



FACULTADE DE FORMACIÓN
DO PROFESORADO

Traballo Fin de Grao

Grao en Mestre/a de Educación Infantil

Oportunidade: setembro 2016

Unha mirada creadora na Educación Infantil. Historia de vida de Enriqueta Pérez Mora, “Keta”

Una mirada creadora en la Educación Infantil. Historia de vida de Enriqueta Pérez Mora, “Keta”

A creative look in the Early Childhood Education. Life history of Enriqueta Pérez Mora, “Keta”

Autora: Rodríguez Grandío, Antía

ÍNDICE

1. Introducción, justificación y objetivos.....	1
2. Marco teórico.....	4
2.1. Qué son las historias de vida.....	4
2.2. Las historias de vida en el ámbito de la Educación.....	7
2.2.1. Las historias de vida del profesorado.....	9
2.3. Utilidad de las historias de vida en la formación docente.....	11
3. Metodología.....	14
3.1. Justificación de la opción metodológica.....	15
3.2. El sujeto de la investigación, Enriqueta Pérez Mora.....	18
3.3. Fases del proceso de investigación.....	18
3.3.1. Fase previa. Primer contacto con Keta.....	19
3.3.2. Fase de exploración.....	19
3.3.3. Fase de intervención.....	20
3.3.3.1. Instrumentos de recogida de datos.....	21
3.3.4. Fase de análisis interpretativo de los datos recogidos.....	22
3.3.5. Fase de redacción y construcción de la historia de vida.....	24
4. Historia de vida de Enriqueta Pérez Mora, “Keta”.....	25
4.1. Infancia y adolescencia.....	25
4.2. Madrid y el Colegio Siglo XXI. Creando a una maestra.....	27
4.3. Formación del profesorado. Viajando a lo desconocido.....	31
4.3.1. Colegio Extremadura. Espacios amorosos para la infancia: el horario ampliado.....	32
4.4. Colegio Bernadette. Dando vida a un proyecto.....	33
4.5. Colegio Fingoi. La madurez: una escuela para la vida.....	34
4.6. El júbilo. Espacios con arte y naturaleza.....	35
5. Análisis y resultados.....	37

6. Conclusiones, consecuencias e implicaciones.....	43
7. Referencias bibliográficas.....	47
Anexos.....	51
Anexo 1. Documentación gráfica y documentos personales.....	52
Anexo 1.1. Mapas de ideas.....	52
Anexo 1.2. Documentación fotográfica y documentos personales.....	54
Anexo 2. Material complementario.....	82
Anexo 2.1. Batería de preguntas.....	83
Anexo 2.2. Diario de investigación.....	84

RESUMO

Este traballo analiza a repercusión das historias de vida no ámbito educativo, tomando como punto de interese a utilidade das historias de vida do profesorado para a formación de futuros mestres. O obxectivo fundamental do proxecto, eixo vertebrador da investigación, é a construción da historia de vida de Enriqueta Pérez Mora (Keta), mestra xubilada de Educación Infantil cunha traxectoria innovadora.

A partir desta historia de vida, nun estudo global da práctica docente desta mestra, indágase sobre o sentido da innovación e a vocación. Destaca porque a súa carreira profesional comeza no Colexio Siglo XXI, unha escola creada por unha cooperativa de pais que, a finais da ditadura franquista, buscaba unha educación diferente. O seu facer na aula parte do interese dos alumnos, traballando por proxectos e aprendendo da vida cotiá, e medra profesionalmente como formadora del profesorado e construíndo innovadores proxectos de Educación Infantil noutros centros educativos.

Para rematar, analízase a influencia desta historia de vida na construción da identidade docente da investigadora.

Palabras chave: historia de vida, Educación Infantil, mestra xubilada, innovación, vocación, identidade docente.

RESUMEN

Este trabajo analiza la repercusión de las historias de vida en el ámbito educativo, tomando como punto de interés la utilidad de las historias de vida del profesorado para la formación de futuros maestros. El objetivo fundamental del proyecto, eje vertebrador de la investigación, es la construcción de la historia de vida de Enriqueta Pérez Mora (Keta), maestra jubilada de Educación Infantil con una trayectoria innovadora.

A partir de esta historia de vida, en un estudio global de la práctica docente de esta maestra, se indaga sobre el sentido de la innovación y la vocación.

Destaca porque su carrera profesional comienza en el Colegio Siglo XXI de Madrid, una escuela creada por una cooperativa de padres que, a finales de la dictadura franquista, buscaba una educación diferente. Su hacer en el aula parte del interés de los alumnos, trabajando por proyectos y aprendiendo de la vida cotidiana, y crece profesionalmente como formadora del profesorado y construyendo innovadores proyectos de Educación Infantil en otros centros educativos.

Por último, se analiza la influencia de esta historia de vida en la construcción de la identidad docente de la investigadora.

Palabras clave: historia de vida, Educación Infantil, maestra jubilada, innovación, vocación, identidad docente.

ABSTRACT

This project analyzes the impact of life histories in the educational scope, focusing on how useful could be the life histories of teachers in training future educators. The main purpose of this academic draft is to construct the life history of Enriqueta Pérez Mora (Keta), a retired teacher who had an innovative Early Childhood Education career.

From this life history and in a comprehensive study on the teaching practice of Enriqueta, a research is made in the sense of innovation and vocation. At the end of the Franco dictatorship, she started her professional career in Siglo XXI School (21st Century, in English) of Madrid, a school created by a parents' cooperative which were in support of a different education for their kids. Enriqueta's working method was based on the wishes of children. They worked on a project basis, learning from daily life. Furthermore, she grew professionally as an educator, building innovative projects in other Early Childhood Education schools.

Finally, this academic work analyzes the influence of Enriqueta's life history in developing the researcher's identity as a teacher.

Key words: life history, Early Childhood Education, retired teacher, innovation, vocation, teacher identity.

AGRADECIMIENTOS

A Keta, por hacerme el regalo de un legado irrepetible, por compartir conmigo una vida de amor y entrega a la infancia, por confirmarme que es posible un hacer diferente en la escuela. Por la poesía en las palabras, el saber infinito, la mirada atrevida y tierna... por la ilusión de una educación en libertad, con calidad y calidez para la infancia.

Por la luz en el camino y las huellas de la memoria, por esta historia que hoy hago un poco mía y queda en mí, más allá del papel, y por el apoyo en estos primeros pasos de mi particular proyecto de vida como maestra.

A Lina, por unir caminos, por conectar vidas.

1. INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

El presente Trabajo Fin de Grado (TFG) versa sobre el uso y la utilidad de las historias de vida en Educación, comprendiendo una parte práctica que, junto con el marco teórico, configura un proyecto de investigación sobre este método cualitativo. Esta investigación se centra en la construcción de la historia de vida de una maestra jubilada de Educación Infantil, alrededor de la cual se articula un análisis sobre innovación, vocación e identidad docente.

Todo ello se orquesta, como se presenta en el índice, partiendo de los objetivos del trabajo, en cuatro apartados fundamentales. Así, iniciamos el marco teórico con una clarificación terminológica del concepto “historia de vida”, atendiendo al interés que este método provoca en materia de Educación, especialmente en lo que se refiere a las historias de vida del profesorado. Estructurado en una serie de puntos que se van concretando y nos aproximan a la parte práctica de esta investigación, el marco teórico nos aproxima al método seguido.

La metodología se estructura en cuatro puntos. Los primeros sitúan las historias de vida en la investigación cualitativa y justifican la elección del procedimiento elegido, seguidos de una presentación del sujeto de la investigación y la exposición de las fases del proyecto. Esto nos lleva a la construcción de la historia de vida de Enriqueta Pérez Mora, Keta, principal objetivo de esta investigación y eje alrededor del cual articulamos el análisis de su práctica docente, indagando sobre su visión de la innovación y la vocación, y reflexionando acerca de la influencia que esta historia de vida tiene en la construcción de la identidad docente de la investigadora, como futura maestra de Educación Infantil.

Un apartado de conclusiones pone fin a este trabajo, ofreciendo una reflexión sobre el proceso y los resultados obtenidos, y exponiendo el posible interés de este proyecto para nuevas vías de investigación. Por último, se presenta la lista de referencias bibliográficas utilizadas y se adjunta un apartado de anexos.

Justificación

Con el fin de exponer el sentido y el interés de este trabajo, comenzaremos por relatar cómo surgió el tema de esta investigación.

Lo cierto es que aunque las ideas iniciales se enfocaban hacia tres líneas temáticas distintas a la abordada –trabajo por proyectos, organización de aula y

educación emocional–, este TFG surgió a partir de una propuesta de la tutora, M^a Lina Iglesias Forneiro. Al percatarse de que no había un enfoque concreto para ninguno de esos temas, sugirió una idea totalmente distinta: construir la historia de vida de Keta, presentándomela como una maestra de Educación Infantil innovadora. Tras un primer encuentro, pude comprobar que podía aportarme tanto que, no sólo aprendería sobre los tres temas que me interesaban, sino que podía realizar una investigación mayor.

Al comenzar la revisión bibliográfica sobre el tema elegido comprendí que trabajar con historias de vida de maestros¹ abre un inmenso abanico de conocimientos y posibles estudios que parten de lo subjetivo, de la experiencia. Sancho (2014) manifiesta que el sentido y finalidad de las historias de vida se encuentra en:

(...) el valor de narrar(se) en compañía, garantizar el retorno desde la escucha atenta, el papel del intercambio basado en el cuidado del otro, la formación desde la experiencia. La perspectiva de la formación (auto)biográfica permite tomar los relatos de experiencia como base para el desarrollo profesional. (pp.27-28).

En mi opinión, es una investigación tan humana y tan amplia que el sentido de este trabajo reside en el enriquecimiento personal que ofrece, al tiempo que permite conocer una realidad profesional determinada y una práctica docente única, porque todas las historias de vida son irrepetibles y singulares. Así pues, el interés de este estudio radica en que se expone una historia de vida de una maestra de Educación Infantil jubilada que presenta una trayectoria innovadora y una vocación con un claro origen en su propia infancia.

A continuación se presentan los objetivos de este trabajo, a fin de permitir que se profundice en este interés y en la comprensión de la disposición global del proyecto, entendiéndolo desde una visión integrada y articulada que vincula los sucesivos apartados en una proyección horizontal, en el sentido de que no se establece un orden jerárquico, sino una progresión de continuidad lineal.

¹ Consideramos oportuno indicar que, en general, en la redacción del informe se utilizará la forma masculina para hacer referencia al masculino y al femenino como término neutro y sin ánimo de discriminación de género. Es, por tanto, un uso justificado por razones de economía lingüística, que pretende facilitar la lectura fluida. Utilizado también en los casos de niños y niñas, alumnos y alumnas, etc.

Objetivos

Recogemos en este punto los objetivos fundamentales que orientan y definen este trabajo, señalando cuatro objetivos generales y seis específicos, así como las preguntas de investigación a las que se intentará dar respuesta a lo largo de estas páginas.

Objetivos generales:

1. Aproximarse a las historias de vida como método de investigación y de acercamiento a la realidad profesional de los docentes.
2. Construir la historia de vida profesional de Keta, una maestra jubilada de Educación Infantil con una trayectoria innovadora.
3. Investigar acerca de su práctica docente y su metodología, atendiendo a los conceptos de innovación y vocación.
4. Analizar la influencia de esta historia de vida en la construcción de mi propia identidad como futura docente de Educación Infantil.

Objetivos específicos:

En relación a los cuatro objetivos generales propuestos en esta investigación, se señalan los siguientes objetivos específicos:

- Revisar la literatura sobre el método de historias de vida que respalda la investigación.
- Aclarar el concepto de historia de vida para este proyecto de investigación.
- Recoger y analizar los datos obtenidos en las sucesivas entrevistas con Keta para la construcción de su historia de vida profesional.
- Investigar sobre aquellos aspectos de su práctica-metodología que la han hecho una maestra innovadora en su contexto, prestando atención a su idea de Educación Infantil y a la imagen que tiene de la infancia.
- Indagar la importancia de la vocación para esta docente.
- Reflexionar sobre la influencia del proceso de este proyecto y de la figura de Keta en la construcción de mi identidad como maestra.

Conforme a todos estos objetivos enunciados, se han propuesto cinco preguntas de investigación concretas que reflejan los intereses clave del trabajo y a las que se espera dar respuesta a lo largo del proyecto:

1. ¿Qué es una historia de vida y cómo se elabora?

2. ¿Cuál es el recorrido profesional de Keta y qué tiene de particular su trayectoria en esta profesión?
3. ¿Qué estrategias metodológicas o principios de acción educativa definen su trayectoria como una maestra innovadora?
4. ¿Cómo llegó a esta profesión y qué importancia tiene para ella la vocación?
5. ¿Qué me aporta Keta y cómo influye este proyecto en la construcción de mi identidad docente?

Comenzamos pues a desarrollar los apartados que progresivamente constituirán un proyecto de investigación presentado como un todo, un conjunto interrelacionado y articulado con la intención de que se entienda globalmente.

2. MARCO TEÓRICO

Con la intención de establecer una fundamentación teórica que sirva de marco de referencia y respaldo de este proyecto de investigación se exponen a continuación las bases sobre el estado de la cuestión. Así pues, el concepto “historia de vida” será el eje alrededor del cual se articulará el estudio, pasando de la aclaración terminológica a la revisión del papel que este método cualitativo tiene en el campo educativo, y contemplando la utilidad de las historias de vida del profesorado en la formación docente.

Además, la sucesiva concreción de los puntos de interés para este trabajo permitirá profundizar en el tema atendiendo a las historias de vida de maestros jubilados y al valor de estas investigaciones para la construcción de la identidad docente. Para ello, trataremos de exponer una aproximación al término “historia de vida”, apuntando las diferencias fundamentales respecto al “relato de vida”, e intentaremos profundizar en el interés que suscitan en el ámbito educativo. Así, atendiendo más concretamente a las historias de vida del profesorado, incluiremos un último apartado en relación a la utilidad de este método en la formación docente, refiriéndonos a las historias de vida de maestros jubilados y al asunto relativo a la construcción de la identidad docente.

2.1. Qué son las historias de vida

Tras la revisión bibliográfica realizada para situar este trabajo podemos afirmar que son múltiples las definiciones propuestas para el término “historia de vida”. Es difícil pues encontrar un consenso entre los autores que han tratado de

aclarar este concepto, ya que se trata de un método propio de la investigación cualitativa, que es ciertamente subjetiva y admite múltiples interpretaciones.

Si bien no llegan a contradecirse en todo, las denominaciones aportadas para definir los distintos documentos personales, registros biográficos, etc., son tan variadas que resulta complicado tomar una única perspectiva como válida. Jiménez y González (2006) señalan al respecto que “debido al enorme interés que suscitan las historias de vida en el ámbito de las ciencias humanas, la bibliografía existente es también muy extensa y, en ocasiones, poco precisa” (p.3).

En la misma línea, J. Fernández y S. Fernández (2007) afirman, refiriéndose a las múltiples definiciones existentes sobre este concepto, que “podemos entenderlas, sino como sinónimas, al menos difíciles de diferenciar en la práctica (historias de vida, relatos de vida, estudios de caso único, biografías estrictas, biografías etnográficas, autobiografías, etc.)” (pp. 1-2), añadiendo que todas ellas se ubican dentro de lo que se conoce como método biográfico.

Profundizando un poco más, a esta diversidad de definiciones debemos añadir que uno de los aspectos en torno a este tema que coinciden en destacar la mayoría de los autores es la diferencia entre *historia de vida* y *relato de vida*, de forma que son numerosas las teorías y las clasificaciones terminológicas dadas.

Así pues, Martí y Balaguer (2014) afirman que actualmente “el concepto historias de vida incluye autobiografías, biografías, memorias, confesiones e incluso apologías” y que hasta se podría decir que “cualquier tipo de documento personal que recopilase información sobre la vida de un sujeto” (p.57) es una historia de vida. Sin embargo, esta definición puede resultar ambigua y poco concreta porque recoge en un solo concepto una amplia agrupación de documentos personales.

Con todo, se podría decir que los documentos personales a los que hacen referencia estos autores pertenecerían también al método biográfico ya mencionado. Ubicando así las historias de vida en el marco de la metodología biográfica, atendemos a lo expuesto por Sotos (2013), quien afirma que “La perspectiva biográfica, se centra en las trayectorias personales, entendidas como sistemas complejos en donde se producen interrelaciones entre múltiples aspectos (personales y sociales), y en donde muy pocas veces la causalidad lineal sirve para explicar dichas trayectorias” (p.26). Por lo tanto, la historia de vida será la triangulación de los relatos de una determinada trayectoria

personal con otros muchos aspectos, como el contexto social, histórico, etc.

A. V. Martín (1995), por su parte, señala que “La historia de vida es una técnica de investigación cualitativa que consiste básicamente en el análisis y transcripción que efectúa un investigador del relato que realiza una persona sobre los acontecimientos y vivencias más destacados de su propia vida” (p.42). Citados por este autor, Taylor y Bogdan (1986) apuntan que “la historia de vida puede entenderse como una autobiografía singular, que se construye a través de la entrevista etnográfica, entendiendo por tal la entrevista en profundidad y que implica reiterados encuentros cara a cara entre investigador y participante” (p.43). En este sentido, la historia de vida sería la narración de una vida tal y como la persona que la ha vivido la cuenta a un investigador, y que este trata de recoger lo más fielmente posible.

Desde otra perspectiva, algunos autores optan por entender las historias de vida como fuente y método de investigación, de forma que las consideran parte de las “fuentes orales” o “fuentes vivas de la memoria”, entre las que distinguen “las propias historias de vida, los relatos de vida, y los testimonios orales producto de las entrevistas” (Aceves, 1999, p.2).

Volviendo a la diferencia entre historias de vida y relatos de vida en la que inciden algunos de estos autores, cabe destacar a J. Fernández y S. Fernández (2007), que establecen esta distinción atendiendo a “la amplitud y plasmación de la complejidad socio-personal que el investigador quiera indagar y mostrar” (p.2), de forma que el relato de vida se situaría en un plano de análisis lineal en el tiempo y en el discurso, mientras que la historia de vida se vería como dialógica. Así, una buena historia de vida debe contemplar, para estos autores, la triangulación de los relatos temporales, discursivos y sociales.

Por lo tanto, debemos entender que “el objetivo del relato de vida no es necesariamente la elaboración de una historia de vida (...), sino más bien sirve como método para la obtención de información para cualquier tipo de estudio, más aún el de contenido cualitativo” (A. V. Martín, 1995, p.47). En este sentido, consideramos esencial lo expuesto por Goodson (2004), quien señala que esta distinción es fundamental, afirmando:

El relato de vida es la «narración que construimos sobre nuestra propia vida»; la historia de vida es una empresa llevada a cabo en colaboración y que requiere la revisión de una gran variedad de evidencias. La persona que relata su vida y otra (u otras) colaboran en el desarrollo de esta relación más amplia

mediante entrevistas, discusiones y análisis de textos y contextos. La historia de vida es el relato de vida situado en su contexto histórico. (p.50).

