendí en el taller, pues ya sabía que sexto grado sería el grupo que atendería; pero además incluí mi mochilita imaginaria de papel que aprendí a hacer en el “taller para buscadores de empleo” cuando no tenía chamba. En ella incluí los mejores propósitos, muchas ganas, interés, los valores de tolerancia, respeto, otros que no recuerdo y el de verdad, que a veces falla, pero que siempre me propongo cargar.

Asimismo recordé una frase de Michel Barlow, que debiera ser prioritaria en el aula: “Quisiera sobre todo traerles la alegría”, y así quería hacer yo.

Pero qué pena. Llegué cuando el acto cívico ya había comenzado. Recuerdo que entonaban el Himno Nacional cuando llegué a la puerta principal de color verde, y no supe si quedarme afuera o ingresar, pero creo haberme dejado llevar por el impulso que sentía en ese momento, porque sin más me posicioné cerca del maestro que conducía el programa y entoné con gusto ese mi primer Himno Nacional, ahora como docente.

Después me presenté ante el maestro Saúl, el Director interino, a quien le dije que el maestro Ramón me había dicho que sustituiría a Juan, el maestro de sexto grado. Él inmediatamente le preguntó al maestro si tenía preparada la documentación, a lo cual el profesor Juan le respondió que le faltaba terminar unas boletas de calificación. “Entonces termínalas”, y dirigiéndose a mí, dijo: “Por lo pronto tú atenderás al grupo de tercer grado porque su maestro no vino hoy. Sígueme”.

El grupo de tercer grado me recibió en coro “Buenos días, maestro”; Eran un gran número, y ahí empezó la nueva realidad, que por lo pronto se presentaba bastante difícil, pero que a la vez proponía un reto, pues no entendí muy bien el p'urhepecha de los alumnos, de los cuales, observé, sólo dos articulaban correctamente frases en español.

Todos nos presentamos, y al trabajar noté que realmente se me dificultaba su variante dialectal. En ese momento me pregunté ¿Cómo le hacen los profesores que no hablan la lengua p'urhepecha para trabajar con estos niños? Sin comprender el español los niños ¿cómo construyen el conocimiento? Creí entender por qué los indígenas quedamos tan rezagados en aprovechamiento académico cuando a nivel nacional se evalúan los aprendizajes escolares.

Al final de la clase llegó un momento en que los alumnos quisieron dibujar. Les dije que estaba bien, sólo que el producto debía tener un título y lo iban a pasar a explicar a sus compañeros. Ellos accedieron con gusto y todos empezaron a crear sus obras. El tema en general fue el Volcán Parhikutíni, que está a escasos 12 kilómetros de su comunidad y que transformó su paisaje y la forma de vida de su pueblo.

Ahí aprendí cómo los niños ven su ambiente, cómo han tenido un conocimiento amplio del tema, pues todos dibujaron dos volcanes, las emanaciones de vapor que aún se divisan a simple vista. Además, unos niños dibujaron también las torres del templo de San Juan Parangaricutiro. Al preguntarles ¿por qué dos volcanes? ellos argumentaron que como fenómeno natural del volcán, este tiene un volcán pequeño, el “*sapichu*”, que le sirve de respiradero y también es conocido como chimenea.

Recuerdo que Fidel, un niño chaparrito y tímido, escribió como título “Copusi” con clara falta de habilidad de escritura. Al preguntarle el significado, él dijo que era el nombre del volcán en p’urhepecha, un dato que yo desconocía y que intenté confirmar con Martín, el niño bilingüe, a lo cual contestó que no le creyera a Fidel porque no sabía escribir. Terminó la clase; creo haber agradecido a Dios por ello, y los niños después del aseo se fueron uno a uno, culminando así ese mi primer día como docente.

Un tiempo después me encontré al maestro Jesús, asesor del curso–taller de inducción a la docencia en el que participé y le comenté esa duda. El maestro me dijo que el niño tenía razón, que aun cuando no estaba bien escrito, el volcán podía llamarse *Juata Koputsiti* o *k’umputsiti*. Con esta experiencia comprendí que aun el niño menos hábil y desenvuelto puede tener una parte del conocimiento que los demás no han desplegado.

Otro aspecto que me grabé ocurrió mientras los niños dibujaban. Empezaron a cantar una canción de moda, y que incluso cuando no hablaban el español, podían cantar casi perfectamente la letra. La canción era del grupo musical *Los Alegres de la Sierra* y se llama “*Suerte he tenido*”. Siempre que escucho esa composición me recuerda ése mi primer día en la escuela; es más, la refiero como el himno de Angahuan.

Y realmente llegar a ese pintoresco pueblo fue para mí una gran suerte, porque ahí reconocí y aprendí a apreciar varios componentes culturales a los que me había hecho indiferente, me imagino que por el tiempo en que estuve fuera de mi comunidad de origen, de nombre Puácuaro, a orillas del lago de Pátzcuaro, o porque no los había podido apreciar desde mi contexto habitual.

Al día siguiente recibí al que sería mi grupo por tres meses únicamente, tremendo por cierto, viendo cómo el profesor Juan se despidió con gran tristeza de cada uno de los profesores y de sus alumnos, a los que les prometió regresar el día de su clausura de cursos. Entre tanto sentimiento les permití acompañarlo a la parada del autobús, ubicada a una cuadra de la institución. Dos años después estaría yo en su situación, pero en ese momento había mucho trabajo por hacer.

Pasó el tiempo. El grupo de sexto grado egresó; los siguientes ciclos atendí primero y segundo grados. Después de múltiples anécdotas, grandes aprendizajes y amistades entrañables que dejé en Angahuan, me cambié a Capacuaro, donde laboré por un año y del cual, por esta vez, no comentaré. De ahí pasé a formar parte del Centro de Estudios e Investigación Educativa en el Medio Indígena en Michoacán, -CEIEMIM-, perteneciente a la Dirección de Educación Indígena.

Sin lugar a dudas, la práctica docente, y sobre todo el trabajo con niños, lo hace a uno más humano. Se reviven los valores y conocimientos básicos que incluso desde la infancia no se utilizan. Se siente uno más útil, y aunque por un lado se reconozca insatisfacción e impotencia por no alcanzar los propósitos con la facilidad que uno desea, la satisfacción invade el cuerpo y acrecienta el espíritu cuando se escucha decir “Gracias, maestro”, ya sea de un padre de familia, o más, si es de un propio aprendiz.

De lo que más carecí en mi práctica docente fue del conocimiento y dominio de estrategias para la enseñanza en lengua p'urhepecha, y de materiales didácticos en esta lengua, mientras que, por otro lado, tenía necesidad de allegarme fundamentos teóricos para elaborar la propuesta pedagógica que serviría para mi titulación en la Licenciatura en Educación Primaria Indígena, que estudiaba los fines de semana en la UPN, Unidad 161, Subcentro Pátzcuaro, cuestiones que me llevarían a cambiar de trinchera en esta lucha contra la ignorancia.

También con la intención de acercarme a mi comunidad de origen, solicité mi cambio de adscripción. Participé en la Red de Escuelas Tepekua “Porhe Uantari” desde su creación, donde conocí un poco del trabajo que el Centro de Investigación de Educación Indígena —como se

conoce comúnmente al CEIEMIM— estaba llevando a cabo en cuanto al fortalecimiento de la lengua y la cultura indígena en el aula, pensando que sería una opción de formación personal y de desarrollo profesional. De esta manera, sin dudar, acepté la propuesta de formar parte de este colectivo.

Llegar a trabajar al Centro de Investigación me causó satisfacción, pero también incertidumbre. Las actividades eran diferentes. En ellas no había trato directo con un grupo de alumnos, y yo que, como diría A. S. Neil, parecía padecer el complejo de Peter Pan, extrañaría el trato directo y el juego con los niños, pero supe con certeza que desde ahí contribuiría al impulso de una nueva visión sobre el reconocimiento de la cultura indígena, y eso se reflejaba en mayor escala que en la actividad frente a grupo, así que era excelente.

Cuando me entregaron mi oficio de comisión al CEIEMIM, inmediatamente le pregunté al profesor Leonardo, Jefe del Departamento de Zonas de Supervisión de Educación Primaria, a qué dirección se habían cambiado, porque sabía que recién lo habían hecho, pero no sabía a dónde. Me dio el domicilio y empecé a caminar. En el trayecto recordé que alguna vez, hacía un tiempo, le había dicho a Jesús, otro estudiante de contabilidad, del estado de Guerrero, que me gustaría dedicarme a investigar la cultura indígena, pero entonces no lo había pensado desde el ámbito educativo, al que más tarde ingresaría.

Lo que imaginaba en aquel tiempo era investigar su forma de producción, sus finanzas, su forma de pagar contribuciones, porque había leído en la Relación de Michoacán, la Biblia p'urhepecha como dicen algunos, que este pueblo prehispánico tenía un sistema propio de contribuciones y recaudadores, a los cuales se les llamaba *Okambecha*; también recuerdo que uno de los catedráticos en la clase de finanzas decía que no todos ejerceríamos nuestra profesión de Contador Público, que unos se dedicarían a la docencia y otros a la investigación y - ¡qué cosas tiene la vida! -no esperaba seriamente ser uno de éstos.

Arribé al CEIEMIM pasado el mediodía. Como conocía a los compañeros no llegué con pena ni desconfianza. Saludé a los maestros Jorge y Alfredo, entregué mi oficio a la maestra Fidelina, Coordinadora de ese espacio, y después empecé a redactar mi oficio de toma de posesión

que presenté al día siguiente ante la Dirección de Educación Indígena en Michoacán. No encontré al Profesor Elías, a quien no conocía bien en ese momento y de quien me hubiese gustado escuchar su parecer, porque sabía de su cuestionamiento a otro compañero que se presentó y optó por retirarse de ese centro por no coincidir con sus expectativas.

Ahí empezó para mí otra forma de vida, más sedentaria tal vez, pero creo que con mayor responsabilidad personal y profesional. Era tiempo de utilizar la creatividad y hacer propuestas más formales, concretas y con sustento teórico. Me costaría un poco de trabajo adaptarme, pero traía ganas, dudas y necesidades que recién la práctica docente me había presentado.

Ahora que lo analizo, mi primer día en el Centro de Investigación fue muy corto, pasó muy pronto, pero no por ello deja de ser importante. Han transcurrido algunos años: más de cinco de mi ingreso al magisterio, dos desde que llegué al CEIEMIM, donde trabajo de todo un poco: en la investigación, la administración y la captura de datos en computadora.

Algunas veces me canso y quisiera regresar a mi trabajo frente a grupo, tener tiempo libre por las tardes para aprender cosas diferentes o hacer trabajo con los niños directamente, pero otras veces se me levanta el ánimo y quisiera que se detuviera el tiempo, que me alcanzara para poder investigar, leer, escribir e imaginar acciones que nos lleven al logro de nuestros objetivos.

Algo sé: a pesar de lo difícil que ha sido mi trayectoria personal, me siento contento de ella; me ha servido para aprender a valorarme, a saber que por algo se presentan esas dificultades en la vida, que como dice la sabiduría popular “la experiencia cuenta”, que si no fuera por esos primeros días que reflejan nuestros impulsos, deseos y anhelos, que representan nuestras esperanzas, decisiones y fuerza de voluntad, que tal vez inician con unos grandes tropezones, pero que siempre comienzan una historia, no estaría como hoy, rememorando y narrándoles parte de mi vida.



# Un ángel en el CENDI

**Laura Rangel Reguera**  
*laurarangel\_68@hotmail.com*

**elia – ATP de Educación Inicial**

**M**orelia, Michoacán, México, ciudad colonial y Patrimonio Cultural de la Humanidad, conocida también como la ciudad de la cantera color de rosa, es el lugar en donde se encuentra ubicado el Centro de Desarrollo Infantil SEP #7, espacio educativo que presta servicio a los hijos de las madres trabajadoras de la Secretaría de Educación en el Estado atendiendo las áreas pedagógica, asistencial, psicológica, dental, trabajo social, alimentación y atención médica. El servicio se da a niños cuyas edades oscilan entre los 45 días y los seis años.

Soy Laura Rangel Reguera, Asesora Técnica Pedagógica de la Oficina de Investigación y Desarrollo del Departamento de Educación Inicial de la Secretaría de Educación en el Estado de Michoacán.

La siguiente experiencia es algo que recordaré siempre: un día una señora llegó a solicitar el servicio para su pequeño hijo que por azares del destino estaba inscrito en la escuela de neuromotores porque hasta ese día su mamá no había podido lograr que lo aceptaran en alguna institución “regular”. ¡Qué difícil es poder hablar de ello sin que las fibras humanas más sensibles se muevan!

“Es que me dijeron en el otro CENDI que viniera al 7 porque aquí tienen niños hasta con síndrome de Down”, dijo la mamá de Ángel a la persona que la recibió cuando llegó a solicitar una cita con la directora del plantel.

Era una mañana de arduo trabajo en el CENDI; siendo yo educadora frente a grupo estaba en una reunión en la dirección. Hubo necesidad de salir a la sala (así se le llama a las aulas en donde se trabaja con los niños) justo en el momento en que la mamá del niño estaba hablando.

Ella tenía la intención de cambiar de escuela a su pequeño hijo porque decía que no tenía daño cerebral, sino sólo un impedimento físico, y estaba en la Escuela de Impedimentos Neuromotores porque no había logrado que estuviera en una escuela regular y quería integrarlo, porque de lo contrario podría ir quedando rezagado por no tener estimulación acorde con sus habilidades y circunstancias.

La señora habló con la maestra Olga (directora del CENDI) y acordaron que iría personal de la institución a conocer al niño a la escuela en la que estaba inscrito. Fue así como lo conocimos. Nos llamaron a dos educadoras de salas diferentes: una era yo, la que atendía la sala de Maternal III, la otra fue la de la sala del grupo integrado por edad menor a la que él tenía; también fue Rosy, la psicóloga, y Lupita, la jefa de área pedagógica. Hay una distancia muy corta entre las dos escuelas, será una cuadra escasamente, así que fuimos caminando. Era un día muy soleado, se escuchaba el cantar de los pájaros y a lo lejos el helicóptero de la Procuraduría General de Justicia, que también está ubicada entre ambas instituciones. Eran las diez de la mañana cuando estábamos entrando a la escuela de neuromotores. El personal de ahí hizo una breve sensibilización para nosotras que consistió en hablar de las características y habilidades de Ángel antes de pasarnos a conocer al niño y ver las actividades que es capaz de realizar a pesar de sus grandes limitaciones físicas. Lo vi colorear, armar rompecabezas con gran habilidad y cantar, pero me invadió una sensación extraña cuando vi cómo hacía para trasladarse de un lugar a otro. Se me llenaron los ojos de lágrimas y entonces pensé: ¿Cómo es posible que nos pasemos la vida renegando y quejándonos de lo que tenemos y de lo que no tenemos, cuando hay tan cerca de nosotros personitas que de verdad tienen un motivo para sentirse en desventaja?

Lo que vi primero fue poco comparado con lo que observé a la hora del desayuno, y es que Ángel no puede caminar porque tiene malformación en la cadera y sus piernas están dobladas

a la altura de las rodillas. Para trasladarse hace uso de sus posaderas a manera de piernas y se apoya en las rodillas para avanzar; en sus brazos los ligamentos no funcionan, ni en los dedos, ni en los codos, por ello le cuesta hacer las cosas, pero lo consigue casi todo; lo que no puede es valerse por sí solo para comer o ir al baño. Aunque tiene perfecto control de esfínteres no le es posible hacer uso de un excusado por su daño físico, y usa pañal para amortiguar el golpeteo de sus sentaderas al trasladarse.

Ese día ver cómo comía fue superior a mis fuerzas: lo sentaron en una silla chica y le colocaron un plato con cereal en una mesita alta para que pudiera doblarse a tomar de un plato con popote integrado. Sólo se tomó la leche y dejó el cereal remojado. Pude ver cómo le hacía falta comer cosas sólidas, porque de lo demás que le dieron nada era de masticar, todo era blando. Era muy delgadito.

De regreso al CENDI hablamos con la directora. Se le explicó en qué condiciones estaba el niño y la psicóloga dio su opinión al respecto. Con esos elementos la maestra tomó la decisión de que el pequeño ingresara al CENDI sin problema alguno, sólo había que esperar el tiempo que llevara el trámite para efectuar el cambio de plantel. Antes de que Ángel ingresara al CENDI, se realizaron reuniones por áreas con todo el personal que laboraba ahí: educadoras, asistentes educativas, equipo técnico, área de cocina y mantenimiento. Esto para sensibilizarlos y pedir su apoyo, ya que se trataba de una labor muy grande que había que realizarse entre todos, y no sólo en con el personal de la sala. Sin embargo, a pesar de ello, hubo quienes manifestaron su inconformidad con el argumento de que no se les podía obligar a trabajar en condiciones diferentes con ningún niño.

Afortunadamente para Ángel, ese grupo (mínimo por cierto) no logró convencer al personal y se pudo integrar al pequeño. Así pues se construyeron rampas para sillas de ruedas y se le pidió a su mamá que llevara una, además de una sillita con descansabrazos para protegerlo de caerse de las otras.

Posteriormente, tras haber hecho lo anterior, era necesario hablar con los niños de la sala:

*-Vamos a tener un compañerito nuevo que no puede caminar y va a necesitar que todos le ayudemos para que él pueda estar a gusto y contento con nosotros.*

*-Laura, ¿por qué no puede caminar?-* preguntó Xenia con toda la curiosidad propia de su edad.

*-Porque está enfermo y no puede mover sus piernas. Vamos a tener una silla para poder llevarlo al baño, al comedor y a todos los lugares a los que vayamos.*

*-¿Cuándo va a llegar?-* preguntó Axel.

*-En unos días. Sólo hay que esperar a que todo lo que ocupa esté aquí para que él esté bien y no vaya a lastimarse. ¿Puedo contar con ustedes para que sean amiguitos?*

*-¡Síiiii!* -contestaron a coro los infantes.

El día que finalmente llegó ese ángel al CENDI los niños lo recibieron con gran entusiasmo. Todos querían tenerlo cerca, le querían ayudar, le ofrecían cosas, pero él estaba triste:

*-Extraño mi otra escuela-* me dijo *-y a mis amigos y a mis maestras.*

Le dije que si nos dejaba tenerlo un poco de tiempo con nosotros y no le gustaba, entonces podríamos llevarlo otra vez a su otra escuela (como él decía).

Tener un niño con capacidades diferentes es realmente difícil en cuanto a organización: se requiere llevarlo al baño entre dos personas para que una lo sostenga y otra pueda bajar su ropa, mientras que para comer, se asignaba diariamente a una persona para que estuviera pendiente de darle comida en la boca, porque, además, empezó a comer cosas sólidas y aprendió a masticar, empezando con alimentos de los que preparan para los bebés. Poco a poco se le fue integrando en el menú de los niños de su edad, por lo que muy pronto se empezó a poner cachetón y pesado.

Así pasaron los primeros días que fueron verdaderamente difíciles. Después sólo quería que lo atendiera Sarahí, que estaba embarazada:

*-Yo quiero que me dé de comer la que tiene el niño adentro-* decía cuando era otra persona quien lo ayudaba. Así se hizo los primeros días, aunque poco a poco se fue integrando al grupo, al personal de la sala, a los niños de los otros grupos y al resto del personal. La ecónoma Mari Carmen, que pasaba todos los días a preguntar cómo había comido e incluso a darle de comer, ilustra la forma recíproca en que se acoplaron Ángel y todo el personal del CENDI.

Con los niños en la sala pasó algo que sinceramente no esperaba: lo acosaban de tal manera que él empezó a morderlos cuando se le acercaban porque lo abrazaban y lo apretaban mucho. Cuando eran actividades en el suelo, lo sentaba sobre un colchón porque me daba miedo de que perdiera el equilibrio y se lastimara. Fue entonces cuando me quedó claro que tiene un excelente equilibrio y que sólo se caía cuando los niños se acercaban a abrazarlo y besarlo, y que por eso los mordía: no se caía, ellos lo tiraban. Costó trabajo que los niños entendieran por qué los mordía, pero finalmente se pudo superar ese detalle como otras muchas circunstancias.

Ángel es hijo de padres divorciados; vive con su mamá, pero su papá participa con ellos en todo lo que Ángel necesita. Hablando de los papás, vale la pena mencionar que los de los otros niños no mostraron resistencia alguna por su integración al grupo; al contrario, hubo incluso algunas felicitaciones por la decisión tomada para integrarlo a un grupo regular.

La carga de trabajo se incrementó en gran medida porque en todas sus actividades tenía que estar alguien ayudándolo: colocar el material en sus manos, cambiarlos, darle de comer, llevarlo al baño, trasladarlo a los lugares que visitábamos y llevar su silla.

Una de las cosas más difíciles fue el hecho de que nunca hubo visitas del Departamento de Educación Inicial, ni del de Educación Especial para darnos algún tipo de asesoría acerca de cómo manejar todas las situaciones que se presentaban con el pequeño. No sé si hice lo

correcto con él o no, pero finalmente quedo con la conciencia tranquila porque en equipo logramos que Ángel se integrara y fuera feliz en su nueva escuela; que disfrutara de la oportunidad de convivir con niños que reciben estimulación acorde a su edad y necesidades, porque las actividades se planeaban con adecuaciones para que pudiera desarrollarlas. Cabe mencionar que Ángel no era el único niño con características diferentes y todos recibían atención según su condición.

Para la temporada navideña empezamos con los ensayos de la tradicional pastorela; él participaba con entusiasmo, se sabía todo el número y pensé que estaba todo bien. Gran sorpresa el día del evento: durante el evento se inquietó mucho, se puso nervioso y empezó a llorar. Una de las asistentes educativas estaba cerca de él y me preguntó:

*-¿Qué hago?*

*-Sácalo y quédate con él para que se tranquilice.*

Cuando lo estaban sacando del escenario los aplausos para él no se hicieron esperar, pero no dejaba de llorar. Entendí después que era su primera participación artística ante un público en su nueva escuela, en la que sobresalía por su condición física, y que seguramente estaba muy angustiado.

Siguió todo con normalidad, y con el transcurso de los días adquirió más y más confianza. Trabajaba igual que los demás, apoyaba como otros niños a los que no podían con alguna actividad diciéndoles cómo se hacía, daba excelentes instrucciones para armar rompecabezas, para que pintaran con colores variados; descubrimos que le gustaba la música, cantar y bailar. Dejamos de “protegerlo” de los demás niños porque ellos aprendieron qué podían y qué no hacer con él. Se acostumbró a ver constantemente personas desconocidas que, de manera permanente, entraban y salían de la sala. Y así el tiempo pasó y llegaron los ensayos para el festival del día de la madre.

*-¿Te gustaría participar bailando?- le pregunté.*

*-Sí- me respondió con gran seguridad -Quiero que mi mamá me vea.*

Al mismo tiempo que él adquiría confianza se me presentó la oportunidad de hacer una permuta a oficinas centrales. Justamente un día antes del festival me dieron la liberación del CENDI, con el compromiso de ir al festival como educadora del grupo. A la hora de nuestra participación, Ángel me sorprendió porque estuvo excelente en su traje bailando flamenco. El público una vez más lo llenó de aplausos. Alcancé a ver que su mamá lloraba, y justo en ese momento me arrepentí del trámite de permuta. ¿Qué no es todo esto lo que nos llena de vida en cuestiones laborales? ¿Cómo comparar estos momentos con el trabajo entre papeles? El número terminó y se acercó la directora al micrófono para decir algo que yo no esperaba:

*-Quiero agradecer a la maestra Laura los años de servicio que permaneció en el CENDI. Quiero decirles que a partir de hoy no trabajará más con nosotros.*

Me tomó por sorpresa lo que estaba pasando. Al bajar del escenario muchos papás me abordaron porque desconocían que me iba a ir; preguntaban por qué y eso vino a reforzar el arrepentimiento que sentí durante el festival, -¿Qué hice?- volví a pensar. Entonces se acercaron los papás de Ángel a agradecerme lo que habíamos hecho por su hijo; me dijeron también que habían conseguido que lo vieran en el CRIT de Guadalajara y que lo iban a empezar a llevar.

No sé si hice lo correcto, pero lo hice con el corazón. Soy consciente de que eso no es suficiente, pues para lograr una verdadera integración educativa se hace necesario que se dé apoyo por parte de las autoridades y el personal capacitado para esos casos especiales. Creo que conseguí que Ángel se integrara gradualmente y con tranquilidad a una escuela regular, pero reconozco que tengo muchas limitaciones. Es aquí cuando uno piensa en lo mal que está el sistema de educación, la falta de organización para dar seguimiento a éste y a los miles de casos que seguramente existen; es cuando uno se pregunta sin cesar: ¿cómo le hago para ayudarlo en lo que él necesita? Tenía claro que ante todo quería que estuviera tranquilo y fuera feliz con lo que lo rodeaba, pero, por otro lado, me inquietaba la idea de que le estuviera haciendo falta estimulación para mejorar su condición física. Sin embargo, hicimos lo que pu-

dimos, y sobre todo fue con el corazón. A esta edad los niños necesitan más que contenidos de un programa. Requieren calidad y calidez en el trato diario que reciben de quienes los rodean.

Actualmente Ángel está en una escuela oficial cursando segundo año de manera regular, esto después de que en una escuela particular realizaron todos los trámites requeridos, y a última hora les dijeron que no lo podrían recibir porque no tenían personal para atenderlo. Tuve oportunidad de platicar con su papá y con la maestra que lo recibió con buena voluntad y ganas de ayudarlo. Con esto queda demostrado que es posible que estos niños reciban las mismas oportunidades que los demás. Él disfruta de los deportes igual que cualquier niño de su edad, sólo que también ha aprendido que él es diferente y así lo explica. Me contó que juega BOSIA, una actividad deportiva que se desarrolla sobre silla de ruedas y en los días en que pude verlo estaba por irse a Puebla a un torneo.

Ahora cuenta con el apoyo de la gente que lo rodea. En la escuela han adaptado rampas, están trabajando en sanitarios apropiados y le hicieron una pequeña tarima con rampa que juega el rol de pupitre y le permite subir o bajar según su necesidad; es de madera y esto lo protege de estar tanto tiempo sentado en lo frío. Su maestra está orgullosa de sus logros. Dice que dicta al mismo ritmo para todos y Ángel no necesita de tiempos extras o consideraciones para realizar las mismas actividades que el resto del grupo.

**¿Hasta cuándo vamos a dejar de preocuparnos, y mejor ocuparnos de que estos niños tengan la misma oportunidad que los demás?**

# Yo, ellos o nosotros

Los retos de la construcción colectiva en los procesos de asesoramiento para la integración de redes educativas

**Ma. del Socorro Madrigal Romero**  
kondemba66@yahoo.com.mx

Oralia – ATP del Consejo Estatal Técnico de la Educación

*El cambio educativo es demasiado importante  
para dejarlo en manos de expertos.*

**M. Fullan**

## I. YO ASESOR

### La formación

Cuando me piden llenar formularios con distintos propósitos, siempre me detengo en el apartado del cargo o función. No sin cierto titubeo escribo: *Asesor Técnico Pedagógico Estatal*. ¡Uy! ¡Qué paquete! ¿Cómo es que llegué hasta aquí? ¿Cómo se forma un asesor? Los estudios realizados por la Maestra Oralia Bonilla señalan que la mayoría somos docentes o directivos “comisionados”, que formamos un grupo sumamente heterogéneo por nuestra formación y experiencia profesional, por la forma en que accedimos a la función y por los ámbitos y contenidos de trabajo que desarrollamos.

Veamos mi caso: soy profesora de Educación Preescolar. Fui formada en la docencia en educación inicial con el enfoque metodológico de la investigación–acción, cuando el esquema se orientaba hacia el modelo del docente–investigador. Sin basarme en un riguroso estudio de seguimiento puedo afirmar que algo debió marcar a mi generación, ya que una gran mayoría de nosotras se halla cumpliendo funciones de asesoría y de investigación, aunque desgraciadamente en áreas de supervisión y oficinas centrales, lejos del aula.

Con la intención de ampliar mi preparación, pero con el firme propósito de experimentar en esquemas distintos a los de la formación docente, cursé la Licenciatura en Filosofía en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Esto me permitió un constante diálogo entre ambas disciplinas que me llevó a hacerme preguntas que desde el quehacer cotidiano de mi práctica no me hubiera hecho jamás. Sobre todo, estudiar Filosofía me ayudó a reconocer que mi formación, aunque con pretensiones de investigador, había estado centrada en los aspectos técnico–metodológicos y tenía muchas lagunas por las que tendría que trabajar duro a efecto de cubrirlas.

En mi grupo de la licenciatura en la Universidad había tres profesores más que competíamos en conocimientos con jóvenes recién egresados de la prepa y con profesionistas que cursaban la carrera por interés muy personal, casi por hobby. Con frecuencia mis colegas y yo comentábamos lo importante que resultaba revisar nuestra práctica desde otras disciplinas y lo pedante que los maestros podíamos llegar a ser respecto de lo que creíamos saber. ¡Qué lejos estábamos de eso! No por nada dijo Goethe: “El que sabe sabe, y el que no sabe, enseña”. En este momento me viene a la memoria un recuerdo: en alguna ocasión una profesora de la facultad me dijo: “A la que menos se le nota que es maestra es a ti”. A la fecha no he sabido cómo tomar su comentario: ¿fue un halago?

Lo anterior tiene que ver directamente con la depreciación del papel del maestro en nuestras sociedades actuales. Recuerdo que una de las recomendaciones en la 45ª Conferencia Mundial sobre Educación consistió en aconsejar a los países desarrollar estrategias para atraer a la tarea educativa a los individuos con mayores cualidades, pues reconocía que en los últimos años se carecía de vocación y se consideraba la carrera docente como un modo seguro de acceder a la fuerza laboral. Es por esta razón que recientemente existe la preocupación por estudiar cómo inciden éstos y otros factores en la pérdida del rol social que le corresponde desempeñar al maestro.

## La experiencia

El Maestro Rodolfo Ramírez Raymundo subraya que es de suma importancia tener, como asesor, experiencia de trabajo como docente y directivo que permita tener un referente directo de la realidad del trabajo docente, es decir, un conocimiento profundo de la organización y funcionamiento de las escuelas, así como de los enfoques de enseñanza en su formulación discursiva, pero sobre todo, en su traducción práctica en la enseñanza.

En mi caso, fui educadora frente a grupo once años, cinco de ellos como encargada de la dirección. En el último jardín de niños en que estuve adscrita, en la comunidad de Jesús del Monte, Municipio de Morelia, Michoacán, me propuse obtener la dirección técnica e hice todo lo necesario en estos casos: inscripción de alumnos casa por casa para incrementar los grupos, horas de antesala en las oficinas de distintos funcionarios para obtener la construcción de más aulas, mejorar los servicios del inmueble, etcétera.

Cuando la gestión estaba por concluir recibí una invitación para integrarme al Departamento de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior. Acepté sin pensarlo mucho, y aunque dejaba la mesa puesta para otra persona, confiando en que mi formación universitaria me daba el perfil necesario para dar el ancho, pronto me vi formando parte del equipo de asesores e investigadores de este Departamento —¡y es que nadie sabe para quién trabaja!

No tardé en darme cuenta de que mi expectativa había sido tan ambiciosa como el Plan Maestro de Investigación Educativa que dio origen a la creación del Departamento, y que pretendía crear un Sistema Estatal de Investigadores Educativos. Una cosa es el discurso y otra, ya muy distinta, es poner a disposición los recursos necesarios para el desarrollo de los proyectos. No obstante, el plan contemplaba tres ejes de acción: la formación de recursos humanos para la investigación, el desarrollo de proyectos y la difusión de productos. La tarea del equipo de investigación se centraba en el primer eje porque el desarrollo de los cursos, talleres, etcétera, se resolvía a través de convenios con diferentes instituciones que proporcionaban la asesoría a cambio de un tortibono, es decir, una constancia para carrera docente o su equivalente.

Ciertamente, aunque muchas veces de manera improvisada, como bien señala la maestra Bonilla, en nosotros los asesores se han invertido importantes recursos. Los cinco años que permanecí en ese Departamento resultaron ser de gran crecimiento para mi formación, y contribuyeron a engrosar (no necesariamente a enriquecer) mi currículum. Diplomados, seminarios, talleres, cursos, conferencias, congresos y conversatorios se sucedieron interminablemente, pero la posibilidad de aplicar todos esos conocimientos no llegaba. Cuando las cuatro paredes de mi cubículo me parecían cada vez más asfixiantes, decidí poner manos a la obra por cuenta propia, ya que no quería ser absorbida por la inercia y la intranscendencia. Con esto en mente, elaboré el protocolo de un proyecto sobre la gestión pedagógica —tema que había desarrollado en el diplomado de “Epistemología e Investigación” que nos impartió el Instituto Politécnico Nacional— y salí en busca de un centro escolar donde se me permitiera trabajar.

Hice la presentación del proyecto en tres zonas escolares donde conocía personalmente a las supervisoras y en cada una de las exposiciones se mostró gran interés y entusiasmo por participar, señalándose la importancia de la investigación. Sin embargo, cuando regresaba para tomar acuerdos con los directivos, los pretextos no faltaban: la carga de trabajo, lo alejado del centro, la falta de acuerdo entre las educadoras, la cuestión sindical, entre otros.

Para variar, en un país como el nuestro, con una escasa cultura de la investigación, desarrollar proyectos resulta toda una proeza. En primer lugar, los únicos recursos con los que uno cuenta son el sueldo, un escritorio y tecnología de punta, o sea un lápiz del número 2; además la bibliografía corre por cuenta propia, al menos que uno se resigne a las fotocopias.

En segundo término, al no existir una política clara donde se reconozca la importancia de la investigación como factor estratégico para la calidad educativa, más allá de la retórica, la problemática no se centra solamente en la falta de recursos e incentivos (que son muy importantes), sino en lo increíble que resulta advertir que los docentes no hayamos alcanzado a ver las ventajas de la investigación, sobre todo formativas, pues se observa que una de las principales resistencias para la participación es considerar a la investigación como tarea de especialistas y una carga más para el trabajo docente -en mi caso, puedo aseverar que nunca he aprendido tanto como cuando he desarrollado proyectos-.

En fin, como no me iba a dar por vencida, persuadí a mi hermana, que también es educadora y directora de un Jardín de Niños, para que a su vez convenciera a su equipo docente para participar. La supervisora de la zona 38 de educación preescolar en Morelia me conocía porque desde que se iniciaron los talleres de actualización, en 1993, participé como coordinadora; además, había sido invitada en una ocasión al Consejo Técnico de Zona para dar una plática sobre gestión escolar. Así que, con su aval, y una vez tomados los acuerdos con las educadoras del Jardín de Niños “Emilio Carranza”, durante el ciclo escolar 2000-2001 acompañé al colectivo escolar en sus sesiones de Consejo Técnico para describir las condiciones de operación y elaborar una propuesta para modificar el formato de los consejos técnicos con la intención de convertirlos en espacios de significación de la práctica docente y de mejora escolar. Aunque mi rol de investigadora lo planteé como observadora participante, pronto me vi también realizando tareas de asesoría.

La dinámica del Consejo Técnico Escolar (CTE) hasta ese momento había estado determinada por elementos externos al colectivo escolar, como la supervisión y los procesos de actualización, pues era la directora quien en la mayoría de los casos decidía sobre los temas a desarrollar; además, la agenda se establecía conforme a los tiempos y disponibilidad de los especialistas que abordaban los temas, sin considerar las necesidades del equipo docente y del proyecto escolar.

Este fue uno de los primeros aspectos que acordamos modificar. Realizamos un diagnóstico de necesidades de formación que intentamos atender, en los tiempos en que los temas impuestos por los talleres generales de actualización nos lo permitieron. Al concluir el proyecto, algunos de los logros reconocidos por el propio colectivo fueron la democratización de la toma de decisiones en el colectivo docente, la articulación de actividades académicas entre los grupos y el seguimiento del impacto en el aula de los temas abordados por el CTE. La experiencia fue muy valiosa; sin embargo hoy reconozco que el modelo de asesoría que desarrollé requería mejorar en varios aspectos, sobre todo en lo que respecta al desarrollo del nivel de autonomía del grupo, pues sucede que el colectivo depende demasiado del asesor, y cuando éste se retira del centro, las cosas vuelven paulatinamente a su estado original.

