

# Autobiografía escolar: un acercamiento a la vocación docente

**Claudia Ivonne Vázquez Bordas**

---

*Maestra Claudia Ivonne Vázquez, con su grupo de primer grado de la Escuela Primaria Rafael Ramírez, de Ciudad Juárez, Chihuahua, en 2013.*



*Fuente: Foto cortesía de Claudia Ivonne Vázquez Bordas.*

Claudia Ivonne Vázquez Bordas es licenciada en Educación Primaria por la Escuela Normal del Estado Profr. Luis Uriás Belderráin. Inició su carrera laboral en 2003 en una escuela multigrado y en la actualidad labora en la Escuela Primaria Rafael Ramírez de Ciudad Juárez, Chihuahua. Correo electrónico: civb81@hotmail.com.

### Resumen

En este artículo se aborda un relato autobiográfico basado en el historial académico de educación preescolar, primaria, secundaria, preparatoria, formación como docente y algunos aspectos y experiencias relacionadas con la práctica profesional. Está escrito en forma de narración y se resaltan experiencias significativas vividas durante estos ciclos. El objetivo principal es identificar algunos comportamientos típicos o innovadores de algunos profesores que impactan en los estudiantes durante su desarrollo escolar, así como los factores sociales, familiares, culturales y educativos que influyen en la elección de la docencia como carrera de vida y que representan un parteaguas en el desarrollo ético y profesional de la autora. Se identifican algunas prácticas pedagógicas que favorecieron el desarrollo personal en cada etapa como estudiante, haciendo referencia a algunos autores que sustentan teóricamente los comentarios, además de conclusiones personales. Se incluye un análisis de los diferentes contextos educativos y las características que los distinguen. Las historias de vida son una herramienta eficaz para entender el sentido y las consecuencias de las trayectorias de las personas, tal como lo menciona Anguera (1995) al señalar que los profesores son indispensables para el cambio educativo escolar, sobre todo porque pueden y deben ser referentes para otros docentes a través de la experiencia adquirida durante la práctica.

Palabras clave: HISTORIAS DE VIDA, APRENDIZAJE, NARRATIVA, PROFESORADO.

### Introducción

Este trabajo tiene como objetivo hacer un análisis de la práctica docente a partir de la narración de experiencias acumuladas a lo largo de mi formación escolar y posteriormente como docente, ya que representan un apoyo pedagógico que sirve para interpretar el mundo escolar desde distintos puntos de vista. Estas narraciones son útiles herramientas de reflexión para fortalecer procesos de enseñanza a futuro. La narración de experiencias propicia un acercamiento a la realidad escolar que muchas veces está lejos del aula y de todas las situaciones que en ella suceden; además permite reflexionar acerca de los cambios que fortalecen la práctica, con el fin de mejorar cada día.

Soy docente de educación primaria, cuento con catorce años de servicio y mi formación escolar fue determinante en mi decisión de ser maestra. Las diferentes personalidades y métodos de los profesores que formaron parte de mi historia han sido referentes en mi práctica. Inicié mi infancia académica en un preescolar localizada en una ciudad pequeña; por lo tanto, la población estudiantil no era muy abundante. En esta etapa todo fue muy natural. Recuerdo que las actividades se limitaban a cantos, juegos y tareas sencillas como colorear, recortar y pintar. Si alguien destacaba un poco con las letras era porque recibía apoyo en casa. Tuve únicamente maestras, todas con una paciencia admirable; esmeraban su trabajo cuando se trataba de proyección a la comunidad con festivales y desfiles. Al ser una ciudad pequeña, siempre existía rivalidad por querer destacar, y cuando terminé esta etapa apenas si sabía escribir mi primer nombre y contar los números del uno al cinco.