De este enfoque extraemos, pues, que mientras el relato de vida es la narración que cada uno hace de su propia vida, para la construcción de la historia de vida el protagonista colabora con otra persona para situar sus relatos en un contexto. Este sería el papel del investigador, como veremos más adelante.

Podemos tomar, asimismo, la idea de Arjona y Checa (1998), quienes afirman que “para que una narración pueda ser catalogada con propiedad como historia de vida, requiere de material complementario, como fotografías, facturas, documentos, otras manifestaciones, etc., que den crédito y validez al hilo argumental expuesto” (p.6). Documentos como estos enriquecen y visibilizan la historia, al tiempo que contribuyen a la vertebración de los relatos con el contexto, permitiendo reconstruir la trayectoria narrada.

Atendiendo a todo lo desarrollado en este apartado podemos concluir que existen divergencias terminológicas entre los autores con respecto al concepto historias de vida, pero es posible extraer algunas ideas de todas estas aportaciones que permiten ajustar el enfoque para afrontar el trabajo desde una perspectiva más formal y normativa.

2.2. Las historias de vida en el ámbito de la educación

Una vez hemos establecido una breve diferenciación conceptual entre “relato de vida” e “historia de vida”, se hace imprescindible profundizar en la bibliografía que se refiere más específicamente a la importancia de las historias de vida en Educación y de forma más concreta a las historias de vida del profesorado, a fin de aproximarnos progresivamente al objeto de este trabajo.

Ros, Martínez-Lozano, Alfageme y Vallejo (2011) en relación al uso de historias y relatos de vida escolares, señalan que “si bien la investigación se centra en tres tipos distintos de sujetos (profesorado, familias y alumnado) y los objetivos del estudio son semejantes en los tres, cada uno presenta sus propias peculiaridades” (p.672). Esto aclara la existencia de investigaciones con los tres colectivos como grupos de reflexión útiles para la mejora de las prácticas en el ámbito educativo. Cabe destacar, sin embargo, que la investigación con historias de vida en Educación se ha centrado fundamentalmente en el estudio del colectivo docente, ya sea en formación, en activo o tras su jubilación.

Refiriéndose al ámbito educativo y en concreto al profesorado, Glambelluca y Wagner (2013) exponen también una distinción entre relato e historia de vida en los siguientes términos:

(...) es importante poder distinguir entre lo que es un *relato de vida* o *historia vivida* (*life stories*), es decir, la narración que podemos construir sobre nuestra propia vida (...); y lo que es una *historia de vida* (*life histories*), que también empieza por el relato de vida que narra el docente pero (...) trabaja con un mayor abanico de pruebas documentales y datos históricos. (p.101).

Ahora bien, al margen de la variedad de colectivos con los que se investiga, trataremos de exponer cuál es el papel de las historias de vida en Educación, aproximándonos a algunos referentes en este campo. Para ello recurrimos nuevamente al trabajo de Goodson (2004), uno de los autores más relevantes en el tema que nos ocupa, quien manifiesta que “Una de las mayores aspiraciones de los estudios basados en la historia de vida es el de ampliar la perspectiva sobre el trabajo del profesorado” (p.32).

Así pues, “Las historias/relatos de vida de los profesores han sido frecuentemente utilizadas en los últimos tiempos para el estudio de diversas cuestiones: vida cotidiana, aprendizaje de la profesión, modos de pensamiento y acción, actitudes ante los cambios (...)” (Ros et al, 2011, p.672).

Es sabido que este modelo de investigación educativa ha proliferado mucho en los últimos años, al tiempo que han ido recuperando protagonismo las historias de vida como método de investigación cualitativa, tras un declive importante durante el periodo que engloba la II Guerra Mundial y los años siguientes. Meneses y Cano (2008) señalaron que “será en los años sesenta cuando se detecte un interés nuevo y renovado de los investigadores por el uso de las historias de vida como método heurístico” (p.2), aunque pasaron otras dos décadas hasta que verdaderamente se observó una revalorización real del método.

Una prueba de este auge es la celebración de diversas Jornadas de Historias de Vida en Educación, encuentros organizados en España y otros países del extranjero que revelan la importancia de este método y su utilidad en materia de Educación. Dicha expansión ha sido mucho más notable a partir de la década de los noventa, como se presenta en la siguiente tabla.

ORGANIZACIÓN	TÍTULO Y TEMÁTICA
Grupo de investigación <i>ESBRINA</i> (Subjetividades, visualidades y entornos educativos contemporáneos). Barcelona, junio de 2010.	I Jornadas de Historias de Vida en Educación: Cuestiones epistemológicas, metodológicas, éticas y de formación. Publicación: Historias de Vida en Educación: Biografías en Contexto.
Grupo de investigación <i>ProCIE</i> (Profesorado, Cultura e Institución Educativa). Univesidad de Málaga, 2011.	II Jornadas de Historias de Vida en Educación: Sujeto, Diálogo y Experiencia. Publicación: Historias de vida en educación: Sujeto, diálogo, experiencia.
<i>CIIIE</i> (Centro de Investigación e Intervención Educativas). Universidad de Oporto (Portugal), 2012.	III Jornadas de Historias de Vida en Educación: La Construcción del Conocimiento a partir de las Historias de Vida. Publicación: Histórias de Vida em Educação: A Construção do Conhecimento a partir de Histórias de Vida.
Grupo <i>Elkarrikertuz</i> (Innovación, cambio y transformaciones culturales y educativas). Universidad del País Vasco, 2013.	IV Jornadas de Historias de Vida en Educación Publicación: Actas de las IV Jornadas de Historias de Vida en Educación
Grupo de investigación <i>ProCIE</i> . Universidad de Almería, marzo de 2015.	V Jornadas de Historias de Vida en Educación. Voces silenciadas. Comunicaciones: V Jornadas de Historias de Vida en Educación. Voces silenciadas (No hay libro de actas).

Tabla 1. Relación de Jornadas de Historias de Vida en Educación. Elaboración propia.

Es evidente, pues, la significación creciente de las historias de vida como método, en especial en el campo educativo. Y, como se explicita en el siguiente apartado, esta técnica se utiliza principalmente con el profesorado, ya que es una vía idónea para el estudio de la práctica docente y para la investigación reflexiva, que permite construir conocimiento teórico a partir de lo subjetivo.

2.2.1. Las historias de vida del profesorado

Con la intención de profundizar en la utilización de las historias de vida en Educación, cabe entender al profesorado como el colectivo que más material ha aportado desde esta perspectiva. Son numerosas las evidencias al respecto, pues existe una infinidad de documentos que tratan de alguna manera las trayectorias profesionales de multitud de docentes. Entre ellos podemos encontrar desde breves relatos de vida hasta historias de vida personales y profesionales completísimas, pasando por biografías, estudios de caso único, diarios, cartas, memorias y otros documentos personales.

Cabe entonces preguntarse por el interés que suscitan las historias de vida de maestros y por su utilidad en el entorno educativo. Sin duda, el provecho de estos informes es verdaderamente amplio, en el sentido de que dan voz al profesorado al tiempo que aportan experiencias y perspectivas de su trabajo al conjunto de la comunidad educativa, a la sociedad en general y a los espacios de formación de docentes en particular. De esta manera visibilizan y transmiten su labor, permitiendo comprender la enseñanza desde una óptica más personal y realista. En este sentido, “una de las mayores aspiraciones de los estudios basados en la historia de vida es el de ampliar la perspectiva sobre el trabajo con el profesorado” (Goodson, 2004, p.32).

De otra parte, este interés no es tan reciente, aunque se ha incrementado notablemente en las últimas décadas, pues sabemos que hasta mediados del siglo pasado ninguna de las investigaciones estaban relacionadas con la acción docente y con el profesorado. Ros et al. (2011) afirman al respecto que “a partir de este periodo es cuando se empieza a tomar conciencia de la necesidad de conocer la acción docente” (p.671).

Especialmente la década de los ochenta puede entenderse, según Sotos (2013), como la ruptura con los modelos precedentes de investigación del profesorado (p.26). Este giro ha constituido una metodología específica de investigación que ha ido ganando credibilidad dentro del paradigma cualitativo que estudia las trayectorias laborales de los docentes.

De esta manera, las historias de vida son una estrategia para que el profesorado muestre, comparta y reivindique su saber profesional. A este respecto, destacamos la importancia de este tipo de investigación coincidiendo con Bolívar (2014) en lo siguiente:

Las narrativas biográficas, frente a la imagen burocrática e impersonal del oficio docente, se quieren inscribir en un nuevo profesionalismo, donde se recupera la “autor-idad” sobre su propia práctica, y el sujeto se expresa como “autor” de los relatos de prácticas. Al tiempo se pretende sacar al profesorado del lugar despersonalizado en que lo ha situado la investigación educativa (a veces, incluso, mediante el anonimato), configurándose como un dispositivo para el desarrollo profesional y personal. (p.713).

Otra ventaja de la investigación con historias de vida del profesorado, señala Goodson (2003), es que ofrecen nuevas perspectivas sobre la socialización del docente, como los estudios que se centran en las experiencias de los docentes

como alumnos, por medio de la observación y la internalización de modelos de enseñanza (pp.743-744).

Es evidente, pues, que existe un interés cada vez mayor por conocer el trabajo del profesorado desde una perspectiva más cercana, real y reflexiva. Esto mismo señala Pascual (2003), la cual sostiene que “En el ámbito de la investigación educativa, existe, cada vez más, una mayor preocupación por comprender el mundo personal y profesional de las personas que llevan a cabo estas prácticas” (p. 23). Sin embargo, cabe hacer mención al hecho de que las historias de vida no son sólo una técnica enormemente útil e interesante para terceras personas, sino también para los propios profesores que como informantes ofrecen y narran su historia a algún investigador. En este sentido, las historias de vida “pueden resituar la figura del docente otorgándole no sólo visibilidad, sino un nuevo sentido: el de prácticos reflexivos o intelectuales críticos que toman sus propias trayectorias como fuente no sólo de experiencia, sino de conocimiento y saber pedagógico” (Hernández, 2004, p.25). Y esta reflexión sobre el propio hacer es fundamental para la mejora, el cambio y la innovación en el campo educativo.

Y, dado que las historias de vida del profesorado son un campo de investigación emergente, hemos de tener en cuenta tanto la figura del docente como el papel del investigador y el contexto de la investigación, como expondremos en otro apartado de este trabajo.

2.3. Utilidad de las historias de vida en la formación docente

Expuesto lo anterior, surge la necesidad de profundizar acerca de la utilidad de las historias de vida del profesorado en la formación docente, concretando y dirigiendo el enfoque hacia su posible relevancia con respecto a la construcción y definición de la identidad profesional.

En este sentido, González (2008/2009) indica que “Los métodos biográficos han penetrado en el mundo educativo a partir de los inicios de la década de los ochenta del siglo XX a través de dos corrientes principales: la formación de educadores y la educación de adultos” (p. 213). En este trabajo atenderemos a la primera de ellas.

Es importante señalar, asimismo, que el estudio de las vidas del profesorado debería representar “una contracultura basada en un modo de investigación

que por encima de todo tenga en cuenta a los profesores y profesoras y se plantee como objetivo escuchar «la voz del docente» (Goodson, 2004, p.55). Sólo de esta manera obtendremos testimonios sinceros que nos aporten perspectivas realistas acerca de los diferentes momentos y labores educativos.

Ahora bien, ya que de lo expuesto hasta el momento puede deducirse la importancia de las historias de vida como técnica de investigación educativa, así como el interés creciente por dar voz a los maestros, cabe preguntarse por su utilidad concreta para la formación de los docentes.

Hernández (2004) expuso en relación a las historias de vida como campo de estudio que “los «sujetos» y las «voces» se transforman en «objetos» y en «informantes» que contribuyen con su generosidad, con sus vidas, a las carreras profesionales de los investigadores” (p.13). Extrapolando esto al tema que nos ocupa en este apartado, podemos decir que los maestros contribuyen con sus historias de vida a las carreras profesionales de los investigadores, que en este caso serían otros profesores en activo que se nutren de estas experiencias o futuros docentes que aprenden también de las trayectorias de vida de los profesionales. En cualquier caso, los informantes estarían ofreciendo su conocimiento personal y pedagógico para la formación o el aprovechamiento de otros.

Así, siguiendo a Martí y Balaguer (2014), defendemos que las historias de vida de docentes destacados son una herramienta histórico-cultural válida en el proceso de profesionalización docente, pues su trayectoria nos ofrece una perspectiva diferente y una experiencia que podemos aprovechar para nuestra propia formación de cara al futuro. De acuerdo con estos autores, entendemos pues que “las historias de vida de buenos docentes nos posibilitan la comprensión de la educación desde la propia historia de los investigados permitiéndonos mostrar elementos y características que normalmente permanecen ignorados” (p.56).

Esto último nos lleva a admitir la necesidad de contar con buenos profesionales, buenos informantes, para obtener historias de vida útiles y valiosas para la formación de futuros docentes. Nos gustaría señalar que, aunque una historia de vida puede aportar conocimientos y experiencias útiles para docentes en activo y, en general para cualquier persona, nos centraremos en su utilidad para la formación de futuros maestros, para aquellos que todavía están estudiando.

Comprender la Educación sigue siendo una preocupación importante a nivel

social, y más si cabe para los maestros en formación que quieren ser buenos profesionales. Es fundamental entonces recordar que “a la hora de comprender algo tan intensamente personal como es la enseñanza, es fundamental que conozcamos al docente como persona” (Goodson, 2004, p.297). Y conocer a las personas implica acercarse a escuchar, observar y dialogar, y todo ello es posible con los estudios basados en historias de vida del profesorado.

Es esencial, pues, brindar la oportunidad a los futuros maestros de acercarse a las historias, a las experiencias, de maestros en activo y maestros jubilados que conocen la profesión en primera persona. Martí y Balaguer (2014), siguiendo a Owens (2007), consideran que “la investigación biográfico-narrativa ofrece un marco metodológico adecuado para dar voz y hacer visibles a los verdaderos artífices del proceso educativo, los maestros jubilados” (p.67). A este respecto cabe señalar que las historias de vida de maestros jubilados suscitan un interés especial para esta investigación, en tanto que ofrecen trayectorias profesionales completas y amplias experiencias reflexionadas, así como una perspectiva crítica y deliberada del proceso educativo. Pero este interés se ha mostrado también en algunos otros estudios y propuestas de trabajo a futuros maestros, como encontramos en un artículo de B. Martín (2011):

El valor otorgado a las voces de los maestros recientemente jubilados, que han dedicado toda su vida a la docencia, muestra unos testimonios de vida profesional de suficiente interés e importancia para reconstruir la vida de la escuela y realizar un análisis profundo y crítico de los modelos educativos subyacentes. (p. 48).

De igual modo, Corbatón, Martí y Serret (2016) sostienen, refiriéndose a las historias de vida en la enseñanza, que “El hecho de tener como protagonistas a docentes jubilados pone énfasis en que la carrera de maestro es algo vocacional y requiere una gran responsabilidad” (p.223).

Por otra parte, son diversos los estudios basados en la construcción de la identidad docente, un tema que también se ha abordado desde las historias de vida. Así, Johnson (2010), por ejemplo, expone que “parece oportuno plantear la cuestión de la formación y la identidad profesional de los docentes, como un proceso biográfico-narrativo, en otras palabras, como un currículum de vida que el investigador reconstruye con el docente para visibilizarlo” (p. 11).

De la misma manera que en este caso el investigador ayuda al docente en este proceso biográfico-narrativo, pensamos que las experiencias de este y la propia historia de vida ofrecen aprendizajes y perspectivas que pueden influir en la

construcción de otras identidades. Así pues, en el ámbito de la formación docente, podría entenderse que las historias de vida de profesores contribuyesen a la construcción de la identidad docente de los futuros maestros. A este respecto, cabe recuperar nuevamente lo señalado por Johnson (2010), quien afirma que “la identidad profesional de los profesores se configura de manera compleja a partir de la trayectoria personal, escolar, universitaria y profesional de los docentes” (p.11)

Relacionando los tres últimos temas abordados (historias de vida de maestros jubilados, formación docente e identidad profesional), parece interesante indagar sobre la utilidad de las historias de vida de docentes jubilados para la construcción de la identidad docente de futuros maestros. En este sentido, aunque no se ha encontrado bibliografía que trate estos aspectos de forma conjunta, consideramos importante recoger lo expuesto por Molina (2001), quien señala que “La profesionalización docente requiere de profesionales que tengan una identidad profesional clara y explícita, por sujetos autónomos y reflexivos que estén en constante renovación y evolución” (p.81). Estas son, pues, cualidades que caracterizan a la maestra con la que se construye la historia de vida que se recoge en este trabajo y que, como veremos, son fundamentales en el desarrollo de la investigación.

Los docentes jubilados son, quizás, quienes pueden ofrecer una narración identitaria más clara, en tanto que han pasado por una etapa de asentamiento y consolidación como profesionales de la Educación. Siguiendo a De Laurentis (2015), entendemos que “La manera en la que quienes ejercen la docencia configuren su relato identitario seguramente reverberará no sólo en el ámbito educativo sino en el de la sociedad en su conjunto” (p.72). Así, trataremos de analizar de qué forma la investigación llevada a cabo en este trabajo influye en la construcción de la identidad docente de la investigadora, futura maestra de Educación Infantil.

3. METODOLOGÍA

Una vez delimitado el marco teórico sobre historias de vida que avala este proyecto, surge la necesidad de explicar la opción metodológica elegida para llevar a cabo la investigación. Así pues, en los siguientes apartados se detallará el método que se utiliza para investigar y construir historias de vida, se justificará el proceso y el sentido del trabajo con una metodología de corte

cualitativo, se presentará brevemente al sujeto de la investigación y se expondrán las fases seguidas.

3.1. Justificación de la opción metodológica

Como ya se adelantó, las historias de vida se enmarcan dentro de una metodología cualitativa y se podría decir que constituyen un método propio de estudio. Es importante, pues, concretar y situar su uso en la investigación cualitativa, configurando un marco referencial breve que ayude a entender el proceso del proyecto y que sirva de respaldo al procedimiento seguido. Trataremos de argumentar, para ello, las razones que nos llevan a trabajar según estas pautas, atendiendo tanto a la figura del informante seleccionado como al contexto en que se lleva a cabo. De igual forma, se contemplará la figura del investigador y las principales técnicas de recogida de información.