Otra experiencia, en la función de asesoría operó en el marco del proyecto de seguimiento a los procesos del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica (PRONAP). Era el ciclo escolar 2002–2003, periodo en el que los talleres generales de actualización impulsaron la elaboración de trayectos formativos en cada escuela y desde México se pedía a Michoacán que diseñara la estrategia de evaluación y seguimiento.

La tarea se planteó para que fuera trabajada de forma colegiada entre el equipo de asesores de la Unidad de Desarrollo Profesional del Maestro y las mesas técnicas de los niveles, quedando la coordinación general a nuestro cargo. La estrategia en su etapa de diseño resultó muy productiva; logramos consensuar que por primera vez se hiciera el seguimiento al colectivo escolar. Los instrumentos dirigidos a capacitadores, directivos y docentes iban principalmente enfocados a detectar las necesidades de formación y a recuperar el sentir de los actores, ya no solamente datos estadísticos para justificar presupuestos. Además, era la primera vez que yo veía trabajando en colaboración a los asesores de las mesas técnicas de los niveles de educación básica!

La etapa de sistematización ya fue otro asunto. Los tiempos y las dinámicas propias de cada nivel dificultaron el proceso. Terminamos haciendo la sistematización con un equipo reducido, y mucha información se quedó sin organizar ni interpretar. La experiencia de la capacidad de convocatoria que podía alcanzar una instancia como la Unidad de Desarrollo Profesional del Magisterio para dar unidad y sentido al trabajo desarrollado por los asesores técnicos de los niveles y modalidades de educación básica nos impulsó a presentar una propuesta de organización y articulación de las mesas técnicas para la conformación del Sistema Estatal de Formación Docente, en el que se proponía, entre otras cosas, un programa de acompañamiento a las escuelas, la creación de redes de escuelas para la innovación educativa y los colectivos regionales de asesores técnicos. El informe del proceso fue publicado en agosto de 2003.

A partir del mes de mayo de 2003 soy asesora del Consejo Estatal Técnico de la Educación, y es en este espacio -cuyas principales tareas son recoger y dar opinión sobre la problemática educativa, elaborar recomendaciones para el diseño de políticas públicas y dar asesoría y acompañamiento a los procesos de mejora de la calidad del servicio educativo- donde he

podido tener una visión completa del fenómeno educativo. Mi trayectoria de docente a asesora estatal puedo ahora verla como si hubiera sido ayudada por una poderosa lente zoom que me permitió ir ampliando mi reducida visión de las cuatro paredes del salón de clase hasta alcanzar una mirada satelital del sistema educativo.

## **II. ELLOS O NOSOTROS**

### **El trabajo colaborativo**

Como asesora del Consejo Estatal Técnico de Educación (CETE) y de las demás áreas de la Secretaría de Educación en el Estado de Michoacán donde me he desempeñado, muchas veces me he dicho que más que administrar los procesos, administramos las resistencias. Desde mi experiencia, una de las más fuertes barreras a las que se enfrenta cualquiera que desee impulsar cambios aquí y en China, es la falta de competencias para el trabajo colaborativo. Cuántas veces hemos participado, ya sea por indicación o de forma voluntaria, en grupos de trabajo que se forman con tan diversos y loables propósitos, y cuántas veces éstos propósitos fueron alcanzados venciendo la falta de acuerdo, la movilidad de los participantes y la ausencia de compromisos.

El discurso que desde la modernización educativa apuesta al trabajo colaborativo y que le otorga la capacidad para resolver casi todos los problemas de organización y de método del sistema educativo, no nos ha dicho cómo lograrlo. No nos ha dicho cómo vencer la rigidez de la estructura administrativa que opera con base en resultados, y no en función de los procesos; no nos ha dicho cómo podemos transitar de operarios de proyectos a trabajadores simbólicos que se asuman como gestores del cambio y sean corresponsables de los resultados educativos; tampoco nos ha dicho cómo revertir la cultura de la inmediatez y el cortoplacismo que determina las prioridades y la toma de decisiones. ¿Cómo podemos entonces estar hablando de trabajo colaborativo? La capacidad de acción de un grupo depende en buena medida del grado de acuerdo sobre el problema que se quiere atender y la orientación de la resolución que se desea seguir. Generalmente estamos más preocupados por obtener resultados que por construir una noción de nosotros que dé identidad y sentido a lo que hacemos.

Cuando he intervenido como facilitadora en la identificación de problemas en distintos colectivos de docentes, de supervisiones, de asesores, etcétera, se tiene la tendencia a no sentirse parte de la solución, mucho menos del problema. Se personifican los problemas y se reparten culpas con una facilidad asombrosa: si el diagnóstico se trabaja con docentes, la responsabilidad es del director, de los alumnos, de los padres de familia, de las autoridades, del sistema, de los gobernantes, de los partidos... del Papa. Si el diagnóstico es con directivos, el problema son los docentes, los padres de familia, el supervisor... en pocas palabras siempre son los otros: ellos.

Desde mi perspectiva tenemos y debemos -no hay de otra-, encaminar nuestros esfuerzos a la construcción de un **nosotros** donde todos seamos actores centrales del proceso de cambio en nuestros ámbitos de intervención. Pero y ¿esto qué tiene que ver con la función de asesoría? El asesor -he podido constatar en la práctica después de que la teoría me lo advirtiera-, debe ser un facilitador que permita a los colectivos constituirse en verdaderos equipos de colaboración, favoreciendo su autonomía y el desarrollo de habilidades para la identificación de problemas y la búsqueda de soluciones conjuntas.

### **El problema son los problemas**

Una de las principales preocupaciones que me han acompañado desde que me formé en la investigación es la falta de capacidad para identificar los problemas y definir la estrategia más adecuada para su atención. Cuando se selecciona un objeto de estudio para un proyecto lo que más trabajo cuesta es su definición y delimitación; con frecuencia se identifican falsos problemas, se sobredimensionan o se pasan por alto. Y esto vale para cualquier nivel de intervención, desde políticas públicas hasta la elección de un proyecto de trabajo en el aula. Con frecuencia se piensa que ya se conoce de forma suficiente el problema porque ha estado ahí tanto tiempo, porque es del dominio de todos, o porque se ha intentado su solución en repetidas ocasiones sin obtener resultados. Se entiende entonces que explicar y comprender el problema desde sus causas e implicaciones es pérdida de tiempo, que es mejor pasar rápidamente a las soluciones para obtener resultados inmediatos. En la práctica, lo que se obtiene son resultados pobres, fruto de la improvisación. Y lo peor de todo es que nos hemos

acostumbrado tanto a esta forma de operar de las instituciones, que vivimos en una constante reforma de leyes, de planes, de programas, etcétera, sin que podamos acceder realmente al cambio. Groucho Marx, el genial cómico norteamericano, lo definió así: “La política es el arte de buscar problemas, encontrarlos, hacer un diagnóstico falso y aplicar después los remedios equivocados”.

### **III. LA ASESORÍA, LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE Y LAS REDES EDUCATIVAS**

#### **Primeros acercamientos a la propuesta**

Una oportunidad de desarrollar la tarea de asesoría desde el enfoque de solución de problemas fue el proyecto de la Red Estatal para la Transformación Educativa (RETE). La primera noticia que tuve de la RETE fue cuando mi jefa me dio a conocer un pequeño texto de no más de tres páginas donde de forma apresurada se explicaba la necesidad de constituir “comunidades de aprendizaje” como el modelo pedagógico que daría respuesta a la problemática educativa que vive nuestra entidad.

El término comunidades de aprendizaje no era nuevo para mí. En 1993 me formé en el Programa de Filosofía para Niños que, basado en las teorías de filósofos pragmatistas como Dewey y Pierce, plantean la noción de comunidades de investigación en el aula. No tienen idea de lo que dicen, me dije. Las comunidades no se constituyen por decreto; éstas tienen que partir del reconocimiento de los otros y de sus capacidades para pensar y actuar colectivamente. Además, son procesos que llevan años. La Secretaría de Educación en el Estado, que se maneja con la lógica de la inmediatez, ¿estará dispuesta a invertir en metas a tan largo plazo? Experta en dictaminar los trabajos de otros, rápidamente saqué mis conclusiones: esto es la ocurrencia de alguien para justificar algo.

Pasaron los meses, y a través de la titular del CETE y de algunos compañeros que participaban en el proyecto, me enteraba de un sinnúmero de reuniones realizadas y del número creciente de gente involucrada. ¿En qué irá todo eso?, me preguntaba. El calendario siguió adelgazando.

Cambiamos de ciclo escolar y también de jefe. Los rumores acerca de quién ocuparía el puesto vacante cesaron cuando nos presentaron como nuevo titular al maestro Juan Hurtado Chagoya. Con él llegaron no sólo nuevos compañeros, sino el PRODE, la RETE y otros tantos proyectos que con igual número de siglas no acababa de memorizar.

Un día, por indicación suya, asistimos la maestra Rosalía y yo a una reunión de la RETE con el propósito no muy claro de integrarnos a una comisión de evaluación y seguimiento. El primer impulso que seguí fue el de colocarme como observadora externa, y para ello me asigné la tarea de hacer una descripción lo más objetiva posible de lo que ahí acontecía. Hice un gran esfuerzo por seguir con atención el desarrollo de la sesión y al mismo tiempo un registro de observación. Cuando la reunión finalizó, el maestro Juan me preguntó ¿Qué te pareció? Te lo doy por escrito mañana, le respondí y me alejé del lugar a toda prisa. Mis hijos me esperaban a la salida de la escuela en el otro extremo de la ciudad.

Al otro día, antes de que se me solicitara, entregué un pequeño documento de dos páginas donde había registrado el lugar, la fecha, el número de asistentes, los tiempos de inicio y término de la reunión, los niveles de participación, los temas que se abordaron, la problemática identificada, los acuerdos tomados, los que no llegaron a serlo, etcétera. Al final agregué también un pequeño apartado de sugerencias, no pedidas, que sabía no sería tomado en cuenta.

A la siguiente convocatoria asistí con la esperanza de que tal vez mis sugerencias habían logrado algún efecto, y que el propósito de mi participación podría aclararse. En la reunión se encontraban algunos de los integrantes del Grupo de los 30, constituido por representantes de las distintas dependencias de la Secretaría de Educación en el Estado y los enlaces de los programas de gobierno que se habían integrado al proyecto. La sesión giró en torno al currículo contextualizado y la forma en que los programas que participaban desarrollarían su intervención.

Sin tener una visión global de todo el proceso, me atreví a hacer algunos comentarios y propuestas que fueron aceptadas y que tuvieron como consecuencia que se me delegara la coordinación de la siguiente reunión. Olvidaba mencionar que en esta ocasión se presentó

la propuesta de un diplomado dirigido al equipo coordinador que se hacía llamar G 30. El diplomado se denominó “Aseguramiento de procesos y cambio educativo”, a cargo del Centro de Investigación y Desarrollo del Estado de Michoacán (CIDEM) y cuyo facilitador era un excompañero de la Facultad de Filosofía. El diplomado tuvo como propósito el desarrollo de competencias organizativas y habilidades para la solución de problemas, y se desarrolló de mayo a septiembre de 2006.

### **Definición de los equipos participantes**

Recuerdo una inquietud que surgió trabajando con un equipo de asesores de la Unidad de Desarrollo Profesional del Maestro alrededor de cómo en el discurso educativo se utilizan como sinónimos grupo de trabajo, colectivo, equipo y consejo. Según Pierre Mehieu, el grupo y el colectivo se distinguen porque el primero se refiere a la reunión de dos o más personas para realizar una tarea común, mientras que el colectivo abarca a todos los miembros de una misma disciplina, de un mismo nivel.

Cuando me integré a la RETE estaban conformados ya distintos grupos de trabajo con tareas específicas, sin embargo se podía observar que no existía una visión global del proyecto. Con frecuencia se aducía que se estaba en proceso de construcción, y al no estar para todos claros los objetivos, la visión no era compartida. El colectivo estaba integrado por representantes de los niveles educativos y de los proyectos de apoyo de la Secretaría, así como de los responsables de los programas de las instancias de gobierno participantes; unos habían llegado por interés, otros por invitación, los más por indicación. Los primeros siempre estaban, los segundos y los terceros nunca eran los mismos. Construir en estas condiciones es sumamente difícil.

### **La coordinación central**

Otro de los aspectos que el grupo evidenciaba era la falta de una coordinación. Cada grupo realizaba su tarea específica y sólo se coordinaba con los demás grupos de trabajo si la tarea a realizar lo exigía. Un equipo no tenía conocimiento de lo que el otro hacía, por lo que la falta de consensos en los objetivos resultó en la existencia de tantas visiones de la RETE como

grupos de trabajo había. La Red aspiraba a conformar comunidades de aprendizaje, pero no pasaba de ser un colectivo con grupos de trabajo operando desarticuladamente. La posibilidad de avanzar en la integración fue el espacio compartido del Diplomado de Aseguramiento de Procesos y Cambio Educativo, y aunque éste cumplió con el propósito planteado de capacitar en las metodologías propuestas, la posibilidad del consensuar y validar lo construido se escapó por “la falta de capacidad para administrar las diferencias”, como señala Pierre Mehieu en su libro *Trabajar en equipo*.

### **El grupo intersectorial**

Cuando tomé la coordinación del grupo integrado por las distintas dependencias de gobierno que suscribieron el proyecto -destacan la Secretaría de Desarrollo Social, SEDESO; el Centro de Desarrollo Municipal, CEDEMUN; la Secretaría de Cultura, SECUL y la Comisión General de Atención al Migrante, COGAMIN- me enteré de que tenían casi dos años participando y que contaban con una gran cantidad de reuniones y de productos de trabajo.

El propósito de este grupo consistía en articular las acciones de los distintos programas de gobierno que inciden en los procesos educativos para dar atención a la problemática educacional desde una visión integral y participativa que permitiera potenciar los recursos humanos y materiales destinados a los municipios, evitando la duplicidad, mejorando su aprovechamiento y, por lo tanto, otorgando mayor garantía social.

La tarea de asesoría implicó facilitar el proceso que ya estaba iniciado, pero en el que hacían falta muchas definiciones. Esperaban de mí que les ayudara a sistematizar la información, a definir la estrategia de intervención y a elaborar el documento base. Esto iba a representar un gran reto para mí y para el colectivo; por lo demás, estaba el diplomado para apoyar el proceso.

Trabajar con el colectivo intersectorial no fue fácil, pero ayudó la disposición, el compromiso y la dinámica de trabajo de las instituciones. Sin escaparse a la lógica burocrática que nos es común, pronto me di cuenta de que la Secretaría de Educación se mueve (y sin embargo, se mueve!) en otra revolución.

Una de las ventajas para desarrollar el trabajo fue que la metodología que se aplicó para elaborar el diagnóstico y la propuesta de intervención eran conocidas por los integrantes del grupo: el método de interacción y el método de resolución de problemas, cuyas herramientas había adquirido en el Diplomado de Aseguramiento y Cambio Educativo. Hablar el mismo idioma fue determinante para tomar los primeros acuerdos.

Después de cinco meses, pudimos concretar el documento base: *Estrategia de intervención intersectorial para dar apoyo a las escuelas RETE*, además de un taller dirigido a los maestros de las escuelas participantes que denominamos: “Apoyos para la elaboración del plan de desarrollo socio-educativo”, que se llevó a la práctica en octubre de 2006 en La Huacana, Michoacán.

Una vez realizado el taller, en el cual creemos se cumplieron los propósitos de sensibilizar a los maestros acerca de la necesidad de que la escuela se abra a la colaboración sistemática con la comunidad para que ésta se convierta en un centro cultural que contribuya al desarrollo comunitario, ya no pasó nada más. Los vientos políticos soplaron hacia otro rumbo: el Congreso Estatal Popular de Educación y Cultura (CEPEC) que centró todos los esfuerzos de la Secretaría de Educación y del magisterio, y todo lo demás pasó a segundo plano.

Desde la perspectiva de los participantes, el propósito de la RETE es muy ambicioso y requiere la conjunción de muchas voluntades que no poseen competencias para trabajar conjuntamente, y a las que hay que educar en este sentido. Lupita Márquez, una entusiasta participante del Centro de Desarrollo Municipal lo definió así: “...pude confirmar que existen grandes vacíos educativos y desarticulación de las dependencias de gobierno, lo que provoca que existan temas fundamentales -educación, cultura, participación ciudadana, entre otros-, que son limitados a una sola Secretaría, lo cual hace enfrentar los problemas desde una sola perspectiva”.

## **A manera de epílogo**

Es importante señalar que mientras existían estas lagunas en los grupos de trabajo centrales, en el trabajo *in situ* se avanzaba sin tanto lastre burocrático. Los municipios, comunidades y escuelas que participaban iban marcando sus propios ritmos y obteniendo modestos re-

sultados. La experiencia de la RETE, como todo proceso que pretende innovación en las prácticas, requiere tiempo y perseverancia, pero también planificación y seguimiento. No podemos seguir improvisando; esto genera desgaste para los participantes y altos costos para las instituciones.

Esta experiencia ha sido determinante en la forma como me percibo en mi función de asesora. No podemos seguir creando falsas expectativas sobre la intervención del asesor. Nuestro papel es de facilitadores de procesos de mejora, ayudando a otros a identificar problemas y a encontrar soluciones de forma conjunta; es el de construir andamiajes que permitan desarrollar habilidades en los actores para que posteriormente prescindan de la asesoría.

Viene a la memoria una frase de la *Nana MacPhee* (personaje de la película interpretada magistralmente por Emma Thompson) que puede aplicarse a la tarea del asesor. Después de valorar la situación y hacer saber, con métodos muy poco ortodoxos, a los niños que atenderá, la razón de su presencia en la casa, ella les dice lo siguiente: “Yo me quedaré mientras me necesiten y no me quieran, y me iré cuando me quieran, pero ya no me necesiten”.

# De cómo el pan pudo mantenerse fresco hasta por tres meses y otros proyectos

**Ma. Teresa Ramírez García**

*mramirezg@michoacan.gob.mx*

**Relia - ATP del Consejo Estatal Técnico de la Educación**

 Observo desde mi lugar estratégico -la parte de atrás del salón- al maestro Rafa. Él ha tenido algunas dificultades para trabajar con la metodología de los proyectos en su escuela primaria, la “Ricardo Flores Magón” de Huaniqueo. Hemos estado en su escuela por lo menos en dos ocasiones, y está a punto de dejar el proyecto. Se ha cansado de hablar tanto del tema del pan, dice que hasta a los niños se les ha hecho aburrido y él ya no encuentra qué agregar. Tal situación me hace pedirle que me deje trabajar un rato con el grupo, mientras él me observa; intento mostrarle otras posibilidades.

Hoy este recuerdo distante apenas parece real. El maestro Rafa y otros catorce docentes que han trabajado en esta escuela han realizado un esfuerzo importante por involucrarse en un proceso de cambio en su forma de trabajar en las aulas. Nosotros, los asesores y asesoras del proyecto, nos hemos incorporado poco a poco a su trabajo cotidiano, casi puedo decir que ya somos de casa.

## **El proyecto**

“Aprendizajes para la vida” fue el nombre que elegimos para llamar a nuestra alternativa de modelo educativo. En este proyecto quisimos dar cuenta de una ambiciosa tarea: probar que era posible modificar la dinámica predominantemente tradicionalista de la escuela primaria en nuestro estado, porque todavía convivimos con una cultura que ve al conocimiento como algo que se toma, se almacena y se recupera cuando es necesario, invirtiendo en ello mucho dinero con logros escasos. En cambio, este proyecto ha desarrollado, además de un trabajo

teórico, una experiencia de campo en el estado de Michoacán; presenta una propuesta metodológica para favorecer un proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula que intenta reunir y hacer convivir en armonía dos mundos muchas veces separados: el de la vida cotidiana y el de la escuela.

Trabajar el currículo escolar de manera integrada es un cambio sustancial en el modelo; uno más consiste en centrar el trabajo del aula en el aprendizaje, lo que supone cambios importantes también en el papel del maestro y del alumno. Este desplazamiento implica modificar las relaciones en el aula, darle mayor peso a la actividad del alumnado, reconocer los saberes con los que llegan a la escuela y desarrollar permanentemente la investigación, el diálogo, la confrontación, la experimentación y la evaluación. Lo anterior nos llevó a replantear la formación docente tal y como la conocemos: desde fuera y con opciones determinadas por los programas oficiales o las instancias de actualización, y a pensar en el diseño de materiales apropiados para la propuesta.

Integrar un equipo de asesores técnicos que concretara esta visión en una propuesta viable no fue fácil. En el proceso de construcción del proyecto dejamos en el camino a no menos de diez compañeros que entraron y salieron de él, tal vez porque éste no llenaba sus expectativas, quizá porque no lo comprendían cabalmente, tal vez tenían otras aspiraciones o simplemente, pensaron que implicaba mucho trabajo. No obstante, el equipo quedó finalmente integrado por cinco docentes: Indra, Rafael, Loyda, Edith y yo. Yo soy profesora de educación primaria, egresada de la Escuela Normal Urbana Federal de Morelia, en el plan de cuatro años, por lo que posteriormente tuve que realizar estudios de Licenciatura y Maestría en la Universidad Pedagógica Nacional y en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo respectivamente. Atendí grupos de 1er. grado, como era la tradición para los recién egresados, posteriormente tuve 4º, y 6º. Mi incursión en la asesoría técnica fue temprana, primero en el Departamento de Proyectos Académicos de la Dirección de Educación Primaria y actualmente en la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación en el Estado. Hoy comparto actividades de asesoría en el proyecto “Aprendizajes para la vida” y de docencia en la Unidad 161 de la UPN. Mis dos espacios de trabajo son complementarios y me siento afortunada de tener estos dos horizontes en mi vida profesional.

En el proyecto “Aprendizajes para la vida”, el proceso de innovación en el aula contempla la integración curricular, el manejo del método para los proyectos de un enfoque globalizado, materiales de apoyo metodológico y conceptual para los docentes y para el fortalecimiento de los procesos de formación, y finalmente, la reorganización del aula y la ampliación del uso de recursos didácticos para estimular el trabajo autónomo y participativo de niños y niñas propiciando la relación entre los aprendizajes escolares y su entorno socio-cultural. Todo ello se dice fácil, pero teníamos el reto de hacerlo comprensible para los maestros y pertinente para las escuelas. Paulatinamente la propuesta se estructuró en un documento, elaboramos los materiales de apoyo y diseñamos la estrategia para la asesoría en la escuela, a la que preferimos llamar acompañamiento, en la idea de que también nosotros, los asesores, somos aprendices cuando se trata de innovar la práctica docente.

Con nuestro cargamento teórico y una sólida convicción de que era posible el cambio, nos dimos a la ardua tarea de buscar a las escuelas que se atreverían a correr la aventura con nosotros. Así realizamos visitas en treinta escuelas de los municipios de Morelia, Huaniqueo, Copándaro y Paracho, seleccionando escuelas urbanas, rurales y del medio indígena del estado, dejando en cada una constancia de nuestro entusiasmo. El peregrinaje fue largo, visitas a las autoridades del nivel primario, a los jefes de sector y a los supervisores escolares para que nos permitieran presentar el proyecto a las escuelas. La situación se dio de esta manera porque la propuesta no partía, como usualmente sucede, de la Secretaría de Educación Pública (SEP), sino de un grupo de maestros soñadores que habían convencido al Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA por sus siglas en inglés), al Consejo Nacional de Población y al Consejo Estatal de Población de Michoacán, de que el financiamiento a proyectos educativos significaba invertir en los procesos de desarrollo de la población de nuestro estado.

En junio de 2004 firmamos un acuerdo con las escuelas que habían aceptado participar para permanecer en el proyecto durante el siguiente ciclo escolar y definimos los eventos más importantes: el taller inicial, las visitas mensuales del equipo de asesoría, un encuentro estatal a fines del año escolar y la evaluación al cierre de éste. Sólo siete escuelas primarias participaron durante el periodo 2004–2005 en el proyecto: dos en Huaniqueo, dos en Paracho, dos en Copándaro y una en Morelia. Los recursos financieros se nos otorgaron con el compromiso

de lograr que los temas de medio ambiente, derechos humanos, sexualidad, género y desarrollo estuvieran presentes en el proyecto como contenidos de aprendizaje, lo cual no era nada difícil porque todos ellos están ya en los programas de estudio, y lo que sucede es que se quedan rezagados o se dejan fuera de la práctica porque no se les da la debida importancia, ya que la prioridad, del propio plan de estudios y de los programas de la SEP, se centra en el estudio de español y matemáticas.

### **El primer contacto con Huaniqueo**

Mis pensamientos me llevan a aquel día en que decidimos tomar la carretera a Quiroga guiados por un pequeño mapa que el esposo de mi compañera le había dibujado en un pedazo de papel. Al llegar a la desviación a Teremendo continuamos por un camino que, aunque pavimentado, era más angosto que la carretera que recién habíamos dejado. El trayecto fue singular; como no conocíamos la carretera, la velocidad a la que íbamos era más bien baja, lo que le permitió pasar cómodamente a una familia de cerditos rosados y a su gran mamá delante de nuestro auto. También nos encontramos con un correccaminos que atravesó rápidamente, como era de esperarse. Pasamos cerca de Cuto de la Esperanza, atravesamos las comunidades de Tzinzimacato el Chico y el Grande, La Alberca, San Pedro Puruátiro, Tecacho y finalmente arribamos a la localidad de Huaniqueo de Morales, cabecera del municipio del mismo nombre. Éste fue nuestro primer contacto con la localidad -cuyo nombre significa “lugar donde se tuesta el maíz”- que marcaría de manera importante nuestras vidas profesionales y personales.

Nuestra llegada a la escuela estuvo acompañada por el asesor técnico de la zona escolar 107, quien en nombre de la supervisión y la jefatura de sector de Zacapu, tenía la encomienda de reunir al personal para invitarlos a participar en nuestro proyecto: “Aprendizajes para la vida”.

No sabemos por qué extrañas razones nuestros pasos nos habían llevado hacia una escuela urbana, en una localidad de poco más de dos mil habitantes, con una sola escuela primaria, con grupos pequeños y que no estaba trabajando ningún proyecto oficial, como ellos mismos nos lo manifestaron en esa ocasión. Aun sin conocernos, al día siguiente nos abrieron formal-

mente las puertas de su escuela, sus aulas y nos dieron la oportunidad de vivir una maravillosa experiencia (¿o tal vez extraordinaria?): la posibilidad de observar su trabajo, apoyarlos con nuestras capacidades y recursos, experimentar la viveza, la sonrisa y la inquietud de sus niños y niñas, además de dialogar, sugerir y sobre todo, aprender con ellos.

Interesados en conocer más de sus prácticas, para saber si la propuesta era pertinente o no, realizamos observaciones en todos los grupos, entrevistamos a la directora, a los alumnos y a las madres de familia. En los grupos, los aspectos que registramos fueron: el acomodo del aula, el uso de materiales didácticos y de la biblioteca de aula, las actividades del profesor y del alumnado, las interacciones, la organización del grupo para el trabajo escolar, los trabajos de los niños, así como sus cuadernos y libros de texto. A mí me tocó estar presente en el grupo de 6° grado. Ese día, desde su mesa de trabajo, el maestro narraba su clase de ciencias naturales sobre las enfermedades de transmisión sexual; los alumnos y alumnas, acomodados en filas alineadas, escuchaban atentos su disertación. Creo que fue la primera y la última vez que vi al maestro Elio sentado en su silla durante la clase, y a su grupo sólo escuchándolo; su actitud y forma de participación dieron un giro durante ese ciclo escolar, al empezar a trabajar por proyectos.

En agosto de 2004 tuvimos el primer taller de actualización con ochenta docentes en dos sedes: la ciudad de Morelia y Paracho, donde trabajamos por primera vez la parte más reconocida del modelo, el trabajo por proyectos. El taller no estuvo exento de dificultades y de incertidumbres, ya que lo que estaba detrás era una radical transformación del hacer diario de las y los participantes, que significaba una ruptura con las prácticas tradicionales de pasar lista, de explicar los temas, de trabajar con contenidos programáticos aislados, de seguir la direccionalidad impuesta por los libros de texto y de reconocer la importancia de otras asignaturas. Todo ello llenó de inquietudes a los y las docentes, provocando dos efectos: asumir el reto y sobre la marcha ir reconstruyendo su trabajo y, en otros casos, la posibilidad de hacerlo de manera progresiva, conforme se adquiriera una mejor comprensión del modelo. El personal de la escuela “Ricardo Flores Magón” participó en este taller de manera entusiasta, afrontando con firmeza el compromiso adquirido.

## El acompañamiento académico

La modalidad que se adoptó en el proyecto fue la de proporcionar asesoría periódica y diferenciada al personal docente en sus centros de trabajo. De esta forma se evitan los cursos, talleres o actividades sobre temas irrelevantes para la problemática de los maestros. Trabajar en las escuelas con el proceso de formación nos obligaba a responder a las dificultades que se iban encontrando sobre la marcha, tratando de construir entre todas las posibilidades de transformación. Nuestra tarea en este sentido, más que de expertos, era la de facilitar su incursión en la nueva propuesta educativa.

Esta propuesta de asesoría en la escuela concibe a los docentes como personas capaces de desarrollar aprendizajes en colaboración con los otros docentes y con el equipo asesor. La paulatina apropiación de su proceso de trabajo permitió al personal directivo y docente operar el proyecto de manera autónoma en varios casos, y a los asesores realizar una asesoría totalmente distinta: dejar atrás los cursos homogeneizadores para dar cabida al diseño de actividades de actualización para los problemas que teníamos en la escuela. Descubrir los puntos débiles de la puesta en práctica nos abría la oportunidad de crear un proceso de formación tan específico como los planteamientos de los docentes; además, en los grupos en los que se presentaban mayores dificultades trabajábamos con los niños y las niñas del grupo, dando oportunidad de que los y las docentes nos observaran a nosotros para poder comentar estas estrategias con ellos posteriormente. Al principio dejábamos sugerencias verbales; posteriormente acordamos dejarlas por escrito para la revisión individual y así poder darle seguimiento al proceso en el caso que se cambiara de asesor en la siguiente visita.

La guía de observación que diseñamos para nuestras visitas tenía los siguientes aspectos: organización del espacio físico y del mobiliario, nombre del proyecto que estaban realizando, fase en la que se encontraba el proyecto, actividades desarrolladas; en cuanto a los cuadernos, tipo de actividades realizadas, contenidos de aprendizaje visibles, asignaturas trabajadas, congruencias con el objetivo del proyecto, lecciones de los libros de texto resueltas, materiales consultados, la planeación docente, las láminas con las fases trabajadas y los productos parciales o finales. Esta información que obteníamos de la observación era contrastada con las

preguntas y comentarios que cada docente nos hacía. En cada visita tomábamos fotos, y si el tiempo nos lo permitía, hacíamos videograbaciones de la práctica de los docentes; éste fue un insumo poco aprovechado por nosotros; acumulamos mucha información valiosa, pero el ritmo extenuante del proyecto no nos permitiría sacarle el máximo provecho.

Por todo lo anterior, la asesoría en la escuela contaba con un soporte documental que representaba varias horas de trabajo del equipo asesor. Para ello se eligió a un asesor responsable. Éste llevaba una carpeta de documentos de su escuela, donde se integraban mensualmente los reportes de observación de cada docente visitado o el informe de la intervención del asesor en el grupo. Con el panorama de los progresos y retos que teníamos en cada grupo o en la escuela, realizábamos una reunión previa a la visita en la que proponíamos actividades de formación colectivas y sugeríamos estrategias específicas para los docentes o determinábamos solicitarle al docente nos permitiera trabajar con su grupo.

Los problemas que se presentaron en los primeros meses del ciclo escolar fueron proyectos muy largos, pérdida de interés del alumnado o de los docentes, cansancio en la etapa de surgimiento y selección, recuperación limitada de saberes previos, omisión de hipótesis, listas demasiado extensas de necesidades de aprendizaje, dificultades en la planeación, falta de integración de algunas asignaturas del programa, materiales de investigación insuficientes y poco diversos, poca disposición de algunos padres y madres de familia, diferencias en la comprensión de la metodología, lo que producía desánimo, además de que todavía no teníamos las condiciones para acceder a una discusión entre pares sobre estas diferencias. A pesar de ello la permanencia en el proyecto se mantuvo firme y esta problemática fue abordándose tanto en las reuniones del colectivo como en las visitas de asesoría a los grupos. La buena noticia era que en los grupos los maestros ya nos estaban esperando; en la escuela siempre pudimos entrar a las aulas y tener contacto con los docentes y el alumnado sin restricción alguna.

Uno de los problemas, que ha sido difícil de superar, es la percepción de los docentes sobre la importancia de resolver las actividades de los libros de texto, los que usualmente guían el trabajo en el aula. Los libros de texto están diseñados para el trabajo aislado de cada asignatura, de modo que al cambiar la metodología de trabajo, no era posible abordarlos de la misma

manera; es por ello que la secuencia se adecuaba a las necesidades del proyecto en turno. En este sentido, se registró mucha inquietud por parte de los padres y las madres, quienes se mostraban sorprendidos porque los niños y maestros se “saltaban lecciones”, aspecto que en consecuencia, causó preocupación en todos los maestros y las maestras, ya que observaban que los libros no revelaban el avance de otros años escolares, debido a que algunas lecciones relacionadas con el proyecto les exigían atender otros contenidos no contemplados.

Las dificultades expuestas orillaban a los que estaban trabajando de manera parcial a conservar su postura escéptica acerca de la necesidad de estos cambios, y sobre todo, se percibía el temor, no explícito, de que tal vez los niños y las niñas no “aprendieran”. Poco a poco maestros y maestras fueron externando su preocupación por la calidad de los aprendizajes. A algunos les inquietaba la libertad de que disponían los niños y las niñas, ya que rompían con la otrora tranquilidad del aula; sin embargo, la relación entre alumnado y docentes empezó a ser más horizontal y los alumnos y las alumnas rápidamente adquirieron confianza para moverse libremente en el aula, disponer de todo el espacio, los muebles, el piso, las ventanas, así como del mobiliario. Lo mismo ocurrió con el uso de las bibliotecas de aula y de la escuela.

## La escuela

¿Cómo es la escuela “Ricardo Flores Magón”? Espaciosa, muy limpia, tranquila, agradable y silenciosa para ser un lugar que alberga a un poco más de doscientos niños y niñas entre seis y doce años y trece docentes, doce de grupo y uno de educación física, además de la directora y el personal de apoyo. El plantel está cercado, en algunos tramos, por una barda de piedra y malla, mientras que en otros de tabique. Se conforma de varias secciones en donde se ubican la dirección, los baños, las aulas y el auditorio; en este momento está muy avanzada la construcción de la biblioteca, que dará cabida a los más de mil libros con que cuentan, algunos ya con las huellas del uso constante y de las preferencias de los niños que gustan de la lectura. En el centro de la escuela hay una amplia explanada que permite tener una visión del resto de la escuela, incluida la cancha de fútbol y basquetbol y del extenso terreno sin un uso definido. En sus jardines hay cedros, rosales y otras plantas. Los cercos de protección son el asiento de todos los que aprovechamos el recreo para comer, descansar, conversar o simplemente observar el movimiento de los demás.

## Las primeras experiencias

De los proyectos iniciales en la escuela “Ricardo Flores Magón”, algunos de ellos fueron bautizados con el mismo nombre de “El pan”. Recuerdo la experiencia del maestro Rodolfo, quien en su primer proyecto logró mantener fresco el interés de sus alumnos por conocer el origen y los tipos de pan, los ingredientes y las proporciones, los conservadores del pan industrializado, los lugares de donde traen el pan a Huaniqueo, la distancia que recorren y el transporte que utilizan, el horno más económico y si los hongos eran plantas o animales (por la levadura), los residuos que produce su consumo y el reciclaje, entre otras necesidades de aprendizaje a las que dio seguimiento por alrededor de tres meses, según me contó, donde en ocasiones llegó a pensar “que había perdido el rumbo”. La didáctica narración del profesor la pude ver concretada en el mes de noviembre, cuando me mostró, junto con su grupo de niños y niñas, el primer mural con los diecisiete temas que había trabajado en el proyecto. El video donde narra su experiencia, aún sigue siendo material de apoyo para otros docentes.