### **Mi formación básica**

Ingresé a la primaria que se encontraba muy cerca del preescolar. En primer grado había dos grupos: el A y el B. Siempre fue muy marcado el hecho de que en el grupo A estaban los alumnos más aplicados y en el B los más rezagados. Por fortuna me tocó el A. Recuerdo a mi maestra, de quien todos decían que era muy estricta y regañona. Con esas referencias yo tenía temor de asistir a la escuela; procuraba no moverme durante las clases y lo único que quería era que no notara que estaba ahí. Su sola presencia me imponía. Así pasé hasta el mes de febrero y logré escabullirme de ella por un buen tiempo, aunque para ese entonces seguía sin aprender. No sé si fue suerte o no, pero mi papá es maestro –también muy estricto–, y cuando se dio cuenta que no estaba aprendiendo me castigó y luego me enseñó a leer, escribir, sumar y restar en tiempo récord. Nunca insinuó siquiera ir a hablar con la maestra para pedir una explicación de mi rezago escolar. Después de un tiempo la docente se percató que yo ya había “pasado del otro lado”, como decía; entonces para mi fortuna me ignoró el resto del ciclo escolar.

Cada vez que algún otro maestro llegaba hasta nuestro salón, no dejaba de felicitarla, porque no había un solo ruido: éramos el mejor grupo de la escuela. Una maestra tan estricta en primer grado marcó mi desarrollo escolar, ya que me llené de inseguridad y miedo a los maestros. En segundo grado me toca con una maestra completamente distinta, lo cual no necesariamente es la mejor opción. Las prácticas tradicionalistas eran las que a ella le funcionaban: escribimos planas al por mayor, copiamos todos los textos que aparecían en los libros, a pesar de ser alumnos de segundo grado. En este tipo de prácticas,

Durkheim señala que el personaje principal es el profesor; él es quien administra la transmisión de conocimientos y la manera de enseñar. La enseñanza se considera como un proceso lineal y acumulativo que va del profesor al alumno. “De esta manera, cuando un profesor enseña, se encuentra implícito el hecho de que los alumnos aprenden” (Durkheim, 1975, p. 73). Afortunadamente esa metodología ha cambiado.

Tercero y cuarto grado fueron ciclos que pasaron casi inadvertidos; no recuerdo alguna situación que hubiese dejado una huella importante. Transcribir lecciones y llenar planas con enunciados sin sentido eran prácticas cotidianas.

En quinto grado hubo otro cambio, porque por primera vez tuve un maestro; era algo diferente, una figura distinta, voz más fuerte y abusaba de las prácticas tradicionalistas que hasta hoy considero sobrepasaban algunos límites. Un ejemplo es cuando llegábamos tarde del recreo y nos pegaba con su regla en las manos; también recuerdo que fumaba todo el día dentro y fuera del salón; había ratos en los que se juntaban algunos maestros en el salón a fumar y platicar un poco; no recuerdo que alguna mamá o papá fueran hasta la escuela a quejarse.

En sexto grado decidieron volver a clasificar los grupos A y B, pero ahora al azar. Fui al B con una maestra estricta. Con ella mejoré notablemente mi ortografía, ya que hacía especial énfasis en ese aspecto.

Al ingresar a la secundaria el cambio fue radical, algo completamente diferente: nuevas materias, más maestros, cada uno con su forma muy peculiar de desarrollar su asignatura.

Recuerdo al profesor de historia, un maestro joven que se apasionaba por los relatos; cada clase con él parecía que solo nos platicaba una película. El aula donde él impartía su clase estaba vacía de material didáctico; en realidad no era necesario, porque bastaba con su plática para mantenernos a todos interesados. Escribíamos poco y sus exámenes parecían fáciles. La verdad es que el tema estaba bien comprendido y no era necesario pasar un tiempo memorizando fechas y acontecimientos.

Un reto a superar en mi educación secundaria fue el hecho de que mi papá era el director, lo cual representaba una carga extra. Siempre fui motivo de comparaciones y los maestros, aunque lo intentaban, no me trataban igual que al resto de mis compañeros, lo cual no quiere decir que tal trato fuese preferencial. Si algún maestro tenía alguna diferencia con el director, yo sentía un poco el rechazo; de hecho, aquí reprobé mi primera materia: artísticas. Suena extraño, pero la maestra no se llevaba bien con mi papá. También los maestros que compartían ideologías con mi padre mostraban empatía conmigo. Lidiar con esta situación me parece que no fue fácil, pues nunca logré quitarme la

etiqueta de “hija del director”, quien tiene que poner el ejemplo, lo cual –siendo adolescente– costó mucho trabajo.