A. V. Martín (1995) afirma que las principales características de la metodología de corte cualitativo vienen dadas por utilizar un tipo de investigación que se dice subjetiva, holista e inductiva, y señala que “el investigador cualitativo no asigna valores numéricos a sus observaciones, sino que prefiere registrar sus datos en el lenguaje de los sujetos” (pp. 43-44). Es precisamente en este marco en el que los autores coinciden en situar las historias de vida, también por los campos de estudio a los que se han dedicado. En 1999, Aceves expuso al respecto que “principalmente habían sido consideradas parte del campo de interés y de los métodos de la antropología, la sociología y la psicología” (p.2), aunque posteriormente se inscribieron también en el campo historiográfico. Es evidente, por tanto, que forman parte de las investigaciones propias de las ciencias humanas o ciencias sociales.

En concreto, podemos afirmar que la investigación llevada a cabo en este trabajo se trata de un estudio de caso único, pues no atiende al conjunto de una población o colectivo. De la misma manera, en relación a esto último, estamos de acuerdo con Álvarez (2012) en que “parece interesante adoptar enfoques de investigación que prioricen la realización de estudios de caso en profundidad sobre sujetos que pueden realizar aportaciones interesantes al ámbito de las relaciones entre el conocimiento y la acción” (p.254).

Tras aceptar la propuesta de trabajo, al conocer a Keta, el estudio sobre historias de vida e investigación con historias de vida en Educación es lo que nos ha llevado a utilizar este tipo de metodología. Para referirnos, pues, a esta

maestra seleccionada como informante, consideraremos las palabras de Meneses y Cano (2008):

La historia de vida corresponde a la metodología del “estudio de caso”, se trata de recoger en su totalidad el relato de la vida de una persona, a la que se considera por distintos motivos como “informante clave”. (...) Esta posibilidad se utiliza cuando disponemos de un relato biográfico excepcionalmente rico y que corresponda a un sujeto realmente singular. (p.5)

En efecto, lo que nos ha llevado a realizar esta investigación para construir su historia de vida es que podía ofrecer un relato biográfico singular y especialmente rico, una experiencia digna de ser contada y un inmenso bagaje de conocimientos teórico-prácticos que compartir; interesantes, novedosos y útiles para quienes estiman mejorar su hacer en el aula. Puede decirse que, en este caso, “la persona a biografar es elegida atendiendo a criterios de interés o excepcionalidad, una vez el investigador encuentra una buena historia que contar” (Meneses y Cano, 2009, p.1). Así, el objetivo primordial del trabajo es construir la historia de vida de Keta y conocer las prácticas que la llevan a ser una maestra tan innovadora y peculiar.

En relación a esto último, siguiendo a Silva (2001), consideramos que “Es importante que los informantes sean conocidos por su buena memoria, es deseable que les guste hablar, que sean buenos conversadores. A veces, es mejor dejar hablar sin interrupciones” (p. 156). Aquí encontramos, además, la importancia de la escucha.

Justificadas con todo lo anterior la opción del estudio de caso y la elección de la maestra informante, atenderemos a la figura de la investigadora. Así pues, cabe señalar que situarse en el papel de investigadora fue algo no sólo necesario, sino a la vez sencillo y complicado. Complicado desde la perspectiva de que, como alumna, fue indispensable realizar una amplia búsqueda bibliográfica que me permitiese conocer las claves y pautas básicas para proceder como tal de la forma más profesional posible, dado que nunca había realizado este tipo de estudio. Sin embargo, fue también muy sencillo en el sentido de que la relación entre investigadora e informante fue, desde el principio, abierta, respetuosa, empática y de interés mutuo, y se dio en un entorno cálido e informal que facilitó el proceso de las sucesivas entrevistas.

A este respecto, parece muy acertado lo expuesto por Silva (2001), que afirma que “La actitud del entrevistador debe mostrar interés y curiosidad, es

necesario establecer una excelente relación, desde un principio con el entrevistado, para que sienta la confianza suficiente que le permita hablar libremente” (p.156).

Por último, la revisión bibliográfica realizada nos lleva a entender que la técnica fundamental para la investigación con historias de vida, especialmente cuando se trata de un estudio de caso único, es la entrevista en profundidad, aunque los medios de recogida de información pueden ser variados. Así, para Aceves (1999) “las herramientas principales son la interacción empática, la observación etnográfica y, de modo central, la entrevista en profundidad” (p.5). Cabe entonces destacar lo formulado por Taylor y Bogdan (1990):

En completo contraste con la entrevista estructurada, las entrevistas cualitativas han sido descritas como no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas. (...) Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas (p. 101)

El entrevistador cualitativo no utiliza cuestionarios rígidos, aunque pueda considerar la opción de llevar un guión o una serie de preguntas abiertas para iniciar la conversación. Según Plano y Querzoli (2003) “Las preguntas deben ser escuetas y, al principio de la historia de vida, lo más infrecuentes posible: los informantes pueden sentir que las preguntas se entrometen en la forma en la que ellos quieren contar su historia” (p.7). Sin embargo, “Hay diversos modos de guiar las entrevistas iniciales en este tipo de investigación: las preguntas descriptivas, los relatos solicitados, la entrevista con cuaderno de bitácora y los documentos personales” (Taylor y Bogdan, 1990, p. 115).

Como veremos, no se han solicitado todas estas formas de recogida de información, sino que las entrevistas en profundidad han ido facilitando, a través de encuentros y conversaciones informales, la información necesaria y un amplio abanico de documentos. Se ha recurrido a las preguntas descriptivas porque permiten una narración abierta de las experiencias personales, y también se han utilizado cronologías que han permitido evocar situaciones puntuales y globales, despertando relatos sobre determinadas etapas de la trayectoria vital y profesional de la maestra informante. En lo que se refiere a la recogida de información, como ya se ha adelantado y se expondrá con detalle más adelante, las entrevistas en profundidad han sido la técnica por excelencia, registradas principalmente mediante el uso de una grabadora y de un cuaderno de campo.

3.2. El sujeto de la investigación

Consideramos importante presentar ahora al sujeto de la investigación de un modo más conciso y formal, aunque breve. Así pues, recogemos una breve biografía que perfila su trayectoria vital y profesional y permite un acercamiento a la figura de la maestra entrevistada y al contexto en el que ha vivido.

Enriqueta Pérez Mora, más conocida como Keta, nace el 28 de enero de 1948 en Serón, un municipio español de la provincia andaluza de Almería. Con una infancia muy movida y marcada por la pérdida de su madre, es todavía una niña cuando deja la escuela para cuidar de sus hermanos pequeños, hijos de la segunda esposa de su padre. Esta unión a la infancia continúa cuando, con tan sólo veinte años, viaja a Madrid para trabajar como maestra en el Colegio Siglo XXI, una iniciativa innovadora creada por una cooperativa de padres que persiguen una educación diferente en una España oprimida por la dictadura franquista. El Colegio siglo XXI fue un proyecto pionero y referente de la innovación educativa en España.

Durante esta etapa consolida un fuerte compromiso con la infancia y obtiene la titulación de maestra, y en 1993 comienza su andadura como formadora de profesores, a lo que se dedica seis años. En este tiempo tiene la oportunidad de trabajar en una escuela infantil y pasa un año como maestra de apoyo. Ya en 1999 la llaman de una segunda cooperativa de padres para elaborar el proyecto de Educación Infantil en el Colegio Bernadette.

Así, tras más de treinta años en la capital española, en la que crece y se forma como maestra, llega a Lugo en el año 2002 para construir con Alicia Vallejo el proyecto de Educación Infantil del Colegio Fingoi. Aquí disfruta once años de madurez profesional y plena entrega a la infancia y se jubila en el 2013, dando inicio a una nueva etapa personal en la que continúa unida a sus pasiones.

3.3. Fases del proceso de investigación

En este apartado, y atendiendo a todo lo anterior, se explicarán las fases en las que se ha organizado el proceso de la investigación llevada a cabo para este proyecto, con el fin de exponerlo como un continuum que permite profundizar en los pasos seguidos y entender el curso y desarrollo del trabajo conforme al marco teórico establecido y a la opción metodológica señalada.

3.3.1. Fase previa. Primer contacto con Keta

Como ya se adelantó, la idea de realizar este proyecto de investigación fue una propuesta de la tutora de este trabajo, quien en la primera reunión de TFG, tras una conversación en la que yo le expresaba mis dudas sobre la elección del tema, me sugirió una alternativa diferente. Cuando me presentó a Keta y me propuso hacer su historia de vida supe que quería iniciar este proyecto.

La escuché hablar aproximadamente una hora, y me pareció una persona maravillosa con mucho que contar. (...) me apetecía conocer la historia de vida de Keta, quedarme escuchándola durante horas y dejarme empapar por toda esa sabiduría y ese amor por la infancia.

(...) Por otra parte, creo que me sentí de alguna forma identificada con ese amor por la infancia que se deduce de sus palabras, con esa pasión por la profesión con la que llevo soñando toda mi vida y que es mi vocación desde niña. (Fragmento del diario de investigación, 18 de noviembre de 2015)

Este fue nuestro primer contacto, el principio de una investigación distinta a lo que estaba buscando. Como exponen Taylor y Bogdan (1990), “En este tipo de investigación es poco frecuente que los informantes surjan como consecuencia de una búsqueda” (p.110), y así fue en este caso. Sin embargo, su experiencia me permitiría indagar sobre el trabajo por proyectos, la organización del aula y la educación emocional, que eran las tres líneas temáticas en las que yo había pensado; porque son tres temas de los que Keta puede hablar desde su perspectiva de maestra y su perfil innovador.

Algunos días más tarde tuve la oportunidad de acercarme de nuevo a su experiencia, pues Keta dio una charla en el salón de actos de la facultad a la que pude asistir. Esto me permitió no sólo conocer las líneas básicas de su práctica docente, sino reafirmar mi decisión de realizar este trabajo, pues todo lo que contó me pareció muy útil e interesante.

3.3.2. Fase de exploración

Tras conocer a Keta y decidir llevar a cabo este proyecto de investigación, fue necesario, además de concretar unos objetivos que expresasen mis intenciones e intereses, realizar una intensa búsqueda y revisión bibliográfica que me permitiese esclarecer el estado de la cuestión y establecer un marco metodológico que guiase la investigación. Como no había trabajado antes con historias de vida y desconocía el método, comencé por una búsqueda que me

acercase al término y me indicase los pasos a seguir para contar la historia de vida de esta maestra jubilada.

Esta fase fue muy amplia y requirió mucho tiempo, por lo que en algún momento se desarrolló paralelamente a las siguientes, ya que supuso una importante tarea de lectura, selección y clasificación de la información en tablas y fichas de vaciado. En esta búsqueda se consultaron libros, bases de datos, artículos y documentos varios que tratan, principalmente, los siguientes temas: historias de vida, historias de vida en Educación, identidad docente, metodología cualitativa, entrevistas en profundidad, etc.

3.3.3. Fase de intervención

Esta es, sin duda, la fase más importante y compleja de la investigación. Comprende las sucesivas entrevistas en profundidad con Keta, la recopilación de datos, el esfuerzo de contextualización socio-histórica de la trayectoria narrada y la recopilación y selección de documentos personales que ilustran y complementan la historia de vida.

Es evidente, pues, que la información necesaria para este tipo de investigación “Se recoge durante un largo período de tiempo por aproximaciones sucesivas, debido a su amplitud. La historia de vida tiende a la exhaustividad, y se suelen además emplear otros documentos (...) que corroboren o amplíen la información recogida” (Meneses y Cano, 2008, p.5). Por esta razón han sido necesarias seis entrevistas en profundidad (de aproximadamente cuatro o cinco horas cada una) y otros cuatro encuentros menos exhaustivos (de unas dos o tres horas) hasta recoger la información necesaria y recopilar todos los documentos personales que la maestra entrevistada ha ido ofreciendo para completar y enriquecer la historia de vida. Como sostienen Arjona y Checa (1998) “el fin del registro de una historia de vida se produce cuando se llega al nivel de saturación de información” (p.6), y aunque Keta siempre tiene algo nuevo que contar, la información recogida para contar su historia llegó a sobrepasar el alcance de esta investigación, lo cual supuso una dificultad para gestionar todo el material.

Otro aspecto a destacar es que, desde el primer contacto con Keta y a lo largo de los meses en los que se han llevado a cabo las entrevistas, hemos establecido un vínculo que va más allá de la relación entrevistadora-informante, algo a lo que

aluden algunos de los autores consultados. Taylor y Bogdan (1990), por ejemplo, señalan que “Los investigadores casi siempre desarrollan algunas simpatías hacia las personas que estudian” (p.37). En este sentido, he de decir que la relación con Keta ha sido muy fácil, pues es una persona muy abierta y generosa.

Es fundamental señalar en este punto que para todo ello se han utilizado diferentes instrumentos de recogida de datos, por lo que a continuación se hará una breve descripción de los más importantes.

3.3.3.1. Instrumentos de recogida de datos

Se detallarán, pues, los principales instrumentos utilizados en la recogida de datos durante la fase de intervención de esta investigación.

- Batería de preguntas: Compilación de preguntas para el sujeto de la investigación, pensada como una guía de cara a las primeras citas. Recogidas antes de iniciar las entrevistas abiertas en profundidad, no fueron utilizadas como un cuestionario ni tampoco como una guía fija de las entrevistas, ya que muchas de ellas se respondían en los propios relatos de Keta.

Sin embargo, fueron entregadas a Keta y algunas se han tomado como referencia para conversar sobre determinados aspectos.

- Grabadora y transcripciones: Puesto que registrar toda la información aportada en una entrevista en profundidad no es una tarea sencilla por la evidente tendencia a la exhaustividad, el instrumento más útil para recoger la información ha sido la grabadora de voz. “Un grabador permite al entrevistador captar mucho más que si reposara únicamente sobre su memoria” (Taylor y Bogdan, 1990, p. 130).

Puesto que no se sentiría cómoda delante de una cámara de vídeo, Keta ha consentido que se registrasen las entrevistas en audio, de manera que para ello se ha utilizado un dispositivo móvil con grabadora. Así, se ha recogido la grabación de algún relato en cinco de las seis entrevistas en profundidad realizadas, aunque no todas se han grabado al completo. Posteriormente, otro instrumento relacionado con las grabaciones han sido las transcripciones de los audios, lo que ha permitido recuperar fielmente los relatos de la entrevistada. Esta ha sido, presumiblemente, la tarea más laboriosa de esta fase. Arjona y Checa (1998) recomiendan en esta parte atender “a la literalidad de lo recogido, manteniendo el argot, expresiones y léxico jergal del informante”.

- Notas de campo: Conjunto de anotaciones tomadas in situ durante todos los encuentros con Keta, fuesen entrevistas en profundidad o no. Con carácter informal, se han recogido en un cuaderno de campo y después han sido pasadas a un soporte digital, con el fin de conseguir un registro más accesible.

Las transcripciones y las notas de campo se recogen en la investigación y son una parte importante de la misma, pero dado que contienen información personal y que es un material considerablemente extenso, hemos considerado oportuno no incluirlas en los anexos. La batería de preguntas, por otra parte, a pesar de no ser un cuestionario contestado por el sujeto de la investigación, sino un simple borrador, sí se incluye en el Anexo 2, como reflejo de los intereses recogidos inicialmente por la investigadora.

- Diario de investigación: También llamado diario del entrevistador o del investigador, es entendido por Taylor y Bogdan (1990) de la siguiente manera: “Es una buena idea llevar un diario detallado durante el período de entrevistas. El diario del entrevistador puede servir a varios propósitos” (p.131). En este sentido, el propósito del diario en esta investigación ha sido fundamentalmente registrar las impresiones de la investigadora tras cada encuentro, y no tanto recoger notas de los temas, interpretaciones, intuiciones, expresiones y gestos de la informante durante las entrevistas.

Es por ello que se ha escrito en forma de relatos, desde el inicio de la investigación, con el fin de dejar constancia, en un registro informal, de las impresiones y reflexiones de la investigadora a lo largo de la fase previa y la fase de intervención, principalmente. Esto permitirá, además, analizar otros aspectos de la investigación. En el Anexo 2 se muestra el diario de investigación al completo.

3.3.4. Fase de análisis interpretativo de los datos recogidos

Prácticamente desde el comienzo de la fase de intervención, ha tenido lugar también el progresivo análisis interpretativo de los datos que se han ido recogiendo en las sucesivas entrevistas con la informante. Aunque el análisis global de la historia de vida se realizará una vez finalizada la redacción final, los datos recogidos se han ido recopilando y analizando de forma gradual como paso previo a la construcción definitiva de la historia de vida.

A este respecto, además de algunos esquemas y borradores de la historia de

vida, las dos formas de análisis de los datos recogidos han sido las siguientes:

- Mapas de ideas: Tras las primeras entrevistas decidimos elaborar algunos mapas conceptuales con las ideas iniciales sobre Keta. Esto me sirvió para ver que tenía más información de lo que pensaba, aunque en ese momento era bastante complicado concretar una entrevista con ella para continuar y profundizar en esta búsqueda. Así, bajo los títulos “Keta maestra”, “Keta persona. Pasiones” y “Keta persona. Cualidades” se recogen en el Anexo 1 tres mapas de ideas que reflejan estos primeros análisis de la investigación, como parte de la documentación gráfica que complementa la historia de vida.

- Línea de vida: Partiendo de un primer boceto esbozado en las notas de la segunda entrevista, se ha ido concretando y completando una línea del tiempo que refleja la trayectoria vital de Keta y establece sus principales etapas profesionales.

Esta línea del tiempo muestra las seis etapas más representativas de la vida de Keta, así como algunos datos y fechas importantes en su trayectoria y los principales cambios legislativos producidos en el sistema educativo a lo largo desde los comienzos de su recorrido profesional.