Además, a pesar de ser la primera experiencia con la metodología, en este proyecto el maestro Rodolfo trabajó contenidos como temperatura, tipos de escalas, unidades de medida como el kilómetro, el kilogramo, tablas de variación proporcional, localización del municipio, el estado y algunas ciudades del país, las plantas como seres vivos, la fotosíntesis, el encuentro de dos mundos y los productos traídos por los españoles, problemas con números enteros y fraccionarios y las operaciones de suma, resta, multiplicación y división. Todos ellos de una manera integrada alrededor del tema del proyecto, recuperando la matemática, el español, las ciencias naturales, la geografía, la historia, la educación artística y el civismo. En el recorrido oral por el desarrollo del proyecto, el maestro Rodolfo me ayudó a ver de manera concreta que con una conducción adecuada, los niños y las niñas de tercer año podían aprender por sí mismos, y que la escuela también podía hacer atractivo el aprendizaje, tal como lo afirman sesudos autores.

Estas fueron algunas de las primeras experiencias de los docentes que nos dieron ánimo para seguir viajando periódicamente a la escuela saliendo a temprana hora de Morelia, porque teníamos que iniciar con algunos de ellos la jornada escolar y después del receso entrar a un

segundo grupo. En nuestro equipo había cinco personas, cuatro mujeres y un hombre; en una jornada de trabajo podíamos visitar como máximo diez de los doce grupos de la escuela.

La incertidumbre se volvió una constante en nuestras visitas. Dentro de nosotros existía la preocupación de si podríamos proporcionar el apoyo requerido por los docentes; tal vez, si los docentes hubieran conocido de nuestros temores se hubiera mermado su disposición para continuar. Cuando salíamos, nuestra fortaleza era el propio equipo de trabajo, eran las largas sesiones de diálogo en nuestra oficina analizando los reportes y los informes del trabajo con los grupos, las sugerencias que entre nosotros hacíamos o las preguntas que los y las docentes nos planteaban, las lecturas que compartíamos y la relación cordial que manteníamos. Al programar la siguiente visita, cada mes aproximadamente, no sabíamos la fase del proyecto que estarían desarrollando en las aulas, ya que los ritmos de trabajo variaban según la complejidad de las actividades y el grado escolar. A pesar de ir con relativa frecuencia, cada ocasión podía ser totalmente diferente a la anterior.

Cuando hurgo en mi memoria, recuerdo las múltiples dificultades expresadas, las múltiples preguntas e inquietudes que se repetían entre los y las docentes: “los niños y las niñas no saben trabajar en equipo”, “no hay suficientes fuentes de información”, “el inicio de cada proyecto es tardado y los niños y las niñas se cansan”, “¿qué podemos hacer?”, “¿cómo evitamos que una parte del grupo decida sobre los otros al seleccionar el tema del proyecto?”, “¿cuánto debe durar un proyecto?”, “la planeación se me dificulta”, “¿y los contenidos que no aparecen en los proyectos?”, “no encontré lecciones en los libros que se relacionen con el tema del proyecto”, “no sabemos cómo recuperar las hipótesis”, “¿cómo vamos a evaluar?”, “¿cómo vamos a calificar por asignaturas?” “no puedo integrar los contenidos de matemáticas”, “¿y los de historia?”...

Como ya lo habrán pensado, el proyecto “Aprendizajes para la vida” trabajaba en una empresa muy difícil, que resultó altamente reveladora de la riqueza que produce la formación docente en un ambiente de colaboración, de las posibilidades que se abrieron ante los docentes al trabajar con una metodología diferente, junto con un grupo de niños y niñas involucrados en proyectos, interesados en aprender y motivados para buscar las respuestas a sus preguntas

sobre temas poco comunes en otros años escolares: los dinosaurios, el agua, los planetas, los animales acuáticos, los animales en peligro de extinción, las plantas o el cuerpo humano, entre otros muchos contenidos.

Drásticamente en algunos grupos, y con más cautela en otros, en la escuela “Ricardo Flores Magón” el trabajo por asignaturas pasó a ser cosa del pasado; en cada grupo de manera sorprendente, y por un acuerdo tomado inicialmente por la directora y la totalidad de su personal, la dinámica fue trastocada. Los primeros pasos para la transformación progresiva de las prácticas de los y las docentes estaba en marcha.

Al referirme a la directora, su primera imagen llega a mi mente. El día que llegamos nos presentamos, y muy seria aceptó convocar a su personal para que escucharan la presentación del proyecto. Por primera vez entramos al auditorio de la escuela, un espacio que daría cabida a lo largo de tres años a autoridades educativas y civiles, padres y madres de familia, maestros y directivos de otras escuelas primarias del municipio, personal de asesoría técnica de la Secretaría de Educación en el Estado y dependencias gubernamentales que se interesaban en conocer lo que estaba sucediendo en Huaniqueo.

La maestra Magda, como llamamos casi todos a la Directora, es una persona entusiasta, trabajadora, interesada en la mejora de la escuela, su personal y alumnado. Difícilmente dice que no a algo. No quiero decir que acepte todo, sino que está abierta a la experiencia y a lo que pueda representar un beneficio para su comunidad escolar. La maestra, día a día, permanece en la escuela muchas horas, las que no le son suficientes para desahogar las múltiples tareas que tiene a su cargo: suplir a algún docente con permiso, organizar junto con las madres los desayunos escolares, dar indicaciones al personal de apoyo, reunir a su personal docente si las actividades lo requieren, recibir presupuestos, atender las preinscripciones y muchos asuntos más...

Ese primer año estuvo lleno de retos y de aprendizajes para todos: alumnado, docentes, directora y asesores técnicos. Era la primera experiencia de ellos y de nosotros de un acompañamiento académico en la escuela. Para nosotros, como asesores, era la oportunidad de apoyar un proceso de aprendizaje de verdad, con niños y niñas reales, con problemas con-

cretos y con docentes que estaban dispuestos a contribuir en sus procesos de formación en y desde su práctica.

### **El trabajo en el aula y los cambios en los y las docentes**

Un evento importante desencadenó otros sucesos inesperados en el proyecto y la escuela: la visita de una misión de congresistas norteamericanos, quienes impulsan la obtención de recursos económicos para los organismos de Naciones Unidas. Ellos fueron invitados por el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) para que visitaran nuestro Estado. El proyecto fue elegido y pedimos a la escuela que nos dieran la oportunidad de que observaran su trabajo. Se seleccionaron dos grupos, uno de quinto y otro de sexto, atendidos en ese entonces por la maestra Carmen y el maestro Jaime, respectivamente. Los proyectos que se estaban trabajando eran de sexualidad, que son temas recurrentes en los grados de quinto y sexto.

Junto con la misión de norteamericanos, su intérprete y los funcionarios del UNFPA, llegaron también el presidente municipal, los integrantes del cabildo, el jefe de sector y el supervisor escolar, en fin, una amplia comitiva de personas que ese día acudieron a la escuela. Más tarde el presidente municipal me dijo, “El Secretario de Educación tiene que conocer esto, yo lo voy a traer”, promesa que dos meses más tarde cumplió.

En ocasión de la visita de los parlamentarios, estuve en el grupo de quinto, donde la maestra les explicó a los visitantes cómo se elegía el proyecto y les expuso qué era lo que sabían los niños y las niñas del tema “Los cambios del cuerpo humano” y qué preguntas habían planteado. Asimismo, mostró su planeación en una lámina que había preparado previamente y nos comentó los contenidos de las asignaturas que iban a desarrollar en el transcurso del proyecto y las actividades propuestas conjuntamente. Ese día realizaron una actividad de investigación documental y una exposición de productos parciales. Esa fue la segunda ocasión que tuve oportunidad de ver el trabajo del grupo pues, algunos meses atrás, ya había estado en el grupo de la maestra Carmen, ocasión en la que me permitió iniciar un proyecto frente al grupo que se llamó “Los animales en peligro de extinción”, donde llegamos hasta la planeación con los alumnos y las alumnas, dejándolos iniciar la investigación de uno de los subtemas del

proyecto. Su medida y voz pausada en la conducción, el trabajo organizado de los niños, su manejo de la metodología, la naturalidad con la que el alumnado tomaba su nuevo rol, la cercanía con el trabajo en equipo, las preguntas y todo lo demás mostraba claramente el proceso que la maestra estaba impulsando en su grupo y su notoria evolución como docente.

Los grupos de segundo grado atendidos en ese momento por las maestras Oralia y Lulú, como afectuosamente empecé a llamar a la segunda, nos dieron muchas sorpresas: los niños planteaban preguntas que no correspondían con los contenidos de su grado. Recuerdo que en una conversación con la maestra Lulú ella nos narraba como en el proyecto “Las plantas”, los niños habían preguntado cómo era que habían aparecido las plantas en la Tierra. Esta pregunta los llevó a la teoría de la evolución, que es un tema que desde el currículo oficial debe tratarse hasta el sexto grado. ¡Menuda tarea! La maestra Lulú salió adelante con paciencia y creatividad, adecuando el contenido a estas interrogantes tan poco comunes en las aulas de otras escuelas primarias.

Por su parte la maestra Oralia, aún con muchas reservas respecto de la forma de trabajo, desarrolló con sus alumnos el proyecto “Las frutas”, el cual resultó afortunado para todos, pues los libros de texto de español, matemáticas y conocimiento del medio le proporcionaron una serie de actividades que incluían, por ejemplo, entrevistar al señor de la tienda, acompañar a su mamá al mercado para identificar los productos naturales, los procesados e industrializados, enlistar en qué se utiliza la fruta como materia prima, es decir en paletas, conservas, dulces, jugos o aguas, así como también observar las frutas que se cultivan en su región, su conservación y costo. Todo ello hasta les permitió elaborar en el aula una receta de dulce de tamarindo que alimentó la curiosidad y el gusto de los niños, además de que pudieron plantear problemas de matemáticas.

Aunque ambas docentes realizaron proyectos en sus grupos, como asesora puedo distinguir dos procesos distintos en ellas: En el caso de la maestra Lulú la asesoría fue mínima, la metodología le permitió desplegar sus capacidades: empatía con el grupo, facilitación del trabajo en equipo, recopilación de las necesidades de aprendizaje y detección de los razonamientos incipientes de los niños y niñas, así como el impulso de las posibilidades que dan el dibujo y

la creatividad de los niños pequeños. Conforme a esto puedo decir que realmente realiza un excelente trabajo de andamiaje con sus niños.

En el caso de la maestra Oralia, mostró resistencia al cambio, varios proyectos quedaron inconclusos. En el de las frutas, considero que la asesoría hizo su aportación, le ayudó a mejorar la visión del proyecto, buscamos juntas los contenidos de aprendizaje, ella sugirió actividades, definimos una posible ruta para el desarrollo de las actividades del proyecto, estimamos su duración y poco a poco lo desarrolló. Tal vez fue el momento oportuno en su propio proceso de aprendizaje y este proyecto le permitió probarse a sí misma que era posible el cambio. El día que hizo el dulce, ella misma me invitó a su aula.

### **La formación docente en marcha**

Durante algún tiempo y en algunos casos, los cuadernos no reflejaban los cambios que nosotros apreciábamos en el aula. Seguían apareciendo, en algunos casos, ejercicios de las asignaturas separadamente. El nombre del proyecto y las preguntas que planteaban los niños y las niñas estaban pegadas en las láminas del aula, pero no se registraban en los cuadernos; varios productos parciales pasaban de la exposición a incrementar el rollo de papel bond en la esquina del salón o a la basura, y no todos los docentes llevaban las carpetas individuales de evaluación o no seleccionaban los trabajos que en ella incluían. Aun así, el hecho de que las llevaran era un avance porque allí encontramos dibujos, problemas, mapas, textos con distintos contenidos, cartas, cuentos hechos por sus niños y niñas, también pequeñas anotaciones escritas por los docentes que hablaban de problemas o avances que apreciaban en ellos y ellas.

La naturaleza del acompañamiento que realizábamos arrojó nuevas posibilidades; además de las visitas de acompañamiento en la escuela, nos reuníamos con los y las docentes aunque fuera media hora después de sus clases. Esto era difícil porque no todos podían quedarse; algunos trabajan en otras escuelas y también estaban cansados como para seguir con el análisis; otros mostraban resistencia en participar colectivamente y lo hacían de mejor manera en lo individual, en sus grupos, y además el tiempo era demasiado breve para tratar los múltiples problemas que enfrentaban en sus aulas. Esta pléyade de condiciones nos orilló a plantear la

alternativa de los talleres de actualización e intercambios estatales, para seguir impulsando así el trabajo por proyectos en sus aulas y socializar con otros docentes y escuelas participantes en el proyecto.

Una de tantas experiencias valiosas en el proceso de formación fue la de un taller que tuvimos durante el segundo año de trabajo en el mes de octubre. Estábamos tratando de consolidar el proceso de trabajo, sin embargo, teníamos problemas todavía con la planeación y, sobre todo, con la evaluación. Nos reunimos durante un día para comentar y tratar de encontrar nuevas posibilidades en ambos temas. La constante en nuestras reuniones fue la práctica; teníamos materiales de apoyo, pero el sentido lo daba lo que estaba pasando en el aula.

En el taller que cito, la primera actividad consistió en socializar cómo estaban desarrollando las fases de la metodología y cómo integraban el conocimiento. Una matriz de doble entrada ayudó a cada equipo a resumir su experiencia y problemática. Repartidos en grupos de tres docentes logramos una dinámica de intercambio auténtico de las experiencias en la metodología. Cada docente en su equipo explicaba cómo estaba entendiendo cada fase, cómo la trabajaba y qué problemas tenía. Poco a poco fueron apareciendo las diferencias y semejanzas entre ellos. Algunos no le daban mucha importancia a la hipótesis, pues no reconocían su valor en los cambios conceptuales; otros lograron disipar dudas acerca de su papel, unos más clarificaron algunos aspectos confusos en el proceso. En algunos casos nuestras aportaciones ayudaban a recuperar el sentido de la metodología; en otros, encontrábamos nuevas posibilidades como asesores al escuchar las experiencias diversas y aprendíamos de ellos. El debate en ocasiones subía de tono: cada cual con pasión defendía sus ideas, en momentos parecía romperse la productiva sesión académica. Sin embargo, este intercambio realmente nos ayudó a reconocer lo valioso del trabajo conjunto, la riqueza que encierra nuestra experiencia como docentes y la posibilidad de mejorar con la ayuda de los otros. El tiempo se agotó y por lo menos en ese día, no llegamos a la evaluación, nuestro talón de Aquiles estaba definiéndose.

### **Los maestros aprenden de sus alumnos y alumnas**

La permanencia del proyecto en la escuela “Ricardo Flores Magón” se puso a prueba en varias

ocasiones. La salida de la maestra Soco, una entusiasta y joven profesora de uno de los grupos de cuarto grado, obligó a la Directora a experimentar la metodología en este grupo mientras llegaba quien la supliera. Más tarde, dejó la escuela el maestro Panchito, como le llamaban sus compañeros; mucho después el maestro Elio también pasó a prestar sus servicios a otra comunidad. Estos cambios nos obligaban a ir a los grupos de los nuevos maestros, tratando de que ellos dieran continuidad al proceso iniciado por sus antecesores. Incluso estos hechos nos aportaron nuevas aprendizajes.

Recuerdo el caso del maestro Abelardo, quien llegó a la escuela ya avanzado el ciclo escolar, y por atender otros grupos tardamos tiempo en ir a su aula de sexto grado. Cuando los visité, estaban desarrollando el proyecto “Las serpientes”. Le entregué la guía y le consulté sobre cómo estaba enfrentando la metodología aun sin tener la actualización inicial. Él me dijo: “los niños me están enseñando, ellos ya saben qué fase sigue y me están ayudando a aprenderla”. Ese día trabajé con su grupo, lectura de comprensión con la leyenda náhuatl “La huída de Quetzalcoatl”, de su libro de lecturas, que por cierto tuvieron dificultad para comprenderla cabalmente. Así platicamos sobre las creencias de su localidad con relación a las serpientes, con lo que realizaron un texto libre que después leyeron a sus compañeros. Después del receso trabajamos en equipos algunos contenidos de matemáticas: operaciones básicas y cálculo de porcentajes usando materiales publicitarios de celulares, zapatos tenis y equipos de sonido, con los que se dieron cuenta del monto de las ganancias que tienen las tiendas que ofrecen “abonos chiquitos” y qué tan conveniente era comprar a crédito o de contado, lo cual explicaron al presentar al grupo lo que habían decidido “comprar”, en qué plan lo pagarían y por qué. Las actividades de matemáticas por supuesto que no estaban contempladas en el proyecto que estaban desarrollando. “Salirse del proyecto” sucedía a menudo cuando los docentes se sentían con la necesidad de cubrir contenidos que no habían trabajado en ese proyecto, por ello lo dejaban por momentos, como en este caso y lo retomaban más tarde.

En tres ciclos escolares en la escuela primaria “Ricardo Flores Magón” hemos vivido muchas experiencias como las que hoy les comparto, algunos momentos difíciles y muchos otros de enorme satisfacción. En este último ciclo escolar -2006-2007- estamos desarrollando un proyecto educativo comunitario que ha sido una consecuencia de la evolución del propio pro-

yecto “Aprendizajes para la vida” y de otras ideas que lo han renovado. El personal docente y directivo de esta escuela nos enseñó a todos lo que se puede hacer con disposición, compromiso social y claridad en los objetivos. Considero que tuvimos la oportunidad de acercarnos a los y las docentes como lo que son: auténticos profesionales, lo que corroboraron incluso quienes se incorporaron tardíamente al proyecto.

Hoy les puedo decir que “Aprendizajes para la vida” ha trazado rutas, pero son los y las docentes quienes han abierto sus propios caminos hacia el cambio que iniciamos desde un punto de partida común, aunque las múltiples posibilidades realmente las marcaron los niños, las niñas y sus profesores. Sabemos que en cada práctica se mezclan las historias personales, la experiencia profesional y las motivaciones de los y las docentes, por lo que cada huella trazada en el camino es única. Aun así, a través de esta experiencia extraordinaria a lo largo de casi tres años, hemos visto que es posible caminar juntos y, sobre todo, aprender de nuestros maestros y maestras.



# “Mi amá le puede a mi apá”

*Ma. Dolores Jiménez Castañeda*

La Huacana – Educación Preescolar -RETE-

**H**oy es un día muy caluroso, mucho más que otros días. Recibí una llamada de uno de mis tres ángeles ¿Saben?, son tres maestros que me han llevado por senderos que nunca creí llegar a pasar, por el mundo de las letras y de las lecturas, ya que cuando salí de la Escuela Normal olvidé estar cerca de los libros y sólo hacía mi trabajo como me lo habían enseñado. Ahora ya no. En este momento me motiva mucho más mi trabajo gracias a que me han alentado para interesarme en el cómo y el para qué de mi función como educadora. Además, he reflexionado que la gente es parte importante en este trabajo: mis alumnos, las autoridades de mi municipio, también la gente que ya no tiene niños pequeños, pero que es líder y se interesa por su localidad. Este cambio de perspectiva me hace recordar anécdotas del pasado. Una de ellas es la que hoy quiero compartir con ustedes. Todo sucedió en el Jardín de Niños “Cristóbal Colón” de la comunidad de Cayaco, municipio de La Huacana, Michoacán.

Hace 23 años egresé de la Escuela Normal. Soy profesora de educación preescolar y me asignaron a la zona escolar 012, que está ubicada en el municipio de La Huacana, Michoacán de Ocampo. Es un pueblo pintoresco llamado El Oasis de Tierra Caliente; ésta es mi tierra. De ahí me asignaron a la comunidad de San José Cayaco, a treinta minutos de la cabecera municipal (en ese tiempo recorríamos la carretera de terracería, con muchos pozos, de manera que en la época de lluvia no podíamos ir a trabajar porque la carretera se destruía). Corría el año 1984. Yo tenía sólo un año de servicio y todo era nuevo. Attendía un grupo de veinticinco alumnos de primer grado, segundo y tercero, por lo que, como ven, estaba al frente de niños y niñas de distintas edades, desde tres hasta cinco años. Era el tercer mes de labores y ya para

entonces yo conocía a todos mis discípulos. Recuerdo a Leodegario, un niño de cuatro años que cursaba el segundo grado. Morenito y para su edad un poco alto, de mirada profunda, muy extrovertido y preguntaba muchas cosas. Todos los días, al llegar, saludaba: ¡Buenos días, señorita ciudadana profesora! Sin faltar ni una sola palabra, ése era su saludo ordinario. Pero un día llegó cabizbajo y no me saludó. Yo lo saludé, pero únicamente me contestó “Buenos días”. Durante la clase realizaba sus trabajos en silencio; al salir al recreo se quedaba sentado lo más lejos posible de sus compañeros; no jugaba, ni se integraba al juego con los demás. Lo observé por algunos días, y al ver que su actitud no mejoraba me acerqué a preguntarle: ¿Qué te pasa, Leode? Lo abracé, se retiró de mí y me contestó que no le pasaba nada. Lo mismo ocurrió durante mucho tiempo hasta que un buen día, a la hora del recreo me tomó de la mano y me dijo: ¡Estoy triste! Entonces yo le pregunté que por qué, a lo cual contestó:

—Mira, estoy triste porque mi amá le puede a mi apá.

— ¿Quieres decir que se pelean?

—Sí, en las noches luchan y hacen ruidos muy raros. Ellos piensan que estoy dormido, pero no, y tengo miedo de que mi amá apachurre a mi apá porque está chiquito, ya ves.

La preocupación del niño era porque su mamá era una mujer alta y gorda, mientras que su papá era chaparrito y de complexión delgada. Yo estaba angustiada; era mi segundo año como profesionista, era soltera y sólo tenía veintiún años de edad. No tenía ninguna experiencia pedagógica y éste era un gran problema que me alarmó. Sentía que algo debía hacer al respecto.

—Mira, Leode, no te preocupes- le dije muy segura. Voy a platicar con tu mamá para que ya no pelee con tu papá.

El niño muy contento me dio un beso y se fue. Yo no sabía cómo abordar el asunto de su problemática familiar y me daba pena. Dejé pasar unos días, pero al pequeño no se le borraba esa tristeza de su carita.

Un día se fueron sus compañeros. Él se quedó y me dijo:

–Maestra, anoche se volvieron a pelear y mi amá le pudo otra vez a mi apá. Se le subió encima y él se quejaba porque mi amá le podía.

–Oye, a lo mejor no peleaban.

–Sí, sí peleaban, porque mi amá se le sube encima a mi apá y él sufre. Tengo miedo.

–Mira, llévale este recado a tu mamá para que venga mañana a platicar conmigo, ¿quieres que así lo haga?

–Sí, maestra.

Se fue. Yo me quedé muy preocupada, no sabía cómo abordar este asunto porque tenía la sospecha de que sostenían relaciones sexuales en el mismo cuarto donde dormía toda la familia. Han de saber ustedes que en esta comunidad los adultos duermen en el mismo cuarto con todos sus hijos, no tienen más habitaciones y es por eso que esperan que los niños se duerman para tener relaciones, bueno eso, pensaban ellos.

La mañana siguiente la mamá se presentó al final de la clase, preocupada, pensando que Leode había hecho alguna travesura. Con mucho miedo y vergüenza abordé el tema, le pregunté que si no había notado raro a su hijo, dijo que sí, pero que el niño no le quería decir nada y que la miraba con coraje.

Yo le dije que efectivamente, él estaba triste. Le pregunté que en dónde dormían, ella me contestó que en el cuarto con los niños. Yo, con pena, le pregunté si tenían relaciones ahí en el cuarto. La señora me contestó, muy apenada que sí. Entonces le dije que el niño los había observado y que pensaba que estaban luchando, y que como ella se le subía al señor, el niño pensaba que le ganaba en la pelea, que angustiaba a su hijo al pensar que su papá perdía cada vez que luchaban. Mire, le dije, le sugiero que se salgan del cuarto; hagan un tejadito para ustedes y así el niño ya no verá nada y ya no pensará que ustedes se están peleando. Por mi parte le haré entender a Leode que usted y su esposo no volverán a pelear.

La señora se fue. Yo sentía muchas cosas dentro de mi ser. Es ahí en la práctica donde se forma un maestro, donde aprende a resolver circunstancias y situaciones que no le enseñaron en la Escuela Normal. Yo creí que todo lo sabía, pero ahí supe que no era así.

Pasaron los días y Leode volvió a saludarme como era su costumbre:

-¡Buenos días, señorita ciudadana profesora! me dijo, y me dio una flor

-Gracias maestra porque mi amá ya no se pelea con mi apá y yo los quiero mucho.

Los niños pequeños son tan inocentes que eventualmente, por el descuido de sus padres, sufren. Nosotros como educadores debemos estar atentos y escuchar a nuestros alumnos, contribuir a que su crecimiento personal sea agradable, evitando que, por un mal entendido o un descuido de los padres, su vida no pueda desarrollarse de una manera sana.

En ese tiempo sólo hice lo que creí pertinente, y hoy que lo recuerdo se me hace algo gracioso, sin embargo sé que pudo terminar de otra forma. Esta fue mi primera experiencia de este tipo como profesionista, y de ésta surgieron otras muchas más, pero ésta no la voy a olvidar jamás. Yo me llamo Ma. Dolores Jiménez Castañeda, soy educadora. Mi padre fue militar de origen juchiteco, del estado de Oaxaca; mi madre de La Huacana, del estado de Michoacán. Ellos me enseñaron a vivir, a disfrutar de mi labor educativa, a ser responsable y a dar sin esperar nada a cambio. En estos dos bellos estados he aprendido mucho y me siento orgullosa de ser mitad oaxaqueña y mitad michoacana. Sé que ahora tengo que aprender mucho más para poder ayudar a mis alumnos y a mi comunidad.

Esta es una parte de mi historia. Creo que soy maestra de corazón porque me gusta mi profesión. Hoy lo reafirmo: el amor por mi trabajo ha ido creciendo con humilde responsabilidad. Cada día aprendo algo nuevo con todos mis alumnos. Ser educadora es algo muy bonito, noble y maravilloso. No me arrepiento de que, por un accidente de ignorancia, haya quedado en este nivel educativo que me ha dado tantas cosas buenas, pero ésa es otra historia que en otro momento les contaré. Como maestra he aprendido mucho, tengo tantos conocimientos que hoy me doy cuenta de que laboro a conciencia y de que me falta tiempo para estar con mis alumnos. Hasta el momento sigo trabajando con grupos de todas las edades que asisten al jardín de niños y estoy contenta de ser una educadora.

# “Así fue... llegaron las Tic’s”

**José Antonio Negrete Melgar**  
pepenegrete121@hotmail.com

Zacapu- ATP de Educación Primaria

*Sólo quien ha visto y sentido el tremendo poder  
de una potente tempestad puede apreciarlo.*

**Q**ué maravilloso volver el tiempo atrás y recobrar aquellos tiempos vividos llenos de experiencias inolvidables que se quedaron guardados en mi mente, y que ahora ha llegado el momento de compartirlos.

Todo empezó cuando estudiaba en la Escuela Normal Urbana de Morelia y fui elegido para asistir al IV Encuentro Nacional de Investigación Educativa con Participación Internacional en el Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación “José María Morelos” de la misma ciudad.

Estaba estudiando el último grado de la licenciatura en Educación Primaria cuando un día me solicitaron que pasara a la dirección de la escuela. Me sorprendí porque no sabía de qué se trataba. Ahí me encontré con cuatro compañeros más, uno por grupo. Nos hicieron pasar y nos recibieron el director, Javier Arreola, y la subdirectora, Rosalba Lemus Vera, quienes nos explicaron que por tener buen aprovechamiento académico nos habían elegido para representar a la escuela en el IV Encuentro Nacional de Investigación Educativa con Participación Internacional los días 26, 27 y 28 de abril, por lo tanto teníamos que ausentarnos esos días de las clases para participar activamente en el evento, y además debíamos elaborar un informe de las actividades que se realizarían durante el encuentro.

Me sentí halagado y muy contento por esta distinción y, sobre todo, asumí el compromiso

de hacer un buen papel. Me tocó trabajar en el equipo del Lic. José Manuel Pineda Ruiz, que venía de la Ciudad de México, y es Investigador de la Universidad Pedagógica Nacional. Él coordinó las mesas de trabajo, por lo que, al ver su desempeño, me dije a mí mismo: “Un día voy a ser como ese maestro”, pues yo veía que era un buen asesor. Aprendí mucho de él, y hasta la fecha somos buenos amigos. Esa experiencia despertó en mí muchos intereses e iniciativas de llegar a ser un buen profesional de la educación; claro que lo primero que tenía que hacer era estar frente a grupo.

Y así llegó el gran día de jurar a la Patria mi compromiso con los niños de México. Yo era un puñado de nervios al saber que tres sinodales tenían que determinar mi futuro. Con orgullo y satisfacción obtuve mi título de Licenciado en Educación Primaria.

Lo que me quedaba era la zozobra de saber el lugar al que me asignarían por parte de la Secretaría de Educación en el Estado para desempeñarme como docente. El 1 de octubre de 1989 me dieron la orden de adscripción en el municipio de Huaniqueo de Morales, Michoacán. Me quedé conforme porque ya conocía el lugar, pero de ahí me mandaron a San Pedro Puruátiro.

Al ponerme a las órdenes del supervisor, me dijo que me esperaba el lunes siguiente a las ocho de la mañana ahí en Huaniqueo; que él me iba a llevar a la escuela “Emiliano Zapata” de San Pedro Puruátiro a presentarme con los padres de familia, los maestros y los alumnos, a quienes ya les había mandado avisar para que estuvieran presentes.

Tenía mucho gusto, una emoción enorme, y esa sensación de un vacío en el estómago al saber que iba a tener mi grupo y me venían muchas preguntas a la mente: ¿Cuántos niños serán? ¿Qué grado me tocará atender? ¿Cómo será la actitud de los demás maestros al verme? ¿Qué voy a decir?... y así pensaba muchas cosas anticipadas a partir de los comentarios que escuchaba acerca de esa comunidad.

Y como dice el dicho, no hay día que no se cumpla ni plazo que no se venza. Listo para mi aventura de los próximos treinta años de servicio, llegué a Huaniqueo. Eran las 7:50 a.m. y vi

el coche del supervisor que ya me estaba esperando para llevarme a mi primer día de trabajo. Este detalle me dio mucha confianza; me sentía como cuando el papá lleva por primera vez a su hijo a la escuela y lo llena de recomendaciones.

Emprendimos la marcha al rancho, que era la última comunidad del municipio, a diez kilómetros de distancia. El camino de terracería era muy polvoriento, justo como lo había imaginado. Iba admirando el paisaje; en verdad era una delicia poder ver esos lugares que jamás me imaginé que existían. Mientras tanto el supervisor iba haciendo preguntas sobre mi persona, mi familia y, sobre todo, de mi función como maestro. Me puso al tanto de las particularidades esenciales de la escuela y la comunidad. Dijo que iba a estar muy a gusto y me dio risa, pues dentro de mí pensé “Eso espero”.

Admiraba la manera en que el camino subía y bajaba las lomas, mientras se perdía al pasar por otras. Antes de entrar a la brecha, el supervisor señaló: -¿Ves aquella torre de la iglesia que se ve allá?, ¡Esa blanca! Ahí es San Pedro- me dijo, y asentí con la cabeza. Al ir acercándonos a la comunidad me sorprendió ver aquellos cristalinos manantiales. Era como una selva pequeña, de ranchos pintorescos y frescos, llenos de árboles y plantas silvestres. Tenía mucho por descubrir y por conocer. Me empezaba a agradar la idea de trabajar ahí por el solo hecho de que había laguitos para nadar, mi deporte favorito.

Llegando a la escuela vi a unos chiquillos corriendo y gritando que ya traían al maestro nuevo. Los niños se arremolinaban a saludar al maestro Alberto, que así se llama el supervisor, y conmigo nada más se reían y no dejaban de mirarme. Entramos a la escuela; se estaban preparando los maestros para dar inicio al acto cívico y ya había padres de familia en el patio de la escuela.

El maestro David, que era el director, nos invitó a pasar a la dirección y ahí me presentó con los maestros Andrés, Serafín y Gabino. Al término del acto cívico tuve un recibimiento emotivo. Me sentí súper feliz, ya que me habían presentado como el nuevo maestro de esa escuela ante los padres de familia y los alumnos. Se escuchaban los aplausos y uno que otro murmullo que no alcanzaba a percibir. Era el inicio de una responsabilidad y un compromiso con esos niños, y sobre todo me preocupaba por la imagen que tenía que reflejar a la comunidad.

La escuela era de organización completa. Me asignaron cuarto grado, un grupo de 17 alumnos. Ese día lo dedicamos a platicar para entrar en confianza. Les pregunté de las cosas que hacían y ellos me preguntaban que de dónde venía, que si era casado, que si tenía novia, que cuántos años tenía y preguntas por el estilo que les interesan a los niños. Establecimos compromisos de cómo era mi forma de trabajar y de qué era lo que yo esperaba de ellos: que fuesen cumplidos en sus tareas, responsables, participativos, respetuosos, etcétera. Así empecé a hacerles preguntas acerca de lo que sabían; aplicando un diagnóstico, logré darme cuenta de que no sabían leer ni escribir bien, y tampoco sabían dividir ni multiplicar, pero eso sí, tenían una boca del infierno y nadie les ganaba en ese aspecto. Estaban, pues, por la calle de la amargura. Teníamos que empezar por el principio.

Implementé la lectura comentada diaria. Cada niño tenía que leer un párrafo y explicar lo que había entendido; en el dictado de palabras tenían que observar qué letras y acentos debían llevar, y realizar actividades como descripción de objetos e imágenes, palabras escondidas, el famoso ahorcado que les fascinaba, invención de cuentos. Lo que quería rescatar con estos ejercicios es que leyeran con fluidez, entendieran lo que decían y, sobre todo, que mejoraran la escritura. Poco a poco se fue superando esta debilidad y hasta llegamos a realizar concursos de narración de cuento. En sus trabajos tenían la opción de elegir un tema de acuerdo a su interés personal, así que fue enriquecedor revisarlos, pues en sus trabajos se notaba la diferencia en cuanto a ortografía, secuencia de ideas, mejoramiento de la escritura y, sobre todo, en las distintas formas de plasmar sus ideas.

En matemáticas empecé con el agrupamiento de objetos de todo tipo para que entendieran bien cuál era el proceso de las operaciones. Su resistencia para aprenderse las tablas de memoria era fatal, así que implementé el juego de la lotería con las tablas; primero seguían utilizando sus dedos, piedritas, frijolitos, todo lo que llevaban les era útil para contar, pero pronto empezaron a diseñar su estrategia para aprendérselas.

Mi Tere era de las más atrasadas, con sus cachetes reventados por el frío y sus trenzas tan apretadas que se le levantaban. Así cada chiquillo tenía lo suyo, era lo que me gustaba de mi grupo. Un día resulta que le tocaba a Tere decirme las tablas. Ya no se valía en escalerita; sabía

las reglas y le empecé a preguntar. Ella en seguida me contestaba; así le estuve preguntando y no fallaba ninguna. Ah caray, -me entró la inquietud. Tenía sus manos detrás de su cintura, que es la postura de los niños cuando les pregunta uno, y más porque la tenía frente a mí. Pero no faltó quien la delatara: -Maestro- se escuchó una voz, -Tere está contando con los dedos-. Les dije que la dejaran, pues yo sabía que estaba utilizando los dedos, pero quería saber cómo, porque no duraba en contestar como otros niños y no se equivocaba. Me dijo lo que hacía y realmente me dio gusto y la abracé con mucha satisfacción al saber que ella se había inventado una forma mejor de aprender las tablas de multiplicar; pues le daba un valor a cada dedo e iba sumando los múltiplos. Ahora Tere trabaja en una tienda departamental en la Ciudad de México.

Trabajé con ellos por las mañanas y las tardes, hasta que salieron de sexto. Los llevé en viaje de estudios a Guanajuato y a lugares de interés de mi estado como Uruapan y Pátzcuaro, lugar en el que cimentaron y acrecentaron más sus conocimientos de historia, de las costumbres y de las tradiciones. Todo ello en las salidas con mis “audaces y sus aventuras”, que así se hacían llamar.

Con esta agradable experiencia entendí que la clave para sacar a los niños adelante en sus aprendizajes era planear mis actividades con realidades fundamentadas de acuerdo a las necesidades que presentaban. Fortalecí con ellos las capacidades de análisis y reflexión en el desarrollo del trabajo, y siempre los cuestionaba: ¿por qué esto?, ¿de dónde viene aquello?, ¿qué piensan?, ¿qué soluciones podemos dar?, de tal manera que también fomentaba en ellos los valores.