## **La preparatoria y la carrera en la Escuela Normal del Estado Prof. Luis Urías Belderráin**

La escuela preparatoria, como en todo, estuvo llena de altibajos, con buenas y malas experiencias. Puedo resaltar a mi maestro de matemáticas, quien hacía lo posible por ridiculizarnos frente a los demás cuando no comprendíamos algún tema, aparte de que gustaba de usar apodos. También se preocupaba por limitarnos. Si alguien conseguía entender los ejercicios con un método alternativo al suyo, se hacía acreedor de un regaño.

El profesor de química siempre trató de hacer las clases amenas y prácticas. El de física utilizaba una estrategia en la que escribía números del uno al diez a los primeros en terminar los ejercicios; esa competencia nos mantenía atentos y motivados, y en la evaluación cada número ganado representaba una décima extra.

La maestra de inglés apenas si podía pronunciar la lengua extranjera; siempre tenía sus apuntes en la mano; con ella me quedó muy clara la importancia de dominar el tema cuando estamos frente a nuestros alumnos, ya que al no hacerlo quedamos en un papel vulnerable en el que es imposible que se dé el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al egresar de la preparatoria la gran pregunta de todos era: ¿qué piensas estudiar? Yo decidí entrar a la Normal del Estado porque me gustaba el hecho de ser maestra, ya que desde los 14 años había comenzado a trabajar con niños en la iglesia y en el programa de vacaciones de Gobierno del Estado. Presenté el examen de admisión y lo aprobé.

Cuando llegué a la Escuela Normal tenía muy clara mi vocación de ser maestra y trabajar con niños. Creo que cuando algo se hace con convicción tiene más posibilidades de tener éxito. Comencé con mis clases y el primer año fue muy interesante, porque desde el principio nos acercaron a la práctica docente y nos llevaron a conocer diferentes contextos escolares. Cada año la práctica se extendía, y durante el último año permanecimos todo el ciclo escolar con el maestro titular como tutor. Debíamos ubicarnos en primero o segundo grado, aunque nunca supe la razón específica de ello. A mí me tocó segundo grado y la práctica fue difícil, ya que mi tutora fue una maestra muy estricta que hizo que llegara a detestarla, pero hoy en día reconozco su trabajo y agradezco sus exigencias, porque me ayudaron a aprender y reforzar mi práctica.

De la práctica se desprendió mi documento recepcional titulado “Influencia familiar en el desarrollo escolar”. Este trabajo lo motivó el hecho de contar con un alumno de origen tarahumara, quien destacó siempre dentro de las clases, aun con todas sus carencias socioculturales y económicas.

Terminar la licenciatura me llenó de entusiasmo y de ganas por trabajar. Tuve la fortuna de tener mi plaza muy rápido. Llegué a una comunidad rural, a una escuela multigrado donde solo éramos dos maestros, lo cual fue impactante. No se parecía a las escuelas citadinas en donde había practicado con plantilla de maestros completa y con algunas comodidades. Por el contrario, aquel era un edificio muy modesto, sin baños ni agua potable; niños muy diferentes, incluso dos de ellos llegaban a caballo.

## **Experiencia docente**

Iniciar en una escuela bidocente fue sin duda un reto muy importante, aunque ya había concluido mi licenciatura. Las experiencias en las aulas son las que reafirman y fortalecen nuestra práctica. El primer reto fue el contexto rural completamente desconocido para mí. La comunidad estaba conformada por aproximadamente 300 habitantes y se ubica en una región de difícil acceso por camino de terracería. La principal actividad económica es la agricultura de temporal; sin embargo, la producción de sus terrenos erosionados difícilmente asegura el alimento de un año, por lo que la migración es necesaria para completar la subsistencia y comprar el fertilizante que hace producir las tierras. Es común que las madres se encuentren solas al cuidado de la familia durante largas temporadas del año.