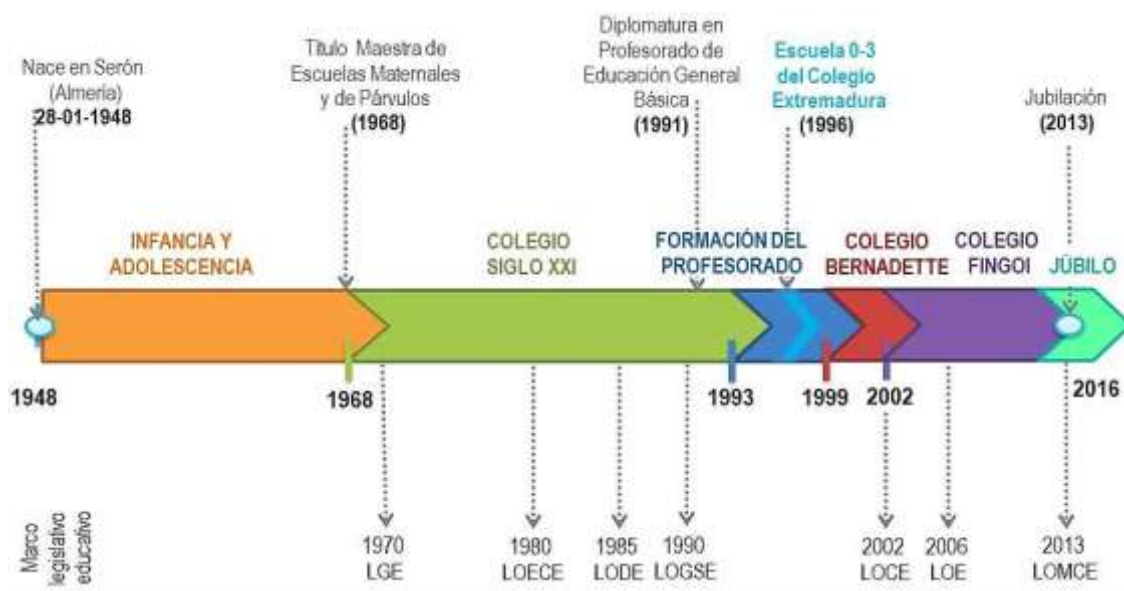


Figura 4. Línea de vida de Enriqueta Pérez Mora. (Elaboración propia).

En relación con este registro y análisis de la información recogida, Taylor y Bogdan (1990) afirman que “Los bosquejos y cronologías pueden también emplearse como guías en entrevistas abiertas en profundidad” (p.117). Puesto que se han realizado varios borradores, es importante señalar que, efectivamente, también ha servido como punto de partida de algún relato.

3.3.5. Fase de redacción y construcción de la historia de vida

Presentar la historia de vida de Keta es una tarea más complicada de lo que en un principio puede parecer. Redactarla ha supuesto no sólo la necesidad de articular los relatos para reconstruir la historia en el debido orden cronológico, sino también triangular toda esa información con otros aspectos, como por ejemplo el marco socio-histórico o las reformas educativas de las últimas décadas, que permiten comprender esta trayectoria desde una óptica más completa y contextualizada.

Para ello ha sido indispensable una breve revisión bibliográfica que nos ayudó a situar la historia en la realidad de la época que le corresponde, y también una importante relectura de las transcripciones de las entrevistas, a fin de recoger y precisar los datos más importantes. Así pues, en la redacción se incluyen algunas citas a autores que perfilan el panorama social y contextualizan la historia, así como algunos fragmentos literales tomados de las entrevistas con Keta, que nos ofrece el relato de las experiencias vividas en primera persona. Estos fragmentos se recogen en letra cursiva, un punto más pequeña y con sangría, con la intención de señalarlos en el texto y destacarlos frente al relato elaborado por la investigadora.

De la misma manera, una parte importante de esta construcción de la historia de vida reside en el material que Keta ha ofrecido en las entrevistas. De las sucesivas entregas se ha recopilado una amplia selección de fotografías, artículos y recortes que ilustran y documentan la trayectoria narrada; un material que consideramos fundamental, aunque el límite de espacio no permite mostrarlo en su totalidad. Por esta razón se ha solicitado una ampliación de los anexos, a fin de presentar lo más representativo de cada una de las etapas en las que se ha organizado la historia de vida. Todo eso constituye una parte importante del *Anexo 1*, como se especifica más adelante.

Otro de los cometidos que han reportado una cierta dificultad una vez organizadas y contextualizadas las etapas de esta historia de vida ha sido señalar los hechos más importantes en cada una de ellas y presentar las características y principios educativos que han configurado la identidad profesional de Keta como una maestra innovadora.

Con todo, tratamos de construir a continuación la historia de vida de Keta, procurando una narración coherente y objetiva, en lo posible, elaborada desde el respeto y la profesionalidad que requiere la investigación. En un apartado

posterior se recogerá un análisis más personal y subjetivo, escrito desde la perspectiva de la investigadora como futura maestra que aprende de la historia de vida presentada y se nutre de la experiencia que implica este proyecto.

4. HISTORIA DE VIDA DE ENRIQUETA PÉREZ MORA, “KETA”

La construcción de esta historia de vida es uno de los principales objetivos de este trabajo, eje fundamental de toda la investigación, como veremos más adelante. Así pues, en este apartado se presenta la historia de vida de Keta, estructurada en seis etapas que perfilan un recorrido vital desde su infancia hasta su jubilación (como se puede ver en el Anexo 1.2, en la línea de vida). Prestaremos especial atención a su trayectoria profesional.

Cabe señalar que esta historia de vida queda documentada e ilustrada con las fotografías, artículos y otros documentos personales que se presentan en el Anexo 1.3.

4.1. Infancia y adolescencia. El origen (1948-1968)

Enriqueta Pérez Mora, más conocida como Keta, nace el 28 de enero del año 1948 en Serón, un pueblecito con raíces árabes de la provincia de Almería, que pertenece a la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Hija de Victoria Mora y Antonio Pérez, ella es la segunda de los seis hermanos. Su primera infancia transcurre también entre numerosos primos, con los que disfrutó de sus salidas al campo, y guarda un bonito recuerdo de las huertas y acequias, los cortijos con tejeras donde elaboraban las tejas, las eras donde trillaban el trigo y los paseos por el río Almanzora. Todo esto ha tenido una importante repercusión en su hacer como maestra, pues en sus futuros proyectos de aula han estado siempre presentes los cuatro elementos de la naturaleza (tierra, agua, aire y fuego).

Otra de las experiencias que la acompañaron en su infancia ha sido la convivencia con animales; los gallineros, las cabras que daban la leche o los caballos que cargaban y traían los productos de la huerta. De ahí su amor por los animales, que también estuvieron presentes después en sus clases. Esta vida en el pueblo le permitió además disfrutar de las fiestas y tradiciones en la plaza, donde se reunían para escuchar las bandas de música. Otro referente en su vida ha sido el piano en la casa de su tía Remedios, por lo que encuentra

en esto la razón de su amor por las diferentes músicas, que han tenido un valor importante posteriormente en sus aulas.

Por otra parte, una reminiscencia de su escuela es el cabás, una maletita que contenía una pizarra y un pizarrín, una cuerda para saltar y cinco piedras para el juego de las chinas. Son recuerdos de juegos populares y canciones infantiles, igualmente esenciales en su quehacer como maestra.

De sus recuerdos familiares, considera que de su abuela panadera le queda el lenguaje de las manos elaborando pan, origen de su taller de la masita de harina y sal, tan característico de sus clases que muchos la recuerdan como “la maestra de la masita”. Asimismo, de su padre destaca la pasión por la fotografía, pues para su época los viajes le permitieron aportar a sus hijos las innovaciones que iban llegando a la vida del hogar. Estima que esta pasión es un gran legado de su padre, que en su profesión de maestra le ha servido para observar y descubrir a la infancia, como se demuestra con el amplio material fotográfico que ha reunido a lo largo de su trayectoria.

Es cuando Keta cumple los seis años que la familia se muda a vivir a Linares, una ciudad y municipio de Jaén, y continúa la escuela en el colegio de las Josefinas. Con apenas nueve años fallece su madre y algún tiempo más tarde su padre contrae de nuevo matrimonio con María Isabel Ortega, maestra de profesión, a quien Keta llama “su segunda madre”. El nacimiento de nuevos hermanos y el hecho de que el modelo de familia de aquella época priorizaba que estudiase la hermana mayor o el hijo varón, le hace dejar la escuela a los doce años para ayudar en la crianza de los más pequeños de la casa, convirtiendo esta experiencia más adelante en un proyecto de vida: el bienestar de la infancia en la escuela.

Hacia 1964, cuando tenía dieciséis años, la familia decide mudarse a Granada. Su padre era un hombre de negocios, muy activo y que necesitó desplazarse mucho, un aspecto que puede no parecer muy importante pero que resulta fundamental en esta historia. En este sentido, Keta ha construido un perfil personal también muy activo y muy abierto, que le ha favorecido para moverse más por los proyectos de escuela que por otras razones, creando muchos vínculos en y con distintos sitios a lo largo de su vida.

Es evidente, pues, que durante toda su infancia ha vivido una serie de situaciones que, de alguna manera, han ido creando un perfil único para la vida que luego le tocaría vivir. Encontramos, sin lugar a dudas, que sus vivencias en

estos años han sido el germen de su amor a la infancia y el origen de muchas experiencias de aula en su futuro de maestra, que han hecho de sus clases espacios y tiempos singulares y creativos, relacionados con la vida cotidiana.

4.2. Madrid y el Colegio Siglo XXI. Creando a una maestra (1968-1993)

Unos años más tarde, hacia finales de la década de los sesenta, su hermana mayor, que se había licenciado en Lengua y Literatura, recibe una propuesta de trabajo como maestra de párvulos en Madrid, en un colegio diferente que estaba creando una cooperativa de padres. Pero ella responde que no, que es profesora pero no de niños tan pequeños y recomienda a Keta para ese trabajo;

... ella piensa que a mí me podría venir bien por la forma de ser que tengo y porque me gustan, siempre me han gustado, los niños, y cuidé de mis hermanos pequeños...entonces cuando me lo plantea pues yo fui al centro a ver qué es lo que iban a solicitarme. (Primera entrevista)

Es entonces cuando, con aproximadamente veinte años, llega a Madrid y le plantean hacerse cargo de un aula mixta de tres, cuatro y cinco años en el centro que se va a abrir en septiembre. Keta decide ir a visitar la escuela y asistir a las asambleas –algunas incluso clandestinas– que los padres hacían para organizar el modelo educativo. Se planteaban hacer un centro muy diferente a lo que había hasta entonces; querían que fuera un centro agnóstico, que los niños tuviesen participación en las aulas y en el proyecto educativo, y, en definitiva, se planteaban un modelo muy distinto de escuela al que ellos habían tenido.

De esta forma la cooperativa de padres *COIS* funda el **Colegio Siglo XXI**, a partir de un grupo de padres que proponen una escuela abierta y diferente en el barrio madrileño de Moratalaz. Ángel Lucía, psicólogo, fue el encargado de hacer y coordinar el Proyecto del Centro, en el que participaron las familias, los alumnos y los profesores. Así, comienzan a buscar profesores para las cuatro o cinco aulas mixtas que se pensaron para Primaria, hacen juguetes de madera (con ayuda de un padre carpintero), y contratan a un profesor de música, porque creen que la música y la pintura son muy importantes en la escuela; valoran mucho los lenguajes plásticos y el lenguaje musical.

Recuerda que el colegio empezó a funcionar en 1970, aunque la iniciativa existía de antes, porque hubo un tiempo de formación y reuniones para montar el proyecto educativo. Así empieza la etapa más importante de su trayectoria

profesional, no sólo porque en el Siglo XXI trabajó durante más de veinte años, sino porque fue entonces cuando se formó y se hizo a sí misma como maestra. Empezó a trabajar con la preparación de un curso o ciclo formativo de puericultura, con el que obtuvo el título de Maestra de Escuelas Maternales y de Párvulos, pero que era una formación muy básica, y como no tenía otros estudios previos ni título de magisterio, su formación fue muy autodidacta desde el principio. Es importante mencionar que por aquel entonces la Educación Infantil no era considerada una etapa educativa tal como la conocemos hoy día, y que fue la Ley General de Educación (LGE) de 1970 la que “reconoció con la denominación de educación preescolar lo que entonces se consideró como nivel educativo, pero sin incluirlo en el sistema general” (Alcrudo et al., 2015, p.74). Supuso el principal progreso en Educación, pues como expone Santamaría (2014);

Hasta entonces, la Ley Moyano de 1857, que estuvo en vigor durante más de un siglo, establecía una división de la población en función de la educación que recibía: la enseñanza primaria, gratuita hasta los diez años, para las clases populares; y las enseñanzas secundaria y universitaria para las clases medias y altas que eran las que podían pagarla (p.28).

Un año antes de la LGE se publicó un documento que ya anunciaba el gran cambio. El *Libro Blanco* de 1969, que en realidad se titulaba *La educación en España: Bases de una política educativa*, fue “sin duda el primer informe crítico que se produce en España sobre el sistema educativo en su conjunto” (García et al., p.14).

Con el sistema educativo en proceso de cambio, los fundadores del Colegio Siglo XXI fueron unos adelantados, pues buscaban una transformación de la escuela incluso mayor a la legislativa. Se formaron leyendo a Makarenko, Teberosky y Freinet, entre otros, pensadores que han supuesto un aprendizaje fundamental para Keta a nivel profesional. Una de las fundadoras del centro, M^a Luisa Llorena, afirma en el documental *Días de Escuela* “Empezamos ya a leer a Piaget, todos leíamos a Piaget, leíamos todas estas experiencias que había en Inglaterra, que había en Italia (...) Yo llegué a leer hasta el *Poema pedagógico* de Makarenko, que era un ruso...” y señala “Entonces a mí todas aquellas cosas me entusiasmaron, y yo creo que a muchos de los padres”.

Estas nuevas pedagogías definían un perfil innovador, progresista y revolucionario para la escuela que estaban creando. Makarenko, por ejemplo, tenía la “convicción absoluta de que a través de la educación habría de formarse el «nuevo hombre comunista»” (Del Pozo, 2004, p.234); por lo que estas lecturas

eran vistas también como una respuesta o iniciativa contestataria al régimen.

Keta incluso se vincula después personalmente en el Movimiento Cooperativo Freinet y asiste a las reuniones desde 1972. Recordemos que Freinet, como señala Del Pozo (2004), “creía firmemente en el poder liberador y transformador de la educación como agente esencial para conquistar una sociedad más justa y más igualitaria. Pero para conseguir esto no bastaba con «reformar» la enseñanza, había que «revolucionarla»” y que para él la clase es una “comunidad cooperativa, en la que se armonizan los intereses individuales y las necesidades sociales” (p.255).

Pero a Keta su seña de identidad como maestra no le viene sólo por la formación, sino por el hecho de trabajar en esta escuela abierta y progresista; tan abierta que –al principio– no tenía ni puertas, en la que todo se hacía en comunidad y en relación con el barrio, con el entorno y con las familias.

Desde ese sentido veo yo que mi formación como maestra forma parte de un crecimiento universal que después ya eso no es mío. Fue de una época donde están los Movimientos de Renovación Pedagógica... Madrid era un hervidero de cultura. Entonces, desde ahí, yo también, con los ojos bien abiertos, empiezas a ver un mundo bien diferente... (Cuarta entrevista)

De esta etapa tiene también importantes recuerdos a nivel personal, pues vive su juventud en la capital y se siente libre. Aún en los últimos años de la dictadura franquista se relaciona con gente de tendencias izquierdistas, de pensamientos revolucionarios, y crece como mujer comprometida con la lucha por la igualdad de derechos. Se enamora y se casa con Alejandro el 15 de julio de 1972 en la Iglesia del Colegio, y viajan de luna de miel a Berlín, en donde ya llevaba una década levantado el famoso Muro. Fruto de este matrimonio nace, el 2 de enero de 1976, su hijo Manuel, y viven juntos otros tres años, hasta que deciden, de mutuo acuerdo, separarse.

Es en ese año, aproximadamente, cuando Keta se conecta con la gente de la Plataforma Estatal en Defensa del 0-6, una importante iniciativa que lucha por los derechos de la infancia y por una Educación Infantil de calidad, una etapa con identidad propia. Esta plataforma ha tenido una gran influencia en el desarrollo de la etapa.

Unos años más tarde, en 1985 se construye el nuevo edificio del Colegio Siglo XXI, en el que las características fundamentales del proyecto quedan incluso reflejadas en las clases: por ejemplo los espacios para el corro pintados de

verde en todas las aulas, las zonas de juego, etc. El Siglo XXI es una escuela abierta, por lo que algunos aspectos fundamentales que han marcado esta etapa y el desarrollo de Keta como maestra han sido: las salidas al Retiro, al Jardín Botánico, a la Plaza Mayor, a los museos o al zoo, entre otras, las acampadas en la Granja La Limpia (Guadalajara), la relación con la naturaleza y el barrio, el corro con los alumnos, las asambleas con los padres, la participación de las familias en el aula, la celebración de los cumpleaños, etc.

Recuerda que la ampliación era indispensable por las condiciones que se exigían desde el Ministerio de Educación y Ciencia cuando les concedieron ser un centro concertado y las instalaciones eran precarias;

Cuando hubo que edificar, porque hay muchísima petición de padres fuera del barrio, aunque nace con unas características para los niños del barrio de Moratalaz, vienen padres que políticamente eran de izquierdas a solicitar plaza para sus hijos. Y entonces nos encontramos que hay que tomar una decisión que es doblar las aulas por edades. Y eso fue una discusión de pros y contras, porque hay que edificar, hay que invertir, se agranda el número de alumnos, de profesores, se teme que se pierda la filosofía del centro... y bueno, se decide ampliar. Y en esa ampliación del centro, pues los padres hacen una petición de crédito al banco y lo avalan todos los cooperativistas de la escuela, con los pisos los que tienen pisos y los que no, son los padres de los cooperativistas, abuelos de los niños, que avalan esa petición de crédito... Y construimos en una zona del patio de la iglesia, y allí hicimos los primeros pabellones, que podrían ser tipo barracones bien hechos... entonces fuimos creciendo así. (Primera entrevista)

Por otra parte, esta etapa es un período de importantes progresos en el sistema educativo español, en el que destacan varias reformas legislativas. Además de la LGE, el gobierno de UCD (Unión de Centro Democrático) elaboró la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de los Centros Escolares (LOECE) en 1980, que no llegó a entrar en vigor porque cuando hubo de revisarse para adecuarla al espíritu de la Constitución tuvo lugar el golpe de Estado de 1981. Posteriormente, como manifiesta Santamaría (2014):

Al ganar las elecciones el PSOE en 1982, se estaba en pleno proceso de desarrollo de la Ley General de Educación. (...) Pero su siguiente proyecto, la Ley Orgánica del Derecho a la Educación, la LODE, se enmarcaba ya de pleno dentro del proyecto socialista de acuerdo con el mandato constitucional. (pp. 28-29).

La LODE, en 1985, “vinculó la educación al mandato de la Constitución de 1978 y lo esencial de su modelo permanece. En este sentido, ni la LOE de

2006, ni la LOMCE de 2013 la derogan totalmente, sino que modifican su articulado” (Santamaría, 2014, p.32). Sin embargo, la principal reforma vino con la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990, que ya reconocía la Educación Infantil de 0 a 6 años como una etapa educativa estructurada en dos ciclos (0-3 y 3-6), gratuita pero no obligatoria.