De igual manera desplegamos las actividades artísticas con gran pasión, ya que era una de las escuelas de la zona que presentaba excelentes festivales en cualquier evento que se tuviera que desarrollar. La escuela, de esta manera, tuvo tanto impacto que fue tomada en cuenta para participar en diferentes actividades cívico culturales que organizaba el municipio. Una ocasión muy especial, por ejemplo, fue cuando un 20 de noviembre se nos invitó a participar en el desfile en la cabecera municipal. Era una elegancia asistir a tan distinguida petición. Menciono esto porque los niños pocas veces tenían la oportunidad de salir de la comunidad.

El tiempo siguió su marcha, y no siempre todo es de color de rosa. Empezaron a surgir problemas con el manejo administrativo y financiero de la escuela, por lo que el director tuvo que salir de la comunidad, quedándome yo frente del plantel por decisión de los maestros y padres de familia. Se tuvieron que reestructurar las cosas; para eso ya teníamos nuevo supervisor, el maestro Enrique Ornelas.

A partir de ahí me empezaron a tocar los primeros grados porque ninguno de los maestros quería atenderlos; pero para mí fue lo más divertido eso de trabajar ahora con los chiquitos, como les decían los alumnos de otros grupos. Tenía todo a mi favor, pues sabía aplicar el método global de análisis estructural y empecé a ver resultados muy favorables en el desarrollo de la lecto-escritura con los niños.

El método consistía en hacer un dibujo grande y llamativo para los niños y decirles al presentárselos: ¿Qué observan?, ¿En qué lugar se encuentra tal objeto o persona (según el dibujo)? De esta manera describían todo lo que observaban. Después se les ponían enunciados de acuerdo a la letra a estudiar, por ejemplo, la letra P. Entonces el tema era la tienda popular y el dibujo era el de una ferretería que tenía varios artículos. Así se ponía la lectura completa para que los niños la leyeran, formada por cuatro o cinco enunciados escritos en tiras de papel que se pegaban al pizarrón. Se leía enunciado por enunciado para que los niños identificaran las palabras. Se pasaba al pizarrón al alumno y se le pedía que señalara en dónde decía popular, y así, él señalaba. ¿Qué dice aquí?, se les pregunta, y si algún niño no podía responder los demás compañeros lo auxiliaban. Volvían a observar el dibujo y les pedía que me dijeran cosas que empezaran con la letra p, de acuerdo al dibujo. Jugábamos también a encerrar palabras, al ahorcado, a hacer palabras con plastilina, masa, barro, trazaban en su cuaderno las letras conocidas y empezábamos a formar palabras y a escribir pequeños dictados. De esta manera vinculaba las demás asignaturas siempre a la lecto-escritura.

Al siguiente año me tocó el mismo grupo. Los niños sabían leer, se entendía lo que leían. Me llegó en una ocasión un material de lecturas de “Libros del rincón”, el cual revisé, pues me llamó la atención un cuento, “El bolso amarillo”, por cierto con muchas páginas y pocos dibujos. Lo empecé a leer y me llamó mucho la atención la forma en que éste estaba redactado. Era la

carnada que tenía que poner en el anzuelo para con mis niños, pues eran muy observadores y siempre estaban al tanto de lo que hacía.

Un día, al salir al recreo me llevé el libro y me senté en el piso cubierto de pasto bajo los deliciosos rayos del sol y seguí leyendo. La verdad, el cuento es tan divertido que uno solo se ríe de lo que dice. Pero esas carcajadas sabrosas fueron suficientes para que los niños, al escucharme, se acercaran y me preguntaran –Maestro, ¿de qué se trata el cuento?. Les respondí que era mejor que lo leyeran para que le entendieran, pues ¿qué es un imperdible?, -les pregunté- y nadie lo supo. De hecho ni yo mismo sabía qué era. Así les pedí que investigaran con sus papás si sabían qué era. Estaba despertando mucha inquietud en los niños con ese cuento. ¿Quién sería el primero en pedirme que se lo prestara?

Al siguiente día, al entrar al salón sólo escuché: -Maestro, ya sé qué es un imperdible -era Rodolfo-. Es un seguro para ponerlo cuando algo esta roto en la ropa, me lo dijo mi abuelita. “Ah chingao”, pensé, y me fui al diccionario. Efectivamente, esa era la definición de imperdible. Rodolfo fue el encargado de leer “El bolso amarillo”. En el recreo, nos sentábamos en el jardín y escuchábamos el cuento. Otros niños se acercaban a escuchar la historia del cuento, y así se fue rolando ese bello libro que ayudó a mis alumnos a tener un gusto por la lectura y comentar con sus propias palabras lo que entendían, recreando los personajes como se los imaginaban.

Otro cambio muy singular se dio cuando el supervisor nos convocó a una reunión de Consejo Técnico de Zona para dar información sobre los próximos eventos, pero en especial, quería decirnos que el municipio de Huaniqueo había sido seleccionado para participar en un programa que daba inicio en 1994, el PAREIB, Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica. ¿Qué se quería decir con esto? Que realmente la zona escolar estaba pasando por una crisis educativa y que era bajo el rendimiento escolar.

Se tenía que elegir a tres maestros para recibir la capacitación que sería en la ciudad de Zamora, Michoacán. Ellos también serían los responsables de reproducirlo después en la zona escolar. Gracias al apoyo de mis compañeros que percibieron la inquietud que tenía de participar como asesor en ese programa, optaron porque fuera yo a dicho curso. Para mí era la oportu-

nidad de demostrar lo que un día soñé en aquel curso que me habían asignado en la Normal, y de forjarme otra meta más: el ser asesor técnico pedagógico, pero asesor de verdad.

A mi regreso del curso me consagré a realizar de la manera más llamativa posible el material didáctico, gafetes, separadores, láminas escritas, bueno, todo lo que nos recomendaron hacer. Repasé una y otra vez los contenidos a tratar; todo lo hice con pasión, no quería defraudar a mis compañeros maestros.

Una vez ya en el matadero, el maestro Enrique dio la bienvenida y nos motivó para poner nuestro empeño en el curso; proporcionó las instrucciones de trabajo y pasamos a los salones. Me agarró una temblorina y no hallaba por dónde empezar; sentía cómo el pantalón se me sacudía, así que empecé a relajarme y agarraba bocanadas de aire para tranquilizarme; pero algunos maestros lo notaban y me animaron, ya que querían saber cosas nuevas.

Y así fue. El curso consistía en orientar al docente en la elaboración de planeaciones reales de acuerdo a las necesidades de sus alumnos, ya que el principal problema era que no planeaban sus actividades. De esta manera estudiamos las formas de adquirir las herramientas necesarias para cambiar de alguna manera la forma tradicionalista de enseñar, diseñar y aplicar estrategias de enseñanza en lo conceptual, actitudinal y procedimental. Trabajábamos también con varias dinámicas y técnicas grupales que implicaban el rescate de conocimientos previos de los niños para de ahí partir a las actividades a desarrollar. Con estas acciones los maestros descubrieron todo aquello que tenían guardado en su persona; esas habilidades escondidas que no querían compartir o que no se daban cuenta que en ellos existían, y esto se les hacía muy divertido porque, además, ahora podían hacer sus materiales didácticos con sus alumnos, en donde un mismo material les podía servir para otra actividad u otra asignatura. La idea era esa, vincular asignaturas para facilitar su labor en el aula y abandonar la cotidianidad del trabajo.

Me he dado cuenta en todo este transcurso de mi profesión de que si uno hace las cosas con verdadero cariño, pasión, amor, con ganas y entrega, las cosas salen bien. Tuve que superar mi miedo y ponerme a compartir lo aprendido. Tuve un grupo de maestros muy especial, participativo, alegre, lo que me llevó a tener una conducción más amplia y centrada. Así, me

brindaron su confianza y muchos tomaron fotos de las actividades que realizamos, las cuales se expusieron después en la escuela sede para que los padres de familia vieran el trabajo realizado por los docentes y su actualización permanente.

Los maestros tuvieron que aceptar el programa, primero por ser un programa compensatorio en el que los maestros reciben un estímulo económico a cambio de dar más de su tiempo en el trabajo para realizar ciertas actividades que justificaran su labor educativa y mostrar así, evidencias de lo que realizaban bajo la observación de los padres de familia, de las comunidades y bajo el acompañamiento del asesor a las escuelas, cuya tarea consistía en observar y dar sugerencias de las actividades realizadas por los docentes. La otra razón era lo novedoso de los cursos, que era lo que realmente les atraía, pues se trataba de una nueva forma de enseñar a sus alumnos.

Así pasaron seis años al frente del programa y seguía en la misma batalla, sin doblegarme en ningún momento. Pero un día sufrí un accidente automovilístico que casi me corta la vida; sin embargo, fue mi fuerza y mi voluntad de vivir por lo que más quiero, y gracias a los ánimos de mi familia, maestros, alumnos y amigos que salí adelante de ese mal momento, superando esos dolores inmensos, esas terapias tan martirizantes. Mi vida siguió; ya nunca se detuvo. Tenía que regresar a mi escuela.

Como dicen los apasionados de la vida, de feria en feria, de pueblo en pueblo, así andaba yo, de cursos en cursos. En una ocasión se nos citó a una reunión de consejo de sector en el Centro de Maestros, del cual nunca supe su existencia, pero en fin, ahí era. Asistieron el jefe de sector y supervisores y auxiliares técnicos, con los que ya tenía relación en cuanto al trabajo. La reunión era de Consejo Técnico, y en esa ocasión el jefe del sector 07, el maestro Juan, me hizo una sugerencia acerca de por qué no me integraba al Centro de Maestros de ahí de Zacapu; que ya dejara la comunidad, pues, de alguna manera, él sabía de mi entusiasmo por la asesoría.

Un sábado por la mañana me acerqué al Centro de Maestros. Ahí se encontraba el maestro Benjamín, el coordinador general. Le empecé a platicar de mis deseos de apoyarlo en las actividades, le comenté lo que hacía en mi zona escolar. Así empezó a entrevistarme, y me

dijo que lo iba a ver con el Director General de la Unidad Estatal Profesional del Magisterio (UNEDEPROM) en Morelia. Me pidió que llevara mi currículum y una solicitud dirigida al Director comentándole mis inquietudes y deseos de participar ahí, y que él lo gestionaría. Me comentó también que uno de los requisitos primordiales era el manejo de la computadora, lo cual no me preocupaba mucho, ya que había estudiado dos años como programador analista, aunque dejé de practicar por falta de equipo personal. Así que no era obstáculo, recordaba bien lo básico. Me pidió entonces que acudiera los sábados para que me pusiera al tanto de las funciones que había que realizar, y desde luego accedí a su llamado.

Venían muchas preguntas a mi mente: ¿Será bueno lo que estoy haciendo?, ¿y si las cosas se dan?, ¿qué voy a decir a mi supervisor?, ¿cómo reaccionaría la gente de la comunidad?, ¿estoy dispuesto a dejar mi escuela? Preferí guardarme el secreto por un tiempo, como si nada pasara: A ver qué sale, pensé.

En otra reunión en la que nos volvimos a encontrar con el maestro Juan, éste estaba con el maestro Rogelio Zirate, supervisor de la zona 258 de Villa Jiménez, y empezó a comentarle de la sugerencia que me había hecho. Así le conté que ya había platicado con el maestro Benjamín y que él gestionaría mi situación. El maestro Rogelio me recomendó entonces que mejor fuera personalmente a la UNEDEPROM para entrevistarme con el director. Comprendí entonces la insistencia de los maestros y lo hice.

Tuve la entrevista con el maestro Ibarra, Director General de la UNEDEPROM. Empezamos a platicar y escuchó mi experiencia laboral. Revisó mi currículum y me preguntó si estaba de acuerdo en dejar mi función que tenía en la escuela para incorporarme a su equipo; me comentó que le platicara al supervisor si estaba de acuerdo, y si me podía liberar. Él, con mucho gusto, gestionaba lo demás, explicándome que yo era la persona indicada para estar ahí, en CEDEPROM Zacapu.

No tenía la menor idea de cómo comentarle al maestro Enrique la oferta que se me había hecho. En la última asesoría que di del PAREIB, en la comunidad 20 de Noviembre, (en cada sesión cambiamos de sede para que los padres de familia se dieran cuenta del trabajo realizado

por la zona escolar y vieran también cómo participaban los maestros), a la hora de receso me acerqué al supervisor y secamente le dije: -Maestro, quiero pedirle un favor. ¿Me puede liberar? Se quedó sorprendido por mi petición. ¿Por qué quieres hacerlo? ¿Tienes problemas? ¿Ya no te sientes a gusto en la escuela? ¿Qué pasa? -me dijo- a lo que le contesté: No es nada de eso. Es todo lo contrario. Me siento muy bien al estar con ustedes, pero se me ha presentado una oferta de trabajo y quiero que me ayude. Le empecé a platicar todo lo ocurrido, las cosas se dieron y me dio mi liberación después de estar bien seguro de lo que quería.

Me gané el respeto y admiración de los niños, de la gente de la comunidad y de los maestros de mi zona escolar, la 107. En el transcurso de todo ese tiempo se me pidió que fuera actor, amigo, niño y doctor, entrenador, hallador de objetos perdidos, prestamista, taxista, psicólogo, padre suplente, vendedor, político, tendero, vaquero, campesino y guardián de la fe. Por todo esto me siento el más afortunado de todos los que trabajan.

Estaba por iniciar el ciclo escolar 2000-2001 y me integré al CEDEPROM, en donde me empezaron a capacitar acerca de las funciones que tenía que desarrollar como coordinador académico. Ahora asumía una enorme responsabilidad porque teníamos que estar en contacto y apoyando a las jefaturas de sector, supervisiones escolares, auxiliares técnicos y maestros de los diferentes niveles de la región Zacapu.

Me di un espacio para regresar a la comunidad y despedirme de los maestros, los padres de familia y los alumnos, a hacer entrega de la escuela y de los pendientes que había. En mi lugar, al frente de la escuela, se quedó el maestro Toño. Por un lado estaba contento, ya que es una persona dedicada al trabajo y podía salir adelante, pero por el otro, sentía gran tristeza y gratitud con toda esa gente con la que compartimos triunfos y derrotas; dejaba una comunidad integrada y trabajadora. Tuve que explicarles el porqué de mi cambio, pero aun así era difícil de entender. Ese día lloré como nunca al recibir tantos abrazos llenos de gratitud, de vivas y de buenos deseos.

Mi compromiso fue el de seguir apoyándolos cuando así lo necesitaran, y así ha sido hasta la fecha. Voy de vez en cuando a visitarlos, pues allá dejé muchos amigos, compadres, ahijados y mis alumnos queridos. He llorado de alegría en las bodas de exalumnos, he reído con júbilo

en el nacimiento de sus hijos y he estado de pie con la cabeza doblegada por el dolor y la confusión frente a tumbas cavadas demasiado pronto para cuerpos demasiado jóvenes

En esta nueva etapa puedo decir que crecí enormemente; ya podía ver las cosas desde la barrera, por lo cual enfrenté mi trabajo con esmero y dedicación constante para apoyar a todos los maestros en sus necesidades educativas.

Al término de un curso estatal de actualización de recursos didácticos para la enseñanza de la historia en la educación primaria en la zona 253 de Panindícuaro, Michoacán, la maestra Rebeca, por cierto muy activa y dinámica en su trabajo, nos comentó que no le gustaba casi trabajar la Historia en su grupo porque la consideraba tediosa. Sin embargo se dio cuenta de que estaba equivocada al poner a los alumnos a leer páginas y páginas, a contestar cuestionarios y a hacer dibujos; en sí, tenía problemas para enseñarla, según nos explicó tras darse cuenta de ello. Se nos han despertado las mentes cansadas, terminó diciendo tras valorar el trabajo que habíamos, entre todos, realizado.

No obstante, al término del curso, tenían ya en sus manos nuevas estrategias innovadoras en la enseñanza de la Historia, empezando por el relato personal, la elaboración de secuencias didácticas teniendo en cuenta los propósitos, contenidos y actividades iniciales en las que se recuperaran los conocimientos previos de los alumnos, así como actividades de desarrollo que promovieran la reflexión individual y el intercambio de experiencias. De la misma manera se habló de cómo buscar información y cómo relacionar datos, para que de esta manera los alumnos expliquen, interpreten y argumenten su interpretación. También las actividades de cierre fueron revisadas y se encaminaron a elaborar conclusiones o dar respuesta a los cuestionamientos iniciales. Todo esto lo desarrollamos paso por paso, de acuerdo a un tema común que tenían que trabajar con sus alumnos para después compartir el trabajo con los maestros del curso.

Aprendieron a utilizar la línea del tiempo, como un recurso más, de manera que el maestro Édgar llevó una que hizo con sus alumnos en la que explicaban el tiempo personal desde su nacimiento hasta la edad actual de los niños, con ilustraciones y objetos personales. Se les ejercitó igualmente para hacer y a aplicar diferentes materiales novedosos, como crucigramas, sopas de

letras, loterías y memoramas de eventos históricos. Las narraciones de sucesos importantes, maquetas, murales y dramatizaciones, se presentaron como alternativa, mientras que también se habló de cómo vincular la historia con otras asignaturas y cómo dar buen uso a un objeto de aprendizaje con un fin común. El maestro Rafael, junto con sus alumnos, realizó un museo con objetos antiguos de la comunidad, en el que explicaban cómo han cambiado desde su origen hasta nuestros días. Trabajo muy interesante que me tocó presenciar en su escuela.

Eso fue muy alentador. Posteriormente me comentaban que los niños se divertían y ponían más atención con ese tipo de actividades. Analizar en dónde estaba el error se volvió entonces la finalidad de trabajar con los maestros. Se requería hacerlos llegar a la conclusión de que tenían que poner en práctica lo aprendido, así como seguir diseñando y aplicando nuevas estrategias didácticas.

En el centro de maestros duré cinco años, periodo en el que pude compartir con gran satisfacción todas mis experiencias y conocimientos a los maestros. El despertar en ellos esas mentes cansadas, como me lo dijeron en una ocasión, cambiando su actitud hacia una nueva forma de enseñanza–aprendizaje con sus alumnos, fue mi meta.

Cómo puede ser posible que entre los mismos maestros tengamos que hacernos daño. Nunca lo he entendido. En 2005 empezó una efervescencia por retirar a todas las figuras de los centros de maestros por problemas políticos sindicales. Como siempre, había inconformidades y ellos tenían que decidir qué maestros asumirían esos puestos, así que tuvieron que hacer acuerdos tripartitas con la Secretaría de Educación, la Unidad Estatal de Desarrollo Profesional del Magisterio y la Sección XVIII del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación en el Estado (la corriente democrática), todo esto para que la selección de figuras fuera más legal. Que aunque diré que los equipos se conformaron por los mismos miembros de esa corriente, yo seguí con el nuevo equipo por tres meses más, pero al ver que no me alineaba a sus peticiones y que mi trabajo era puramente formativo, no político, me pidieron que saliera del Centro. Hubo mucha indignación por parte de numerosos maestros a mi salida del CEDEPROM, pero la vida sigue: se cierran unas puertas, pero se abren otras y el trabajo no me da miedo; lo que me da miedo es que un día me deje vencer por la adversidad, pero para eso falta un buen tiempo.

Como quien dice, estuve en la banca. No tuve ubicación por unos meses, en lo que se terminaba la situación política sindical. Empezaba a desesperarme por falta de ubicación, pero no dejé de actualizarme. Tuve la oportunidad de tomar un diplomado de habilidades tecnológicas por parte de Microsoft–Sep en el que me certifiqué internacionalmente, y posteriormente lo reproduje a los maestros de la región.

Debido a esa situación tan difícil quería regresar a mi escuela querida, pero al que obra bien, siempre le va a ir bien, y así fue, gracias a la gestión e invitación del maestro Juan, jefe del sector 07, me invitaron a incorporarme al equipo de trabajo del nuevo director de la Unedeprom, el Dr. José Guzmán, mi tocayo, -que así me dice cuando lo veo-, y gracias también a la maestra Carmelita Duarte, que fue la Directora de Educación Primaria de la Secretaria de Educación que me reubicó.

### **Y llegaron las Tic's al sector 07**

#### **(Tecnologías de la Información y la Comunicación a la Educación).**

Ahora, orgullosamente lo digo, estoy adscrito en la jefatura de sector 07 de Zacapu, con un excelente equipo de maestros donde el primer paso fue el de realizar el Diplomado de Habilidades Tecnológicas en el que logré consolidar mi función como asesor. Trabajamos con los asesores académicos, algunos supervisores de las zonas escolares y el equipo del sector. Había al principio cierta incertidumbre porque algunos maestros de plano no sabían nada de computación, aunque sorprendentemente algunas supervisiones y escuelas ya contaban con equipos de cómputo, pero no sabían utilizarlos. De esta manera, la finalidad del Diplomado no fue enseñar cómo usar los equipos de cómputo, sino consistió más bien en adquirir habilidades sobre cómo debían apoyarse para realizar su trabajo eficazmente, utilizando correctamente los programas de Word, Power Point, Excel, Paint e Internet.

Al diplomado de entrada se inscribieron treinta y siete maestros, que tuvimos que dividir en dos grupos debido al número de computadoras que había en la Escuela Primaria Revolución, sede del evento. La verdad fue un show, tenía que tener la paciencia y los nervios muy controlados.

## Y súbale al ratón....

Inicié rescatando sus experiencias y conocimientos previos de lo que sabían de computación, ¿Cómo funciona el equipo? ¿Quién lo sabe encender? ¿Cuáles son los componentes de la computadora? ¿Cómo funciona un ratón? ¿Qué es un CD? y detalles por el estilo para poder ubicarnos. Algunos de los maestros que ya tenían conocimientos más sólidos fueron los que estuvieron respondiendo, y los demás se veían unos a otros, perplejos por no saber la respuesta.

Recomenzamos de cero. Nadie sabía nada. Pedí que me tuvieran paciencia los maestros que ya sabían más, pero quién se va aguantar las ganas de estar interrumpiendo la clase con sus conocimientos y ese Sergio no se aguantó: “eso ya lo sé, eso también, esto se hace así...” No nos dejaba avanzar y me distraía a los otros maestros. Por suerte había venido de la Unedeprom a dar seguimiento de las actividades la maestra Nora, quien al ver la actitud del maestro Sergio le preguntó que si ya sabía todo eso y él le contesto que sí, con esa arrogancia que lo caracteriza. Entonces la maestra lo invitó a que hiciera un examen vía Internet que era de conocimientos previos que, aunque no tenía validez, sí le iban a decir el nivel de avance que tenía. Sergio aceptó y duró treinta y dos minutos contestando esa evaluación, ya que son a contra tiempo. Sí, tenía treinta y dos minutos para contestar, y cuál fue su sorpresa que no lo aprobó; su nivel era deficiente. Todo el grupo lo supo y él quería desaparecer en ese momento. Desdichado Sergio, aprendió la lección, no todo se sabe.

Algo bien chusco ocurrió en otra de las primeras sesiones, porque fueron doce. Sucedió en el aula de medios de esa escuela, la cual es muy grande, lo que me obligaba a andar de un lado a otro, pues las computadoras estaban alrededor del salón. Entonces me decían: “Pepe, aquí cómo le hago, yo no sé qué le piqué acá, ya se me borró todo, se me apagó, ya no funciona, ya se trabó, y cosas así por el estilo, por lo que hay que atender personalmente la problemática de cada maestro. En una de esas estaba de espaldas y la maestra Pera me gritó: “¡Pepito, cómo le hago para subir la página; no puedo!” Entonces yo le decía sin verla, porque estaba atendiendo a otro maestro, -“con el ratón, maestra, con el ratón súbale”-, “¡No puedo!”, me decía, y yo; -“súbale más”. ¡No cambia!, me repetía. Entonces volteo a verla y... ¡Ay Dios mío!, ¡Traía el ratón con la mano arriba a un lado de su cabeza! “No, maestra de mi vida,

deslícelo así” . . . , hasta que vio cómo se hacía. En ese momento adquirió un aprendizaje muy significativo que nunca olvidará; imagínense lo demás.

Eso fue lo trascendental, que se enseñaron a conceptualizar y a llamar a las cosas por su nombre. No se limitaron a adaptarse, sino a comunicarse y relacionarse con los programas de una forma activa. Adquirieron innumerables conocimientos, hacen sus propios documentos, presentaciones en diapositivas, diseño de animaciones, listas, oficios y diseñan los exámenes entre un sin fin de cosas.

Cuando los maestros terminaron una actividad de informática, se demostraron a sí mismos el nivel que alcanzaron en el manejo de las herramientas. Entonces se dan cuenta que no están lejos del mundo real que existe fuera de su casa y de su escuela, y que sus conocimientos en informática les ayudarán a enfrentar muchos de los problemas que se les presenten.

Ahora, ver a aquellos maestros que temían que al utilizar la computadora se les iba a tronar, me llena de gozo, pues satisfecho observo cómo han cambiado su forma de trabajo, ya que la han integrado a sus actividades escolares y administrativas y, además, están transformando su forma de trabajar, pues la mayoría tuvieron que comprar una computadora.

Lo mismo pasa con Enciclomedia y Aula de Medios, ya que soy el responsable de estar en constante contacto con los asesores académicos de las zonas escolares y con los supervisores. Me alegro por concretar positivamente diferentes actividades en el buen manejo y uso de los equipos, y más que nada con los mismos maestros de las escuelas, en las que desarrollamos proyectos formativos con Enciclomedia para aplicarlos con sus alumnos de manera eficiente y así llegar a lo que siempre hemos deseado: verdaderos maestros y alumnos de gran calidad educativa.

Las bondades que aprendieron del diplomado de habilidades tecnológicas constituyeron la plataforma que les permitió a los docentes utilizar el equipo de Enciclomedia. Quienes aseguraban que no era necesario que el maestro supiera algo de computación para manejarlo, estaban muy equivocados. Evidentemente tenían que saber lo mínimo del manejo de una computadora. Por esta razón, ahora mi gran labor es crear un colectivo de asesores académicos.

micos en las zonas escolares para así llevar a cabo este magnífico programa. De esta manera implementamos el Diplomado de Enciclomedia que constó de veinticuatro sesiones. Participaron asesores académicos, supervisores y el jefe de sector, siendo la finalidad atender de manera conjunta los diferentes niveles del programa: tutorial, inicial, intermedio y avanzado.

En este Diplomado no se hizo tan difícil el manejo del equipo, pero ahí se reafirmaron más conocimientos, como el de trabajar ya con el pizarrón interactivo, el retroproyector, el audio, etcétera. Se exploraron las herramientas virtuales y se analizó cuál podría ser su uso con los niños; asimismo se elaboró un tutorial en el que se fueran identificando todos esos aspectos y aprendiendo a la vez qué uso darles y cómo utilizarlos. También se diseñaron secuencias didácticas y planeaciones en cada una de las asignaturas para tener siempre en cuenta los enfoques y contenidos a tratar. Explorar todo lo sorprendente que este programa brinda es fundamental para enriquecer las clases; sin embargo, lo más elemental sigue siendo que encuentren formas novedosas y creativas para el fortalecimiento de sus prácticas cotidianas con los alumnos, adquiriendo así aprendizajes significativos.

Nos falta mucho por hacer, pero he tenido la experiencia de ver cómo los maestros se esfuerzan al trabajarlos con sus niños. Una de ellas es la maestra Ángeles, que atiende el grupo multigrado de la zona 253, quien trabajaba el tema del petróleo con sus alumnos con una secuencia didáctica que comenzaba con los conocimientos previos como ¿qué es el petróleo?, ¿en dónde hay?, ¿para qué sirve?, ¿qué más usos tiene?, haciendo uso de los recursos de Enciclomedia, poniéndoles un video y actividades interactivas, y dando instrucciones a sus estudiantes de lo que tienen que elaborar. Lo emotivo de esto fue cuando hicieron una dramatización siguiendo la expropiación petrolera como tema, donde todos los niños participaron. Se organizó el cabildo y se ve a los reporteros, los extranjeros, los obreros y a toda la gente que participa en la donación de dinero y pertenencias personales para lograr un objetivo. Asimismo, elaboraron un periódico mural con la información recopilada por ellos mismos y se propició la construcción de maquetas de refinerías y plantas petroleras. La forma de evaluar de la maestra Ángeles la inicia observando y registrando lo que hacen los niños, su forma de exponer los temas y de interpretar sus trabajos, pues es ahí en donde se observa la innovación en la forma de trabajo de los maestros y la participación activa de los estudiantes,

lo cual es lo más satisfactorio de dar seguimiento a estas actividades y poder disfrutar lo que hacen los maestros y alumnos con pasión.

La maestra Anita, al enseñar a sus alumnos el concepto de polígonos equiláteros, puede utilizar el cuaderno; sin embargo lo hace más atractivo utilizando los libros digitalizados de texto y abriendo un documento en Word en donde inserta diferentes figuras geométricas utilizando varias autoformas, las colorea, pone datos para que los niños identifiquen la figura y saquen sus áreas, imprime varias hojas con las figuras y las trabaja con los escolares en equipo haciendo comparaciones con otros equipos y dando las posibles soluciones a los ejercicios.

Enciclomedia tiene un impacto extraordinario en la escuela, ya que ayuda a los maestros a comprobar resultados y reforzar conceptos, a la vez que sirve a los alumnos para que construyan autónomamente su propio conocimiento.

Sin embargo no hay que perder de vista que el primer reto es la preparación del docente, pues es imposible implementar algo si el docente no lo conoce. Mi primera dificultad fue el desconocimiento para manejar algunos programas, pero entonces, me di a la tarea de aprender a utilizarlos y asistí a varios cursos, descargué manuales de red escolar, de Microsoft y me dediqué mucho tiempo a apropiarme de ese conocimiento informático. Luego, se me presentó el segundo reto: ¿cómo aplico en mis cursos ese conocimiento adquirido? Y esto sólo se puede responder cuando se conoce el entorno del docente, sus necesidades y expectativas para definir con claridad los logros que se quieren alcanzar.

Soy un guerrero que diariamente libra una batalla contra la presión, la negatividad, el miedo, la conformidad, el prejuicio, la ignorancia y la apatía de sus semejantes, pero tengo grandes aliados: la inteligencia, la tolerancia, el respeto, la curiosidad, el apoyo de los maestros, los valores, el compartir, la creatividad, el sentido del humor, la felicidad, la fe, el amor y la risa que corren a mis filas como un apoyo determinante.

Y así, tengo un pasado rico en recuerdos y tengo un presente desafiante, emprendedor y divertido. Soy un maestro que aprende día a día cosas nuevas, y cada día le doy gracias a Dios por haberme encaminado en esta profesión tan fascinante.

# “Caminante, no hay camino, se hace camino al andar”

**Rita Solís Ávila**

*ritasanta@hotmail.com*

capu – ATP del Sector 07

## Los primeros pasos

Esa carita con el pelo despeinado sobre la frente y con la preocupación de la que era presa, era la carita de la pequeña Yolanda, a quien de cariño llamábamos Yola. Era la carita angustiada de aquel 11 de octubre del año 1983 en el que yo iniciaba la hazaña del quehacer docente y que fue un detonante de esta mi gloriosa aventura magisterial. Aún recuerdo hoy, como si no hubiesen pasado los años, el rostro de preocupación de la pequeña Yola señalando las cartulinas que contenían carretillas con ma, me, mi, mo, mu, y sa, se, si, so, su, que se encontraban pegadas sobre la pared roja dejando ver, por lo maltratadas, que estaban ahí desde años anteriores.

En el salón donde se atendía a Yola y a sus compañeritos del 1º “B”, ella me dijo: -Maestra, no me pregunte lo que dice ahí porque no sé; la maestra que me daba clase el año pasado y que hace unos días era mi maestra siempre me pregunta lo mismo. El año pasado me decía: ¿Cómo dice ahí, Yola? - y señaló las cartulinas-. Este año también. No sabe enseñar otra cosa y yo no sé contestar -comentó en un tono de desánimo la pequeña repetidora.

En aquel momento, recién desempacada de la normal de Arteaga -en donde nuestros maestros hablaban y hablaban sin vacilar de métodos y técnicas para la enseñanza que debíamos conocer, sobre todo el tan famoso método global de análisis estructural para la enseñanza de la lectoescritura- me encontraba con la euforia de transformar el mundo y me parecía que encontrarme con la experiencia de la pequeña Yola era el jaque mate del ajedrez.

Sin embargo no lograba entender por qué la maestra anterior de Yola utilizaba un método que en ese momento, desde mi perspectiva, no promovía la reflexión de la pequeña; y además se justificaba diciendo “Yo ya tengo once años de servicio y desde entonces no he recibido ningún curso; sólo ese método conozco para enseñar”; e incluso me expresaba “Tú sí estás actualizada; tus conocimientos están frescos porque vas saliendo de la Normal”.

En ese momento me di cuenta que lo que fortalece al docente es el apoyo que recibe en el proceso enseñanza–aprendizaje, y creo que desde esa experiencia, posiblemente para Yola de frustración cuando no sabía leer, y para mí de reflexión por su situación, visualicé participar en la función de asesoría en la que actualmente me encuentro y en la cual me siento satisfecha.

### **Hacia la aventura**

Con el murmullo del agua de la presa que se encontraba al lado de la escuela primaria “Cuauhtémoc” de la comunidad de Huatajo, que es una de las doce comunidades ubicadas al norte del municipio de Puruándiro, Michoacán, con su clima templado y sus calles que en tiempo de lluvias eran un caos y donde las piedras en ellas eran una buena alternativa, y donde las lluvias, a pesar de los estragos, eran una bendición que los habitantes de la comunidad añoraban año con año, y que también yo llegué a añorar, pues no había agua potable. Allí, en esta localidad, es donde comienzo la historia. Fue al calor de estas personas nobles que eran los habitantes de Huatajo que, además de ofrecer el pan y la sal, ofrecían su amistad a quien los apoyaba, en donde inicié lo que yo llamo, “mi aventura magisterial”.

En ese tiempo también me desempeñaba como directora. Me dieron esa comisión cuando cumplí tres años de servicio porque el director que estaba en el cargo tuvo problemas con los padres de familia y los maestros. Acepté con la condición de que me permitieran continuar trabajando con el grupo, ya que la escuela era de organización completa y se atendían doce grupos. De esta manera viví una experiencia más, ahora en la función directiva.

Escuchando el bullicio de los estudiantes que iban y venían por los pasillos de la Normal Superior Juana de Asbaje, estudié por seis veranos la especialidad de Ciencias Sociales. Entre el ir y

venir de Zamora, donde estaba la Normal, al municipio de Zacapu, de donde soy originaria, tuve la oportunidad de convivir con compañeros de distintos estados como Zacatecas, Jalisco y, por supuesto, las regiones de Michoacán.

Aunque todo iba bien en el trabajo, el deseo por cambiarme continuaba, ya que sólo iba a mi lugar de origen, La Escondida, municipio de Zacapu, Michoacán, cada fin de semana. Así fue como, movida por la nostalgia que me generaba estar lejos de la familia, insistí en ser trasladada hasta que se hizo justicia y se dispuso mi cambio de adscripción a la Zona Escolar 050.

### **De reto en reto**

Aún tengo presentes esos días de confusión entre escritorios y maestros que iban y venían realizando trámites administrativos y yo ahí, atendiendo algunos de esos trámites, preguntándome: ¿qué estoy haciendo aquí? Yo no estudié para esto, me decía; y es que confieso que no disfrutaba las actividades que ahí realizaba. Sin embargo, agradecía al maestro Adolfo Navarro (+), quien, queriendo ayudarme, me dijo: “Niña, se acaba de abrir la oficina de Servicios Regionales aquí en Zacapu. Mientras que te encontramos un lugar en una escuela te vas a ir a ayudarles unos días, ya que no les han mandado personal”. Fue así como por azar del destino llegué a ese lugar, ya que la delegación sindical no me había permitido la entrada a la zona escolar 050. Pensando que sólo estaría unos días, hice mi trabajo lo mejor que pude.

Después de algún tiempo me encontré colaborando en la supervisión, con la maestra Eva Cázares, Supervisora Escolar. Así es que viví esa experiencia donde tanto la supervisora, como los directores me pidieron que siguiera apoyando en la supervisión. Así, aunque no me agradaba del todo la idea, ya que realizaba funciones administrativas, decidí quedarme, pues el estar cerca de las escuelas me animaba.

En ese tiempo hubo cambio de supervisor. Le comenté algunas inquietudes que tenía respecto a mis aspiraciones profesionales y el maestro Juan Ambríz, Supervisor Escolar, me dijo: “Maestra Rita, todas las inquietudes que vengan a fortalecer y a priorizar el aspecto pedagógico hay que llevarlas a cabo”, así es que puse manos a la obra y empecé a trabajar en cursos y

seminarios pedagógicos con los maestros de la zona escolar.