La práctica docente en el aula multigrado implica además de condiciones y relaciones, procesos reales de trabajo que se construyen a partir de la negociación entre sujetos (profesores, alumnos, padres de familia) y conocimientos efectivamente integrados a la práctica docente [Rockwell, 1990, pp. 32-34].

Los alumnos carecían de apoyo escolar por parte de la familia, además de que a su corta edad ya contaban con obligaciones extras, tales como el cuidado de animales, sembrar y recolectar leña en tiempo invernal. Encontré personas muy nobles en la comunidad, en la que todavía la figura del maestro era muy importante; siempre hacían su mejor esfuerzo por auxiliar a la escuela, aunque su condición económica a veces no lo permitía.

Una anécdota que no puedo dejar de relatar fue un cumpleaños en el que llegó un niño con una borreguita como regalo; la tomó de su casa sin que su

mamá lo notara, porque no podía dejar pasar esa fecha en que quería regalarle algo a su maestra. Experiencias como esta son las que en lo personal reafirman la vocación y motivan a dar lo mejor. Aclaro que devolví la borreguita, pero agradecí infinitamente el detalle.

Conocer e involucrarme un poco con la comunidad fue de gran utilidad. Reconocer el entorno familiar de mis alumnos representó un parteaguas para comprender y adecuar mis estrategias didácticas según el contexto en el que se desenvuelven. Siempre se debe tener presente que la escuela no es el único lugar donde se educa ni el maestro es el único que enseña, ya que los alumnos también aprenden de sus compañeros, de sus amigos, de sus familiares. “El conocimiento se construye mediante la actividad conjunta. Cuando las personas (adultos y niños) actúan y hablan juntas, las mentes se encuentran en constante construcción [...]” (Tharp, 2002, p. 73). Por tal motivo la interacción social proporciona conocimiento.

En esa escuela trabajábamos dos maestros. Mi compañero estaba a poco tiempo de jubilarse y su frase favorita era: “Ya para qué lo hago, si ya me voy”. Esto no ayudaba mucho, además de que no era afín al trabajo colaborativo y se limitaba a cumplir su horario. Cuando llegué ya estaban los grupos asignados. No me quedó muy claro el motivo, pero yo debía atender primero, segundo y cuarto grado, aunque sonara un poco ilógico. Tiempo después comprendí que en tercer grado solo había dos alumnos.

En el trabajo dentro del aula uno de los principales obstáculos fue la planeación, ya que este recurso permite visualizar y plantear situaciones de aprendizaje. ¿Cómo hacer para que alumnos de tres grados distintos accedan al aprendizaje, sin los conocimientos necesarios para hacerlo, sin el apoyo de las herramientas tecnológicas, sin compañeros con los cuales se pudieran compartir experiencias? En este punto me sentí incompetente; no sabía qué hacer. La única opción con la que contaba era tratar de adecuar lo que había aprendido y usar mi sentido común para lograr que los niños se motivaran en aprender.

Estudiar a fondo el programa de estudios de los tres grados que atendí fue fundamental, ya que me permitió tener bien claros los contenidos y los propósitos que, por cierto, se asemejan en cada ciclo y solo va aumentando el grado de dificultad. Cada vez mi planeación fue más sencilla y acorde a las necesidades de mis alumnos, siendo el trabajo colaborativo la estrategia que más utilicé. Plantearme y reflexionar acerca de qué aprendizajes debe desarrollar cada niña o niño según su nivel de aprendizaje, qué textos y materiales necesitarán durante la sesión de aprendizaje, qué estrategias desarrollarán en cada grado, qué indicadores utilizarán para evaluar los aprendizajes de cada grado, entre otros, fueron los aspectos incluidos en la planificación y vinieron a resolver la dinámica de trabajo en mi aula multigrado.

La evaluación en aula se dificultaba y no recuerdo haber llevado alguna clase en la que se me enseñara cómo hacerlo. En mis prácticas, asignar una calificación era tarea exclusiva del maestro titular; entonces mis evaluaciones fueron registros diarios de los avances de cada alumno y algunas pruebas escritas que podía conseguir.