La LOGSE recogió gran parte del movimiento social y pedagógico que había ido creciendo y extendiéndose antes de finalizar la dictadura y durante la transición, lo que facilitó la participación activa de la ciudadanía en la elaboración y puesta en práctica de los proyectos de anticipación de la reforma y (...) en la elaboración del currículo de educación infantil en los años ochenta (Alcrudo et al., 2015, p.80).

La LOGSE supuso entonces un avance verdaderamente significativo, reconociendo la Educación Infantil como una etapa con una identidad y unas características propias, el primer tramo del sistema educativo general.

En este contexto de cambio, Keta, amenazada por una maestra de Primaria y a riesgo de que la cooperativa pierda el concierto del colegio por tener contratada a una maestra sin título, se ve obligada a cursar y obtener el título oficial de Magisterio, pese a llevar trabajando ya unos veinte años. Es entonces cuando se matricula en el Curso de Acceso a la Universidad para Mayores de 25 años y obtiene, en 1991, la Diplomatura en Profesorado de Educación General Básica, para poder continuar en el Siglo XXI. Son tres años de estudio en el magisterio nocturno de la Escuela Pablo Montesinos.

Sin embargo, poco después le surge la oportunidad de dar formación al profesorado y se aventura en un nuevo proyecto totalmente diferente, dejando el colegio en 1993.

4.3. Formación del profesorado. Viajando a lo desconocido (1993-1999)

Así, una segunda etapa muy clara en su trayectoria profesional serían los seis años en los que se dedicó a la **formación del profesorado**, preparando cursos para compartir con otros docentes lo que ella había aprendido como maestra y lo que había puesto en práctica en sus clases. Pese a que no trabaja con los niños, es una etapa de compromiso con la infancia, pues todo este trabajo fue una importante labor para crear mejores maestros, docentes más formados e informados que ofreciesen a la infancia tiempos y espacios de mayor calidad. Sobre esto, Vallejo (1998) señala que la “Investigación-Acción es una modalidad

de autoformación que emprende un equipo completo de prácticos en colaboración con un agente colaborante, representante de un Seminario de Formadores de Formadores, con el fin de mejorar la propia práctica educativa y formativa” (p.36).

De estos años destaca la empresa Comenio (Comenio Instituto SL), en la que tuvo mucho más contacto con mujeres, y el Movimiento de Renovación Pedagógica En Grupo, con el que incluso llega a publicar dos revistas de Investigación-Acción en Educación Infantil en el año 1998. Viaja mucho para dar los cursos y talleres de formación a maestros, moviéndose entre Madrid, Asturias, Navarra, Canarias, Ceuta, etc., lo que supone para ella también nuevas experiencias y un tiempo de gran crecimiento personal y profesional, en el que se dio cuenta de que lo que ella hacía resultaba interesante a otros; era un importante reconocimiento a su trabajo.

4.3.1. Colegio Extremadura. Espacios amorosos para la infancia: el horario ampliado (1996)

Dando formación del profesorado se da cuenta de que echa de menos a los niños, que prefiere trabajar con la infancia, y tiene la oportunidad de acceder a un trabajo como maestra en una escuela de 0 a 3 años de la comunidad de Madrid. Es entonces cuando firma un contrato con la Consejería de la Comunidad Autónoma de Madrid en 1996 y trabaja en la **Escuela 0-3 del Colegio Extremadura**, durante aproximadamente un año, como maestra de apoyo al tutor de aula y al tiempo del horario ampliado.

Durante este tiempo con los cursos de formación a maestros, por lo que este tiempo se inscribe también en la etapa de formación del profesorado, que se prolonga hasta 1999. Lo más destacable del tiempo en esta escuela es que fue su primer acercamiento como profesional al primer ciclo de Educación Infantil. Aquí tuvo la oportunidad de acondicionar los espacios a las necesidades de los niños y que planificó el horario ampliado (desde las 7:00h de la mañana) como había hecho en el Colegio Siglo XXI; organizando rincones, actividades, talleres y ricos desayunos para un aula con niños de distintas edades.

Me encantaba ir por las mañanas... y tengo mi rincón de naturaleza, tengo un caballete para los que querían pintar... entonces, por ejemplo, los que no duermen, los de tres añitos y demás, pues eso, es que les gusta mucho pintar o jugar en el rinconcito de juego simbólico, que es un cochecito, con un muñequito o dos... dependía del número de niños que tengo. Y bueno, pues llegué a tener

como diez niños del horario ampliado. (Séptima entrevista)

Destaca, asimismo, el taller de pintura que lleva a cabo voluntariamente en el tiempo del mediodía para aquellos niños que eran echados de otras clases, considerados niños difíciles, de familias con problemas, etc.

Los niños que querían al mediodía iban al taller... eso lo hice gratuito. Mira, un colegio público, que se iban quedando aulas vacías (...) O sea, yo decía "No hay derecho que los profes sean tan impresentables"... fueron dejando en esas clases todo lo que la gente no quiere. Entonces yo cogí, y con padres, vacié una de las aulas y monté ahí un taller. Siempre hacía cosas así... ¡he currao! He sacado así siempre lo de recuperar los espacios, como en esta casa cuando llegué, porque transformas... es que tienes de todo. (Séptima entrevista)

4.4. Colegio Bernadette. Dando vida a un proyecto (1999-2002)

Poco después, en el año 1999, la llaman para trabajar en el **Colegio Bernadette**, también en Madrid, que destaca por ser un centro con alumnos de alto nivel de aprendizaje y por ser un colegio bilingüe. Es un centro organizado por una cooperativa de padres, igual que el Colegio Siglo XXI, aunque Keta señala que no tienen el mismo espíritu cooperativista, sino que se reduce al aspecto económico, más que educativo.

Lo más importante de esta etapa es que en este centro no tenían proyecto de Educación Infantil y es Keta quien se encarga de hacerlo, dirigiendo un planteamiento basado en los principios y métodos que había adquirido desde sus inicios en el Colegio Siglo XXI: el respeto a los derechos de la infancia, la organización cooperativa de los intereses de los niños, la importancia de los rincones, el corro y los talleres, la naturaleza y la relación con el entorno, etc. Es una etapa de seguridad profesional para Keta, pues consigue sacar adelante un proyecto de Educación Infantil basado en los proyectos de vida cotidiana y en los pequeños proyectos espontáneos de los niños.

Así, entra como maestra de una clase de 3 años, en la que lucha por quitar el uniforme que estaba establecido, aludiendo a la importancia de la construcción de la identidad de los alumnos en los primeros años. También consigue que se construya una fuente o pilón en el patio del colegio, para que los más pequeños puedan acceder a los juegos de agua y arena, pues considera que los cuatro elementos son fundamentales en Infantil. Todas estas innovaciones son características del proyecto pensado para el Bernadette, así como las salidas

(un día de piscina a la semana, excursiones a la Granja Barreiros de Lugo, salidas a la Plaza Mayor y acampadas en la Granja La Limpia, entre otras) y las huertas, semilleros e invernaderos, o la presencia de animales en el aula (terrarios de caracoles, peces, gusanos de seda, cobayas, jerbos, etc.).

Consigue, pues, elaborar un proyecto amoroso e innovador, aunque para defenderlo ante los padres y las maestras de Primaria necesita un respaldo pedagógico, que logra llevando a formadores a dar cursos y charlas al centro. Todo esto avala un proyecto que funciona y progresa durante los tres años que está en el centro, pero que tras su marcha empieza a decaer porque las maestras buscan métodos más cómodos y tradicionales.

4.5. Colegio Fingoi. La madurez: una escuela para la vida (2002-2013)

Es en el año 2002 cuando la llaman para trabajar en el **Colegio Fingoi** de Lugo, al que había acudido anteriormente para dar cursos de formación. Solicitan su colaboración para crear el proyecto para la etapa de Educación Infantil y, junto con Alicia Vallejo, hace crecer un proyecto innovador para la infancia y para la escuela, basado en los principios de la Institución Libre de Enseñanza. Keta lo recuerda como el mejor proyecto que ha vivido, el más completo; quizás porque en Fingoi estuvo los últimos doce años de su carrera profesional, un período de madurez y consolidación. Se ve ya como una maestra que tiene muchos más conocimientos sobre la infancia y que ha elaborado –durante toda su vida– un importante legado que compartir como profesional de la Educación.

Eso es lo importante del cambio. Que ya hay una madurez y se crea un proyecto PARA la Educación Infantil. Y entonces se tiene en cuenta la cultura del lugar, la lengua materna, la música, el contexto, la ciudad, la Granja de Barreiros, el baile... es muy rico el proyecto de Fingoi. No digo sólo rico, no hay nada mejor, en serio... en Educación Infantil, sí. (...) Entonces, un proyecto de una escuela ubicada en Lugo tiene que tener un proyecto basado en la naturaleza, en las huertas... Y dices tú "No, es que ahora no se estila", no es verdad. Es que un niño es agua, tierra, aire y fuego... si no tiene una relación con la tierra y con el agua no es volver a los ancestros. Es que lo tienes en la vida. Y no necesitas editorial... (Cuarta entrevista).

Destaca especialmente, pues, la construcción del proyecto de Educación Infantil, centrado en el método de trabajo por proyectos (el proyecto de intervención, el proyecto de vida y los pequeños proyectos). Otros hechos importantes fueron la transformación de las aulas, las jornadas de puertas

abiertas, la creación de la ludoteca por Alicia Vallejo, el proyecto *Verán Fingoi*, los cursos de formación con la gente más especializada y las salidas y acampadas (por ejemplo, a la Granja de Barreiros o a la Plaza Mayor de Lugo).

(...) esa etapa digamos que es interesante porque es la que después me permite asentar como lo más fundamental que en la educación uno ya tiene claro: la vida cotidiana, la escucha a la infancia, las emociones, el arte... Y hay una madurez en mí, y yo creo que también hay una parte más innovadora. Y luego está también toda la parte que trajimos formadora, de gente que trajimos de Madrid (...) fue muy bueno porque Alicia lo que planteó es, para que el equipo del colegio tenga otros referentes de formadores, vamos a traer a la gente que es válida, ¿no? Entonces vino Ángeles Alonso... de Madrid vino lo mejor que había... y Myriam Nemirovsky estuvo viniendo cuatro años a formar al equipo. (Cuarta entrevista).

Para Keta un proyecto como el de Fingoi es innovador porque se hace y se comparte a lo largo del curso, y se construye en el día a día con los niños y las familias, ofreciendo ideas alternativas a la escuela tradicional. Es la vida cotidiana, la relación con la naturaleza, el entorno, la cultura y el arte, planteada sobre unos firmes principios pedagógicos que atienden a los intereses de los niños y ofrecen espacios cuidados estéticamente y tiempos de calidad y calidez para la infancia.

La profesión de maestra es un oficio a realizar a lo largo de la vida. Somos creadoras de cultura... eso es lo que se defiende al no trabajar con editorial. (Décima entrevista).

Tras unos once años defendiendo y trabajando con este proyecto, Keta se jubila en Fingoi en el año 2013. Así finaliza su vida laboral, pero no de su trabajo y compromiso con la infancia, dando lugar a una nueva etapa en su trayectoria vital: el júbilo. En este periodo de once años se han sucedido también varias reformas educativas –la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) de 2002, la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006 y la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de 2013, vigente en la actualidad–, pero ninguna de ellas ha sido tan importante en su trayectoria profesional como las reformas anteriores.

4.6. El júbilo. Espacios con arte y naturaleza (2013-)

Con la jubilación, otros cambios llegaron a la vida de Keta, como la mudanza a una nueva casa hace aproximadamente un año. Como ha hecho en los distintos centros por los que ha pasado, este cambio le ha dado la oportunidad

de continuar recuperando espacios... siempre desde su mirada de maestra. Así, además de acondicionar su vivienda a su estilo de vida y a sus mascotas, ha pensado y preparado espacios muy relacionados con la escuela y, de alguna manera, pensados para los niños: el taller, la biblioteca infantil y el archivo y biblioteca pedagógica.

En la planta de su casa, contigua a un pequeño despacho y archivo de su trayectoria profesional (documentos de los centros, proyectos, fotografías, etc.), tiene una habitación exclusivamente dedicada a la biblioteca. Su pasión por la literatura infantil es evidente... es un espacio que maravilla, emociona, un pequeño paraíso para los niños y para cualquier amante de los libros y cuentos infantiles. Cuidadosamente ordenada y decorada, la biblioteca es todo un tesoro; creo que podría pasarme horas allí. (Fragmento del diario de investigación, 21 de abril de 2016).

Toda su casa evoca su vida de maestra: los pequeños rincones para los libros en las distintas habitaciones, la biblioteca infantil, los cuadernitos y agendas con los que se organiza y planifica, el archivo de fotografía, la música, las plantas, el jardín y la huertita, la cajita con los gusanos de seda para los niños, y los espacios para sus mascotas: la perrita Runa y la tortuga Margarita. Todo esto conforma un estilo de vida muy singular, y supone una cierta continuidad a lo que es, sin duda, su proyecto de vida: una vida de amor y entrega a la infancia.

Destaca también el hecho de que Keta sigue siendo una persona muy activa y comprometida, con muchos planes y proyectos de futuro, en una etapa que prácticamente acaba de empezar. El último año ha estado colaborando con la ayuda a los refugiados (empaquetando envíos de recursos básicos a Siria, recaudando fondos con cuentacuentos y teatrillos, etc.) - un proyecto en el que se metió, sobre todo, para continuar ayudando a los niños - y ha participado en el proyecto de investigación y experimentación artística *Mulleres en Círculo, a Cabaña Vermella*, iniciado en Ponferrada por Reme Remedios. Este proyecto versa esencialmente sobre las formas de creación que se dan en los círculos de mujeres, reivindicando lo femenino e invitando a crecer en colectividad.

En los últimos meses, además de colaborar en la investigación de este trabajo, organiza los espacios para el taller y el archivo pedagógico y planifica cursos de verano para familias; nuevas vías de entrega a la infancia.

La jubilación es un legado abierto a los ciclos de la naturaleza, abierto a la escuela de Magisterio de Lugo, abierto a talleres de familias, abierto a la infancia y a los que me solicitan para hacer algo... (Décima entrevista)

5. ANÁLISIS Y RESULTADOS

Una vez narrada la historia de vida, es esencial ahora elaborar un breve análisis reflexivo de la misma. De esta manera, puesto que ya se ha atendido a los dos primeros objetivos generales del trabajo, en este apartado recuperaremos el tercero y el cuarto (desarrollados de un modo más concreto en los tres últimos objetivos específicos de la investigación), a fin de estructurar la presentación del análisis y los resultados. Recordemos entonces que el proyecto se dirigía a:

- Investigar acerca de su práctica docente y su metodología, atendiendo a los conceptos de innovación y vocación.
- Analizar la influencia de esta historia de vida en la construcción de mi propia identidad como futura docente de Educación Infantil.

Se pretende entonces un análisis global de la historia de vida de Keta y del proceso de la investigación, entendiendo que serían igualmente posibles otras intenciones e interpretaciones, pues se trata de una reflexión subjetiva elaborada desde la perspectiva de la investigadora. Del mismo modo, sería lícito otro enfoque de la propia historia de vida, por lo que los resultados que aquí se exponen son el producto de un proceso personal en el marco de unas circunstancias concretas. Respetando estas consideraciones, nos centraremos especialmente en los conceptos “vocación”, “innovación” e “identidad docente”.

Tras conocer la historia de vida profesional de Keta parece obvio que ha sido una maestra innovadora, pero trataré de explicar por qué, atendiendo a aquellos aspectos de su práctica docente que nos permiten hablar de innovación, y analizando su imagen de la infancia y su idea de Educación Infantil, pues considero que son cuestiones clave que definen un perfil y un determinado hacer como maestra.

Así pues, si hay algo que se colige de la lectura de esta historia de vida es que se trata de una vida de entrega plena a la infancia, de amor incondicional a los niños y de completa dedicación a la profesión de maestra. Desde esta postura, yo diría que Keta ha sido una maestra realmente vocacional, pues todo esto nace y está en ella, en su naturaleza, en su SER. Y, ciertamente, cuando uno es capaz de dar lo mejor de sí (y de mejorarse) por otros –en este caso por los niños y por el futuro de la infancia–, construyendo un proyecto de vida, el compromiso es tal que ese empeño y esa entrega culminan en la satisfacción personal y la emoción de sentirse realizado.

Esto es lo que ofrece Keta, la visión de que puedes hacer aquello que te propongas si está en ti y luchas por ello, si construyes un proyecto (de vida, de viaje, de pareja, de escuela, de aula, de trabajo...) y lo amas y lo nutres, renovándote y renovándolo, creciendo con él hasta que da sus frutos. En este sentido, uno debe prepararse desde el SER para saber ESTAR y saber HACER de la mejor manera posible aquello que pretende conseguir en el mundo y que quiere ofrecer al mundo. Y esto, sin duda, requiere de un continuo aprendizaje.

En mi opinión, ese es el estilo de vida de Keta; pensar y construir pequeños y grandes proyectos, y “planear, hacer y revisar”, como aprendió leyendo a Bruner. Pero además, si hay algo que la caracteriza especialmente es que es una persona pasional, por lo que se ha movido siempre por los proyectos de escuela, por el compromiso con la infancia, por la emoción y la intención de realizar propuestas de mejora que cristalicen en una oferta de calidad y calidez en la Educación Infantil. Así, su idea de Educación Infantil es la de una etapa independiente, con unas características, principios e identidad propios, en la que se busca la evolución y el crecimiento autónomo de los niños, respetando la diversidad y la individualidad, contemplando sus intereses y acompañándolos en los procesos que les son propios.

Es por esto que no habla de su hacer en el aula desde un método determinado, sino que ha construido su propia práctica a través de la experiencia y de aquello que ha ido tomando de otros (formadores, influencias pedagógicas de sus lecturas, compañeros, etc.) y le funciona;

No, no he tenido método (...) Yo creo que habría que ir... Tenemos grandes referentes en educación, puedes buscar referentes y decir "de este referente me sirve esto, de este referente me sirve esto, de este referente me sirve esto... o me identifico con él para más tarde llegar a este otro...". Eso es lo que haría yo (...) Freinet me aportó muchísimo: las dinámicas, el corro, el grupo, y el periódico de aula (...) ¿Qué sería el método? pues la manera de hacer... el método es el saber hacer de un niño. Entonces es una creación de buenos hábitos (...) ¿Pero eso cómo lo aprende? con la manera de hacer que yo le hago, le trato, me muevo, cantamos, nos movemos, la vida cotidiana, el ir y venir a comer, vestirnos y desvestirnos para dormir la siesta... Es eso, al final hay un buen método, si quieres verlo así... ¿qué es un buen método?, una buena apropiación del niño de esa metodología que hemos puesto... o de ese proyecto de vida que hemos creado en el aula. (Primera entrevista)

En mi opinión, su práctica estaría bastante próxima a lo que Esteve (2010) nos propone como modelo de la educación como iniciación, según el cual

(...) los educadores tenemos el deber de iniciar a los alumnos en aquellos valores, actitudes y conocimientos que hemos descubierto como valiosos. Se rechaza por respeto a su libertad la idea de que, como educadores, imponamos lo que nuestros alumnos (...) tienen que pensar, lo que tienen que creer o lo que tienen que hacer al acabar su periodo de educación; pero se nos plantea el deber de iniciarles en los valores que a lo largo de nuestras experiencias personales y colectivas hemos descubierto como importantes. (pp. 97-98)

En esta línea, yo diría que la clave de su hacer en la escuela ha sido actuar con sentido común y desde la empatía, pues eso le ha permitido ponerse en el lugar de los niños y planear con ellos, escuchar a la infancia para luego buscar y planear juntos respuestas a sus intereses. Esto es, educar entre el SER y el ESTAR, y siempre desde el AMOR a lo que hace... lo que nos lleva, de nuevo, al asunto de la **vocación**.