Cada uno de los obstáculos que enfrenté en esta etapa de mi vida, a los que muchos llaman tropiezos, para mí han sido retos.

### **A paso firme**

En ese tiempo de desvelos, sobresaltos e inquietudes, para estar al día apoyando a mis compañeros docentes en lo que necesitaban, tuve la suerte de que la zona escolar 258, donde continuaba laborando, se incorporara al Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica (PAREIB), pues ese hecho fue decisivo en mi experiencia profesional, ya que con las capacitaciones y asesorías por parte del programa fortalecí más mi desempeño de Auxiliar Técnico Pedagógico, que así se nos llamaba.

En ese mismo periodo, durante cuatro años, estudié en la Universidad Pedagógica Nacional la Licenciatura en Educación Primaria, lo cual fortaleció aún más mi función como asesora, pues logré desenvolverme con mayor seguridad gracias a que tenía más elementos y a que, sobre todo, continuaba la sensación de cuando salí de la Normal, cuando sentía la necesidad de “trasformar el mundo”.

De esta manera fue como por fin logré disfrutar lo que hacía y seguí laborando en el lugar donde antes me encontraba, o sea en la supervisión escolar 258, donde trabajé con el maestro Rogelio Zirate, quien era el Supervisor y un gran apoyo después de que el maestro Juan Ambriz Gutiérrez se había retirado del plantel para continuar fortaleciendo el aspecto pedagógico en esa zona escolar.

### **Del reto al proyecto**

Transcurría el tiempo entre formatos, entre la entrega de informes de parcelas, de cooperativas escolares, de plantillas de personal, de informes estadísticos, de llenados de IAE, que eran las actividades que la mayoría de los auxiliares técnicos pedagógicos realizábamos para que

se entregaran al sector. Así pasaba el tiempo y lo pedagógico parecía no importar en aquel momento, pues muy pocos realizaban actividades que fortalecieran este aspecto.

Sin embargo, la reacción de algunos supervisores escolares por esta situación no se hizo esperar y se empezaron a oír más comúnmente comentarios como: “tenemos que hacer algo para cambiar las actividades del sector”, o “tenemos que priorizar lo pedagógico en lugar de lo administrativo”, atención que generó la toma de decisiones al respecto para encontrar soluciones. Una de las medidas de esta iniciativa consistió en que algunos de los auxiliares técnicos pedagógicos que estuvieran trabajando cursos o seminarios en las zonas escolares, pasaran a formar parte de la plantilla docente para que se fortaleciera el trabajo pedagógico del Sector O7.

La inquietud compartida entre el Jefe de Sector, Juan Ambriz Gutiérrez, y los Supervisores Escolares, Rogelio Zirate Baltasar y Noel Villcaña Tapia, que aún están en el Sector; así como el profesor Édgar Pérez Cano, quien ya no se encuentra en éste, se encaminó hacia iniciar un proyecto que priorizara el aspecto técnico pedagógico en este sector, lo que inició como una realidad a partir del ciclo escolar 2002–2003.

Todavía recuerdo las palabras de los supervisores escolares que me decían: “Maestra Rita, véngase al sector para que apoye y se conforme una red de asesoría que impulse lo pedagógico”. Entonces lo pensé, y al verlo como un reto más, decidí enfrentarlo. Así pasé a formar parte del personal adscrito al Sector con un sueño que deseaba hacer realidad: que un día los asesores pedagógicos fuésemos un verdadero apoyo para los docentes en sus necesidades pedagógicas.

Así me encontré en el sector 07 de educación primaria, donde parecía haber muchas novedades y a la vez ninguna, puesto que estaba en un lugar nuevo pero, en el aspecto técnico pedagógico, seguía participando en las capacitaciones y asesorías al frente del PAREIB, programa que siempre he reconocido porque fortaleció mucho mis capacidades en mi desempeño como asesora pedagógica. Fue en aquel momento de mi carrera cuando me surgió el propósito de contribuir en la conformación de una red de asesoría que apoyara y fortaleciera lo pedagógico.

## Integración del colectivo

Priorizar el aspecto técnico pedagógico era, en aquel momento, el principal propósito. Con ello surgió la necesidad de integrar, conformar y consolidar un colectivo de asesoría en el sector y en cada una de las zonas escolares. Con ello también surgieron numerosas inquietudes, y muchos se preguntaban cómo debía hacerse. Desde mi perspectiva veía que, más que recetas, había que iniciar de alguna manera, así es que, aprovechando la estructura del PAREIB y bajo el acuerdo del jefe de sector, de algunos supervisores escolares y la disposición de algunos de los asesores técnicos pedagógicos, comenzamos a avanzar en ese peregrinar.

Como primer paso se buscó promover la integración de un consejo técnico de sector al que le denominamos Consejo Técnico Ampliado, que más tarde se convirtió en el parteaguas del proceso de consolidación de un colectivo de asesoría académica en el sector, y posteriormente en otro de la región.

La tarea de integrar el Consejo Técnico Ampliado no fue sencilla. De entrada había que pensar quiénes lo integraríamos, lo cual fue complicado, ya que por ese tiempo ya trabajábamos como asesores pedagógicos, con la intención de constituirmos en una red de asesoría a través de las capacitaciones del PAREIB. Además, compartíamos una inquietud que parecía un sueño guajiro, que consistía en integrar a los trece supervisores escolares a este proceso para que se apoyara el trabajo en las zonas escolares. Así, buscamos que este sueño se hiciera realidad y, a través del jefe de sector, Juan Ambríz Gutiérrez, se invitó a todos los supervisores escolares a integrarse a este Consejo Técnico Ampliado. Algunos de ellos, con las mismas inquietudes y que ya estaban en el proceso, lo tomaron por el lado amable, mientras que otros no tanto. Sin embargo, no nos desmotivamos, pues sabíamos ante todo que había que trabajar con el propósito de que se fortaleciera la función de asesoría que ya había iniciado en las zonas escolares por parte de los asesores técnico pedagógicos.

Una de las acciones para la integración de este colectivo fue identificar las debilidades que teníamos para de esta manera fortalecernos, tanto en lo conceptual como en el desarrollo de ciertas habilidades para el trabajo de asesoría. De igual manera nos propusimos ante todo un

cambio de actitud, una actitud de compromiso, de disposición y de respeto.

Reconocer las debilidades que en ese momento teníamos como colectivo permitió la elaboración de trayectos formativos, lo que nos llevó a una autoformación, identificando las necesidades que en el momento enfrentábamos.

A partir del ciclo escolar 2004–2005 los asesores fuimos autosuficientes para trabajar distintas temáticas para la formación tanto del consejo técnico de sector como de los consejos técnicos de las zona escolares.

En los primeros momentos, cuando se estaba dando la integración del colectivo, hubo acontecimientos determinantes: algunos supervisores escolares y asesores técnico pedagógicos sintieron el trabajo pesado y decidieron jubilarse, argumentando que “eso de trabajar en lo técnico pedagógico era pesado”, decisión respetable y a la vez favorable para el Consejo Técnico, pues permitió que quienes nos integramos lo hiciéramos con el compromiso para colaborar en la acciones emprendidas para este fin.

### **La formación del colectivo**

En el ciclo escolar 2005–2006, después de un año de trabajo y formación permanente, apoyados de los trayectos formativos, se vivía un ambiente de compañerismo, de participación, de disposición y en momentos hasta de relajo cuando se desarrollaban las sesiones mensuales de Consejo Técnico del sector 07. El móvil habían sido los trayectos formativos, que propiciaron una integración y una formación permanente en los consejos técnicos, primero de sector y posteriormente los de zona escolar, dándose con ello el crecimiento en muchos aspectos de sus integrantes.

Recuerdo los primeros tiempos en que los asesores pedagógicos se iniciaban en el diseño de talleres; en algunos de éstos había resistencia y comentaban que “siempre se buscaban pretextos para ponerlos a trabajar”. Eso en principio generó angustia, incertidumbre, dudas, y en algunos hasta enojo; sin embargo esa actitud cambió cuando adquirieron más elementos, lo que les dio seguridad y ganas de seguir en el proyecto.

Tengo presente uno de los primeros talleres que diseñó Rica (así llamamos a uno de los asesores técnicos pedagógicos cuyo nombre es Ricardo Sánchez Carrillo). Él es experto en matemáticas, pero no es lo mismo ser experto en la asignatura que diseñar un taller para este propósito. En aquella ocasión Rica había diseñado un taller muy completo para desarrollarse en tres sesiones, sin embargo hubo que hacerle ajustes para trabajarlo en una sesión. Hoy Rica es experto en el diseño de talleres y también adquirió experiencia al trabajar dichos talleres en los consejos técnicos tanto de sector como de zona escolar. Así, cada uno de los asesores técnicos pedagógicos se ha fortalecido en el diseño de talleres, siendo para ellos ya muy fácil diseñar un taller con base en las necesidades de los colectivos que se registran en los trayectos formativos.

Con el compromiso que caracteriza a los asesores pedagógicos, éstos rebasaron las expectativas y desarrollaron habilidades para el diseño de talleres de coaprendizaje y de enseñanza, a pesar de que inicialmente sólo se tenía el propósito de que se habilitaran en ello para facilitar el trabajo en los Consejos Técnicos.

La satisfacción que reflejaban sus rostros era evidente, aunque la carga de trabajo era demasiada, pues participar y a la par seleccionar los siete talleres de coaprendizaje diseñados por los asesores técnicos pedagógicos del sector 07 para conformar la antología que se denominó “Representaciones del Aprendizaje”, editada a nivel estado, fue uno de los logros que dio mayor seguridad a los asesores pedagógicos. Otro aspecto que fortaleció sus competencias fue el diseño de diecisiete talleres de enseñanza que aún actualmente se tienen en el sector, y que conocemos como banco de talleres, disponible para ser utilizados en las necesidades de los colectivos, tanto de sector como de las zonas escolares.

Entre las responsabilidades que me quitaron el sueño al iniciarme como coordinadora del PAREIB en el sector 07 de Zacapu fue promover, con el colectivo de asesoría, el desarrollo de capacidades profesionales como el conocimiento y uso del plan y programas de estudio, el conocimiento y uso de los materiales de apoyo, el diseño de estrategias metodológicas, el conocimiento de metodologías diversas, el diseño de talleres de aprendizaje y el diseño de talleres de enseñanza, entre otros.

Con el diseño y realización de talleres por parte de los Asesores Técnicos Pedagógicos que cubrían las necesidades académicas que como colectivo teníamos en cuanto a plan y programas de estudio de educación primaria, y retomando sus enfoques y sugerencias, así como el diseño de secuencias metodológicas, se logró fortalecer el proceso de formación de los colectivos, primero de sector y luego de las zonas escolares.

La disposición, responsabilidad, creatividad y el trabajo colaborativo son características del colectivo de asesoría del sector 07, por lo que es evidente el cambio de actitud en la mayoría de los integrantes. Hoy los supervisores escolares trabajan a la par con los asesores pedagógicos en los talleres, y algunos de ellos ya respetan su opinión en el aspecto pedagógico, el que que poco a poco se ha priorizando tanto en el sector como en las zonas. Además, se han observado otros cambios en la mayoría de los supervisores escolares, quienes actualmente acompañan a los asesores técnicos pedagógicos en las asesorías que realizan en los consejos técnicos de zonas.

### **Proceso de consolidación del colectivo**

Entre momentos de satisfacciones y otros de desánimo pasaron los meses acompañando a los consejos técnicos de zona al realizar sus asesorías, o acompañando a los docentes al realizar sus prácticas con los alumnos. Así, dábamos algunas sugerencias a su quehacer docente sin perder de vista nuestra prioridad esencial: continuar fortaleciendo la función de asesoría que permitiera a los docentes promover en los alumnos aprendizajes significativos.

Se denominaba RETE (Red Estatal para la Transformación Educativa) al equipo de asesores pedagógicos integrados en Morelia, capital del estado, con propósitos comunes a los del sector 07 de educación primaria, ya que su meta era ofrecer un mejor servicio de asesoría académica a la escuela, tratando de fortalecer la función asesora.

El tiempo que duró el diplomado “La Asesoría Técnico Pedagógica y la escuela que queremos para Michoacán”, que se realizó durante el ciclo escolar 2005-2006, fue otra etapa para mí, ya que en él fui coordinadora en la región de Zacapu, una temporada que recuerdo con mo-

mentos de emoción, de desconcierto, de cansancio y de satisfacción.

Fue así que logramos empatar con la RETE al participar en el diplomado que atinadamente este equipo diseñó, promovió, y que además vino a fortalecer la función asesora en la región Zacapu y en el estado de Michoacán.

Sin embargo, lo que permitió al colectivo de asesoría del sector 07 entrar en un proceso de consolidación fue la participación, el compromiso y la disposición de los veinticuatro asesores académicos, los cuales fuimos nombrados así a partir de este diplomado.

Observar el trabajo durante el desarrollo del diplomado y, sobre todo, la interacción que se propició entre los integrantes de distintos niveles, fue uno de los grandes logros en la región, ya que el diplomado lo cursaron asesores académicos de los niveles de educación preescolar, primaria, secundaria y CEDEPROM, logrando una mayor comunicación entre los participantes, pero, sobre todo, un compromiso para constituimos como colectivo de asesoría en la región Zacapu, con el propósito de continuar fortaleciendo nuestras competencias profesionales, y con ello volver más eficiente la función asesora.

Ver la forma en que cada uno de los asesores diseñaba, con emoción y responsabilidad, su propuesta para presentarla en el 2º Encuentro de Asesores a nivel estado para la constitución del Servicio de Asesoría Académica a la escuela (SAAE), fue un momento muy satisfactorio.

Escuchamos la voz suave de Lala (así llamamos de cariño a la asesora académica de la zona escolar 021 del nivel de educación primaria), quien sin titubear ante los participantes en la mesa de trabajo dijo: “Titulamos nuestra propuesta Fortalecimiento de las Competencias Profesionales para la Operación del SAAE”, para continuar presentándola con tal seguridad, que el auditorio que la escuchaba siempre estuvo atento. Así, cada uno de los asesores de la región de Zacapu que presentaron propuestas quedó muy satisfecho cuando hicimos la valoración de la participación en el evento, y concluimos que valió la pena el esfuerzo que hicimos todos al participar, unos en la elaboración y otros al presentarlas. Fue así como a partir de ese evento se observó mayor seguridad de los asesores académicos en las acciones que realizaban.

Cada experiencia vivida y compartida en este texto ha sido muy significativa, para mí; ha fortalecido mis competencias profesionales y mi función de asesoría. Hoy, al volver la vista atrás, recordando la carita despeinada y angustiada de la pequeña Yola, me siento tranquila, satisfecha y agradecida con Dios y con mis maestros, y además, con quienes han contribuido en mi formación y han compartido conmigo estos veinticuatro años de experiencia en mi aventura magisterial.



# ¿Dejamos de aprender algún día?

**Josefina Márquez Valdez**  
chepinamarquez@yahoo.com.mx

**apu (Tiríndaro) – Educación Preescolar Indígena**

*“El niño no es una botella que hay que llenar;  
sino un fuego que es preciso encender”*

**Montaigne**

**E**sta reflexión del filósofo francés propulsor del escepticismo moderado y crítico (1533-1592), me llevó a cuestionarme si lo que estaba haciendo era llenar la botella o era encender el fuego.

Empezaré contándoles que soy originaria de una comunidad p'urhépecha de la sierra del estado de Michoacán. Mi nombre es Josefina y tengo 22 años en el servicio a la educación, de los cuales he estado frente a grupo la mayor parte del tiempo; además he trabajado en tres zonas escolares de educación indígena.

Actualmente trabajo en la comunidad de Tiríndaro, cuyo nombre tiene dos acepciones: *tirimarhandu*, que significa amanecer, cuando los primeros rayos del sol iluminan la tierra de bellos colores y el cielo muestra el crepúsculo en inigualables matices, y el otro es *tirindikua*, que quiere decir arete. La escuela se llama “TANGANXOAN II” y pertenece a la zona escolar de Quiroga.

En esta comunidad ya no hablan la lengua p'orhé, pero sí conservan algunas tradiciones propias de las comunidades indígenas. El lugar se encuentra a siete kilómetros de la cabecera municipal de Zacapu, a bordo de la carretera nacional Morelia, Zamora.

## Un reto o un obstáculo

Siempre me he cuestionado si algún día dejamos de aprender nuevas estrategias de trabajo con el grupo, habilidades que nos lleven a dar aprendizajes significativos. En un tiempo llegué a creer que sí; yo creía que ya lo sabía todo y que no había nada nuevo que aprender. No me abría al diálogo, y lo que yo creía saber no lo quería compartir, lo que me fue llevando a la monotonía. Sin embargo, de vez en cuando surgían pequeñas interrogantes: ¿cómo dar aprendizajes significativos a los niños? ¿qué hacer por los niños de nuestras comunidades indígenas? ¿estaré dejando huella en ellos?, entre otras que, por supuesto, no me respondía.

Recuerdo cuando me dieron mi oficio de comisión a Tiríndaro, que por cierto me provocaba una gran incertidumbre, ya que previamente las compañeras de zona se habían dado a la tarea de darme referencias de las maestras que trabajaban en el Centro Preescolar y de la Directora, principalmente. Me decían: “Es una capataz, es muy exigente, es una autoritaria, en cuanto haya lugar en otro lado, cámbiate”, comentarios que creí no me afectarían, pues ya tenía algunos años de experiencia y creía que ya lo había visto todo.

Al llegar a la escuela y conocer al personal, la incertidumbre que sentía se me borró (o por lo menos eso creí), pues, aunque no recuerdo exactamente las palabras de bienvenida que me dieron, sí recuerdo que me dijeron que contara con ellas para lo que se me ofreciera, y que si me surgía alguna inconformidad se trataría en reunión del personal. Este momento me hizo recordar las palabras de Fernando Savater; *“Vivir en una sociedad plural impone asumir que lo absolutamente respetable son las personas, no sus opiniones, y que el derecho a la propia opinión consiste en que ésta sea escuchada y discutida, no en que se la vea pasar sin tocarla como si de una vaca sagrada se tratase”*. Me llegué a cuestionar entonces si realmente se podía compartir con las compañeras: ¿lograría y me beneficiaría en algo compartir mis experiencias con ellas? ¿por qué tendría que compartir con ellas mis triunfos y mis fracasos?

## Angustia, terror, indiferencia o un caos total

Cuando me dieron el grupo volvió a aparecer la incertidumbre, esa incertidumbre que inun-

daba todo mi ser y que me hacía sentir que me ahogaba en un mar de dudas. Qué iba a hacer con estos niños tan inquietos que platicaban mucho y que terminaban su trabajo más rápido que los que había atendido en mis anteriores asignaciones.

En los últimos años había trabajado en otras comunidades indígenas con niños muy tranquilos que casi no querían jugar. Hacían muy pocas participaciones y tardaban mucho en realizar sus trabajos, por lo que llegué a pensar que el mejor grupo era aquél que se portaba como robot, que sólo hacía lo que yo decía, en donde los alumnos no tenían iniciativas (o yo no se los permitía y ni lo propiciaba). Les daba lo que yo consideraba que les hacía falta para que ingresaran a la escuela primaria sin dificultades, tomando en cuenta el cambio de nivel.

En muchas de las ocasiones, si no es que siempre, yo les hacía sus trabajos para que llevaran un buen terminado, les indicaba el color que habían de utilizar y nunca les daba oportunidad de que se expresaran libremente, actitud de la que ahora me avergüenzo y me hace cuestionarme ¿a quién quería engañar o con quién quería quedar bien?

Muy pocos niños salían a jugar; la mayoría se sentaba a esperar la hora de salida dentro o fuera del salón, lo que me daba oportunidad para preparar el material del día siguiente. Recuerdo que los niños me veían atentos cuando yo dibujaba, pero nunca les daba oportunidad a ellos de hacerlo, porque, según yo, no sabían dibujar y sólo hacían arañas o dibujos que a mí no me gustaban; pero así, ¿cuándo iban a dibujar, si yo no lo propiciaba?

### **¿Compartir mi experiencia?**

La maestra Estela me había informado que después de entregar a los niños, a las doce, teníamos media hora para hacer el aseo, acomodar el material y pasar a la dirección, diariamente, para compartir las experiencias. Así lo hicimos, y cada una de las compañeras comentó con alegría o desagrado lo ocurrido en ese día de trabajo. Cuando me tocó mi turno tenía tantas dudas que no sabía ni por dónde empezar, pero a la vez aquella situación era un gran reto para mí, dado que yo creía que no tenía nada qué aportar, porque ya tenía muchos años de estar trabajando de la misma manera y no tenía que aprender nuevas estrategias educativas.

Sin embargo, en este nuevo centro el trabajo era diferente; todas aportaban sus experiencias de la jornada del día y compartían material e información de la situación didáctica que se estaba abordando.

Aún recuerdo lo agradable que fue llegar a Tiríndaro a pesar de las referencias que me habían dado, las cuales, por cierto, aún me hacen pensar y preguntarme: ¿por qué juzgamos a las personas antes de conocerlas y trabajar con ellas?

### **Incremento de la matrícula de niños**

En la escuela se estaba implementando el “Programa para la Organización del Desarrollo Gramatical y Cultural del Aprendizaje de la Lengua Escrita (PRODEGRACALE)”, del profesor Ricardo Vargas, que estaba dando muy buenos resultados y que, por cierto, yo no quería aplicar porque implicaba más tiempo y trabajo para preparar todos los materiales que se utilizarían al día siguiente. La directora de la escuela, ante mi actitud, me dijo que si tenía otra propuesta mejor la diera a conocer y la pusiera en práctica para que en lo posterior viéramos sus resultados. Al no tenerla, mejor opté por trabajar como lo estaban haciendo las compañeras del Jardín de Niños.

Esto trajo como consecuencia que la matrícula de inscripción aumentara, no únicamente con niños de Tiríndaro, sino también con niños de La Cofradía, un rancho que se encuentra como a dos kilómetros de distancia. De la misma forma, en los siguientes años siguen llegando nuevos alumnos de otras comunidades cercanas, por lo que en el ciclo 2006-2007 se abrió una extensión en Naranja de Tapia, del municipio de Zacapu, con cuatro grupos: dos de primero, uno de segundo y uno más de tercero.

Con esta nueva manera de trabajar me di cuenta de que sí tenía muchos conocimientos acumulados, pero que no los tenía conscientes porque nunca me cuestionaban; como que estaban dormidos muy en lo profundo. Pero sobre todo empezó a subir mi autoestima; me hacían sentir útil, porque sí tenía conocimientos que podía compartir con los niños y con las compañeras de la escuela. En la puesta en marcha del programa para el desarrollo gramatical

y cultural del aprendizaje de la lengua escrita he aprendido mucho, por lo que quiero compartir lo aprendido con algunas de las actividades realizadas.

En el Programa de Educación Preescolar (PEP, 2004) encontramos que se debe desarrollar en el niño la sensibilidad, la imaginación, la creatividad y la observación, entre otros aspectos, experiencias todas que contribuyan a formar en el niño un sentido positivo de sí mismo para que actúe con iniciativa, autonomía, colaboración y respeto a la diversidad (entendido como tratar al otro como me gustaría ser tratado), por lo que llegué a entender cuán importante es que el niño pueda expresarse a través de los diferentes lenguajes artísticos dándole libertad para que realice sus dibujos, (no como yo lo hacía en años anteriores), facilitándole la manipulación de materiales para que descubra por sí mismo la diversidad de efectos que se pueden lograr en la expresión plástica.

### **Descubriendo a los futuros pintores**

Era media semana cuando nos tocó describir un cromo que tenía el autorretrato de Frida Kahlo. No se me pueden borrar de la mente las caritas tiernas de los pequeños de mi salón que, muy entusiasmados, participaban haciendo observaciones muy minuciosas sobre la cara de los changos que figuraban en el cuadro, las flores, su color y forma, la cola de un chango enredada en el brazo de Frida, entre otras. Pero lo más interesante fue que, cuando dibujaron su autorretrato, pude descubrir que tenía muchos pintores en mi salón, pues realmente fueron grandes creaciones que, por supuesto, no quisieron dejar en el aula porque se las llevaron a sus casas.

El cromo lo dejé pegado en la pared. La mamá de Pedro (uno de mis alumnos) pasó a pedir permiso porque iba a salir y no tenía quién llevara a su hijo a la escuela al día siguiente. Cuando entró al salón, su hijo le señaló el cromo y le dijo a su mamá: *¿Tú conoces a Frida Kahlo?* Doña Juana, su mamá, le dijo que no. Pedrito mostrándole el cromo le dijo: *-Mira, es ella, y esa pintura se llama autorretrato porque ella misma se pintó. Y mira, yo también hice mi autorretrato (mostrándole su pintura). Yo voy a ser pintor cuando sea grande, ¿verdad que pinto muy bonito?* Su mamá sólo movió la cabeza, volteó a verme y me dijo "Gracias, maestra". Me emocioné

mucho porque comprendí lo trascendental de nuestra labor docente y lo grandioso que es poder contribuir en la formación de estos pequeños de estatura, pero gigantes intelectuales.

El resultado obtenido nos llevó a investigar si había pintores regionales que dieran más énfasis a la cultura indígena p'urhépecha, que nos llevaran a reconocer elementos de identidad del grupo, y encontramos los cromos que se usan en el año nuevo p'urhépecha y en los Congresos Pedagógicos Estatales de Educación Indígena que se han realizado en los últimos años, cuadros que nos aportaban muchos elementos que podíamos observar, describir, y que tenían mayor significado por ser parte de nuestra identidad.

Los colores de las pinturas pueden provocar tristeza, dolor, transmitir angustia o alegría. Las pinturas de José Luis Soto (pintor originario de Celaya, Guanajuato) están compuestas de colores usados en la cultura p'urhépecha, como intensos rojos, verdes, amarillos, azules y morados que evocan el espíritu festivo de nuestra cultura. Estos colores intensos y los significados que transmiten, los símbolos exaltan la pertenencia a nuestra etnia, nuestra identidad y el orgullo de ser p'urhépecha. Ahora puedo decir que, como p'urhépecha, me encantaría tener una escena en casa de la pintura de José Luis Soto.

### **Sensibilizándonos a través de la música**

Las emociones mueven a los seres humanos a las acciones. Otra de las actividades que se realizan en la escuela es disfrutar y describir las emociones que nos causan diferentes piezas musicales. Se cuestiona a los niños sobre qué instrumentos distinguen, de qué color pintarían la música que escuchan, en qué lugar la tocan; también se juega a que se muevan al ritmo que escuchan o a que sólo puedan mover ciertas partes del cuerpo. Platicamos qué sentimientos nos provoca, entre otras preguntas más, por lo que se escuchan diferentes géneros de música para poder hacer comparaciones. Recuerdo que a mí no me gustaba la música clásica, me provocaba enfado y sueño; ahora la disfruto al igual que los niños.

El día que nos tocó escuchar y disfrutar música instrumental p'urhépecha, las indicaciones que les había dado a los niños eran que no podían mover alguna parte de su cuerpo. Parecía que

todo iba bien, pero cuando les tocó no mover los pies fue imposible porque al escuchar la música lo que más querían era zapatear, porque ellos escuchaban esa música en las fiestas que se realizan en la comunidad. De ahí nació la inquietud de fortalecer más la cultura p'urhepecha con los sones, abajeños y pirekuas que pasaron a formar parte del repertorio musical.

La música es un excelente estímulo para excitar diversas emociones; la música nacionalista p'urhepecha nos recuerda nuestros lagos, nuestros bosques, nuestra comida, nuestra lengua y nuestra forma de vestir. Como parte del pueblo p'urhepecha nos remueve el orgullo, los sentimientos y el amor por nuestra cultura que se refleja en piezas musicales como Flor de Canela, Josefinita y Tirhingüini Tsitsiki, entre otras.

Las pirekuas o canciones p'urhépechas nos han permitido fomentar valores de la cultura como el amor al trabajo, a la tierra, el respeto y cuidado a la naturaleza, la conservación de tradiciones, como lo dice la pirekua:

“tirhingüini tsitsiki” será muy cierto que tú eres naturalita, no jucha porhepichaesi male jucha no kuantantani tirhigüini tsitsiki ikarandani, tsipeni, tsipeni male janini sapichu erhontania... (Es muy cierto que el cempoaxochitl no es originario del pueblo p'urhepecha pero madre nosotros somos p'urhepechas y no nos cansamos de cultivar la flor de muerto, con alegría esperamos las primeras lluvias para sembrarla...)

Es una canción cuya letra evoca la nostalgia por las costumbres del pueblo p'urhepecha que espera con ansia las primeras lluvias de mayo, que le dan ese olor tan peculiar y agradable a la tierra mojada, para sembrar la flor de muerto, que se convertirá en la ofrenda principal para los muertos.

La música y la pintura se ligan con la lectura cuando los niños que están aprendiendo a leer leen sus primeros enunciados que dicen cosas como éstas: “vamos a cantar juntos tirhingüini tsitsiki” o “conoce la pintura p'urhepecha de José Luís Soto”, o “baila la pirekua Flor de Cane-

la". Después se interroga a los niños: ¿qué emociones les provoca la música? Posteriormente se desarrollan acciones como realizar una actividad artística relacionada con la frase que se lee, y así, la música y la pintura combinadas con el aprendizaje de la lengua escrita, son una agradable forma de preservar nuestra cultura.

### **¿Qué hacer por nuestra cultura?**

Para esas fechas se acercaba la noche de muertos. Algunos padres de familia empezaron a preguntar cuál disfraz se podían poner para ese día, lo que nos hizo reaccionar y cuestionarnos: ¿Cuál cultura se iba a fortalecer en la escuela, el halloween (que por cierto no sabía ni cómo se escribía y mucho menos si la pronunciación era la correcta) o la fiesta del día de muertos? Considero que los niños deben conocer otras costumbres para dar atención a la diversidad, pero primeramente se debe formar su identidad.

Lo tratamos en Consejo Técnico Consultivo y llegamos a la conclusión de que tal vez estábamos dejando de lado algo que era obvio, o sea fortalecer la cultura indígena p'urhepecha, por lo que nos repartimos tareas de investigación para respondernos: ¿Cómo se realizaba el día de muertos anteriormente? ¿Cómo se arreglaba el altar? ¿Qué significado tenía cada elemento que se ponía en la tumba?

Partimos con estas interrogantes hacia los padres de familia y los ancianos de la comunidad, y hubo papás que nos proporcionaron tanta información de este acontecimiento, y acerca del porqué de esta fiesta y de todos los elementos que van en el arco, el altar y la tumba, que reconozco que me dio vergüenza mi ignorancia, pues yo pertenezco a una comunidad indígena e ignoro muchas cosas.

Reconocer mi ignorancia no fue tan difícil para mí; lo más arduo, y que representaba un gran reto, fue preguntarme cómo apropiarme de la información para darla a conocer, porque no tenía que ser una mera lectura de significados, sino entender y hacer mía la información, reconociendo que como p'urhepecha no estaba haciendo nada por fortalecer mi cultura.

¿Por qué se le llamaba fiesta? fue una de las interrogantes a las que me enfrenté. Los ancianos de la comunidad nos explicaron: es una fiesta, porque en la cosmovisión y la cosmogonía del pueblo p'urhépecha no existe la muerte, sólo es una transformación del cuerpo, porque el alma de la persona sigue entre nosotros, y el día de muertos vienen a visitar a sus seres queridos, por lo que se tiene que hacer una fiesta para recibirlos como se merecen.

De ahí la importancia de adornar el altar en la casa y llevar la ofrenda a la tumba con los símbolos representativos de las tres principales divinidades: auándarhu (cielo), donde habitan los dioses, echerio (tierra), donde habitan los hombres, y la naturaleza, y k'umiechakuarhu (inframundo), donde viven los que mueren.

Esta fiesta es semejante a las que se realizan en las comunidades indígenas de la ribera del lago de Pátzcuaro, de la sierra, de la cantera y de la cañada de los once pueblos, pero con características muy particulares que la hacen propia de la comunidad de Tiríndaro, pues la parte alta del altar lleva un mantel blanco que representa al cielo (auándarhu), el papel picado que sólo sirve de ambientación y sobre el mantel se coloca la fotografía del difunto.

En la parte media se coloca una mesa para poner los alimentos, utensilios, herramientas o elementos considerados de su agrado; se coloca fruta porque representa a la naturaleza, y sobre todo a las cuatro etapas de la vida de los p'urhepechas: nacer, crecer, reproducirse y morir. También se pone el alimento que más le gustaba y vino para sellar el compromiso de aceptación. Se coloca un arco por ser parte de la entrada para los invitados y un lugar de purificación, con flor de cempoaxochitl (tirhingüini tsitsiki), que por su color amarillo se asemeja al sol; el pan, que significa la comunión con la persona de Dios y que es usado en las grandes festividades del pueblo p'urhépecha.

En la parte baja se coloca un petate con copal por ser el humo el vehículo con el cual se comunican los vivos con la divinidad, el agua que calma la sed del visitante, la sal como elemento purificador y cuatro velas porque son cuatro los puntos cardinales, además de que el fuego significa la presencia de la divinidad (sol) alumbrando el camino del que llega.

Crear textos relacionados con las costumbres de la comunidad le exige al niño profundizar en sus observaciones de éstas y pensar cuidadosamente acerca de ellas para describirlas. En la construcción de un texto relacionado con el día de muertos, José Juan sugirió que se escribiera el siguiente enunciado: “*Se ponen flores amarillas porque representan el sol*”.

Este conocimiento fue el producto de las actividades de un proyecto y muestra la racionalización de una costumbre; estos textos relacionados con las tradiciones del pueblo p'urhépecha han ayudado a hacer conscientes algunas vívidas emociones que llevarán con ellos toda su vida, porque verbalizar sus emociones las hará imborrables.

### **¿Qué ha cambiado en mí?**

Son tantos los aprendizajes que he adquirido con los niños, los padres de familia, los ancianos de la comunidad y las compañeras de trabajo, que puedo concluir contundentemente que, como docente, no estaba siendo lo suficientemente eficiente para ayudar a mi gente, para que esas comunidades que por tantos años han sido calladas por las otras civilizaciones, vivan mejor, menospreciadas quizás por nosotros mismos, ya que no estamos contribuyendo a mejorar en los niños su calidad en el desarrollo de sus competencias, entendidas éstas como el conjunto de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.

Escribir acerca de su cultura compromete al niño con ella, lo obliga a interiorizarse con gran profundidad en hechos de la cultura de los cuales antes era un simple espectador.

La música, por otro lado, engancha emocionalmente al niño para siempre con su cultura, de una manera inconsciente, totalmente emocional, y lo hace parte del pueblo que profesa las mismas costumbres.

Las figuras constantemente introyectadas, analizadas y mostradas incesantemente forman imágenes que el niño jamás olvidará, pero que además están ligadas a las costumbres y tradiciones del grupo étnico al que pertenece.

Ahora entiendo como cultura, la manera de ser, pensar y sentir de la comunidad, todo ese cúmulo de conocimientos, herramientas, tradiciones, vestuario, alimentos, lengua, danzas, leyendas, entre otras cosas, que nos hace diferentes al otro. Así también necesitamos conocer las otras culturas y convivir con ellas, respetándolas porque forman parte de un país multicultural como lo es México, bajo el paradigma de que ninguna cultura es superior ni inferior, sino que todas las culturas son diferentes y ricas en sus costumbres y tradiciones.

Ahora me alegra decir que nunca dejamos de aprender si estamos abiertos al diálogo, al reconocimiento de nuestras limitaciones, a desarrollar el trabajo en colegiado, a compartir los conocimientos que poseemos, pero sobre todo, a reconocer que no lo sabemos todo y que se puede aprender del otro sin importar la edad, porque todos aprendemos de todos.

Creo que escribir esta experiencia fue muy gratificante, y considero que puede ayudar a otras educadoras que se encuentren en la situación en la que yo me encontraba, para que se den la oportunidad de vivir la experiencia, de disfrutar el trabajo que se realiza con los niños, con los padres, con las compañeras de trabajo, pero más que nada, que reflexionen sobre lo lejos que podemos llegar si estamos siempre dispuestas a aprender. No dejemos morir esa llama que se encuentra ininterrumpidamente encendida, pero que en ocasiones la tapamos para que otros no la vean o, como dice un fragmento del poema “El sueño imposible”, escrito por Wontolla:

Y yo sé  
que si logro ser fiel  
a mi sueño ideal  
estará mi alma en paz al llegar  
de mi vida el final.