Hoy en día, el concepto de evaluación ha evolucionado, dejando atrás las prácticas tradicionales, transformándola en una herramienta útil en el proceso de enseñanza-aprendizaje que permite medir avances en tiempo real, hacer ajustes y reflexionar acerca de los obstáculos que se puedan presentar en el camino, con el fin de hacer un análisis y replantearse algunas secuencias didácticas. El propósito es que la evaluación formativa muestre resultados verídicos y justos de cada uno de nuestros alumnos: “Evaluación formativa porque su principal misión consiste en ayudar a perfeccionar y enriquecer el proceso educativo real, mejorando los resultados” (Darder, 1992, p. 211). Los registros y pruebas que implementaba cumplían con algunas características de este tipo de evaluación, aunque faltaban algunos elementos, como formatos y registros. Era necesario otorgarle la formalidad y organización.

En ese tiempo, la cabecera municipal era sede para las asesorías del Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) y me tocó conocer a la persona encargada. Al contarle un poco las dificultades por las que estaba pasando, me ofreció su apoyo en cuanto a material didáctico y asesoría. Tuve oportunidad de conocer el programa que ellos trabajan y fue de gran utilidad. Los materiales didácticos con los que contaban los sigo utilizando hasta la fecha.

Cada vez el trabajo fluyó mejor y logré que mis alumnos de primero y segundo grado accedieran a la lectura y escritura, con el apoyo de los niños y niñas de cuarto grado como monitores. Organizamos algunos eventos, como festival del 16 de septiembre y convivios para el Día del Niño y Día de las Madres.

Hoy en día desempeño mi labor docente en una escuela urbana de organización completa en la que llevo ya 13 años. El plantel cuenta con las condiciones de infraestructura mínimas suficientes, una población de 516 alumnos divididos en 16 grupos y se encuentra en una zona en la que el nivel socioeconómico y cultural es medio-bajo. Las problemáticas y los roles son diferentes a los de la escuela donde inicié mi carrera docente, aunque igualmente son niños con gustos distintos, pero igualmente con inquietudes y la necesidad latente de ser motivados para aprender.

Actualmente, el enfoque por competencias es el eje en el que se basa la educación en México a través del Plan y Programas de Estudio. Dicho enfoque consiste en movilizar los saberes para que se conviertan en un aprendizaje

significativo que se centre en el alumno, que lo convierte en origen y destino del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las dos escuelas en las que me he desempeñado son completamente diferentes. Haber trabajado en una bidocente de una comunidad rural fue un referente muy importante para los años subsecuentes de mi práctica. Aprender a utilizar los elementos del contexto para crear ambientes de aprendizaje, y además correlacionar asignaturas y grados escolares, fue de gran utilidad en mi formación docente.

## **Conclusión**

La práctica docente es y será siempre un parteaguas para construir mi identidad como profesora; compartir y redactar experiencias cotidianas resulta un apoyo para reflexionar a fondo sobre las metodologías empleadas, aciertos y dificultades que han caracterizado mi trayectoria como docente, sin dejar de lado los factores que influyeron y marcaron un precedente en mi formación como estudiante. Estas experiencias apoyaron la decisión de elegir esta profesión que requiere de vocación, ética profesional y compromiso, apoyada con la actualización permanente, que resulta imprescindible.

## **Referencias**

- ANGUERA, M. (1995). *Métodos de investigación en psicología*. Madrid, España: Síntesis.
- DARDEY, P. (1992). Evaluación de Centros de Educación Infantil ACEI. Barcelona, España: Onda.
- DURKHEIM, E. (1975). *Educación y sociología*. Barcelona, España: Península.
- ROCKWELL. (1990). Desde la perspectiva del trabajo docente. En J.Á. Noriega, *Práctica docente en el aula multigrado rural de una población mexicana*. México: CEE-REDUC.
- THARP, E.S. (2002). La actividad en la teoría y en el aula. En *Transformar la enseñanza*. Barcelona, España: Paidós.