Entre los autores que han tratado este tema, Larrosa (2010) señala que la vocación de maestro es aquella “inclinación natural para dedicarse a la actividad profesional de enseñar con entusiasmo, compromiso y confianza en el poder de la educación, dedicación especial y de servicio hacia los demás” (p.49). En este sentido, se podría decir que Keta es una maestra vocacional; y ella misma entiende la vocación como “entrega a algo que hago y que me gusta (...), es disfrutar con los niños mientras haces” (Segunda entrevista), y afirma:

Yo lo llamo vocación porque lo que haces con lo que eres no está reñido, es lo mismo, ¿no? Es más una educación del ser, donde te sientes bien y te das cuenta que te produce tan buena energía que es como un proyecto de vida. Entonces la energía que te da la escuela es una energía que te sirve para la vida también. Sales fuera y yo es que sigo haciendo lo mismo (...) Lo de la vocación... yo ahí lo perfilo más como esas personas que tienen claro lo que quieren hacer en la vida y lo siguen haciendo. Como el artesano del barro, que lo hace y tiene una relación con el barro para él, le da una fundamentación hasta filosófica en la vida y lo sigue haciendo, ¿no? Como la persona que es costurera... Entonces, yo llamo vocación al oficio, sería eso... vocación es un oficio, ser maestro es un oficio... eso lo decía también Freinet. Eso es una vocación (Cuarta entrevista).

Esa educación del ser tiene que ver con la perspectiva de Sánchez (2009), quien entiende la vocación como una llamada, un sentimiento, una tendencia o un servicio, añadiendo que “todo aquello que se tache de verdaderamente vocacional, además de llenarse en lo personal, debe repercutir y procurar un valor social. (...) En la fusión de ambas cosas radica el verdadero sentido vocacional de la enseñanza” (p.480).

Analizado el aspecto vocacional, trataremos de acercarnos al concepto “**innovación**”, repasando aquellas características de su práctica docente que la han hecho una maestra innovadora, pues esta es una de las cuestiones por las que su historia de vida resulta tan interesante. Así, conviene definir qué es la innovación educativa, para lo cual parece acertada la teoría de Carbonell (2002), que se refiere a ella como “el conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante las cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes (...) mejorando o transformando, según los casos, los procesos de enseñanza y aprendizaje” (pp.11-12). En este sentido Keta ha ido siempre construyendo proyectos y prácticas alternativas que procuraban una mejora en la Educación Infantil, una transformación de la escuela.

Es por esto justamente que nunca ha trabajado con libros de fichas de editoriales ni se ha acomodado a los principios de la enseñanza tradicional, sino que ha buscado maneras de hacer cosas de un modo diferente y siempre teniendo en cuenta que respondiesen a los intereses de los niños. Así, encontramos que ya desde los últimos años de la dictadura, trabajando en el Colegio Siglo XXI, su trayectoria profesional ha destacado por ideas y prácticas de aula como los corros con los niños, la organización cooperativa del aula (en lo que se refiere tanto a tiempos como a espacios y actividades), la importancia del arte en sus clases (en especial la pintura, la literatura y la música), la presencia de animales en el aula, la relación con la naturaleza y el entorno, las diversas excursiones, salidas y acampadas, la organización de rincones y talleres, los proyectos espontáneos con los niños, los huertos, el trabajo con los cuatro elementos (tierra, aire, agua y fuego), el lenguaje escrito constructivista, el periódico de aula, la educación en valores y el respeto a las emociones de los niños, la colaboración con las familias, etc. En definitiva, lo que define su perfil de maestra innovadora es la escucha a los más pequeños, el dar voz a los niños permitiéndoles ser ellos mismos, y tomar esto como punto de partida en su acción pedagógica.

Es evidente que, aunque sus prácticas han ido progresando y mejorando con los años, ya que se ha preocupado por formarse permanentemente, ha sido una maestra alternativa desde sus inicios, ya que la cuna de su hacer profesional ha sido el Colegio Siglo XXI, un centro que nace en un momento de cambio y revolución, en un barrio madrileño en el que una cooperativa de padres persigue una educación diferente, renovada, agnóstica y libre. Una escuela para la infancia, las familias y el barrio, abierta al mundo. Con unos inicios tan rompedores y un espíritu tan abierto, Keta ha ido construyendo su propia práctica y su identidad profesional... basada en la escucha a la infancia y en la vida cotidiana, principalmente. Sin duda, el Colegio Siglo XXI tuvo un fuerte impacto en Keta, como persona y como maestra; le dio una formación diferente y le hizo ser una maestra alternativa.

Todos estos temas que nos permiten definir su práctica como innovadora podrían ser analizados más detenidamente, e incluso sería interesante profundizar en su estudio en una investigación más centrada en la metodología y en los fundamentos pedagógicos sobre los que ha ido construyendo un hacer profesional tan único. Lamentablemente, las condiciones de este trabajo no permiten una investigación tan amplia y pormenorizada.

Volviendo al tema de la innovación, es fundamental atender a la perspectiva que tiene la propia Keta sobre este término y sobre su práctica educativa. Así pues, cabe mencionar que entiende la innovación en el aula como “hacer las cosas desde la visión de los niños” (Segunda entrevista), permitiéndoles explorar y desarrollar sus talentos, y que en las diversas entrevistas realizadas han surgido comentarios como:

Entonces, ¿qué es innovar? Hay que registrar, hay que comprobar los hechos, tienes que prepararte, dar respuestas... la gente se cree que porque leas y saques esto aquí del Facebook y lo lleves a la clase ya está, pero no. Las nuevas tecnologías están ahí y está genial, pero yo creo que es muy importante formarse uno y documentarse, porque si no es una pena. Es lo que decíamos al principio... que la escuela no crece, que no hay transformación. (Cuarta entrevista)

La intención de cambio, de transformación, de progreso y mejora –a la que se refería Carbonell– en la oferta de la educación a la infancia es, pues, incuestionable, por lo que se puede concluir que, efectivamente, ha sido una maestra innovadora. En mi opinión, la innovación es un concepto estrechamente relacionado con la creatividad, y el hecho de que Keta es una persona muy

original y creativa es apreciable no sólo en su historia de vida; es evidente desde el primer encuentro. Su aspecto, su presencia, su forma de pensar y transmitir, sus proyectos, su casa... toda su atmósfera nos habla de una creatividad desbordante y única, porque vive sus pasiones dentro y fuera del aula. Goleman, Kaufman y Ray (2016) señalan que “La creatividad florece cuando las cosas se hacen por placer” (p. 85), y quizás aquí encontramos una de las claves por las que la historia de vida de Keta es tan especial.

Tras este análisis entendemos que el perfil profesional de Keta es el de una maestra vocacional e innovadora, comprometida con la infancia, que ha hecho del amor a su trabajo un auténtico proyecto de vida. En este sentido, y como yo ya intuía el día que la conocí, es indiscutible que conocer su historia de vida y trabajar con ella ha tenido una cierta repercusión en la construcción de mi identidad como futura maestra. Conocer a Keta no deja indiferente a nadie.

Así pues, si hay algo que me llevo de este trabajo, aunque suene a tópico, es la experiencia. Conocer a Keta ha sido maravilloso, y creo que para analizar de qué forma influye en la formación de mi **identidad docente** debo hablar, en términos generales, de qué es lo que me ha aportado a lo largo de las sucesivas entrevistas. Para ello, me centraré en dos aspectos: las actitudes y los intereses.

En lo que se refiere a las actitudes, creo que Keta es una persona que te abre la mente, que ayuda a construir una mirada atenta y una actitud de apertura al mundo. Tiene claro cómo debe de ser una Educación Infantil de calidad y calidez para la infancia y muestra caminos para hacerla posible; cree en un niño con capacidades y talentos, un ser complejo e individual, capaz de co-construir conocimiento y de construirse a sí mismo, curioso por naturaleza, rico y competente. Desde esta perspectiva, creo que conocer su trayectoria y su forma de pensar me anima a tener una actitud más abierta, a ser una maestra respetuosa, amorosa y comprometida con la infancia, observadora y empática, pues esa es la manera de hacer una escuela para los niños.

Conocer su práctica también me anima a ser una maestra más abierta a las familias, más comprensiva con los padres y, en lo que se refiere a la metodología de aula, más crítica con el trabajo con editorial y más abierta a un hacer diferente, a organizar actividades y proyectos que partan de los intereses de los niños. Son principios que a lo largo de estos cuatro años de carrera he ido adquiriendo y haciendo propios, pues creo en una educación diferente, pero la historia de vida de Keta me hace ver que realmente es posible y es importante luchar por ello.

Y en esta línea nos vamos acercando ya a los intereses, un tema más personal y subjetivo, pues tiene que ver con la perspectiva que voy construyendo de cara a mi futuro profesional. Considero que conocer a Keta me permite ver que lo que yo quiero hacer puede ser –y es– un proyecto de vida. Diferente al suyo, pues el mío está todavía por construir, pero con unos principios más sólidos que antes de comenzar este trabajo. Es un proyecto de vida porque es una decisión que está en mí desde pequeña y es realmente vocacional, es la seguridad interior de querer dedicar mi vida a la educación y de que sencillamente no imagino un futuro que no sea con la infancia: ser maestra es mi sueño y mi propósito en la vida, y creo que Keta y su historia son para mí un empujón en este camino. Goleman, Kaufman y Ray (2016) sostienen que “De ese amor inicial por hacer algo nace el empeño. Las personas a quienes les gusta apasionadamente lo que hacen no se rinden con facilidad” (p.38), y creo que ahí está la esencia de un proyecto de vida.

Durante este tiempo, Keta me ha llevado poco a poco a elaborar “reflexiones que me abren la mente y la mirada a la posibilidad de una escuela diferente y una educación alternativa e innovadora” (Fragmento del diario de investigación. Reflexión final). Creo que en lo que se refiere a mi identidad como futura maestra, lo que ha calado en mí por encima de todo es la idea de que una mejor Educación Infantil es posible y que es necesaria una lucha por que la escuela pública se abra al mundo y empiece a trabajar desde los niños, con los niños y para los niños. Y aunque pueda parecer una concepción idealista, es una educación posible y una perspectiva que siempre resultará innovadora, pues esta idea nos permite crear proyectos educativos capaces de crecer y renovarse paralelamente a las necesidades de la infancia.

Ahora comprendo que hacer de la docencia un proyecto de vida te hace mantener unos principios más firmes, y eso es lo que te define. Así –aunque existen otros factores determinantes– se construye una identidad docente y no otra.

6. CONCLUSIONES, CONSECUENCIAS E IMPLICACIONES

Ahora que se han abordado todos los puntos propuestos en esta investigación, se hace necesario exponer las conclusiones extraídas del proceso y sobre el resultado. Aunque a lo largo del trabajo han ido surgiendo análisis, deducciones y reflexiones fruto de las indagaciones realizadas, parece apropiado señalar las

consecuencias derivadas de todo el proyecto.

Así pues, acerca del proceso cabe mencionar, en primer lugar, y al margen de los objetivos planteados, el enriquecimiento personal que me ha reportado trabajar con Keta. El aprendizaje durante el desarrollo del proyecto va más allá del producto presentado en este trabajo, más allá de las dimensiones de esta investigación. Aunque hemos tenido algunas dificultades para concretar las citas de las entrevistas, debido a la falta de tiempo tanto de la informante como de la investigadora, lo que nos llevó a prolongar la fase de intervención, lo cierto es que ha merecido la pena concretar reuniones sin límite de tiempo. En este sentido, a pesar de que no es posible mostrar en este informe una investigación tan amplia y de tal profundidad, las entrevistas quedan recogidas en las grabaciones y en las transcripciones, y el aprendizaje reposa sobre la memoria; la experiencia marca y queda en mi bagaje personal.

Otra de las dificultades que cabe señalar es el complejo proceso que se requiere para construir la historia de vida, tanto por la concreción de fechas y datos relevantes como por la necesidad de articular los distintos relatos de vida entre sí y con el contexto social de la época. Sin embargo, una breve revisión del marco legislativo educativo ha resultado útil para contextualizar cada una de las etapas profesionales de Keta, señalando algunas de las reformas más significativas.

Por otra parte, es indiscutible que en el trabajo con este método, como señalaba Ferrarotti (2007), implicarse es “habitar” la historia de vida, quizás porque “presupone (...) una relación de confianza entre entrevistador y entrevistado” (p.26). Así, en los sucesivos encuentros, Keta me ha permitido acercarme a su historia, personal y profesionalmente, (re)viviendo y habitando con ella sus relatos.

Es por ello que esta investigación supera los objetivos inicialmente propuestos. Sin embargo, es importante hacer una valoración general de su cumplimiento, por lo que retomando los cuatro objetivos generales del trabajo cabe apuntar que: el primero se cubre con el marco teórico –que expone una aproximación a las historias de vida como método de investigación que permite un acercamiento a la realidad profesional del profesorado, atendiendo a su uso y utilidad en la formación docente–, el segundo se desarrolla en el cuarto apartado –en el que se construye la historia de vida de Keta–, y el tercero y el cuarto se logran a lo largo de las fases de intervención y análisis de los datos recogidos y se plasman principalmente en el quinto apartado. Éste analiza la historia de vida

en su conjunto y se centra en la práctica metodológica de Keta, en tanto que innovadora y vocacional, recuperando la propia perspectiva de la entrevistada, al tiempo que ofrece un análisis reflexivo de la repercusión que esta historia de vida tiene en la identidad docente de la investigadora. Con todo ello se alcanzan, evidentemente, los objetivos específicos concretados.

Es fundamental recordar que en este trabajo la historia de vida ha sido tanto el objeto de estudio como la metodología de investigación. Así, las primeras intenciones se han dirigido al estudio del concepto y la utilidad del método en el ámbito educativo, pero también a la comprensión de las pautas para la construcción de la historia de vida de Keta. Es por ello que la implicación de la investigadora en el proyecto ha llevado a la elaboración de un marco teórico y metodológico muy amplio, que ha requerido diversas revisiones a fin de reducir su volumen.

Personalmente, considero que este proyecto me ha permitido iniciarme en la investigación cualitativa y, como investigadora, debo reconocer que estoy satisfecha con los resultados obtenidos y con las experiencias vividas a lo largo de todo el proceso. En mi opinión, creo que esta historia de vida abre caminos a otras investigaciones, como podría ser el contraste con otras historias de vida o la comparación con otros modelos de enseñanza, la profundización en aspectos concretos de la metodología de esta maestra, como pueden ser: el trabajo por proyectos, la organización del aula y la transformación de los espacios para los niños, el valor y la importancia del corro y la escucha a la infancia, los procedimientos para planificar salidas y acampadas con los alumnos y las familias, el aprendizaje cooperativo, la colaboración en el equipo docente, etc.

En relación con estas nuevas posibilidades de investigación, podría decirse que el sentido de este trabajo, efectivamente, reside en la riqueza de esta historia de vida, que ofrece una realidad profesional única. Por tanto, los resultados expuestos y la propia historia de vida documentada fotográficamente y con diversos materiales, permite al lector –y especialmente a mí como investigadora– conocer una educación distinta y un hacer en el aula innovador, ofreciendo la posibilidad de nutrirse personal y profesionalmente para abrirse a la esperanza de una escuela diferente, abierta y libre.

En esta línea, para mí ha sido un placer trabajar con Keta y un honor contar su historia. Es indiscutible el valor de las historias de vida como herramienta para

DAR VOZ a los maestros, y en este sentido me gustaría señalar que uno de mis objetivos ha sido éste –quizás relegando a un segundo plano otros objetivos de la investigación–, hacer de la historia de vida de Keta una forma de reconocimiento a su carrera profesional.

Por último y en relación a todo lo expuesto, en lo particular este proyecto de investigación me ha permitido conocer a una maestra comprometida, luchadora y creativa, que deja una importante huella en mí como persona y como futura maestra de Educación Infantil. De esta historia de vida podemos extraer, además, que existe una clara diferencia entre SER MAESTRO/A y simplemente ejercer la profesión docente. El maestro lo es con todo su ser allá a donde va... porque es su modo de vida, más que su medio de vida. Keta es MAESTRA, en mayúsculas, pues toda su vida y su energía se mueven en y por un proyecto para la infancia. Ha hecho de la docencia y el compromiso con la infancia un oficio al que se entrega vocacionalmente, y un estilo de vida personal y único que le permite continuar su proyecto más allá de la escuela.