Sintamos la satisfacción de haber hecho algo diferente por nuestra gente, de haber contribuido con un granito de arena para que el día de mañana podamos descansar y sentirnos satisfechos por nuestro trabajo.



# Crónica de la construcción de la Red Estatal para la Transformación Educativa

*Francisco Javier Martínez Ayala*  
*pacomaraya@yahoo.com.mx*

Morelia – ATP del Consejo Estatal Técnico de la Educación

## Capítulo I. Génesis

Era un día ordinario, como cualquier otro en una oficina de la Secretaría de Educación en el Estado, cuando el bullicio de ese tipo de espacios fue interrumpido por el timbre de mi teléfono móvil. Al otro lado de la línea se escuchó la voz del Profesor Juan Hurtado Chagoya, Representante del Presidente del Consejo Estatal Técnico de la Educación en Michoacán, quien dijo:

–Buenos días, Paco. Habla Juan. Te hablo para saber si te interesas en participar en la conformación de un grupo de maestros de todos los niveles y programas educativos de la SEE. Ya envié un documento a la oficina donde trabajas y el Director está de acuerdo en que tú participes, tal y como lo hiciste antes en el ProDE. Si te animas la reunión es el día viernes a las 9 de la mañana en el Centro Estatal de Desarrollo Municipal, por el rumbo de la salida a La Huerta, en las orillas de la ciudad de Morelia.

-Bueno- contesté. Por allí nos veremos.

El sol apareció sin saber si era o no viernes, pues él no conoce del calendario humano, pero yo sí, y al momento de despertar sabía que ese día debía acudir a una reunión a la que fui invitado.

Acudieron al llamado alrededor de cuarenta personas. El punto medular de la orden del día era saber quiénes se integrarían a los trabajos para conformar un grupo de asesores-técnico

pedagógicos que realizarían tareas de análisis, reflexión pedagógica y planes de acción para mejorar y transformar el nivel educativo, y por consiguiente el de la Secretaría de Educación. En respuesta, muy pocos de los asistentes dijeron que ya estaban designados para conformar dicho grupo, mientras que la mayoría explicó que estaba ahí porque no había a quien más mandar, y que hasta la siguiente reunión se definiría su situación.

De esta manera se convocó a nueva reunión por medio de oficios para que se conformara, de manera más formal, el grupo central de la Red Estatal para la Transformación Educativa (RETE), autodenominándonos “el grupo de los treinta”, a pesar de que muchos de los asistentes aún no estaba definido si serían o no integrantes permanentes de la RETE. Organizados ya, el Profesor Hurtado Chagoya informó que se realizaría un curso taller en el mes de febrero y que se haría conocer por oficio el lugar y las fechas de realización.

## **Capítulo 2. La torre pedagógica de Babel** **(Reunión en Agua Blanca, Michoacán, México)**

Se asignó a un pequeño grupo de Asesores Técnico–Pedagógicos para que estableciera un plan de trabajo y también para que efectuara un curso de tres días bajo el tema “Reflexión Pedagógica”, el cual que se llevó a cabo del 15 al 17 de febrero de 2005 en Agua Blanca, municipio de Jungapeo, Michoacán, México.

En el amanecer del día 15 de febrero, entre penumbras, arribaron al punto de encuentro, por la salida de Morelia, los asistentes al taller sobre reflexión pedagógica. El medio de transporte era un autobús escolar perteneciente a la Escuela Normal Urbana Federal. Se partió hacia Jungapeo a las 6:30 a.m. y el tiempo de traslado fue de tres horas. El autobús con sus pasajeros recorrió el paisaje michoacano hasta dejar la carretera federal e introducirse en una brecha que corría al lado de una cañada.

Se dio inicio a la reunión a las 10:00 horas, después de almorzar e instalar a los asistentes. Así inició un arduo trabajo entre los asesores técnicos de educación básica, de educación media superior y superior, los trabajadores de áreas administrativas, así como de los programas y

proyectos educativos. En sí, ahí estaba representado todo el cuerpo de la Secretaría de Educación en el Estado, el cual, por su perfil, era más parecido a Frankenstein que a otra cosa, pues estaba integrado por partes muy dispares en forma e ideas, ya que cada uno habíamos llegado con concepciones y expectativas propias.

La temática específica de la reunión versaba sobre el diagnóstico de la problemática educativa del estado, la construcción de una Red Estatal para la Transformación Educativa, sobre la necesidad de establecer una plataforma teórica común para la construcción de redes educativas y sociales, así como asumir el compromiso de ser parte de dicha red.

El principal problema que se enfrentó fue el de la comunicación, pues parecía que se hablaban distintos idiomas. No era posible ponerse de acuerdo en lo más elemental; cada uno de los participantes estaba empeñado en hacer valer sus concepciones ideológicas, sus teorías educativas, sus definiciones, su subjetividad, y en mostrar cómo su trabajo y el de sus áreas era el más importante.

Las sesiones daban inicio a las 9:00 y concluían después de las 20:00 horas, con un descanso para la comida de 2 horas. En la mesa se ponían en discusión temáticas y experiencias educativas, usando como marcos referenciales las siguientes lecturas:

*Mejora e Innovación de Procesos*, de Fernando Fernández Mouriño.

*La Escuela Pública y la Educación de la Ciudadanía: Retos Actuales*, de Antonio Bolívar (Universidad de Granada).

*Razón y Revolución*, de Alan Woods y Ted Grant.

*Espacios permanentes para la cultura y currículum contextualizado. Propuesta en el marco de las redes sociales.*

*Comunidades de aprendizaje*, de Rosa María Torres.

*Expediciones Pedagógicas de Colombia (Video).*  
*Aprendizajes para la Vida de Michoacán, México.*

*Escuela Comunitaria y Construcción Curricular.*

*Una Propuesta desde los Colectivos de Maestros, de la Escuela Social Rodriguereana.*

Como resultado del intercambio de ideas en las mesas de análisis y discusión, llegamos a algunas nociones de lo que se pretendía lograr con la conformación de la RETE, así como un escrito preliminar sobre ésta en el que se menciona que:

La RETE surge como una estrategia de intervención educativa que posibilita dar respuesta a la problemática educativa del estado de Michoacán, realizando un pilotaje de su accionar mediante su implementación en dos municipios: La Huacana y Huaniqueo.

Para ello se comienza por impulsar una red interinstitucional con diferentes dependencias de gobierno: Centro Estatal de Desarrollo Municipal (CEDEMUN), La Universidad Nacional Autónoma de México UNAM (Campus Morelia), Coordinación General de Atención al Migrante Michoacano (COGAMIM), Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOS), Secretaría de Cultura de Michoacán (SECUM), Secretaría de Educación en el Estado (SEE) y los H. Ayuntamientos de La Huacana y Huaniqueo. Se sostienen varias reuniones de trabajo a fin de lograr institucionalizar la intención de conformarse en una red.

La Red Estatal para la Transformación Educativa (RETE) es un espacio de construcción colectiva que permite a los profesionales de la educación en el estado asumirse como protagonistas de su quehacer educativo, en la reflexión y el intercambio de experiencias educativas. Se identifica la problemática y se asumen compromisos comunes al darles un sentido compartido a las prácticas educativas, privilegiando la voluntad de desarrollar procesos de transformación, convirtiendo los centros escolares en espacios de articulación e integración de diversos programas y proyectos educativos en el estado. En este sentido, la RETE se concibe como una entidad que promueve la transformación pedagógica, cultural y social de las escuelas hacia la

conformación de las comunidades de aprendizaje, respetando y fortaleciendo su identidad particular, como una instancia que organiza, formula y promueve posiciones políticas por la educación, asumiendo compromisos pedagógicos, con la problemática educativa estatal y como una estrategia de formación permanente para los involucrados.

En este contexto se acordó como objetivo:

Repensar colectivamente las formas de hacer la escuela y recuperar las experiencias pedagógicas significativas y relevantes para la transformación educativa a efecto de posibilitar la construcción de una perspectiva educacional pertinente para Michoacán.

De esta forma, al abrir una perspectiva de construcción en cuanto una forma diferente de ver e intervenir en la escuela y en el Sistema Educativo Estatal, se hizo necesario asumir, como referentes para la transformación, los siguientes componentes:

- a) La reivindicación de los principios establecidos en el Artículo 3o. Constitucional para fortalecer la escuela pública.*
- b) El fortalecimiento del sentido humanista para alcanzar una educación integral, hacia la construcción de una nueva ciudadanía.*
- c) La ubicación en el centro del quehacer pedagógico de los procesos de aprendizaje y de formación, priorizando el beneficio para la comunidad.*
- d) El impulso a la escuela como un centro de desarrollo cultural y social que convoque a un ejercicio permanente para actuar en comunidad.*

### **Capítulo 3. La Construcción del Arca de Navegación de la RETE**

Transcurría la primera semana del mes de marzo cuando un día por la tarde un grupo pequeño de la RETE sosteníamos una reunión de toma de acuerdos con los presidentes municipales de La Huacana, el Biólogo Mario Manuel Romero Tinoco, y el Profesor Heriberto Lugo Contreras, de Huaniqueo. En dicha reunión se determinó que se realizaría la prueba piloto a partir de la segunda semana del mes con la implementación de un curso taller.

Una vez que regresamos de la reunión de Agua Blanca, nuevamente nos reunimos en las instalaciones del Centro Estatal de Desarrollo Municipal a fin de construir el curso taller acordado para desarrollar lo que se denominó “Prueba Piloto de la RETE”, a efectuarse en los municipios de La Huacana y Huaniqueo. La idea general de dicho curso-taller fue presentada por la maestra Adriana Torres, los asistentes añadimos algunas precisiones, sugerencias y modificaciones, que posteriormente se tomaron en cuenta para su reestructuración, respetando en esencia su estructura general.

Al curso taller se le denominó “La Escuela como Centro de Desarrollo Cultural”, el cual se desarrolló en cinco sesiones, una por día, debiendo acudir a los municipios para impartirlo los integrantes del Grupo Central de la RETE. El propósito era construir una visión compartida de las transformaciones que la comunidad educativa necesita impulsar para constituirse como centro cultural que genere procesos de desarrollo comunitario. Los destinatarios eran los colectivos escolares y el personal académico y directivo de todos los niveles educativos.

Las sesiones tenían los siguientes propósitos:

#### PRIMERA SESIÓN

*Sensibilización. El trabajo colectivo en la escuela y con la comunidad*

Propósito: Sensibilizar a la comunidad en el desarrollo de estrategias de intervención para la transformación de la escuela y la comunidad.

#### SEGUNDA SESIÓN

*Hacia la comunidad de aprendizaje*

Propósito: Reconocer nuestras posibilidades para la construcción de una estrategia organizativa con viabilidad y pertinencia que nos permita formar comunidades de aprendizaje para la transformación educativa.

#### TERCERA SESIÓN

*Currículo contextualizado*

Propósito. Identificar y darle pertinencia al currículo oficial a través de la recuperación del con-

texto de cada comunidad educativa para integrar a los diferentes actores sociales, asumiéndonos en un compromiso de corresponsabilidad para la formación de la nueva ciudadanía.

#### CUARTA SESIÓN

*Hacia un modelo educativo pertinente*

Propósito: Identificar los elementos que nos posibiliten la construcción de un modelo educativo pertinente para nuestro estado.

#### QUINTA SESIÓN

*La escuela como centro cultural*

Propósito: Recuperar los elementos construidos en el taller para diseñar la planeación de la región por nivel educativo e institución, desde una visión compartida que impulse a la escuela como centro de desarrollo cultural.

De esta manera fue como nos embarcamos en una sola nave que tenía como destino convencer a los maestros de los municipios para que se integraran en la construcción de la Red Estatal para la Transformación Educativa en su fase de pilotaje. Recuerdo que con mucho entusiasmo, profesionalismo, y sobre todo una gran disposición, las maestras y los maestros del grupo central, al despuntar el alba, ya estaban listos para emprender el viaje de ida y vuelta en un solo día, ya fuese a Huaniqueo, que se encuentra a una hora de la capital, o bien a La Huacana, que se encuentra a casi tres horas de camino de la ciudad de Morelia, en la región de Tierra Caliente. Muchas fueron las anécdotas vividas en el proceso. Cada uno de los participantes asumió con entusiasmo su trabajo a fin de llevar a buen puerto nuestra nave pedagógica, conforme a lo especificado en nuestra carta de navegación. El taller se realizó entre el 3 de marzo y el 3 de abril de 2006. Durante el desarrollo de éste se aplicaron instrumentos de valoración que tenían que ver con el desempeño de los asesores, la participación de los maestros y algunas de sus expectativas, lo que se enuncia de manera concentrada a continuación:

- Mayor interés por participar en la RETE
- Llegar temprano y participar en las actividades
- Mejorar en la labor docente

- Seguir asistiendo a las sesiones
- Continuar este taller
- Buscar un problema en la comunidad para iniciar el trabajo
- Continuar asistiendo y poner en práctica lo aprendido
- Reflexionar más las cosas y ser más comprometido
- Seguir adelante
- Propiciar la integración escuela-comunidad
- Ser más participativo y trabajar en equipo
- Poner en práctica lo aprendido
- Asistir a todas las sesiones para adquirir conocimientos
- Ser más eficaz en el trabajo
- Asistir a las siguientes sesiones
- Seguir para conocer la RETE
- Asistir a las demás sesiones para que haya transformación
- Trabajar y mejorar en el centro de trabajo
- Contar con más elementos pedagógicos para la transformación de la práctica docente
- Sumarse al esfuerzo de los demás
- Asistir con puntualidad
- Cumplir con las tareas asignadas

¿Qué sugirieron los maestros que asistieron a las reuniones?

- Buscar mejor mobiliario para el trabajo
- Que el lugar fuese adecuado
- Un curso más rápido para que la salida sea más pronto
- Que se ahondara más en la información sobre el tema
- El respeto a la puntualidad de las personas que llegan temprano
- Sesiones más rápidas
- Buscar un mejor espacio para trabajar
- Respetar horarios
- Mayor dinamismo e interacción

- Respetar los tiempos
- Cumplir las expectativas
- Permanencia de los mismos asesores
- Un curso más dinámico
- Grupos más reducidos
- Iniciar a la hora señalada y dividir el grupo
- Un ambiente amplio y ventilado
- Más puntualidad
- Estuvo bien, sin comentarios
- Muy bien organizado y una sesión de provecho

### **Descripción de lo acontecido en la segunda sesión.**

Al inicio, en la integración de los grupos, la sesión se presentó con mucho movimiento y descontrol debido a que algunos docentes se presentaron a la hora acordada (9:00 horas), mientras que otros llegaron a las 10:00, ya que supuestamente así se les había informado. Por tal motivo los coordinadores de grupo optaron por iniciar puntualmente y organizaron los cuatro grupos originales en dos, con el compromiso de que a las diez horas se reintegrarían los docentes en el grupo que les correspondía. El acuerdo que no fue posible llevarlo a cabo, dado que una vez iniciadas las actividades en los dos grupos, se integraron los equipos de trabajo y posteriormente se incorporaron los que fueron convocados a las diez horas, por lo que fue necesario trasladar mesas y butacas. Esta situación originó que los equipos de los dos grupos estuvieran saturados e incómodos.

En el trabajo al interior de los equipos se procuró que todos colaboraran, aunque éstos fueron muy numerosos. De esta manera se observó que la mayoría aportaba ideas sobre las actividades que estaban desarrollando.

Las coordinadoras del grupo se integraron en todo momento al trabajo de los equipos formados por los diferentes centros de trabajo, ya fuera para aclarar dudas, ampliar la información o para aportar ideas que fortalecieran el trabajo de los equipos.

Como resultado de las cinco sesiones del taller, las escuelas que decidieron integrarse a la Red Estatal para la Transformación Educativa, sus directivos y docentes, iniciaron un trabajo de investigación del contexto en el cual está inserta su escuela.

#### **Capítulo 4. Del éxodo de la cotidianidad educativa a la interacción educativa con la comunidad**

El éxodo o traslado de las prácticas y las formas ordinarias educativas hacia la interrelación entre la escuela y la comunidad inició a través de pláticas con los padres de familia y demás miembros de la comunidad a fin de llevar a cabo, de manera colectiva, la indagación del contexto de la comunidad en lo histórico, lo económico, lo social y lo cultural. En el caso del municipio de La Huacana participan diecisiete jardines de niños, cuatro escuelas primarias y cuatro escuelas telesecundarias. En el caso de Huaniqueo participan una escuela primaria y once jardines de niños.

Durante los meses de abril y mayo, los directores y maestros de las escuelas participantes realizaron un diagnóstico del contexto en el que se encuentran sus instituciones, respondiendo a las interrogantes: ¿Cómo es mi comunidad en los aspectos económico, político, social y cultural?

Lo que se investigó sirvió como base para dar inicio a la contextualización del currículum, el cual se implementará en cada centro de trabajo sin abandonar el currículum nacional, sino adecuándolo a la comunidad.

En el acto oficial de presentación de la prueba piloto de la RETE, efectuado los días 18 y 19 de mayo de 2006 frente al edificio del H. Ayuntamiento de La Huacana, encontrándose presentes autoridades y representantes de distintas dependencias de gobierno, el Lic. Manuel Anguiano Cabrera, Secretario de Educación en el Estado, expresó lo siguiente:

[...] los michoacanos podremos desarrollar una estrategia conjunta de intervención interinstitucional mediante la articulación de

las diferentes instancias del gobierno y de la sociedad para iniciar un proceso permanente de transformación del entorno que nos permita fortalecer el sentido humanista de la educación, ubicar los procesos de aprendizaje en el centro del quehacer pedagógico, impulsar la escuela como un centro de desarrollo social y cultural y, fundamentalmente, alcanzar una educación integral que posibilite la constitución de una mejor ciudadanía [...].

Las nuevas formas de trabajo que pretende incorporar la RETE en las escuelas significarán un cambio positivo del modelo educativo y una renovada y fortalecida dimensión de la función del maestro, al acentuar los aprendizajes sobre los mecanismos de enseñanza, al recuperar el contexto de cada comunidad educativa, al impulsar a la escuela como centro de desarrollo cultural, al integrar a los diferentes actores sociales y al asumir el compromiso de corresponsabilidad para la constitución de una nueva, mejor y más equitativa sociedad michoacana [...] A esto los invito, a sumarnos todos: autoridades estatales, municipales, educativas, docentes, padres de familia, alumnos y todos los sectores sociales. Asumamos como propio este compromiso para hacer que cada escuela sea un centro de desarrollo cultural en el que cotidianamente se valore la diversidad y se fomente la participación social, porque sólo así las escuelas michoacanas entretejerán la red que posibilitará la transformación educativa en Michoacán [...].

Así, se entregó a las autoridades presentes el diario de campo de cada una de las escuelas que conforman la RETE en el municipio y algunos de los trabajos de la indagación de los contextos de las comunidades.

En el acto inaugural hubo una muestra inédita de la riqueza cultural del municipio de La Hua-

cana. Su plaza se vistió de vistosos colores que se reflejaban, con movimientos armoniosos, en los trajes de los bailes terracalentanos que portaban niños de educación preescolar y primaria, los cuales hacían retumbar sus zapateados sobre la tabla típica que se usa para bailar en este lugar, donde pareciera que los niños trajeran en sus genes el gusto y la habilidad para bailar, pues lo hacían como lo hace la gente de grupos que se dedican años a prepararse en este arte. Paralelamente, los oídos de los presentes se deleitaban con la música alegre y jocosa con la que bailaban los caballos amaestrados de los lugareños que fueron todo un espectáculo. Finalmente, y para concluir el acto, se realizó una cena con platillos típicos del lugar, donde todos disfrutaron los alimentos bajo un cielo estrellado y limpio del mes de mayo.

El día 19 de este mes los asistentes al evento académico y cultural de la RETE se trasladaron a la comunidad de Mata de Plátano, un lugar hermoso, lleno de vida campirana, donde las palmeras adornan su paisaje y donde los poderosos, majestuosos y gigantes árboles, las parotas, sirvieron como escenario para el trabajo y las reflexiones educativas que hicieron los asistentes, es decir, autoridades educativas, gubernamentales, directores, maestros, alumnos y la comunidad en general de dicha localidad que fueron guiados por la voz y la experiencia educativa de la Dra. Rosa María Torres, quien expresó muchas opiniones interesantes, entre ellas:

[...] La escuela no es la única institución o medio en el que se aprende; aprendemos todos los días desde que nos levantamos hasta que nos acostamos, se aprende en la familia, se aprende en los medios de comunicación y a veces se aprenden cosas que no son buenas en la televisión, la radio o el periódico, pero a todo eso estamos expuestos todos los días, a aprender y esos también son medios de aprendizaje. En la calle y en todos lados, aunque no hayamos asistido a la escuela, aprendemos de padres a hijos, aunque no hayan ido a la escuela ya que la escuela es apenas una pequeña parte de ese aprendizaje que construimos todos los días [...].

[...] imagínense los padres de familia y la propia comunidad apropiándose de la escuela durante un día y viniendo a enseñar lo que

saben, no como un conocimiento de segunda, y que no vale y que esto es de pobres, sino como un conocimiento que es fundamental y necesario, y que por lo general es de la escuela y como saber culto despreciamos. Realmente este programa revolucionó en Granada. Lastimosamente todo se acabó cuando terminó la revolución con la invasión estadounidense a Granada en el año 85 [...].

[...] para poder cambiar la educación hay que meterse a fondo con las realidades de las comunidades y las realidades de la escuela; necesitamos aprender a colaborar entre todos, maestros con padres y madres de familia para que se sientan todos empoderados, que tengan voz, que sientan que tienen todo el derecho de participar en la decisión de cómo aprenden sus hijos. Me entusiasma mucho ver esta semilla, este inicio de algo que espero que prospere y que ojalá me toque a mí misma volver a ver para apreciar qué es lo que han logrado [...].

Hoy, la RETE se sigue construyendo con la participación decidida de los maestros de las escuelas partícipes; se han llevado especialistas en educación a dar conferencias, asesorías en grupo y se han impartido talleres por las dependencias de gobierno participantes. Además, se construye actualmente el aterrizaje de la creación de las comunidades de aprendizaje que son los nodos de esta Red: el resultado de su operación plena rendirá sus frutos durante los próximos años; de ello estamos seguros.



# De la Australopitecus Lucy a la Metodología de Proyectos

**José Rodolfo Carranza García**  
rodo.carranza@hotmail.com

Huaniqueo - Educación Primaria

Es medio día, los rayos del sol se filtran a través de las persianas de cristal del salón de clases cual si fuesen cuchillos al rojo vivo penetrando los cuerpos; nuestra piel transpira gotas de sudor cálido y pegajoso que la mano ansiosa sacude de la frente; veo a las niñas con sus lindas chapas rojas y sus flecos desmadejados -¡Qué calorón!- grita Chava. -Miren a Hannia, parece que le van a reventar los cachetes de colorados- dice Adolfo. Yo me limito a decirles -¡Es este clima, niños, que ha cambiado tanto! Parece que no estamos en Huaniqueo, sino en Tierra Caliente-, -¿"Onde" es eso, maestro? -En Apatzingán y Nueva Italia, allá por donde yo estudié. Al decir esto me acordé de Arteaga, del Centro Regional de Educación Normal (CREN) en donde cursé los estudios para profesor. Hoy, a veinticinco años de distancia, aún está fresca en mi memoria aquella hermosa escuela construida entre lomeríos, que si bien le quitaban espacios planos, la dotaban de una vista panorámica por sus salones claros y espaciosos, con techos de dos aguas y contruidos en diversos niveles, en cuyos jardines crecían enormes papayas. Cuántas veces transité por su calzada polvorienta y cuántas ocasiones me protegí del sofocante sol en la gran "pochota", ese árbol de dimensiones colosales que vigila la escuela primaria anexa al CREN, en donde realicé mis primeras prácticas tratando de aplicar la tecnología educativa y los postulados conductistas muy en boga en aquel entonces, teorías que los docentes nos explicaban y daban a conocer y nosotros, ávidos de conocimiento, queríamos depositar en nuestra mente, como si de ello dependiera el éxito laboral. Pronto comprobaría que no sólo es cuestión de aprender, se requiere habilidad para llevarlo a la práctica, y esto se adquiere con la experiencia.

Después de dos o tres años alcancé cierta pericia y hacía mi planeación sin problema, ya que los programas facilitaban el trabajo, pues estaban diseñados para ser seguidos sin dificultad. Se partía de los objetivos generales, los particulares, específicos y finalmente las actividades marcadas que seguíamos al pie de la letra, o cuando mucho adaptábamos al contexto laboral. Nuestra labor consistía en preparar y aprender la clase para recitarla y que los niños la memorizaran.

Al poco tiempo de ejercer la docencia tuve la oportunidad de conocer otro paradigma, ahora de tipo constructivista, el cual rompía con mis cimientos teóricos, pero me brindaba la oportunidad de lanzarme a una nueva y atractiva aventura educativa, a través de diferentes postulados: la pedagogía crítica, la psicogenética, los procesos psicológicos superiores, los centros de interés y el aprendizaje significativo, entre otros fundamentos. Tenía, pues, todo un abanico de posibilidades para acercar el conocimiento a los alumnos. Teorías que en papel son muy bonitas e interesantes y que, aunque somos conscientes de que su aplicación daría resultados positivos, al llevarlas a la práctica plantean para el profesor serias dificultades de orden filosófico, psicológico y pedagógico, por su formación profesional.

En esas cavilaciones me encontraba cuando una vocecita aguda y sonora me regresó del viaje del recuerdo. Era Alex que preguntaba: ¿Y está bonito Arteaga, maestro? ¿Hace mucha calor? – Sonríe y le explico que es más caluroso, pero que es un calor húmedo y no quema tanto como éste. Y agrego: Allá también se festeja el día de la Candelaria el 2 de febrero, como aquí en Huaniqueo; pero en lugar de banda de viento, en la plaza toca un grupo de arpa grande y se bailan sones de tarima. Cierro los ojos y casi escucho el hábil palmoreo en el arpa y el repiquetear del botín o guarache en la tarima. ¡Qué días aquellos de juventud y amigos entrañables! ¿Dónde estarán ahora? Seguramente laborando y ya establecidos, al igual que yo, en algún lugar de Michoacán.

### **El centro de trabajo**

El ejercicio docente, desde que inicié en 1981, lo he realizado en la Zona Escolar 107, perteneciente al sector 07 de Zacapu, Michoacán. Actualmente estoy atendiendo el segundo grado grupo “A” de la Escuela Primaria “Ricardo Flores Magón”, la cual se encuentra al norte

de la capital michoacana, en un pintoresco pueblo llamado Huaniqueo de Morales, cabecera del municipio de Huaniqueo, cuyo significado, en lengua purépecha, es “lugar donde se tuesta maíz”, siendo precisamente el cultivo de maíz, junto con la lenteja, la actividad agrícola de mayor producción en todo el municipio, actividades que lamentablemente, al no ser bien remuneradas, han obligado a que la gran mayoría de huaniquenses emigren al vecino país del norte en busca de una mejor forma de vida.

Huaniqueo es una población pequeña de no más de cuatro mil habitantes; está al pie de unas laderas y un cerrito desde donde se puede disfrutar de un lindo paisaje de casas pintadas con vivos colores y techos de teja roja; más al fondo se observa el verdor de un lomerío que en tiempos de lluvia se cubre de flores silvestres de distintos colores, cuyo aroma perfumado es posible percibir y agradar aun a aquellos olfatos asiduos a fragancias importadas.

La escuela es de organización completa y laboramos doce maestros frente a grupo, además de el profesor de educación física, la directora de la escuela y dos conserjes. Es una construcción muy bonita y espaciosa, ya que cuenta con canchas de basquetbol y de futbol, que son la delicia de los niños. La mayoría del personal tiene estudios de licenciatura y asiste regularmente a cursos de capacitación, por tanto se han acercado a psicólogos, pedagogos e investigadores educativos de vanguardia que, sin embargo, y al igual que yo y que seguramente muchos docentes, al momento de llevar sus postulados a la práctica se encuentran con serias dificultades y resistencias. Entonces los Piaget, Vygotski, Ausubel, Freire y más, se quedan en la puerta, no los dejamos pasar, no los dejamos ser amigos y docentes de nuestros alumnos.

La teoría, clara y atractiva estudiada en las escuelas de formación docente se torna incomprendible y difícil en la práctica cotidiana, quizás por la falta de análisis, por la no sistematización o porque el imaginario colectivo tiene ya establecidas toda una serie de prácticas cuya repetición a lo largo de los años las ha hecho inamovibles e imperecederas. El propio diseño y enfoque de los actuales planes y programas de estudio fundamentados en la psicogenética privilegian los postulados piagetianos en demérito de alcanzar la zona de desarrollo próximo. Así, estos pensamientos y estas inquietudes revolotean constantemente en nuestras mentes. También, al platicar con la maestra Lourdes, colega y compañera de mi vida, nos cuestionamos qué

hacer, qué luz seguir que sea capaz de llevarnos por el sendero educativo permitiéndonos amalgamar los paradigmas constructivistas. Pasa el tiempo, no encontramos solución, hace falta trabajo colectivo que lleve a la escuela en su totalidad a alcanzar mejoras cualitativas, los chispazos aislados e inconstantes no son la respuesta.

## **La invitación**

Mayo de 2004 y otro día más de la cotidianidad escolar. Llega una niña de sexto y me dice: -¡Maestro Rodo! Que le habla la directora y también a la maestra Lulú; que hay una junta en la sala audiovisual. -Está bien, dile que ahora vamos... -¡Y ahora qué!,- pienso, -seguramente es para el festival del 10 de mayo, humm... vamos a ver.

Al llegar a la sala nos encontramos con un grupo de maestros que venía de la ciudad de Morelia. La maestra Magdalena Aparicio, directora de la escuela, los presentó: -Compañeros, está con nosotros un equipo de maestros que laboran en la Secretaría de Educación en el Estado. Ellos desean platicar con ustedes. Les pido que los escuchen, pues nos traen una propuesta muy buena- anunció. La maestra Teresa Ramírez, coordinadora del grupo, nos informó que estaban promoviendo un programa educativo llamado "Aprendizajes para la vida". Su presencia en nuestro centro de trabajo se debía a que buscaban planteles con ciertas características, como ser una escuela de organización completa y tener docentes con disposición para aplicar metodologías innovadoras, ya que pretendían echar a andar una prueba piloto y nuestra institución reunía los requisitos; por tanto, nos pedía que le diéramos la oportunidad de plantearnos el proyecto.

Así, la escuchamos con atención, y de manera muy general nos describió que su propuesta consistía en trabajar con la metodología de proyectos. Nos describió el método con voz entusiasta y convencida de que resultaría positivo para nuestra práctica. Nosotros, un poco escépticos al escucharla, cruzábamos miradas de asombro, inseguridad y desconcierto. Luego de un rato de constante bombardeo por parte de todo el equipo visitante al hablar de las bondades y posibilidades del método en cuestión, accedimos a que en los últimos días del mes realizaran un diagnóstico de la escuela en general; en tanto, iríamos pensando si participábamos en el proyecto.

## La problemática

La participación en el proyecto no era sencilla, pues no dependía de uno o unos cuantos; se requería la participación de todo el centro de trabajo, situación por demás difícil, ya que lograr un consenso entre catorce docentes implica un reto en sí mismo y se dimensiona aún más cuando el compromiso implica cambiar la práctica docente realizada durante muchos años de ejercicio, y que por tanto ya tenemos mecanizada y sistematizada. Además, no sólo por la experiencia pedagógica, sino por nuestra propia formación de estudiantes en primaria, crecimos laborando por medio del estudio de asignaturas. Hemos formado a los alumnos en este esquema, por materias, parcializando y dosificando el conocimiento, por lo que integrarlo solamente en un objeto de conocimiento nos resulta muy difícil; implica romper con nuestros esquemas tradicionales, implica reconocer en los educandos que pueden aprender por sí mismos, erigiéndose en constructores del aprendizaje, pero sobre todo, implica ceder un poco o un mucho del poder que el docente posee dentro del ámbito escolar, particularmente del salón de clases, poder que le permite al maestro presentarse como dueño del conocimiento aunque en realidad no lo tenga, (son de lamentarse los bajos niveles de conocimientos que muestra gran parte del magisterio al ser evaluado en el factor preparación profesional para Carrera Magisterial). Sin embargo, tal supuesto le permite decir el qué, cómo y cuánto deben aprender los alumnos; el docente no sólo norma el conocimiento, sino las pautas sociales tan básicas como el hablar, las interrelaciones, las posturas e incluso las necesidades fisiológicas. Quizá esto parezca exagerado, o tal vez nos es tan cotidiano que nos vela los ojos de la razón, pero meditemos un momento y dirijamos una mirada imparcial hacia nuestra labor cotidiana; seguramente que nos veremos reflejados en muchas de estas prácticas.

Es entendible que renunciar al poder no sea fácil, ni aun para aquellos pequeños cotos como son las aulas escolares. Cuánta resistencia ponemos al realizar simples cambios en el orden del mobiliario; qué presión e inseguridades sentimos al dejar nuestra posición privilegiada por el ojo panóptico al estar al frente del grupo y las filas de pupitres rectas trazadas con teodolito; cómo renunciar al poder casi mágico que nos brindan dispositivos de control como las listas de asistencia, las tareas y los terribles exámenes que darán la calificación, y por ende la promoción o no promoción del alumno. Esto es algo que no sólo el profesor, sino cualquier ser

humano en su campo de acción y con dispositivos iguales o más eficaces, sutiles pero igualmente crueles, difícilmente está dispuesto a dejar de practicar. El poder es, pues, una fuente de corrupción y deshumanización.

Se dice que estamos viviendo en una sociedad democrática y se han manifestado algunos cambios que son indicadores de ello. La dictadura priísta, inamovible en otros tiempos, ha dejado el poder y en los estados gobiernan distintas fuerzas; los organismos no gubernamentales cada día adquieren mayor presencia, se habla de la equidad de género, el sindicalismo “democrático” magisterial ha llegado al poder formal y no formal en algunos estados, etcétera, pero a pesar de tales indicadores, la escuela, irónicamente, resulta ser una institución que en la práctica y en su diseño le niega al alumnado el derecho de ejercer su igualdad, e impone contenidos, metodologías, actividades, lecturas, directivos, docentes y hasta la manera de vestir y alimentarse. En este sentido, la escuela labora con objetos de enseñanza y no con sujetos de aprendizaje.

La escuela, como institución educativa, se desarrolla y fundamenta en un currículo en el cual se plantean programas, contenidos y metodologías que permitirán crear los futuros ciudadanos, quienes habrán de incorporarse a la producción y desarrollo del país en un mediano plazo. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos y avances cuantitativos que en las últimas décadas se han realizado para modernizar la educación —sobre todo en la construcción y remodelación de espacios y equipamiento de los mismos con mobiliario y equipos de cómputo o diversos programas como enciclomedia, a pesar de las Escuelas de Calidad, las bibliotecas escolares y de aula, los cursos de formación y actualización de docentes o mejorar los salarios—, tal crecimiento aún no se hace presente en lo cualitativo, ya que persisten altos índices de reprobación en evaluaciones externas, y en el mejor de los casos un bajo dominio de los contenidos.

La propia sociedad hace un justo reclamo al solicitar que lo que sus hijos estudien en la escuela responda a las necesidades prácticas de su vida cotidiana. El mismo acto de la lectura, al asumirse como actividad prioritaria de la institución escolar, pasa a ser un ejercicio obligatorio y descontextualizado de la lectura cotidiana, evitando que se adquiera el gusto por la lectura;

de ahí que los mexicanos en promedio no leamos ni dos libros al año.

La problemática educativa es compleja, está llena de aristas con problemas de todo tipo: socio-lógicas, legislativas, psicológicas, metodológicas, económicas, culturales, etcétera, que requieren un decidido tratamiento por las diversas autoridades y sociedad en general, pero ante la dificultad que implica ponerse de acuerdo entre los distintos sectores, corresponde al maestro intervenir en su centro de trabajo, pues estoy convencido que el docente tiene la oportunidad de actuar, directa e inmediatamente, en la construcción de una mejor educación.

### **Perspectiva de solución al problema**

El trabajo por proyectos nos brinda la oportunidad de participar e intervenir de manera directa en el ámbito pedagógico; nos permite cambiar la práctica docente tradicional hacia una práctica constructivista, disminuye las asimetrías en la relación maestro alumno y hace de la escuela un auténtico espacio democrático, ya que el niño participa en las decisiones de qué leer, cómo, cuánto y dónde aprender. La metodología de proyectos, que no es sencilla para el profesor, desde luego le presenta dificultades no sólo de orden teórico–metodológico y práctico, sino hasta conflictos de personalidad, principios, hábitos, valores y actitudes del docente y del propio educando. Sin embargo, tengo la plena convicción de que con la capacitación que nos brinde el equipo de “Aprendizajes para la vida”, y sobre todo con la actitud y decisión para enfrentar el reto, saldremos adelante, pues nuestros alumnos merecen que les brindemos la oportunidad. Ésta fue una de nuestras primeras reflexiones que nos llevó a aceptar la participación en el Programa.

### **La capacitación**

Con tal incentivo en mente, llegó el momento de la capacitación. Para ello fuimos citados en la ciudad de Morelia, donde trabajamos con una agenda bastante apretada con sesiones matutinas y vespertinas y con un intervalo para la comida. Fuimos siete escuelas del estado las que participamos en la prueba piloto del programa, y como todas eran de provincia se nos proporcionó la alimentación y el hospedaje en un hotel, por cierto bastante agradable, pues es una casona colonial

cuyos muros nos brindaban la oportunidad de transportarnos hacia la vieja y hermosa Valladolid. Así pues, la estancia fue el primer fruto gratificante de la aventura que recién emprendíamos.

En el curso se nos dieron a conocer los sustentos teóricos mediante copias o folletos, los cuales leía el maestro Elio, Rafa o cualquiera de los participantes. Se comentaban o exponían los diversos temas y se trasladaban a la práctica guiados por las coordinadoras Tere e Indra, o el que estuviera atendiendo en ese momento. Sus participaciones daban claridad, pero sobre todo nos motivaban a seguir adelante. En el taller conocimos a muchos colegas que, al igual que nosotros, tenían dudas para enfrentar la nueva modalidad, sin embargo, juntos nos alentábamos cuando compartíamos lecturas, experiencias e intercambiábamos ideas. Así, a diario surgían dudas como las planteadas por la maestra Juanita, que atendería primer grado y cuestionaba: -Pero si los niños no saben leer, ¿cómo van a investigar? -Usted les lee- dijo Héctor ¿cómo los enseño a leer? Ahí está el problema, ¡jajaja!, todos reímos, pero en el fondo nos alarmamos. La maestra Tere nos pidió no preocuparnos, pues el equipo nos auxiliaría; ya estaban estudiando la propuesta oficial para vincularla con la metodología de proyectos y, efectivamente, actividades como el trabajar con el nombre, las palabras cortas o largas y el hacer lecturas de ideas completas no está reñido con los nuevos proyectos.

Alguien más preguntó: ¿Cómo van a saber lo que deben aprender? Éstas y otras interrogantes planteadas eran resueltas por el equipo o con el comentario atinado de algún compañero. Por ejemplo, una inquietud que todos teníamos era cómo articular los contenidos programáticos con las demandas del proyecto a trabajar, y de qué manera resolveríamos la vinculación de las diversas asignaturas a un objeto de estudio. La respuesta poco a poco era develada con la intervención de todos. En todo objeto de estudio intervienen las diferentes ciencias y saberes de la humanidad; por ejemplo, en un simple pan se trabajan las matemáticas con el peso de la harina; las ciencias naturales, ya que el trigo es una gramínea; la geografía, por las regiones agrícolas donde se cultiva el trigo; la historia, por el origen del pan; el español, por la receta, y en fin, todo se puede articular con un poco de práctica y claridad de pensamiento.

El taller concluyó; muchas dudas fueron resueltas, pero surgieron otras que tendríamos que resolver con la experiencia de la propia práctica y apoyándonos en el colectivo escolar.

## La metodología de proyectos

De manera general las herramientas adquiridas eran los puntos clave de nuestro método de proyectos, siendo éstos: la elección del tema, saberes previos, necesidades de aprendizaje (lo que queremos saber), hipótesis (lo que pensamos) y la planeación del grupo.

Se inicia con la elección del tema con base en una actividad desencadenante, sobre todo en el primer proyecto. Consiste en centrar la atención e interés de los alumnos en un tópico; por ejemplo, comentar lo que vimos en el camino a la escuela: la lluvia, una enorme máquina, la carnicería u otra situación narrada por ellos y que sea interesante para su estudio. El tema es escogido libremente por los alumnos. Aquí encuentra acceso Celestin Freinet mediante los centros de interés y David Ausubel con su aprendizaje significativo. Cuánta verdad hay en sus postulados, los cuales fueron constatados por el aprendizaje de los alumnos alrededor de lo que les resultaba significativo.

Cuando los alumnos ya trabajaron algún proyecto, la actividad desencadenante no es necesaria, pues ya tienen algún tema en mente y lo proponen para ser estudiado, como ocurrió en el caso siguiente:

–Bien, niños. Con la exposición de nuestro periódico mural hemos concluido el proyecto “El espacio”; es tiempo de elegir el nuevo proyecto. –Yoo, yo, yo- se apresura a decir Brendita, levantando la mano y dando pequeños saltitos de canguro. Ella es una niña menudita, muy simpática y de ojos vivaces que manifiestan su inteligencia y sociabilidad. –Calma, con calma; todos pueden proponer. A ver, Brenda, qué propones. – ¡Las aves, maestro!, y lo anotamos en el pizarrón. El entusiasmo de la niña motiva a sus compañeros y varios levantan la mano. Ahora es Brian, el líder de los niños, quien propone “Los volcanes”, e inmediatamente trata de imponer el tema a sus compañeritos: –Digan que ése, eh. Las niñas apoyan a su compañera diciendo ¡No! Mejor el de Brendita, y se arma la gritería. Yo trato de mediar invitándolos a dialogar con respeto; les digo que el problema lo podemos resolver si cada niño que propuso tema nos dice por qué le gustaría estudiarlo; así, si nos platican por qué les resulta interesante, seguramente nos convencerán. Se quedan pensativos y asienten con la cabeza. Andrea, un

niña muy seria, levanta su mano y dice: Yo quiero estudiar cómo éramos antes para saber si éramos changos peludos, cómo vivían, si querían a sus hijos... Los niños la escucharon con atención a pesar de que tiene un timbre de voz muy bajito. -Brian, tú que nos puedes decir. -Yo quiero saber cómo nacen los volcanes y por qué avientan lumbre. ¿Y tú, Brenda? -A mí me gustaría saber cuántos tipos de aves hay y por qué vuelan, pero también quiero saber cómo éramos antes, ¿puedo cambiarme con Andrea? -Por supuesto, si lo que otro compañero propone les parece más interesante, pueden elegirlo. La elección se realizó con el siguiente resultado, ocho niñas y dos niños prefirieron “cómo éramos antes”, mientras que otros dos eligieron “los volcanes”.

Además del conocimiento que se adquiere en esta parte, también el alumno se va formando en el procedimiento y actitud del ejercicio democrático al proponer, argumentar y decidir de manera preferentemente consensuada el tema a investigar. En un primer momento esta decisión no es fácil, y los grupos afines se apoyan, cayendo la elección en la decisión de las mayorías, dispositivo válido pero no recomendado, pues recordemos que estas decisiones mayoritarias están más cerca de un régimen totalitario que de una auténtica democracia. Es tarea de nosotros, los docentes, encauzar las decisiones hacia el consenso.

El segundo paso es la recuperación de los saberes previos. Aquí los alumnos de manera voluntaria van diciendo lo que saben del tema seleccionado y el maestro lo registra en el pizarrón. Posteriormente lo escribirá en una lámina para que esté presente durante el desarrollo del proyecto y los alumnos reafirmen o modifiquen sus apreciaciones.

En un principio había cierta resistencia de los niños para expresar sus saberes; quizá temían la burla de sus compañeros o la desaprobación del docente, pero para resolver esta situación les di confianza y se pidió el respeto de todos. Así, poco a poco, se fue superando ese escollo y ahora todos quieren participar expresando sus saberes y sin importar si son erróneos, pues saben que las equivocaciones son parte del propio aprendizaje. De esta manera, mientras que Amy dice “eran peludos” y Adolfo comenta “tenían cola”, se va conformando el listado, el cual quedó registrado de la siguiente manera:

¿Cómo éramos antes?

(Lo que sabemos)

- Eran peludos.
- Eran negros.
- Tenían cola.
- No usaban ropa.
- Comían plantas y animales crudos.
- No tenían cobija.
- Podían agarrarse con los pies.
- No tenían con qué taparse.
- Vivían en los árboles.
- Usaban el rabo para colgarse.
- Caminaban chueco y agachados.
- Tenían hambre.
- Tomaban agua de los ríos.
- Eran changos.

Posterior a los conocimientos previos, se plantean las interrogantes de lo que se quiere saber. Esta parte nos permite conocer las necesidades de aprendizaje, la profundidad y qué sentido se le dará a la investigación. Al igual que en el paso anterior se anotan la preguntas en una lámina, pero es recomendable jerarquizarlas con la finalidad de darle mejor sentido y optimizar su estudio. Es importante destacar que las preguntas no son un simple cuestionario a contestar, sino una guía de trabajo y un punto de partida que permite encauzar los intereses de aprendizaje de los niños con toda una serie de contenidos que se abordarán al investigar las interrogantes, es decir, el cuestionamiento es el acceso para apropiarse de la variada información, generalmente más rica y de mayor relevancia que la propia pregunta, quedando ésta en un segundo plano. He aquí una de las partes ricas de esta metodología, pues de manera natural y sin imposición alguna, el proyecto amplía los horizontes del conocimiento aprovechando el interés del estudiante.

Luego de plantear las necesidades de aprendizaje, y siguiendo la misma mecánica, se inicia

con lo que piensan los niños respecto a las interrogantes; con ello se induce al alumnado a desarrollar el pensamiento hipotético poniendo en juego el razonamiento, la incorporación de saberes y sus sentidos para la formulación de respuestas o explicaciones anticipadas a las interrogantes planteadas. Se lleva al niño, aunque en términos sencillos, a hacer frente sin temores al planteamiento de hipótesis o a esa pregunta de investigación que tanta angustia nos causa a los adultos al realizar trabajos de tesis. Este apartado permite más tarde, al término de la investigación, que los alumnos contrasten lo aprendido con los supuestos. Es agradable escuchar la naturalidad con que expresan y asimilan que su pensamiento a la pregunta estaba equivocado. Por ejemplo, Alex, el niño más bajito del segundo grado, dijo: –Humm, yo dije que nacimos de Dios, y realmente venimos de la Australopithecus Lucy.

Para el proyecto que se está usando como ejemplo, las necesidades de aprendizaje y lo que piensan de ellas los niños se muestran en el siguiente cuadro.

*Necesidades de aprendizaje/hipótesis*

*(Lo que queremos aprender) / (Lo que pensamos)*

1. ¿Por qué antes eran diferentes?  
Eran changos.
2. ¿Cómo eran?  
Peludos, sucios, feos, con cola.
3. ¿Por qué eran peludos?  
Así nacieron.
4. ¿Por qué tenían cola?  
Eran changos, para colgar.
5. ¿Por qué tenían uñas largas?  
Para defenderse, eran sus armas.
6. ¿Por qué caminaron derecho?  
Pasó el tiempo y cambiaron.
7. ¿Eran changos?  
Sí, eran peludos.

8. ¿Dónde vivían?

En cuevas, cerros, selva, bosques, árboles.

9. ¿Qué comían?

Plátanos, fruta, carne cruda.

10. ¿Dónde dormían?

Suelo, pasto, árboles, cuevas.

11. ¿Con qué cocinaban?

Fueron haciendo la lumbre.

12. ¿Podían correr?

No, sólo gateaban.

13. ¿Podían hablar?

No, nada más hacían ruido.

14. ¿A qué distancia podían oír?

Igual que nosotros.

15. ¿Tenían miedo?

No.

16. ¿Cómo descubrieron el fuego?

Empezaron a pensar.

17. ¿Cómo aparecieron los primeros hombres?

Dios los hizo.

18. ¿Por qué antes tenían el cerebro más pequeño?

Eran changos.

19. ¿Por qué cambiaron?

Pasó mucho tiempo.

Finalmente, se realiza la planeación del grupo. En ella intervienen todos los alumnos diciendo qué tipo de actividades vamos a realizar para dar respuesta a nuestra investigación. Lo primero que proponen es (y lo dicen con un aire de autosuficiencia) la investigación en libros; otros gritan que en la computadora. El trabajo de proyectos les ha dado la confianza de que si saben leer, ellos mismos pueden conocer y aprender, ya no requieren que el profesor les dé la información. También proponen la exposición, la que a pesar de ser una actividad difícil

y aún les causa temor, la enfrentan y tratan de mejorarla cada día. Los carteles y maquetas no pueden faltar, pues son actividades que les permiten manifestar y desarrollar habilidades gráficas y coloridas, además de desarrollar su expresión artística con el modelado de figuras en distintos materiales. Resulta, pues, un trabajo que siempre los alumnos están dispuestos a realizar, y así, la planeación del grupo para la investigación se conformó de esta manera:

- Investigar en libros, computadora, revistas y periódicos.
- Trabajar en equipo.
- Hacer carteles.
- Ver películas.
- Construir maquetas.
- Periódico mural.

Es importante aclarar que, si bien los alumnos deciden lo que quieren aprender y proponen una planeación general, el currículo formal no se desecha, éste es recuperado en la planeación del docente al vincular los diversos contenidos que se relacionan directa e indirectamente con el tema en cada una de las asignaturas, de tal manera que los libros de texto son una importante herramienta para el desarrollo del proyecto, con lo que, además de aprovechar el interés de los alumnos por el tema a investigar, se cumple con el currículo y sus contenidos, como se puede observar.

Algo que ha causado muy buena impresión y que permite la recapitulación del proyecto es el periódico mural, el cual se elabora de manera grupal participando todos los niños y niñas, según sus intereses o habilidades. Unos escriben, otros dibujan, colorean, pegan recortes, redactan información, proporcionan trabajos parciales, etcétera. Cada quien aporta su granito de arena y se esmeran en su confección. También es utilizado por cada alumno para que realicen una última exposición de lo que aprendieron en el proyecto, pero, sobre todo, es un trabajo para mostrarse y socializarse con los demás alumnos de la escuela, por lo que se exhibe en un lugar visible de la institución. Tal muestra permite reafirmar lo investigado al explicar su trabajo a los niños que se acercan a observarlo, y además motiva a otros grupos a investigar el tema abordado. Es un producto final que debe ser mostrado, y con cuánto

orgullo comenta Hannia –Ese dibujo es mío. Y Andrea, que tiene letra bonita, dice –Yo escribí aquí, mira. Sandra no se deja y dice: –Yo escribí la información en la computadora. En fin, cada niño muestra su trabajo orgullosamente y esa satisfacción aumenta cuando su papá o su mamá lo ve, pues es muy importante y estimulante para los alumnos que sus padres conozcan sus trabajos. Alex, por ejemplo, cada vez que se acerca alguien a observar el mural de la evolución humana, proyecto que trabajamos ya hace algún tiempo, sale del salón y les dice –Yo soy Lucy, la australopithecus afarensis, “pus fui el modelo”.

Y es que la realización del mural lo hicimos mediante siluetas. Para ello acomodamos papel bond en el suelo y sobre él recostamos a nuestros modelos Alex y Brian, mientras que algunos de sus compañeros dibujaron sus contornos y otros los recortaron, para que posteriormente fueran colocados en el muro para ser dibujados y finalmente coloreados. Fue un trabajo grupal en que cada niño participó de manera activa y entusiasta, haciendo realmente un trabajo de equipo.

Una de las preocupaciones latentes en el personal docente era lo concerniente a la vinculación de los contenidos que nos marca el programa para cada grado. Cómo le haríamos, ¿sería posible trabajar un tema que no está formalmente incluido en nuestro programa? ¿qué tienen que ver las medidas no convencionales (en matemáticas se trabaja el eje medición con medidas no formales: lápiz, pasos, palos, etcétera), en el caso del primer ciclo, con los dinosaurios? Sin embargo el proyecto me mostró tal relación cuando Chavita dijo –Rex mide cinco metros de alto y catorce de largo. Lo leí en un libro de dinosaurios que alquilé (así le llaman al sistema de préstamos de la escuela) en la biblioteca. De esta manera se midió en el patio, con palos de escoba, para representar más o menos el tamaño real del dinosaurio, pero los niños no satisfechos querían saber y hacerlo con metros. Tal interés nos llevó a saltar de lo concreto a lo formal, claro está, después de laborar con un importante soporte concreto. Lo mismo ocurrió al dibujar y medir a la australopithecus “Lucy”, cuando Cinthya comentó: En mi primera Encarta dice que mide un metro y veinte centímetros, entonces aparte del metro necesitamos otra medida. –“Pus” sí... la de los pedacitos chiquitos- responde Sandra, haciendo una señal con sus dedos pulgar e índice. – ¡Se llaman centímetros!- grita Brian. –Son estos pedacitos azules. Miren, vean la reglita que hicimos... y los niños corren a ver la regla.

La motivación e interés despertado y por las necesidades naturales y propias del proyecto, así como el apoyo de los padres y el docente, permitió que los alumnos dieran ese gran paso acercándose a lo que Vygotski denomina “zona de desarrollo próximo”. Por fin los grandes teóricos entran al humilde salón de clases. Debo agradecer a William Heard Kilpatrick por desarrollar la metodología de proyectos, y al equipo de “Aprendizajes para la vida” por compartirlo con nuestra escuela. El programa nos demanda ciertos contenidos ordenados con un grado de complejidad gradual, pero el proyecto permite ir más allá y no sólo con matemáticas, sino con todas las asignaturas del programa. Este tipo de vivencias de la práctica reafirman el convencimiento de la utilidad de laborar con base en proyectos.

La metodología no choca con los programas y contenidos, al contrario, se deben incorporar y nos son de gran apoyo, sobre todo cuando se requiera trabajar algunos contenidos relacionados con los ejercicios de los libros de actividades. También los textos informativos son consultados en el transcurso de la investigación y se complementan con el importante acervo que tenemos en los libros del rincón, los cuales con esta modalidad de trabajo ahora sí se emplean con mucha frecuencia, con lo que se ha elevado el nivel de lectura fomentando el gusto por ésta, ya que los alumnos leen lo que les interesa y no lo que se les suele imponer en la escuela. Por ejemplo, cuando seleccionan el tema, al día siguiente los niños llegan con información obtenida en la computadora. Chavita, que es el que tiene computadora, dice: –Maestro, imprimí una copia para mi equipo y otra para el grupo. Otros traen algún libro que hable sobre el tema o dicen un dato que leyeron en su casa o en la biblioteca municipal, evidenciando con ello la lectura realizada.

Los libros de texto se usan cotidianamente pero no se trabajan en el orden en que se han diseñado. Su trabajo va a depender del tema a investigar, de tal manera que si el tema que investiga mi grupo es “cómo éramos antes”, busco en cada asignatura qué contenidos se relacionan o me pueden ser de utilidad, y así, los abordamos independientemente de que se encuentren en medio, al final del libro o en la lección treinta y siete, como es el caso de la “La leyenda de los volcanes” en la página 234 del libro de Español segundo grado lecturas, que se relaciona con el tema que nos ocupa. Este aparente desorden en el trabajo con los libros de texto causó cierto descontento en algunos padres de familia, quienes no entendían

el porqué de esos saltos. La mamá de Lucero, por ejemplo, un día me dijo: -Maestro, miré los libros de mi niña y no lleva nada contestado, y mi sobrina que está en la tarde ya lleva muchas hojas contestadas ¿qué no trabajan con los libros? Le aclaré sus dudas explicándole cómo trabajamos los proyectos.

Antes de iniciar la metodología de proyectos en la escuela, se les informó a los padres de familia y se solicitó su apoyo para la realización de dicho programa, pues los docentes estamos convencidos de que los padres juegan un importante papel en todo proceso educativo. Sin embargo, y a pesar de las reuniones generales y grupales en las que se les expuso la modalidad a trabajar, surgieron tales dudas, que para esclarecerlas y reafirmar su confianza les propusimos, conjuntamente con la maestra Lourdes, quien atiende primer grado, la realización de un pequeño taller en donde desarrollaríamos un proyecto con ellos como si fueran los alumnos. Todos aceptaron. Ya en el taller, Gloria, quién es mamá de Hannia, dijo: -Yo quiero saber si está bien o no, dejar ver la televisión a los niños. -O cuánto tiempo y qué programas- complementó el señor Poli, papá de Polet, una alumna de primer grado. Se hicieron otros comentarios en torno al tema, por lo que se determinó trabajar "Los medios de comunicación" siguiendo todos los pasos de la metodología propuesta. Para la vinculación de contenidos les entregamos los libros de texto del primer ciclo y les pedimos que nos auxiliaran a encontrar los temas que pudieran relacionarse con el proyecto. Los temas poco a poco fueron surgiendo; así Cuco, el papá de Paloma, dijo: -Aquí está esta lección; se llama Nuestras Noticias en la página 62 de español lecturas. -También Paco el Chato, del libro de primero- dijo la señora Rosa. -El puesto de revistas en matemáticas- propuso la mamá de Amy. Los aparatos que usamos, diversas fuentes de energía, nos comunicamos y muchos temas más fueron propuestos por otros padres de familia. Así, de manera práctica comprobaron que las distintas asignaturas y sus contenidos son abordados en cada proyecto.

Los resultados fueron muy positivos, pues además de aclarar sus dudas en cuanto a orden en contenidos o el no trabajar alguna asignatura, los papás tuvieron la oportunidad de hacer un viaje a su niñez. Recordaron con nostalgia a amigos entrañables, pero sobre todo, conocieron una manera distinta de trabajar que les agradó. La señora Norma dijo: -Cómo no aprendimos así. -Pues ándale, vente de nuevo- le dijo doña Lupe.

Tengo dos años trabajando con los hijos de éstos padres de familia (1º y 2º) y no he tenido problemas; les agrada la metodología y quisieran que sus hijos terminaran su primaria trabajando con base en proyectos. Ese entendimiento y aprobación nos ha permitido crecer y llevarlo a la sociedad; estamos intentando realizar conjuntamente con padres de familia y autoridades civiles un proyecto general llamado “Huaniqueo sin drogas”. De realizarse tendrá importantes repercusiones en toda la comunidad, y con ello se estará iniciando, aunque de manera incipiente, una comunidad de aprendizaje. Somos conscientes de que, para lograrlo, se debe involucrar a toda la sociedad: instituciones, organizaciones, etcétera, y ello requiere tiempo y mucho esfuerzo colectivo, pero también sabemos que se puede lograr y hoy queremos y debemos intentarlo.

## **La evaluación**

Toda actividad emprendida requiere, para su mejor optimización, una evaluación que nos dé cuenta de dónde estamos, qué queremos y hacia dónde vamos. Tradicionalmente el docente usa la evaluación para medir lo aprendido y por ende promover o no al niño al grado siguiente. Para la metodología de proyectos la evaluación es una herramienta fundamental, ya que nos permite saber qué evaluamos; en este caso vamos a evaluar conceptos, procesos y actitudes; el cuándo: al inicio, durante el proceso y al final; el cómo o con qué: mediante instrumentos que permitan evaluar cuantitativa o cualitativamente los conceptos, los procesos y las actitudes de los estudiantes, y finalmente, el quién. Aquí encuentra espacio la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, limitando, con ello, la fuente de poder que el docente tiene con otras metodologías de trabajo.

Inicié el escrito hablando de lo complejo que es encontrar solución a la problemática educativa; son tantos los factores que intervienen, son tantos los agentes, es tan grande el sector educativo y enorme el mosaico cultural y social de México que pasa el tiempo, se habla de cambios, se proponen nuevas reformas, se inician programas que generalmente son truncados, se hacen esfuerzos en distintos niveles de intervención y no se logra desenredar la madeja educativa. El docente desde su humilde posición da un paso adelante y luego retrocede, pero no pierde la esperanza y está presente en ese constante movimiento pendular tratando

de hacer lo que le corresponde, lo que le inculcaron en su formación, lo que le demanda su ética profesional, pero sobre todo, lo que le dicta su amor por los niños. Por eso, desde su reducida trinchera, intenta la innovación en la práctica, dejando el discurso para el líder o el funcionario que vive de la educación y no para la educación. ¿Tú qué opinas, compañero? ¡Te invito a soñar!, y a evaluar de manera más democrática.

### **Evaluación general por porcentajes**

ASPECTO	PORCENTAJE
Trabajo de equipo	10%
Investigación	20%
Exposición	10%
Trabajos parciales	15%
Carpeta de Trabajos	15%
Examen	30%

Llevar a la práctica en nuestra escuela este proceso de evaluación no ha sido sencillo; ha demandado trabajos e investigaciones y generado discusiones entre el colectivo escolar. He de reconocer que se aplica en diversos grados, que aún no se destierran las pruebas comerciales y por tanto el uso promocional de la evaluación; pero se han realizado intentos importantes para realizar una evaluación adecuada a la metodología de proyectos. Resultado de ello es el reconocer que sigue existiendo una concepción tradicionalista, que desconocemos técnicas e instrumentos de evaluación, que enfrentamos serias dificultades y tiempos para utilizar los distintos instrumentos. Sin embargo, también sabemos que la solución se inicia con el reconocimiento y concientización sobre la importancia de la evaluación, lo que nos llevará a hacer el análisis y adecuación de los instrumentos, generando con ello una primera propuesta de evaluación general con base en porcentajes, la que seguramente se irá modificando en la medida que nos apropiemos conscientemente de más y mejores elementos.



# ¿Soy una directora autoritaria?

**Ma. Estela Ramírez Reyes**  
estelarare@yahoo.com.mx

**Zacapu – Directora de Educación Preescolar Indígena**

## **Contexto**

Mi nombre es María Estela Ramírez Reyes, maestra de educación preescolar indígena. Tengo 25 años de servicio docente y quiero compartir el camino que he recorrido en los últimos catorce años como directora. En esta narración resalto las experiencias, los encuentros y desencuentros que fueron marcando mi sendero, donde he tenido la oportunidad de conocer personas y niños de diferentes comunidades, así como compañeras con distinta formación pedagógica.

El grupo de maestras que participaron como protagonistas de esta experiencia que describo laboraron y laboran en el jardín de niños “TANGANXOAN II”, ubicado en la comunidad indígena de Tiríndaro, Municipio de Zacapu, Michoacán, situado a un lado de la carretera nacional Morelia-Guadalajara.

La población tiene los servicios necesarios: electricidad, drenaje, agua potable, teléfono, transporte y servicio médico. Las instituciones educativas con que cuenta son dos jardines de niños, dos escuelas primarias públicas con dos turnos, una primaria particular, una secundaria, una preparatoria y una escuela formadora de profesionistas. Los habitantes en su mayoría son obreros que laboran en la fábrica Celanese Mexicana, comerciantes, albañiles, profesionistas y una minoría que se dedica en el campo a la siembra del maíz. La mayor parte de las casas están construidas de material de concreto.

## **Problemática vivida**

En 1992 me comisionaron como directora en el Jardín de niños "TANGANXOAN II", que en ese entonces contaba con diecinueve alumnos, dos aulas y dos maestras. En ese tiempo el terreno que pertenece a la escuela no estaba protegido con barda y las dos letrinas se encontraban en mal estado.

Al llegar a la escuela, al inicio, sentí el rechazo de las maestras, ya que no estaban de acuerdo en que una persona recién llegada a la institución quedara como responsable del plantel. Decían que estaba pisoteando sus derechos laborales, y esto de alguna manera afectaba la organización de la escuela, además de que existía el antecedente de que a la directora anterior la desconocieron por incumplimiento de sus funciones. Estuve observando durante algunos días la actitud de cada compañera, de los padres de familia, de los alumnos y de las personas de la comunidad. Sentía temor por la actitud de las maestras, pero, a pesar de todos los conflictos, empecé por crear oportunidades y ambientes favorables que consistieron en observar su trabajo y recibir opiniones de los demás.

Al realizar el diagnóstico me di cuenta de que había muchas necesidades pedagógicas, organizativas, comunitarias y de infraestructura. En lo pedagógico, se realizaban las actividades individuales, las educadoras no permitían que realizara observaciones directas al grupo, argumentando ser autónomas en el aula. En muchas ocasiones pensé que ellas tenían miedo al cuestionamiento acerca de las actividades que realizaban.

Así, en las observaciones que efectuaba me percaté de que el objetivo primordial con los alumnos se centraba en colorear, recortar, pegar y llenar un cuaderno con patrones diseñados por las maestras. Respecto a lo organizativo, se planeaba de forma individual, no se compartían los problemas, necesidades, ni materiales; observaba que el tiempo efectivo con los grupos era insuficiente y no había disposición de trabajo porque las docentes sólo cubrían un horario de 9 a 12 horas, situación que impedía reunirnos después de terminar las actividades con los alumnos. Por otro lado, en cuanto a la infraestructura, no había un espacio para la dirección, por lo que tenía que estar en los salones o en el patio de la escuela.

Debido a la problemática que se vivía en la escuela, mi intención fue formar un equipo de trabajo donde se compartieran los problemas para tratar de darles solución de una manera colegiada y en un ambiente agradable y solidario, involucrando también a los padres de familia y a la comunidad.

Al plantear esto al personal docente su reacción fue negativa, ya que no permitían que los padres de familia intervinieran en el trabajo escolar, y a su vez proponían que solamente se les citara cuando se requiriera. Esta situación limitaba mis inquietudes de hacer equipo de trabajo con las maestras, los padres de familia y la comunidad, ya que no había comunicación de la escuela hacia fuera. En cuanto al acompañamiento en el proceso de enseñanza aprendizaje, las maestras sólo llamaban a los padres de familia para que aportaran una cooperación, llevaran algún material o para quejarse del comportamiento de sus hijos.

Al observar a los padres, que llegaban temprano a dejar a sus hijos, notaba en su expresión el entusiasmo que sentían y el interés que mostraban por ellos al llevarlos diariamente a la escuela, lo cual contrastaba con las experiencias en otras instituciones donde trabajé y en las cuales existía ausentismo escolar porque los padres llevaban a sus hijos a trabajar al campo; los niños llegaban solos y regresaban de igual manera.

Lo que observaba, y además platicaba con los padres de familia acerca de sus expectativas, me motivó y me dio fuerzas para hablar con el personal docente sobre cómo mejorar su labor y cómo integrar un equipo de trabajo. Primeramente les mencioné que deberíamos llegar temprano para recibir a nuestros alumnos. No hubo respuesta de momento, pero después contestó la maestra Carmen: –Yo doy lo mejor que puedo, no me puedes exigir más. La maestra Rosa dijo: –Creo que he respondido como maestra.

Cabe señalar que en la zona escolar se pasaba por una difícil situación, ya que las maestras se encontraban fuertemente controladas por la organización sindical, pues cada año ésta evalúa la participación en actividades como marchas, plantones o paros laborales, donde la puntuación otorgada a estas acciones se considera más importante que el desempeño pedagógico que realiza el docente en su comunidad. Lo menciono porque solamente los de más alto

puntaje en estas actividades tienen derecho a recibir algún beneficio personal o de recursos humanos a nivel escuela.

Encontré muchos obstáculos con respecto a la organización pues no se cumplía con el horario de entrada y salida, no se hacían planeaciones y mucho menos se compartían experiencias. Me enfrenté a la realidad y me sentí defraudada porque se limitaban mis sueños.

Me preocupaba el progreso de la escuela en sus diferentes ámbitos, pero se veía claramente que a las maestras sólo les interesaba su situación personal. Creo que a la maestra Rosa no le interesaba su trabajo porque llegaba tarde y faltaba, en ocasiones dos veces por semana. Ante esto, los padres de familia hicieron comentarios y mencionaron que desde que había llegado a la escuela siempre hacía lo mismo, lo cual limitaba la organización del plantel.

Ante el ambiente que se vivía, al no poder trabajar de manera conjunta, me preguntaba: ¿cómo le hago? ¿qué puedo hacer desde mi puesto de trabajo para aportar algo positivo en lo que me corresponde? Ciertamente no es nada fácil. ¿Cómo le hago para actuar frente a diferentes escenarios: ser la directora, cumplir con la gestión escolar, trabajar con los padres de familia, con las docentes, con los niños, cumplir y ser parte de una organización sindical?

De 1992 a 1999 hubo muchos conflictos laborales, pero también hubo avances, ya que aumentó la matrícula de alumnos y de personal; además se realizaron varios cambios de maestras por intereses particulares. Siempre le informaba a la Supervisora de la Zona Escolar sobre la situación de la escuela y su respuesta era: –Creo que entre más personal hay más conflictos. Le pregunté: ¿Qué hago ante la problemática que se vive? Y me contestó: –Tú sabes que el sindicato las defiende y no se puede hacer nada. Tristemente, la actitud de la maestra me sobresaltó, pues además de todo lo que se vive políticamente, creo que tan sólo se cuida el puesto, dado que el medio pesa mucho y envuelve.

### **La necesidad de construir acuerdos**

A pesar de las dificultades existentes, yo insistía con la inquietud de lograr un trabajo coopera-

tivo. Fue necesario primeramente trabajar la sensibilización, así que abrí un puente de comunicación que consistió en proponerles hablar de su situación partiendo de una reflexión: ¿Qué es lo que a cada uno le gusta más o le preocupa de la práctica docente?, mencionándoles que sólo necesitaba treinta minutos de su atención. Hasta ese entonces la falta de comunicación era un problema de tiempo, nunca encontrábamos el momento para platicar.

La maestra Carmen propuso: –Que sea de tarea, porque no vine preparada para quedarme. Por mayoría se aceptó la propuesta. La maestra Rosa dijo: –Es necesario que también analicemos tu papel como directora. No tienes por qué entrar a los salones sin comunicarlo previamente. Me emocioné y pensé, sin hablar: Creo que es un inicio para la comunicación; vamos por buen camino.

Después de varias reuniones, que me costó mucho trabajo realizar, detecté que no había disposición de las maestras para quedarse después de la jornada con sus alumnos, y que la participación de los padres de familia con la escuela era únicamente para cubrir las necesidades de infraestructura.

En las siguientes reuniones se habló sobre la importancia del trabajo en equipo, el cual exige incrementar no sólo la colectividad, sino hay que agregar la unidad y el compromiso de todos para el logro de objetivos compartidos. El colegiado, al principio, no dio los resultados esperados, por diversas situaciones como que no había motivación, entrega, amor y compromiso laboral. De hecho en muchas ocasiones se llegaron a suspender las actividades docentes por no disponer de tiempo.

### **La búsqueda del equipo**

En el periodo escolar 2000–2001 trabajaron las maestras Isalia, Irma, Ángeles, y Angélica, dándose los primeros pasos del anhelado trabajo colegiado. Así, se establecieron con frecuencia reuniones en donde se reflexionó sobre el papel que jugaba cada uno, y a la vez se reconoció que “la escuela la definen quienes trabajan ahí”, mencionando que “no podemos estar viviendo en una contradicción”. El resultado fue reconocer que había necesidades peda-

gógicas y organizativas, y que hubo desgastes y razonamientos en la forma de ver los problemas y de abordar las situaciones. No obstante, lo más importante fue que se estableció una comunicación constante.

De esta manera fue como surgieron los primeros compromisos a pesar de la resistencia de algunas maestras. Se acordó, por ejemplo, llegar media hora antes de la entrada de los alumnos para así intercambiar puntos de vista de la planeación pedagógica; además, se propuso compartir y aceptar sugerencias para mejorar el trabajo en el aula. También empezamos a realizar lecturas para enriquecer las situaciones didácticas, las cuales sirvieron para compartir y comentar lo leído.

Uno de los objetivos del currículo de educación preescolar es que seamos capaces de desarrollar conductas cooperativas y de trabajo en equipo con los alumnos. Así, en una de las reuniones señalamos que si los docentes no damos ejemplo de cooperación, a pesar de nuestras diferencias, tendríamos pocas posibilidades de ser convincentes para pedir a los alumnos que tengan un espíritu colaborativo y de respeto a ellos mismos.

El centro escolar pasó por un proceso de incertidumbre pedagógica, donde se propició en nosotros la necesidad de ruptura con la rutina y la posibilidad de expresar libremente nuestra opinión; además, se logró una mayor colaboración, así como el apoyo a la apertura y al intercambio, lo cual permitió más atención y un trabajo más colectivo.

Asimismo, involucramos a los padres de familia en el proceso educativo, como acompañantes dentro y fuera del aula, pues empezaron a participar en los proyectos que la escuela elaboró, además de que apoyaron al personal en la recuperación de cuentos, leyendas y tradiciones de la comunidad.