Así, con una historia tan impactante, Keta me transmite el valor de creer en una transformación de la escuela y en una educación diferente. Esto me recuerda las palabras de F. García (1984):

Nunca hay excusas suficientes para no aceptar el reto y plantear algo distinto (...) Pero, en definitiva, en eso consiste la opción por la educación, en una opción por un frágil y delicado equilibrio entre la pasión y el amor. Sin pasión nunca tendremos ilusiones y esperanzas que transmitir; sin amor nunca encontraremos personas a las que contar nuestros deseos y nuestras ilusiones. (p.135)

Keta dice: “Cuando uno cree en lo que hace eso es un proyecto de vida. La ventaja es que eres íntegra en todos los sitios... lo que prendes en ti y llevas aprendido es un proyecto de vida”. Tener la ilusión de transformar y poner pasión en conseguirlo es justamente lo que ha hecho Keta. Por ello, su historia de vida y sus experiencias me abren la mente y la mirada a la posibilidad de una escuela diferente y una educación alternativa e innovadora; haciéndome ver que la vocación, entendida como entrega a la profesión que te hace feliz, y también la profesionalidad en el oficio, así como el amor a la infancia, son el camino para construir un proyecto de vida como maestra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aceves, J. E. (1999). Un enfoque metodológico de las historias de vida. *Proposiciones*, 1(29), 1-7. Recuperado de: <http://myslide.es/documents/proposiciones-29-un-enfoque-metodologico-de-las-historias-de-vida.html>
- Alcrudo, P., Alonso, A., Escobar, M., Hoyuelos, A., Medina, A. y Vallejo, A. (2015). *La educación infantil en España*. Madrid: Fantasía.
- Álvarez, C. (2012). Historias de vida: una vía idónea para el estudio de la relación teoría-práctica en el profesorado. En López, E., Jaén, A., Cobos, D., Martín, A. H. y Molina, L. (Ed.) *I Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa. INNOVAGOGÍA 2012. Libro de actas* (págs. 251-257). Sevilla: AFOE.
- Arjona, A. y Checa, J. C. (1998). Las historias de vida como método de acercamiento a la realidad social. *Gaceta de Antropología*, 1(14), 1-14. Recuperado de: http://www.ugr.es/~pwlac/G14_10JuanCarlos_Checa-Angeles_Arjona.html
- Bolívar, A. (2014). Las historias de vida del profesorado. Voces y contextos. *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 19(62), 711-734. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14031461004>
- Colegio Siglo XXI. (2013) *Días de Escuela* [DVD]. Madrid: Cooperativa de Enseñanza COIS.
- Carbonell, J. (2002). El profesorado y la innovación educativa. En Cañal de León, P. (coord.), *La innovación educativa* (págs. 11-26). Madrid: Akal.
- Corbatón, R., Martí, M. y Serret, A. (2016). La historia de vida y Celestin Freinet. *Tendencias pedagógicas*, 1(27), 77-95. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5342032>
- De Laurentis, C. (2015). Identidad docente: herramientas para una aproximación narrativa. *Entramados: educación y sociedad*, 1(2), 67-74. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5236203>
- Del Pozo, M.M. (Ed.). (2004). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Esteve, J. M. (2010). *Educación: un compromiso con la memoria*. Barcelona: Octaedro.

- Fernández, J. y Fernández, S. (2007). Historias y relatos de vida escolar. Utilización y utilidad para la investigación e innovación educativa. *Materiales de Apoyo a la Investigación Educativa- Averroes: Junta de Andalucía*.
- Ferrarotti, F. (2007). Las historias de vida como método. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 14(44), 15-40. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10504402>
- García, F. (1984). *De la escuela y la familia. Por un proyecto pedagógico*. Madrid: Zero.
- García, J. L., Buj, A., González, J., Ibáñez-Martín, J. A., De la Orden, A., Pérez, J. L. y Rodríguez, J. L. (1998). Elementos para un diagnóstico del sistema Educativo Español. Informe Global. Madrid: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica. Recuperado de:
<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP00040.pdf&area=E>
- Glambelluca, V. y Wagner, M. B. (2013). Historias de vida de docentes y cambio educativo. De la singularidad de una vida a la colectividad social. *Arte e Investigación*, 1(7), 95-102. Recuperado de:
http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/39494/Documento_completo.pdf?sequence=1
- Goleman, D., Kaufman, P. y Ray, M. (2016). *El espíritu creativo*. Barcelona: Ediciones B.
- González, J. (2008-2009). Historias de vida y teorías de la educación: tendiendo puentes. *Cuestiones pedagógicas*, 1(19), 207-232. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3314129>
- Goodson, I. F. (2003). Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(19), 733-758. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001908>
- Goodson, I. F. (Ed.). (2004). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, F. (2004). Prólogo. Las historias de vida como estrategia de visibilización y generación de saber pedagógico. En Goodson, I. F. (Ed.). *Historias de vida del profesorado* (págs. 9-26). Barcelona: Octaedro.

- Jiménez, J. y González, J.C. (Noviembre de 2006). Ponencia 4: La funambola vita. Cultura, emoción y educación. Historias de vida: la emoción de vivir, la emoción de contar, la emoción de leer. *Las emociones y la formación de la identidad humana*. Simposio llevado a cabo en el XXV Seminario interuniversitario de teoría de la educación, Universidad de Salamanca, España.
- Johnson, D. (2010). Identidad y formación docente de los profesores principiantes. Un enfoque biográfico-narrativo. En Vollmer, M. I. (Presidencia) *Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos*. Conferencia llevada a cabo en el Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021. Universidad de Chile, Buenos Aires.
- Larrosa, F. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13(4), 43-52. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3675464>
- Martí, M. y Balaguer, P. (2014). Historias de vida: experiencia polifónica a cuatro voces. La experiencia docente para futuros docentes. *Tendencias pedagógicas*, 1(24), 55-70. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5236959>
- Martín, A. V. (1995). Fundamentación teórica y uso de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en pedagogía social. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 1(7), 41.-60. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=122506>
- Martín, B. (2011). Teorías educativas que subyacen en las prácticas docentes. *Teoría de la educación*, 23(1), 45-70. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3787024>
- Meneses, M. T. y Cano, A. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La historia de vida (I). *Nure Investigación*, 1(37), 1-6. Recuperado de: <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/424/415>
- Meneses, M. T. y Cano, A. (2009). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La historia de vida (II). *Nure Investigación*, 1(38), 1-6. Recuperado de: <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/394/385>

- Molina, P. (2001). Identidad profesional y formación inicial de profesores: Una posibilidad de profesionalización docente. *Enunciación*, 6(1), 80-84. Recuperado de:
<http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2447/3397>
- Pascual, C. (2003). La historia de vida de una educadora de profesores de educación física: su desarrollo personal y profesional. *Ágora para la EF y el Deporte*, 2(3), 23-38. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2257459>
- Plano, C. y Querzoli, R. (2003). *La entrevista en la historia de vida. Algunas cuestiones metodológica*. Recuperado de:
<http://observatoriomemoria.unq.edu.ar/publicaciones/entrevista.pdf>
- Ros, R., Martínez, A., Alfageme, M.B. y Vallejo, M. (2011). *Análisis de historias de vida del profesorado de Educación Primaria e Infantil*. Recuperado de: http://www.um.es/c/document_library/get_file?uuid=2953db84-6844-47c4-b5f0-218ad7614139&groupId=299436
- Sánchez, E. (2009). Mitos y realidades en la carrera docente. *Revista de educación*, 1(348), 465-488.
- Sancho, J.M. (2014). Historias de vida: el relato biográfico entre el autoconocimiento y dar cuenta de la vida social. *Praxis Educativa (Arg.)*, 18(2), 24-33. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153137900003>
- Santamaría, A. (2014). *Heducación se escribe sin hache: La educación en España*. Barcelona: Debate.
- Silva, A. (2001). Recogiendo una historia de vida. Guía para una entrevista. *FERMENTUM. Revista Venezolana de Sociología y Antropología.*, 1(30), 155-161. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70512127012>
- Sotos, M. (2013). El uso de las historias de vida en la investigación sobre el profesorado: el caso de María Antonia Canals. *Épsilon*, 30(83), 25-34. Recuperado de:
http://thales.cica.es/epsilon/sites/thales.cica.es.epsilon/files/%5bfield_vol_umen-formatted%5d/epsilon83_2.pdf
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Vallejo, A. (1998). Una manera de entender la autoformación del equipo educativo. *En Grupo. Revista de Investigación-Acción en Educación Infantil*, 1(1), 36-3.



FACULTADE DE FORMACIÓN
DO PROFESORADO

ANEXOS

**Una mirada creadora en la Educación Infantil. Historia
de vida de Enriqueta Pérez Mora, “Keta”**

Trabajo Fin de Grado

Grado en Maestro/a de Educación Infantil

Oportunidad: septiembre 2016

Autora: Rodríguez Grandío, Antía

PRESENTACIÓN

En estas hojas se recogen algunos documentos y materiales que complementan el proceso de este proyecto y, particularmente, la historia de vida de Enriqueta Pérez Mora. Así, la presentación de los anexos se dispone en dos grandes apartados. El primero, bajo el título *Anexo 1. Documentación gráfica y documentos personales*, comprende varios mapas de ideas y una línea del tiempo que representa la trayectoria vital del sujeto de la investigación, así como múltiples fotografías y artículos agrupados conforme a las etapas presentadas en la historia de vida. El segundo, denominado *Anexo 2. Material complementario* recoge la batería de preguntas y el diario de la investigación, mencionados en el punto 3.3.3.1. *Instrumentos de recogida de datos* del trabajo.

Así, el primer anexo se centra en el material que ilustra y completa la historia de vida, ayudando a comprender etapas, contextos y prácticas, mientras que el segundo recoge dos instrumentos relacionados con el proceso de la investigación.

ANEXO 1. DOCUMENTACIÓN GRÁFICA Y DOCUMENTOS PERSONALES

A continuación se presentan tres mapas de ideas que forman parte del análisis de los datos recogidos para la construcción de la historia de vida de Keta.

Anexo 1.1. Mapas de ideas



Figura 1. Keta persona. Cualidades. (Elaboración propia)



Figura 2. Keta persona. Sus pasiones. (Elaboración propia)



Figura 3. Keta maestra.

Anexo 1.2. Documentación fotográfica y documentos personales

Como se adelantó, este anexo es uno de los más amplios y elaborados, y probablemente uno de los que mayor riqueza aporta al proyecto de investigación presentando en este TFG. Recoge diversas fotografías y otros documentos personales cedidos por Keta, organizados según las etapas de la historia de vida a la que corresponden.

- Infancia y adolescencia



Artículo 1 sobre Serón y el río Almanzora, publicado por Juan Pérez Martínez, tío paterno de Keta (1ª parte).

es un tipo especial de hombre acostumbrado a la inclemencia, a la sequía, a la torrencera, a la privación que, cuando emigra, se hace el amo del mundo porque el mundo se le queda pequeño. Yo conozco muy bien la proyección del almeriense en tierras jiennenses porque lo he estudiado. El hombre del Almanzora deja su impronta, una huella indeleble, con sabor de eternidad, por donde va. El hombre del Almanzora es el heredero directo del primitivo ibero que ha dejado a España toda una inmensa cultura. Y el hombre del Almanzora se sigue proyectando ininterrumpidamente desde los albores de nuestra historia hasta nuestros días. Me he ido, en compañía de mis hijos, aguas arriba hasta Alcóntar. Allí, una parienta inteligente, doctora en filología inglesa, ¡qué sorpresas se lleva uno en este padre río!, me ha contado de tumbaros, de hachos, de enseres, de cobres. No me extraña. Todo está por excavar, por descubrir. El valle del Alto Almanzora está esperando, como Lázaro, que alguien le diga: «Despierta, levántate y anda».

Y he brincado, en el día de Navidad, debajo de El Cclar Alto, del nacimiento del río de la Herrería al nacimiento del río Sauco, allá en la cumbre, con frío, hambre y sed, para sentir más de cerca el palpito del padre río, para mojar mis pies en sus benditas aguas.

Cuando he vuelto del nacimiento del padre río he leído posegadamente el libro del Dr. Mar-



Vista general de Serón.

tínez Oña «Mis Rutas por los Filabres», gentilmente cedido por Pepe «el Chavo». —Déjame llamarte así, amigo Pepe Martínez Domeño, como siempre te he llamado, desde nuestros años de infancia. El libro de mi colega me ha gustado; sobre todo, porque el margen de su precisión, que la tiene y mucha, por el inmenso cariño, por el amor con que está escrito. En seguida he acudido a mi mente aquellas palabras de Miguel Hernández a Ramón Sitgé:

«...con quien tanto he querido»
El Dr. Martínez Oña y yo hemos querido, en circunstancias distintas, estos parajes donde nace el padre río con la misma intensidad. Y me he estremecido al leer que él también cree que todo nuestro ibérico arranca de estos Filabres fabulosos donde nacieron nuestros padres, donde viven nuestros hermanos y donde, quíralo Dios, nos enterramos nosotros y nuestros hijos.

Juan Pérez Martínez

Artículo 1 sobre Serón y el río Almanzora, publicado por Juan Pérez Martínez, tío paterno de Keta (2ª parte).



Vistas de Serón (provincia de Almería). Municipio natal de Keta, donde vivió su primera infancia.

EL RÍO: UN REENCUENTRO CON LA NATURALEZA

(III)

El río Almanzora nace en la cumbre, una estribación de sierra de Filabres, bajo el Color Alto, muy cerca del nacimiento del río de la Herrería. Hace años lei un artículo de María Soja donde situaba el nacimiento del padre río en la rambla del Romil.

Juan: No hojas, cosa de mi abuelo. Fue una conversación con mi padre, sin fundamento alguno, el río Almanzora, como creees tú, y como opunta Diego Gálvez en su libro, nace en la cumbre, bajo el Color Alto.

—¿Y una serie de pequeñas fuentes. Cualquiera de ellas puede ser el nacimiento del padre río. Me ha pasado igual con el Guadquivir. Elegir entre estas fuentes o aquel es cuestión de gustos. Aquí nace el Guadquivir o allí nace el Súcar, es cuestión de precipitación, de inmadurez geográfica, pero de valentía y firmeza. Aquí nace el Almanzora, el padre río.

Una serie de fuentes, una serie de nacimientos, pero aquí, justamente, aquí, está el origen de la cultura ibérica, de la cultura española.

Mi, na pasado con mis hijos a contemplar, el paisaje, la situación, un jergolado de pequeñas ondulaciones del terreno. Que más da. Aquí o allí, desde la incomprensión de esta alta cumbre, aquí está, a mis pies, la génesis de la cultura de España. Aquí está el ser de España. Y mira nos desde el origen de España es mi propio origen.

—Firmos ante un río que pueda verse toda una provincia como

una puñalada trópera, de este es, sin dar un momento un respiro. Este es el origen de toda la cultura del «Sudeste». Una puñalada trópera. Y esta puñalada trópera ha configurado una forma de ser. El hombre del Almanzora es un ejemplar único, un ejemplar a estudiar, digno de meditación.

Me he aventurado en la aventura increíble de iniciar, en el día de Navidad, una excursión para identificarme con el padre río, con su curso y con su circunstancia geográfica, social y política.

POBLADO DE LOS MARCOS

Salimos de Alcázar y nos van tramos, sierra arriba, en el poblado de Los Marcos. Nuestro guía, Amador, había nacido aquí.

—Mira Vd., cuando yo era niño fui a buscar un médico en Pechina, al otro lado de la cumbre, en compañía de mi madre. Nos sorprendió una ventisca y, cuando yo creía morir, descubrí el nacimiento de mi río (se refería al río de la Herrería). Arranqué unas hojas, las prendí fuego, nos calentamos, y... hasta hoy. Mis hijos estudian en Albá y en Almería. Esto de hoy para mí es una aventura aunque para Vd. sea una tragedia.

Resulta que habíamos iniciado la aventura en Alcázar, donde encontramos a Amador, un experto conocedor de la cumbre.

—Vd. no tenga miedo, tire «pa'arriba».

Yo carretera arriba, llegamos hasta Los Marcos, donde una

chimenea humeante gritaba la existencia de vida humana. Habíamos posado caseríos tan primitivos como la misma cultura ibero-española. Casas construidas con piedra, barro, y tejados de «laja» que, puede datarse su existencia, en dos mil o cinco mil años antes de Cristo. Yo me había impresionado contemplando los cimientos de Numancia, de Cástulo y de Guri (entre Arquillos, Viches y Linares), ciudad excavada bajo mi consejo por el grupo arqueológico barcelonés. Pero aquí no se trataba de cimientos, sino de encontrar una ciudad viva, con la chimenea candida, como hace placa en los años. Una ciudad para contemplar el paisaje. Allí abajo, un par de mulos, bajo el yugo de un arado romano, labran la tierra para producir cebada para el ganado o trigo para el ser humano. Subiendo, en coche hacia la cumbre, mis hijos y yo, nos sumergimos en el túnel de un tiempo atrás que se pueda datar en dos mil o diez mil años antes de Cristo.

CAMINO HACIA LOS SANTOS

El coche en que viajamos baila la mojarra en un camino estrecho e increíble de hielo y de nieve. Súbitamente, un reencuentro con la civilización: La fuente del Aguadero de ICONA. Un mero ideal con bancos y mesas de piedra en un paisaje ensañador entre pinos y nieve. Un pequeño descanso, un respiro. Y seguimos camino hacia Los Santos, un poblado vivo ibérico que puede datarse en diez mil años



Vista parcial de la plaza de Serón.

yen sierra, primitiva, ibérica. Y, al anochecer, esto plegario:

«Sierra madre de los Filabres, donde nace el padre río, el Almanzora, aquí estamos nosotros, pobres ciudadanos contaminados de ruidos y tubos de escape, para pedirte sosiego, tranquilidad, en la umbria silenta de estos parajes, cuna de nuestros mayores. Aquí rezamos sobrecogidos por nuestro pasado y nuestro futuro, que lo estrenan nuestros hijos, para dar a Dios gracias en cada instante, en cada segundo de estos diez mil años que os contemplamos, por habernos permitido vivir un día de paz y sosiego como profetías de la última y del infarto».

Yo invito desde aquí a mis amigos juristas y coprovincianos a crear el grupo de Amigos de Los Santos para rendir culto a nuestro pasado ibérico en su más genuina esencia. Espero de ellos la creación de unos estatutos de respeto a la integridad de la naturaleza y del madre

ambiente. Donde de noche, sea posible dormir, a la pálida luz de un conde, sin más ruido que el que produce la misma naturaleza.

Club de Amigos de Los Santos. Un símbolo a imitar, en el siglo XX donde hoy que recordar que, a lo largo de estas décadas de hombres civilizados, gravita una torca los torques de XX o XXX siglos de cultura.

En Los Santos nace el río de la Herrería, afluente por la margen derecha del padre río Almanzora. Otra vez en mi memoria la gratitud al señor Martínez Oña que ha evocado estos parajes con un amor increíble. Que ha presentado el escolafro de la primigenia de la cultura del «Sudeste».

Que ha dicho: «Aquí estamos nosotros, los iberos, programadores de la cultura española. Amén.»

Juan Pérez Martínez



Keta, a la izquierda, en una fotografía familiar con sus hermanos y su madre Victoria.

- **Madrid y el Colegio Siglo XXI. Creando a una maestra**



Actividades de pintura en el primer edificio del Colegio Siglo XXI (barracones de la Iglesia). Aula de 38 alumnos.



Juegos en el patio.



Salida por Madrid. Colaboración de las familias, varios acompañantes adultos.



Lavado de manos en pequeños grupos.



Espacio de corro. Preparativos para una acampada.



Fotografía de grupo en la zona del corro (1º edificio del colegio).



La vida cotidiana.



Trabajos de los niños.



Celebración de cumpleaños. Una madre se disfraza y lleva una piñata.



Participación de las familias. Padre proyectando diapositivas.



Fotografía de grupo.



Granja La Limpia (Guadalajara).



Granja La Limpia. Organización de grupos con dibujos de los niños. Planificado previamente en el aula.