Con este ir y venir se hizo necesario constituir una estrategia, la cual desembocó en un proyecto que tuvo como propósito primordial innovar en las prácticas escolares al fomentar una vinculación más estrecha de la escuela con los padres de familia y con la comunidad. De esta manera se promovió una mejor educación a través de un proyecto titulado: “Fortalecimiento de la Cultura Indígena a través de la Lectura y la Escritura”.

### **Creación de texto**

Se propician situaciones en las que los niños practican y desarrollan el lenguaje oral y escrito al tener la oportunidad de escuchar, hablar y discutir sus experiencias. Después de una actividad extramuros relacionada con la situación didáctica, o en algún acontecimiento de la comunidad, los niños son capaces de narrar oralmente sus experiencias, discutir las y secuenciarlas organizadamente para construir un texto trazado en el pizarrón por la educadora.

### **Tiempo de lectura**

Se hace la lectura diaria de cuentos relacionados con el tema que se está abordando. Así se crean situaciones en las que los alumnos tienen la oportunidad de realizar predicciones para identificar las palabras faltantes en el texto, utilizando los indicadores semánticos, sintácticos y pictográficos del texto infantil leído por la educadora. Por último se realizan preguntas de reflexión.

### **Música**

Se trabaja con los alumnos música clásica, blues, jazz u ópera para estimular las emociones de los niños y le incorporamos también la pirkua, sones abajeños y música del estado de Michoacán.

### **Danza**

Se practica diariamente con todos los alumnos, haciendo comparaciones con la cultura de otras regiones o estados. Por ejemplo la danza del venado: se ve cómo es en Michoacán y se compara con la que se ejecuta en el estado de Sonora. Se observan las diferencias en el vestuario, la coreografía y la música, entre otros elementos.

### **Descripción**

Se realiza la descripción de una pintura alrededor de la forma, los colores utilizados, quién la pintó y qué nos hace sentir, trabajando para esto con la obra de pintores michoacanos y mexicanos como Frida Kahlo, Diego Rivera, Alfredo Zalce y José Luis Soto.

### **Poesía**

Se trabajan valores en equipo como la tolerancia, la cooperación y el respeto a la diversidad cultural y el cuidado del medio ambiente.

### **Matemáticas**

Se parte del lenguaje del niño para introducirlo en el lenguaje matemático, por ejemplo: juntar es sumar, quitar es restar, repartir es dividir. Después se realizan ejercicios para estimular el desarrollo del pensamiento lógico matemático, continuándose con la introducción del signo matemático, y por último se hace la descodificación de las operaciones. Se trabaja el pensamiento lógico matemático, por ejemplo: tengo dos carros y tengo seis pasajeros, cómo le hago para repartir a los pasajeros y que en los dos carros haya la misma cantidad de pasajeros.

### **Juegos tradicionales**

Se rescataron los juegos tradicionales de la comunidad, de la región, del estado y del país, por ejemplo el juego de pelota “uarukua”, canicas, avión y trompo, entre otros.

### **Reconocimiento instantáneo de palabras, animales, números y letras**

Consiste en presentarlos a los alumnos, sólo por un breve momento. Ellos serán capaces de reconocerlos instantáneamente.

### **Análisis fonético**

Se cantan con los niños las letras que tienen sonido, utilizando la prolongación del fonema para que ayude al niño en la pronunciación de las palabras.

Los objetivos del proyecto son impulsar la cultura p'urhépecha fortaleciendo las áreas del lenguaje expresivo, respetar la diversidad cultural del grupo y también impulsar la vinculación de padres de familia, comunidad y escuela, para de esta manera hacer congruente la escuela con la cultura comunitaria, promoviendo así la recuperación y el aprovechamiento de los saberes y experiencias por parte de los actores del acontecer educativo. Además, con ello se propicia que la comunidad reconozca su cultura, se identifique con ella y valore las aportaciones de los otros pueblos con el fin de favorecer un diálogo intercultural. De esta manera, como

consecuencia de las actividades docentes realizadas, se ha iniciado la recuperación del idioma p'urhépecha con los alumnos, los docentes y los padres de familia, en diferentes niveles.

Este proyecto ha favorecido la consolidación de todos los involucrados en el proceso educativo: en los alumnos se ha logrado que disfruten las actividades, que respeten la diversidad cultural y que se fortalezca su identidad cultural; en los padres de familia se logró el acompañamiento en el proceso educativo, involucrándose en todas las actividades que realiza la escuela; por su parte, la comunidad ha apoyado con sus saberes en las investigaciones realizadas y, finalmente, por parte de los docentes, se ha dado un cambio de actitud y una mayor entrega al trabajo.

### **Logros y avances**

El proceso de aprender y enseñarnos a convivir en la diversidad, con valores de respeto, tolerancia y responsabilidad nos llevó a conocer las expectativas de los padres de familia a través de las observaciones de las clases abiertas y del buzón de sugerencias. Es éste un trabajo que nunca se da por concluido, sino que se encuentra en constante evolución. A partir de la reflexión colectiva, a veces se retrocede y rectificamos el camino; en otras avanzamos marcando nuevos caminos.

El irnos involucrando en los acontecimientos de la comunidad, en las tradiciones y en las costumbres por medio de la recuperación de danzas, cuentos, leyendas y la participación en eventos culturales, nos ha llevado a realizar las actividades por las tardes, incluso sábados y domingos, lo cual ha causado mucho impacto en la comunidad.

Con el personal de la escuela se logró una mayor conciencia y sensibilización para realizar la labor educativa a través de la revisión diaria de planeaciones, anotando sugerencias para enriquecer los temas, intercambiando material de consulta para mejorar las situaciones didácticas, actualizándonos permanente en la escuela, realizando lecturas que apoyen nuestro trabajo y culminando la actividad con el intercambio de lo leído cada mes.

En el periodo 2003-2004 se decide en colegiado elaborar un proyecto con la colaboración de padres de familia para participar en el Programa Escuelas de Calidad. El programa establece como prioridad la formación, actualización y revalorización social del docente, así como introducir las innovaciones que exige el cambio para anticipar necesidades y soluciones a los problemas.

Han mejorado las condiciones de la escuela tanto física como académicamente. Cuenta con cinco aulas didácticas, una de usos múltiples, dos baños, patio cívico, área de juegos, barda de seguridad (cerco perimetral) y un total de ciento sesenta alumnos, además de que el número de personal docente ascendió a diez miembros, más un maestro comisionado en el área administrativa como apoyo a la Dirección. Así, el personal de la escuela está integrado por Flor, Gloria Estela, Rosa, Angélica, Rocío, Josefina, Isalia, Carmen, Ana Celia, Julia, el maestro Luis Manuel, encargado de la comisión de actividades administrativas y yo, Estela, como responsable de la escuela.

Todo este trabajo colectivo que se realiza en la escuela, y la responsabilidad de las docentes en el desempeño de sus actividades pedagógicas, son reconocidos por los padres de familia, lo cual se refleja en que ya no sólo se atiendan alumnos de esta comunidad, sino que se provocó que se tuviera que abrir una extensión en el periodo escolar 2006-2007 en la comunidad de Naranja, que se encuentra a cinco minutos de la población de Tiríndaro, formándose cuatro grupos.

Actualmente el equipo lo integran: Juan Pablo, Ma. Angélica, Mayra Guadalupe, Víctor, Javier, Mónica Guadalupe, Mayra, Lorena, Ma. Isabel, Rafael y Miguel. Hemos mejorado como colectivo, existe acompañamiento en el proceso enseñanza-aprendizaje, compartimos con otras escuelas nuestras debilidades y fortalezas, abrimos las aulas a la sociedad, se sigue impulsando la colaboración entre los integrantes. El aprendizaje colaborativo surgió del trabajo en grupo.

### **Comentario final**

Como puede verse, cambiar la realidad en la escuela no es cuestión de remediar solamente algunos de los problemas detectados, sino pensar de una manera diferente el proceso educativo.

El trabajo que se realizó permitió ver aspectos inicialmente ignorados, como el compartir para solucionar problemas de aula y crecer profesionalmente, lo cual fue benéfico para todo el equipo al reconocerlos, primeramente, y sentirse parte de la solución, y no de crear problemas.

Como ven, el triunfador es quien reconoce la aportación de todos aquellos que lo ayudaron a crecer. El ser feliz en la escuela no es un estado de ánimo, es una actitud constante. Lo importante es estar convencidos de nuestra capacidad para lograr algo.

Se ha comentado con las maestras que es necesario reconocer que un error frente a los demás no resta autoridad, implica autenticidad. El auténtico maestro nunca deja de ser alumno. Un maestro con experiencia jamás deja de investigar. La experiencia, si no se renueva, se atrofia y deja de ser vigente.

En este trayecto puedo concluir que hubo dos aspectos importantes que marcaron la pauta para el colegiado: el cambio de actitud de las docentes y su entrega al trabajo sin medir tiempos. Me queda una gran satisfacción por los resultados que se han obtenido con los involucrados en este proceso y por el impacto que éste ha causado en la comunidad, sin dejar de mencionar que, en lo personal, me he apropiado de la riqueza de los puntos de vista de los participantes y del intercambio de experiencias que se dan en la escuela y fuera de ella.



# Una experiencia para recordar

**Adriana Torres Frutis**  
adrianafrutis@yahoo.com.mx

**relia - Directora de la Escuela Normal para Educadoras**

## **El contexto de la experiencia**

Michoacán es una composición de inspiración, de sensibilidad, de misticismo, de arte, de tradición, de pueblos indígenas, donde confluyen diversas culturas como la Purépecha, la Mazahua, la Otomí y la Náhuatl, de bellezas naturales, de reconocidos luchadores sociales, de pintores y de escritores. Es un paraíso ubicado al oeste de la República Mexicana, es parte del Eje Volcánico y de la Sierra Madre del Sur, con un relieve muy accidentado, por lo que su clima es muy variado.

Cuenta con una superficie territorial de 59,928 km. cuadrados distribuidos en 113 municipios. Es un hermoso estado con gente muy cálida, de vanguardia, con ideas de cambio y de transformación, con un pensamiento divergente y revolucionario y de acciones innovadoras en diversos ámbitos.

En el año 2003 inicia la experiencia que deseo compartirles. Nos encontrábamos con una serie de situaciones que afectaban en alguna medida al proceso educativo que se estaba desarrollando; eran ambientes que podían cambiar con voluntad política y capacidad de visión colectiva. Entre los factores que incidían en la armonía del hecho educativo se encontraban los siguientes:

- a) No se tenía un documento que condensara las aspiraciones, los principios y los fines educativos en la entidad, por lo que la toma de decisiones se veía

un poco limitada al no tener una política establecida y condensada, generando con ello algunos conflictos políticos, sindicales, laborales y sociales que se manifestaban en los problemas que imposibilitaban la coordinación al interior de la Secretaría de Educación y, al exterior, con otras instancias de gobierno.

b) Se manifestaba, por sus resultados, una desvinculación entre la teoría y la práctica en la formación de profesionales de la educación, producto esto de la desarticulación entre los niveles educativos, teniendo como consecuencia rezago educativo en las zonas marginadas y un alto índice de analfabetismo.

Como se puede observar, estos factores eran trastocados por la complejidad de la realidad internacional, la cual se manifiesta en un proceso de globalización económica de corte neoliberal que establece nuevos escenarios de relaciones y de interdependencia mundial, evidenciándose en políticas y estrategias comunes en lo que todo es determinado por el mercado y sus nuevas necesidades de producción, distribución y comercialización.

De esta forma, la educación se convierte en factor de carácter estratégico donde se forman los nuevos sujetos en correspondencia con los requerimientos del mercado laboral y las exigencias del desarrollo internacional.

En este contexto surge la necesidad del cambio, de la utopía, de la construcción de sueños. Esos sueños colectivos que nos llevan a enfrentar desafíos, a pasar muchas horas de la noche en esa quietud y tranquilidad, en un estado de concentración donde fluye el torrente sanguíneo y se pueden escuchar los latidos del corazón y la misma conciencia, donde se recuerda y vuelve a la mente lo que un día lo llevó a uno a ser lo que es y a encontrarle identidad y sentido a lo que se hace por la vida.

Esa necesidad de ver la realidad diferente, más justa y con un desarrollo educativo en y para la vida, encaminada hacia la formación humanista en donde lo humano se ponga en el centro y sea la esencia de la educación. Para dejar soñar a las nuevas generaciones y que, así, esos sueños se hagan realidad ante la construcción de posibilidades, de dibujar nuevos escenarios

en correspondencia con la realidad y de trabajar porque se cumplan las aspiraciones, y así, la utopía nos sirva para caminar y para encontrar nuevas condiciones en la búsqueda de la felicidad colectiva del pleno desarrollo del sujeto para la vida.

### **Construcción del Programa de Desarrollo Educativo 2003-2008 (ProDE)**

Recordando estos aspectos que le dan sentido e identidad a la existencia, nos encontrábamos en ese reencuentro con la esencia que da origen a la creación humana, con deseos de mejorar o de cambiar la educación, cuando de pronto, el día 10 de noviembre de 2003, se presenta una invitación de la maestra Esther Dagio, Directora de la Unidad de Desarrollo Organizacional de la SEE, para participar en el diseño del Programa de Desarrollo Educativo. Ella manifestaba una gran preocupación por una tarea sumamente importante que le había encomendado el Lic. Manuel Anguiano Cabrera, Secretario de Educación: constituir un equipo que diseñara el ProDE, una necesidad prioritaria de la Secretaría, en virtud de que prácticamente había transcurrido un año y no se había presentado dicho programa.

-El tiempo es muy corto- nos comentó, -pero considero que podemos terminar.

- ¿Cuándo es la fecha de entrega?

-Antes del 15 de diciembre se tendría que tener un documento aprobado por las diferentes Subsecretarías. Se establece un silencio quizás de reflexión, de meditación o de sorpresa. Es muy poco tiempo, y el problema al que nos enfrentamos es que somos docentes, tenemos grupo y nuestros alumnos nos esperan con deseos de aprender cada día cosas nuevas que representan para ellos un interés. Aunque habría que preguntarnos si lo estamos logrando o necesitamos una inspiración, un proceso que nos haga alejarnos de nuestra tradición y mirar con ese ojo crítico que algunas veces se nos pierde en la agonía de la misma rutina; quizás eso es lo que puede movernos, esa inquietud por alcanzar aquello que no hemos podido tocar, sentir ni valorar.

-Cada día nos movemos en la certeza de hacer “bien” nuestra labor pedagógica. No podemos quedarnos en esa quietud; necesitamos arribar a nuevas posibilidades, a escuchar nuestro interior cuando salimos del salón de clases, ese recinto sagrado de “la sabiduría” que en más de mil ocasiones se convierte en sólo repetición, donde los niños y los jóvenes se quedan con

deseos frustrados. ¿Cómo recobrar la esencia del saber?, de ese saber hacer con conocimiento para transformar la realidad. ¿Será posible un mundo nuevo o siempre seremos los mismos docentes, dejando pasar la vida y dejando que nuestros alumnos se conviertan en esos niños conformistas sin una visión?- nos cuestionábamos entre profesores, pero después nos dijimos. -Es el momento de tomar la decisión. Emprendemos el reto o nos quedamos en nuestra agonía del querer hacer y no “poder.”- Así, posteriormente, y tras esta reflexión, revisamos el tiempo, -prácticamente contábamos con 35 días- reafirmó la maestra enfatizando que si nos organizamos y trabajamos con horarios intensivos y programando cada una de las actividades, y sesiones, podíamos alcanzar la meta. A lo cual todos contestamos afirmativamente.

En ese momento se estableció el compromiso. Iniciamos haciendo un recuento de los documentos que era necesario revisar, entre ellos mencionamos los de la UNESCO, el Programa Regional para América Latina y el Caribe, el Plan Nacional de Desarrollo Educativo 2000-2006, el Plan Estatal del Gobierno 2002-2008, los anteriores programas educativos en la entidad, los diferentes programas y proyectos que se estaban trabajando en la Secretaría. De esta manera observamos que eran en ese entonces más de doscientos, y no estaban del todo articulados, pues los datos estadísticos en materia educativa no coincidían, lo cual nos enfrentó a un nuevo reto. Así, revisando los documentos que se habían enviado a la Secretaría de Programación y Presupuesto, y con todos estos antecedentes, iniciamos nuestro trabajo.

Convencidos de la importancia que tenía el Programa de Desarrollo Educativo 2003-2008 (ProDE), siempre halagados por enfrentar nuevos desafíos a pesar de trabajar en la incertidumbre, valoramos profundamente las acciones a realizar y se consideró necesario invitar al Mtro. Salvador Cervantes, quien es actualmente Jefe del Departamento de Evaluación de la Secretaría de Educación. Con él hicimos el equipo de cuatro personas que iniciaríamos esta ardua tarea; además, la maestra María Esther Dagio tenía a varios colegas que la apoyaban con los diferentes datos que se requerían, sobre todo en cuestión estadística. En aspectos de diseño y de decisión sobre los diferentes componentes del programa, nosotros los creábamos: fueron noches interminables sentados frente a una computadora y una taza de café, con un aroma tan agradable y el frío del invierno, pero bajo la calidez de la charla y del trabajo colectivo que nos hacía olvidar las horas. Por la mañana los cuatro laborábamos en nuestros

centros de trabajo, por la tarde nuevamente se producía el encuentro y ya en la noche desarrollábamos con mucho interés la responsabilidad de esta encomienda.

Los sábados pasaron y los domingos los vimos desde el calor de la discusión, la charla amena y la construcción colectiva. No podíamos suspender el trabajo, pues era una responsabilidad muy grande que nos habíamos echado auestas y con la cual nos sentíamos muy comprometidos. El equipo fue muy bueno en cuestión de organización para trazar líneas, comprender el contexto y para el trabajo en conjunto, ya que nos articulábamos muy bien, como en una melodía, donde las notas dan vida al ritmo, o como la caída de agua de un río, siempre en armonía. Asimismo nosotros estábamos en sintonía; nunca habíamos trabajado juntos, por lo que teníamos estilos diversos, además de diferentes habilidades; sin embargo, esto nunca obstaculizó el trabajo, sino por el contrario, representó la suma de conocimientos, capacidades, habilidades y esfuerzos que más bien nos hacían avanzar y, sobre todo, no perder de vista el fin que de forma muy precisa nos habíamos marcado: diseñar el ProDE para el estado.

Reconocimos que no era tarea sencilla, por lo que era necesario tener una percepción global de la realidad: desde lo macro que implica lo internacional, nacional y estatal, hasta llegar a lo local, sin perder de vista las diferentes mediaciones que se dan entre lo local y lo internacional, proceso que implicaba, por tanto, capacidad de análisis, de síntesis y de abstracción de información diversa en un documento; es decir, se requería tratar de condensar tanto la política, en sus diferentes ámbitos, como la cuestión organizativa de la Secretaría, la investigación, la formación, la docencia y la evaluación, entre muchos elementos sumamente importantes que implicaban ver la realidad, desde su complejidad y sus múltiples manifestaciones, en cada uno de los elementos en que se especifica y se condensa. Era un ir y venir entre lo ideal y lo que realmente se pudiera realizar en la educación en nuestra entidad. De tal forma que para que lo que producíamos no resultara utópico e irrealizable, discutimos la concepción de la utopía como la posibilidad de realización y de concreción en un determinado tiempo y espacio, como menciona Eduardo Galeano, *“para qué te sirve la utopía si cada vez que me acerco se aleja más”*. Entonces para eso sirve, para caminar.

Después de tener reunida toda la información, de revisar minuciosamente los diferentes ele-

mentos que serían la base del Programa, su fundamento y la continuidad de la política, decidimos cuáles serían los grandes apartados que debería contener; hicimos el bosquejo general y sobre él empezamos a acomodar lo que habíamos avanzado. En la revisión le dimos forma y decidimos que tendría que llevar un marco contextual en diferentes ámbitos: internacional, nacional y estatal. La situación actual de la educación, en cuanto a sus diferentes niveles y modalidades en estructura y cobertura, demandaba necesariamente realizar un análisis sobre cuáles eran los factores internos y externos que nos tenían en estas condiciones.

Otro apartado fue el de las orientaciones socioeducativas, en el que se abordaron los retos de la educación, la política educativa, la misión, la visión, los valores y el objetivo general, más un sexto apartado que incluyó la propuesta. De esta manera fue como se conformaron las siete líneas estratégicas: la primera, el fortalecimiento de la gestión institucional participativa; la segunda, evaluar para transformar; la tercera, la reorganización de la administración educativa; la cuarta, la participación social para la transformación educativa; la quinta, educación para todos; la sexta, calidad y pertinencia para educar; y la séptima, el fortalecimiento de la profesionalización docente.

Las siete líneas del Programa de Desarrollo Educativo funcionan como una visión articulada de la realidad educacional y política en la entidad, en la que se requiere de todas para que se gesten una transformación, la cual no se puede generar de manera aislada, ya que para cambiar es necesaria una gestión participativa, la evaluación y la reorganización administrativa. En esta concepción de la organización vertical y de dependencia no se puede formar una participación social para el cambio; tampoco puede haber un consenso y una visión de futuro compartida en una educación para todos. Así nos convertiríamos en un sistema educativo excluyente, cuando lo que se requiere es educar a partir de las necesidades de los niños de la entidad y darle sentido y pertinencia a la educación, para lo cual es fundamental la formación de los profesionales de la educación, ya que de esta forma se podrán tener condiciones económicas y políticas más viables. De otra manera, en un sistema donde los profesores no reciban una formación de calidad, las condiciones para que exista un cambio serán más lentas y se desarrollarán con mayores dificultades. Es por ello que consideramos fundamental el desarrollo y la implementación de cada una de estas pautas, las cuales fueron creadas con objetivos y

metas específicos para poderlas llevar a la práctica.

Paralelamente, se consideraron dos aspectos que tendrían que ir en correspondencia con la política educativa:

1. La educación como la base del desarrollo social, y 2, la necesidad de un pacto social y político entre la sociedad michoacana, el gobierno del estado y el magisterio.

Para ello se hizo un análisis muy sistemático de cada una de las líneas con sus objetivos, sus metas y acciones, de tal manera que se alinearan en correspondencia con la política educativa.

Después de profundas revisiones, el 6 de diciembre ya teníamos el primer borrador que enviaríamos a cada una de las Subsecretarías que integran la Secretaría de Educación para que le hicieran las correcciones respectivas y sus aportaciones correspondientes. De esta forma, se les dieron cinco días para que entregaran concluido el documento, para lo cual se hizo necesario dedicar tiempo en horarios vespertino y nocturno. Todavía recuerdo esas noches de placer académico y deleite político, las tazas de café con un olor tan agradable que parecía despertar la imaginación y la creatividad del equipo.

Disfrutábamos del trabajo; nunca reñimos a pesar de que tuvimos puntos de vista diferentes; teníamos un método de trabajo para argumentar lo que afirmábamos y así poder llegar siempre a establecer acuerdos. En este aspecto se observa verdaderamente el trabajo colaborativo: cada uno, desde lo que era capaz de hacer y de aportar al equipo, y sumando así, siempre, esfuerzos para seguir avanzando, haciendo las críticas y las aportaciones correspondientes a cada aspecto que se estuviera trabajando. Así, nunca hubo reclamaciones, debido a que todos trabajamos al mismo nivel, sin tiempo y sin prisas que nos llevaran a hacer todo por compromiso o por remuneración, pues aquí era la conciencia individual y grupal que quería ver la educación más acorde al contexto y a las circunstancias políticas, sociales y culturales. Ésta era la aspiración de muchos años y la experiencia acumulada en diversas trincheras de la realidad, lo que nos motivaba a seguir. Se tenían que concretar estas tareas con viabilidad, pertinencia y no sólo manifestaciones en un discurso trillado.

Por fin llegaron los comentarios de las Subsecretarías de Educación. Trabajamos todos, y en algunos casos tuvimos que devolverlos para que se hicieran las correcciones conducentes. Así, después del análisis, decidimos incorporarlos a través de algunos criterios a fin de que se viesen reflejados y fueran parte de lo que se trabajaba en cada área sustantiva de la SEE, buscando que no fueran contradictorios, y en el caso que lo fueran, llevarlos al análisis para detectar en qué aspectos no correspondíamos y cuáles eran las causas. Siguiendo este proceso, se hablaba otra vez con las personas que enviaban las aportaciones, de tal manera que éstas fueran nuevamente consideradas. En esta dinámica de articulación y de inclusión también se enviaron copias a las diferentes expresiones sindicales del SNTE, quienes presentaron algunas observaciones al documento.

Tras este proceso, finalmente tuvimos el segundo borrador con las aportaciones de las diferentes áreas consultadas y llegó el día de presentarlo al Secretario de Educación. Fue un once de diciembre, tal y como se había acordado. Nos encontrábamos los cuatro integrantes, teníamos confianza en que el producto del trabajo realizado estaba en correspondencia con lo que se necesitaba y con la política de estado de un gobierno diferente que requería una educación también diferente. Empezó la presentación en la sala de juntas; habíamos preparado todo en power point con diapositivas muy bien hechas por Martín, quien es excelente trabajando en la computadora.

Así, todo estaba listo y llegó el Secretario, Lic. Manuel Anguiano Cabrera. Empezó la presentación. La maestra Dagio le comentó al Secretario que, después de algunos días de intenso trabajo, por fin estábamos presentándole el producto de lo realizado, dando así inicio con la primera parte general. Posteriormente Juan habló sobre el contexto y el diagnóstico de los problemas de la Secretaría, así como de la política vigente. Después fue mi turno, y me correspondió explicar las líneas estratégicas. Posteriormente, a Chava le tocó abordar los programas, los proyectos y su articulación.

Cuando terminamos, el Secretario dijo que nos felicitaba por el esfuerzo que habíamos hecho, alegrándose por contar ya con el Programa, el cual teníamos que dar a conocer a los funcionarios, a los maestros y a los medios de comunicación. Después nos hizo varias

preguntas y nos comentó algunas situaciones muy importantes. También se hicieron algunos agregados y pasamos el documento a corrección de estilo con Catita. El equipo revisor lo hizo en dos horas, marcando todos los detalles que corregimos rápidamente porque ya era esperado el documento para pasarlo al Departamento de Comunicación Social, donde ya se estaba trabajando en la portada y en todos los detalles finales.

Finalmente, en febrero de 2004 aparece el documento con un tiraje de 10.000 ejemplares. Se diseña la estrategia de distribución y, sobre todo, de análisis y aportaciones al documento. De esta manera se considera necesario iniciar su difusión con los funcionarios, pues era preciso que ellos lo impulsaran con su personal para que posteriormente el trabajo llegara a los diferentes niveles educativos.

De la misma manera se organizó una presentación con los subsecretarios y algunos directores de distintos niveles educativos; posteriormente se presentó a la estructura de la Secretaría en la escuela secundaria técnica de La Huerta. El propósito era que cada una de las Subsecretarías trabajara sobre la línea que le correspondía, de tal manera que la evaluación y gestión se abordó con el personal de la Subsecretaría de Planeación, la formación de profesionales de la educación con la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior y la Subsecretaría de Administración, tarea que se realizó en junio de 2004 y cuando se distribuyeron por Subsecretaría para preparar la presentación. Así, cada uno coordinaba un grupo de los Subsecretarios brindándoles el apoyo que requirieran. A mí, por ejemplo, me correspondió apoyar a la Subsecretaría de Administración, donde el Lic. Jesús Calderón, su titular, y todo su equipo estuvieron muy comprometidos y participativos. De esta manera fue como se llegó a la conclusión de que era necesaria una reorganización administrativa en la que se utilizaran las tecnologías de la comunicación y las redes electrónicas, entre otras herramientas más.

Posteriormente se diseñó la estrategia para llevarlo a los maestros, acordando que la forma más factible era realizar reuniones con los supervisores y maestros. Para ello se organizaron eventos en diez regiones del estado, por lo que se consideró que era necesario tener un espacio para el equipo que le diera seguimiento a los objetivos, acciones y metas del ProDE.

Nombraron así al Mtro. Juan Hurtado Chagoya como responsable del equipo, y se invitó al Mtro. Jesús Acosta Inda, del nivel de Secundarias Técnicas, a trabajar también en el grupo. Igualmente se convocó al Mtro. Jesús Cadena, de la Dirección de Formación de Docentes de la Secretaría de Educación, conformando con ellos un buen colectivo para llevar la orientación del análisis e integrar las nuevas propuestas al Programa, que sería presentado próximamente en otras regiones. Se consideraban en el trabajo opiniones provenientes de diferentes municipios, tanto positivos como negativos, tales como que nunca se les había dado a conocer el programa y que mucho menos se les había pedido que lo analizaran y discutieran para desarrollar las metas establecidas. Así, entre comentarios muy diversos, se concluyó que se tenían muchos problemas y se discutió la pertinencia de realizar un taller de reflexión sobre la práctica educativa al que se denominó “La escuela como centro de desarrollo cultural”.

Este taller se diseñó con la participación de personas de diferentes áreas de la SEE coordinadas por el equipo del ProDE y el Dr. Juan Manuel Gutiérrez, en ese entonces responsable del proyecto Alfa TV, quien nos apoyó en el diseño del taller, que se desarrolló en tres sesiones con sus respectivos productos, los que se traducían en una propuesta de organización del trabajo. Así, desde su región hicieron su documento, y como producto del taller nos distribuímos las regiones. A mí me tocó realizar la presentación en su etapa inicial en Pátzcuaro, en los Reyes y en Uruapan, sede esta última de la coordinación del evento regional. Fue de esta manera como en cada uno de los eventos estuvieron presentes funcionarios de la Secretaría: en Uruapan asistió a la reunión el Mtro. Abelardo Mejía, Subsecretario de Planeación; en los Reyes, acudió la Mtra. María Esther Dagio, como representante de la Subsecretaría de Administración, además de contar con la presencia del Mtro. Cadena y el Mtro. Inda, a los que llamábamos “*los chuchos*”, amigos inseparables con quienes estuvimos preparando los últimos detalles para la presentación.

Recuerdo que el Mtro. Cadena nos preguntó al Mtro. Inda y a mí: -¿Ya desayunaron? Tienen horario de lecheros porque era muy temprano y nosotros ya nos dirigíamos a Los Reyes. -La historia los va a recordar y ustedes van a estar muy satisfechos con su labor educativa- terminó diciéndonos en aquella ocasión. Fue así como poco después llegamos a la Unidad de Servicios Regionales de Los Reyes y nos dirigimos al Mtro. Juan Ávila, al que le comentamos

el motivo de nuestra visita y le solicitamos lo que nos hacía falta. El maestro fue muy amable y posteriormente nos condujo con el maestro responsable que, junto con él, había trabajado en todos los detalles para el desarrollo del taller.

En la reunión estuvieron presentes más de 200 maestros de todos los niveles educativos, incluyendo la universidad. Todos aportaron algo, lo cual dio como resultado la organización del Encuentro Pedagógico en enero de 2005, con la participación de diez mil maestros de los diferentes niveles que habían participado en la presentación del ProDe en el taller; como producto de ello se diseñó un documento regional que se presentó posteriormente al Encuentro Pedagógico Estatal, evento en el que asistieron representantes de cada una de las regiones con sus respectivas propuestas y en el que participaron mil quinientos maestros de todo el estado y de todos los niveles educativos. Ese día se pasó un video que se había filmado con el Dr. Juan Manuel sobre la importancia de un programa educativo que orientara la política de la Secretaría de Educación y que hablaba sobre la necesidad de un cambio. De la misma manera, también participaron en esta entrevista el Dr. Manuel Saavedra Regalado y la Dra. Laura Barraza de la UNAM, campus Morelia, en el que el Secretario de Educación hizo la introducción al evento. Dicha actividad se llevó a cabo el 28 de enero de 2005, efectuándose en el Centro de Convenciones, en el que se instalaron para ello diferentes mesas de trabajo por región y por nivel educativo. En la organización participaron los funcionarios en la mesa de educación media superior y superior, y coordinó el subsecretario, Lic. Leoncio Ferreira. Así, se obtuvieron las diversas relatorías y productos del encuentro, que se condensaron en quince problemas que se mencionan a continuación:

1. Desvinculación de la escuela con la comunidad.
2. Ausencia de espacios para establecer un pacto por la educación.
3. Ausencia de proyectos educativos rectores.
4. Falta de seguimiento al impacto de programas y proyectos educativos.
5. Ausencia de procesos e instrumentos de evaluación.
6. Falta de condiciones para una educación integral.
7. Exceso de programas y proyectos externos.
8. Normatividad y reglamentación obsoleta.

9. Burocratismo administrativo.
10. Inequidad en la distribución de recursos humanos.
11. Inequidad en la educación media superior y superior.
12. Inequidad en los espacios educativos.
13. Inequidad en la educación indígena.
14. Desarticulación y desvinculación entre organismos de investigación y,
15. Desvinculación entre instancias de formación, capacitación y actualización.

Posteriormente, y tomando como base y referente estos puntos, hicimos el análisis y la sistematización de todas las propuestas y estudiamos las causas que originaron estos problemas. Fue así como se buscó una opción con el Mtro. Juan para que nos orientara sobre cómo articular el trabajo en la Secretaría, apareciendo como estrategia el concepto de red, el cual permite, desde la cotidianidad y la coincidencia, la articulación de acciones en la Secretaría de Educación, que al ir explorando un desarrollo a nivel social con otras instancias de cogestión, dio como resultado la formación de la Red Estatal para la Transformación Educativa o RETE, cuyo objetivo es poner a la escuela como el centro de desarrollo cultural de la comunidad.

Con estas reflexiones, empezamos por convocar a más compañeros para continuar nuestra importante labor dirigida hacia un futuro donde hubiera una mejor educación o una educación pertinente de buena calidad, encontrándonos cada día con nuevas figuras educativas, algunas muy entusiastas, otras demasiado escépticas, lo cual, más allá de detenernos, nos alienta para seguir llegando a más profesores.

### **Nacimiento de la RETE**

Después de trabajar esta idea con el Secretario y los Subsecretarios de Educación, a quienes les pareció buena, se convocó a una persona de cada Subsecretaría y nivel educativo; y así se constituyó el G30, en el que se inició con la conceptualización de lo que era una red, pues este concepto constituía finalmente el objetivo, la estrategia y la política. Dicho evento se desarrolló en el taller en Agua Blanca; trabajamos en la construcción de REDES para conocer los municipios que pudieran participar.

Posteriormente se diseñó un taller para los nuevos participantes que se habían incorporado a la Red Estatal de Transformación Educativa (RETE), curso motivado por la disposición y el interés que mostraron, tanto los presidentes municipales de La Huacana y Huaniqueo, como los docentes, interés reflejado en su entrega y compromiso cuando realizamos dichos talleres en estos municipios.

### **Qué se ha logrado con el ProDe**

A 6 años de su diseño, lo consideramos un documento que orientó en su momento y sigue siendo vigente. Se centra en la problemática educativa en la entidad y ha tenido los siguientes avances:

- La conformación de la RETE a través de 50 colectivos de distintos niveles educativos de los diferentes municipios en el estado.
- Impulso a los trabajos de innovación e investigación de los educadores.
- Diversos talleres y diplomados para docentes de los niveles educativos participantes en convenio con la Universidad Iberoamericana, el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), y un amplio número de organizaciones sociales comprometidas por la educación.
- Diversas REDES que han surgido motivadas a partir de estos procesos.
- La articulación con otras Secretarías de gobierno.
- Replanteamiento de una educación para adultos desde la comunidad de aprendizaje.
- Un movimiento pedagógico que se empieza a gestar para avanzar a un aprendizaje a lo largo de la vida, desde la escuela a la sociedad y de la sociedad a la escuela, y que se convierta en una comunidad de aprendizaje.
- La participación en el V Encuentro Iberoamericano en Venezuela de 100 maestros de Michoacán que hacen investigación desde la escuela y la comunidad.
- La participación en el VI Encuentro Iberoamericano realizado en Argentina de más de 50 maestros de la RETE de Michoacán.
- Ser convocantes del foro regional del COMIE en julio de 2011-11-02
- Organización de una red de redes nacional.

- Ser parte de la red de colectivos de educadores que hacen investigación e innovación desde la escuela y la comunidad.
- Participación en el desarrollo del movimiento político pedagógico latinoamericano.

El futuro tiene límites en el pensamiento. La acción se constituye a día a día en el devenir de la circunstancia, la condición, la aspiración y el contexto.



Secretaría  
de Educación

2008 - 2012

MICHOACÁN