Actividades, corros y veladas en la Granja La Limpia.



El carnaval. Celebrar la cultura.



Enlace de Keta y Alejandro en la Iglesia del Colegio (Parroquia de la Visitación, Polígono I, Moratalaz) y viaje de novios a Berlín. Año 1972.



El colegio Siglo XXI pone en entredicho, día a día, la validez de gran parte de las bases de la enseñanza tradicional.

RODRIGO MARTÍ

Autogestión pedagógica del colegio Siglo XXI

La responsabilidad y el descubrimiento como fórmulas de educación

CARMEN SANTAMARÍA
 Criticado por unos, alabado por otros, tachado de libertario, utópico y adelantado a nuestra época por los más, el colegio Siglo XXI pone en entredicho, día a día, la validez de gran parte de bases del sistema de enseñanza tradicional: la memoria, el silencio, la disciplina, la prepotencia del profesor, la separación entre la escuela y la calle, las calabazas...

Los niños de segundo de EGB están aprendiendo a multiplicar. Begoña les ha puesto, al entrar en clase esta mañana, varias operaciones en el encerado y ahora las están corrigiendo colectivamente. Ana, subida en un banco corrido, escribe en lo alto de la pizarra el desarrollo de la primera multiplicación: 329×3 es cinco veces nueve, más cinco veces veinte, más cinco veces quinientos. O sea, 45 más 100 más 2.500. Ana lo va explicando según lo escribe y cuando se le traba la lengua una docena de vecietas chillonas le dictan la solución.

Begoña anda de un lado a otro del aula. Los críos se levantan de la silla, hablan entre sí y se ríen, acuden a la maestra para preguntarle confidencialmente cualquier cosa, tenga o no tenga que ver con la clase. Para un padre o un maestro de la vieja escuela, el cuadro se saltaría espectacularmente. ¿Cómo van a aprender nada los críos con el gurigay que tienen montado? Y, sin embargo, cuando Begoña pide un voluntario para exponer la siguiente operación en público se levanta una nube de manos.

A unos metros de distancia, en uno de los grupos de preescolar, Queta está en la alfombra con sus alumnos. La alfombra es un trozo de moqueta donada al grupo se sienta a charlar y a decidir. Hoy los niños se han puesto a hablar de la ropa, de los colores, de por qué les ha vestido así la mamá, de cómo se sienten de cómodos con este atuendo. Queta Pérez lleva trece años con los críos del colegio. Desde que éste empezó a funcionar, en 1976.

En aquellos días el barrio de Moratalaz tenía, entre otras cosas, una grave carencia de puestos escolares. Un grupo de matrimonios jóvenes de los bloques 1 y 5 se agruparon en torno a una parruquia con el firme propósito de crear una escuela. Una escuela distinta además.

Convertir los centros docentes en lugares de encuentros y comunicaciones. Superar la jornada típicamente académica. Hacer que los alumnos dejen de ser sujetos receptivos pasivos del proceso pedagógico y que pasen a ser responsables de su educación y formación. Estas son las bases generales del colegio Siglo XXI, situado en la madrileña barriada de Moratalaz, que, trece años después de su fundación, continúa siendo una de las experiencias de autogestión pedagógica más originales del país.

"La idea era hacer un centro agradable para los chavales, un lugar donde no solamente se aprendieran cosas, sino también donde se viviera", recuerda Queta. "Estuvimos celebrando reuniones previas en las que los padres explicaban cómo querían que fuese ese centro donde iban a meter a sus hijos. Y empezamos a funcionar sin tener todavía una línea pedagógica clara. Sólo teníamos el deseo de hacer una escuela distinta".

El colegio Siglo XXI se organizó en régimen de cooperativa, con cuarenta padres y un centenar de alumnos. En principio se establecieron cuatro grupos, con una estructura de escuela unitaria. Poco a poco el número de solicitudes de ingreso fue creciendo, vinieron nuevos profesores, se establecieron nuevos cursos y se construyeron habitaciones prefabricadas al lado de los locales parroquiales que albergaban el colegio para instalar las clases, para lo cual algunos padres tuvieron que hipotecar sus viviendas.

Hoy asisten al colegio 732 alumnos, distribuidos en ocho cursos dobles de EGB y tres dobles de preescolar (tres, cuatro y cinco años).

En estos trece años de existencia las directrices del colegio han quedado perfiladas y definidas: apertura de la escuela al medio físico, enseñanza colectiva y participativa del alumno, subeacción en y para la libertad y la democracia, desarrollo y fomento del sentido de la responsabilidad individual, desarrollo y fomento de la sociabilidad, desarrollo integrado de las distintas facetas de la personalidad, respeto al pluralismo ideológico y laicismo. A simple vista se trata de unos postulados que podrían o querían asumir decenas de instituciones docentes del país.

Lo difícil, claro está, es llevar esos enunciados abstractos a la realidad. En el Siglo XXI estos principios se concretan en una serie de prácticas cotidianas, como son las asambleas de clase, las relaciones igualitarias entre niños y adultos, el descubrimiento como motivación para el aprendizaje, la autonomía en el trabajo, la exigencia de cumplir los compromisos adquiridos, el fomento de las actividades de cooperación dentro y fuera de la escuela, la puesta en común de los trabajos realizados individualmente, etcétera.

Montar un colegio con estos postulados les ha valido a los de la cooperativa, padres y educadores, el título de libertarios y utópicos. "Libertarios nunca hemos sido", rechaza María García, coordinadora pedagógica del centro. "Puede que diésemos por a ese concepto porque en 1970 así era normal en España pensar que un niño podía ser autónomo en sus decisiones. La jerarquización y la obediencia, que son dos puentes inamovibles del sistema educativo general, para nosotros no son tan fundamentales. Un niño tiene que respetar a los demás, pero tiene que saber por qué hace una cosa. Y cuando un niño es capaz de preguntar a un adulto: 'Y tú, ¿por qué quieres que haga esto?', mucha gente lo considera, no sólo libertario, sino también escandaloso".

Presencia de los padres

Los niños de Queta han decidido, por consenso, que esta tarde van a hacer merienda para merendar. Queta está pensando en avisar a su par de madres para que vengan a ayudarla. Los niños, como siempre, están más entusiasmados que las niñas con el proyec-

to. Les encanta participar en juegos que fuera de la escuela les están prohibidos.

Los padres participan directa y asiduamente en actividades escolares y extraescolares: preparar disfraces para una fiesta, hacer un trabajo de carpintería, organizar una fiesta para el barrio, montar un espectáculo de teatro... Al fin y al cabo, el colegio es suyo.

Ahora ya no son necesarias las reuniones diarias hasta la una o las dos de la madrugada, como en los primeros tiempos. Pero existe una asamblea de padres, que es el órgano decisorio del colegio, y una junta rectora, elegida por la asamblea, para llevar a cabo las decisiones importantes. De otra parte, está el equipo pedagógico, formado por veinticuatro profesores titulares de curso y dos especialistas, uno en música y otro en plástica. El equipo pedagógico se ha encargado de recoger y mantener los planteamientos de base y asesorar a las ideas que han ido surgiendo conforme el colegio maduraba.

Los padres, dicen los profesores, siguen teniendo muy claro que sus hijos van a clase tanto para acumular conocimientos como para formarse humanamente. "Por eso nosotros valoramos igualmente que el niño se aprenda la materia que el Ministerio determina para el curso que le corresponde como que vaya desarrollando una serie de actitudes y aptitudes que le van a valer para su vida presente y futura", dice María, la coordinadora.

Los puntos básicos del sistema de enseñanza del Siglo XXI son el rechazo de la memoria como fuente única de aprendizaje y la motivación al estudio a través del descubrimiento y de la captación de los intereses particulares del alumno.

"Nuestro cometido en clase es extraer uno o varios contenidos de cualquier interés que el niño demuestre, sacando asuntos de matemáticas, lenguaje o geografía que hay que estudiar según el programa del Ministerio", continúa María. "El profesor sabe muy bien la materia que tiene que dar en cada curso, y el más leve pretexto le sirve para plantear la conveniencia de aprender el abecedario, el sistema métrico decimal o la mineralogía".

Pero, ¿y cuando el niño acaba octavo de EGB en el Siglo XXI y

pasa a un instituto donde el estudio memorístico prima sobre la comprensión y el aprendizaje se hace por imposición de temas dejando a un lado las aptitudes personales del alumno?

"Yo creo que no tiene por qué haber problemas para estos niños", responde Begoña Sánchez, la profesora de segundo. "Porque todas las posibilidades y capacidades que le das a un chaval en un proceso educativo como el nuestro no son limitaciones, sino armas para enfrentarse con situaciones diversas, incluso desfavorables, como la que se le puede presentar al acceder a otro centro docente".

La cuesta arriba del instituto

Susana tiene catorce años y va un curso adelantada. El año pasado acabó octavo y ahora hace primero de BUP en el colegio Montserrat, muy cerca de Moratalaz. En el Siglo XXI le aconsejaron seguir sus estudios en este centro. Pero en los seis meses que lleva en el Montserrat ha encontrado monotonías de problemas de adaptación. Por ejemplo, las faltas de ortografía, que antes no tenían apenas importancia y que ahora significan una rebaja en las notas de los exámenes.

Susana reconoce que su nivel y el de los otros once compañeros de Siglo XXI es bastante más bajo que el del resto de la clase, en lo que a materia se refiere. "Pero lo que sabemos lo sabemos muy bien".

"Es otro sistema de estudiar al que no estamos acostumbrados. Allí, en el Siglo XXI, te daban apuntes y te explicaban los temas de todas las maneras posibles hasta que lo entendías perfectamente. No teníamos libros de texto particulares; íbamos con los libros comunes de la clase, nos enseñaban a investigar, a buscar información. Aquí es diferente: aquí tienes que aprenderte los apuntes o las lecciones del libro de memoria, algunas veces sin entenderlo casi, porque aunque preguntas una y otra vez no acaban de darte la respuesta... Además, cuando te preguntan en clase, tú sabes que no tienes que exponer el tema tal y como tú lo aprendiste, que no tienes que explicarlo, sino que tienes que decirlo únicamente como si el profesor quisiera oírlo. Como a él le gusta. Allí estudiabas para ti y aquí te da la impresión de que estudias para el profesor. Allí iba a aprender, a formarte, aquí vas a aprobar".

En la primera evaluación bato catas a gran velocidad el grupo del Siglo XXI, diez suspendieron matemáticas, ocho lengua y uno historia. Ni Susana ni sus compañeros están acostumbrados a la calabazas. En el colegio anterior el aprobado era una circunstancia sin mayor trascendencia y fácil de obtener, porque el profesor te ayudaba a preparar los exámenes.

El pasado mes de junio aprobaron octavo de EGB el 80% de los alumnos. Por eso y porque los objetivos pedagógicos generales de todos los niveles sobrepasan las barreras de lo meramente académico, en el Siglo XXI es difícil hablar de fracaso escolar en los mismos términos que en otros colegios estatales o privados.

"Y luego está la forma de tratarlo", prosigue Susana. "En el otro colegio los profesores se trataban de igual a igual, había confianza y amistad entre ellos y nosotros. Cuando tú tenías un problema con alguno se lo decías a la cara y lo discutías con él. Aquí no, aquí te tratan de adulto a niño, y la relación no pasa de la hora de clase".

Ausencia casi absoluta de profesores varones en las escuelas infantiles

El hecho de que la profesión de educadores de escuelas infantiles sea ejercida casi exclusivamente por mujeres es considerado bastante negativamente por la mayoría de los asistentes al I Encuentro Provincial de Escuelas Infantiles, celebrado recientemente en un colegio público madrileño. En general, se critica la ausencia de los hombres, cuya incorporación se piensa que podría contribuir a enriquecer la formación de los escolares de estos centros.

JUAN M. DE LA TORRE
Con la organización de la Coordinadora Provincial de Escuelas Infantiles de Madrid y el patrocinio tanto del Ayuntamiento como de la Diputación, cerca de 350 trabajadores de escuelas infantiles han desarrollado su trabajo distribuidos en 11 talleres o grupos: la imagen en la escuela infantil, el ritmo y la música como elementos de trabajo, la educación para la salud, la sexualidad en la escuela infantil, la integración del deficiente, la psicomotricidad, el juego teatral como método de trabajo, diferentes modos de organización en la escuela infantil, el papel del psicólogo y la expresión plástica en esta etapa educativa.

El espíritu de la convocatoria —intercambiar experiencias y profundizar en nuestra práctica educativa— se ha cumplido, según Isabel Argerich, miembro de la citada coordinadora, puesto que el encuentro ha sido de interés para todos, ha contado con una activa participación y ha servido para despejar las dos incógnitas citadas anteriormente.

A diferencia de anteriores reuniones —todas estatales— celebradas en Madrid, Granada y Gijón, donde el trabajo fue más de elaboración teórica, el encuentro de Madrid ha tenido un enfoque claramente pedagógico y un trabajo específico: los talleres. María Ángeles López, miembro de la Coordinadora Estatal de Escuelas Infantiles, quiere dejar constancia de la situación de éstas: no están legalizadas como tales; el Ministerio de Educación, hasta ahora, no las contempla, y no hay un registro de las mismas. Pero, sobre todo, "el dinero está diversificado y es escaso. Se recibe desde el Fondo Nacional de Protección al Trabajo —en el caso de las guarderías laborales— hasta el Ministerio de Sanidad —a través del Instituto Nacional de Asistencia Social—, pasando por las guarderías municipales y las marginales del Fondo Nacional de Asistencia Social".

Completan este panorama las guarderías de Cáritas, de las parroquias, de las cooperativas de padres y enseñantes, las privadas sin ánimo de lucro y las estrictamente privadas, con todo el ánimo de lucro posible.

Aunque los asistentes a este primer encuentro fueron especialmente educadores de escuelas infantiles, también los había que rozan el tema. Hasta ahora, señala María Ángeles, "se veía la necesidad de recurrir a los técnicos (pedagogos, psicólogos, médicos). Ahora, no. No se les ha menospreciado, pero hemos querido saber qué se estaba haciendo desde la base, comprobar la traducción a la práctica de una teoría que está ya perfilada".

La procedencia geográfica de los asistentes se ha centrado en Madrid capital, pero se ha contado también con la presencia de municipios periféricos tan importantes como Móstoles, Getafe, Leganés, Alcalá de Henares, San Sebastián de los Reyes y San Fernando de Henares. Incluso había representantes de Valencia y Zaragoza, a pesar de que la convocatoria se reducía a la provincia de Madrid. Acción Educativa, el Movimiento Cooperativo de Escuela Popular y otros movimientos de renovación pedagógica han estado también, de una u otra manera, presentes.

Participación de los padres

A lo largo de estos tres días, María Ángeles ha constatado, valorando el hecho muy positivamente, la gran participación de los padres, no sólo a través de su taller específico, sino también por su trabajo en otros talleres. "Hay", dice, "una gran inquietud en este sector".

Lázaro González, en nombre de la Diputación Provincial de Madrid, expresó su esperanza en que "a través del futuro Gobierno autónomo se coordine y consolide la



Ya nadie cuestiona la trascendencia educativa del juego, convertido en el centro de las actividades diarias en las escuelas infantiles. RICARDO MARTÍN

actividad de este sector, absolutamente abandonado por la Administración, y que desaparezcan para siempre los garajes de niños".

El taller de imagen comenzó por cuestionarse cómo hacer frente a la avalancha informativa —más del 50%, en forma de imagen— y cómo combatirla, encontrando respuesta tanto en el conocimiento de los medios por parte del niño como en la crítica, especialmente en el caso de la publicidad. Junto a los medios audiovisuales, se valoró la importancia de los gestos y la expresión corporal del educador, los carteles, los libros y el espejo. Siempre que fuera posible, se apuntó el criterio pedagógico de "vivenciar las experiencias o actividades que se quiera hacer". Hubo también una crítica a las dificultades de acceso a los medios audiovisuales por razones puramente económicas.

Los 30 integrantes del taller de plástica estuvieron de acuerdo en que "se puede empezar la educación plástica desde los 24-30 meses", aun siendo conscientes de las

lagunas en su preparación. En este contexto, el juego fue definido por el taller de teatro como "la forma de aprendizaje del niño a través del cuerpo", aprendizaje en el que "la estructura espacial del aula imposibilita su desarrollo".

En lo que se refiere a la salud en las escuelas infantiles, las experiencias de los asistentes pusieron de relieve la "dificultad de integrar al médico en el equipo educativo, pues su trabajo parece más dirigido a los padres que al equipo".

El taller de sexualidad puso de manifiesto las limitaciones de los propios educadores en este terreno; la necesidad de "cultivar el sexo como parte integral de la persona, aunque cada etapa requiere un tratamiento; la importancia del lenguaje —llamar a los órganos por sus palabras apropiadas: al pene, pene; a la vulva, vulva—; la virtualidad de no forzar situaciones ni en pro ni en contra, "pero sí tener en cuenta el cómo y el cuándo", y el respeto del educador hacia las manifestaciones sexuales del niño.



biblioteca, si bien muchos se traen de casa. El trasvase de bibliografía es una forma más de mantener viva la idea de que casa, calle y escuela forman una comunidad en la vida de un niño. En busca de un espacio físico mayor y más amplio se realizan actividades fuera del colegio. Los niños se acercan a las fábricas, a los museos, al campo. Todos los años tiene lugar una tradicional acampada de fin de curso, cinco días en los que la convivencia se hace más estrecha de lo habitual, mientras el niño sigue preparándose para una vida en sociedad.

CATALUÑA es, sin duda en nuestro país, pionera de muchas avanzadillas educativas y cuna de grandes pedagogos.

El Colegio Institución Montserrat está enclavado en una antigua, amplia y entrañable masía del siglo XIX; el valor sentimental de las paredes es el marco ideal para que los niños tomen contacto con la historia catalana y el significado de la catalanidad. Im-

LA práctica diaria de asambleas permite a los profesores tomar el pulso a los centros de interés del niño, a la vez que se establecen verdaderos cauces de comunicación.

parte sus clases en esta lengua, siguiendo en parte los principios pedagógicos de Pere Bergés sobre los que surgió la Escuela del Mar, unos años antes a la República.

En el interior de la escuela, el interés se centra en conocer el funcionamiento de los colores. Es una forma original de conseguir fomentar la solidaridad y la colaboración entre clases, potenciando el trabajo en grupo, la autosuperación y el sentimiento de responsabilidad.

Cada clase está dividida en seis grupos que corresponden a seis colores de Arco de Sant Martí: azul, amarillo, naranja, rojo, violeta y verde.

Cada grupo está representado en dos gráficas. Una de ellas valora hábitos y aptitudes (puntualidad, interés,

limpieza del hábitat, orden en su movimiento) partiendo de doce puntos que aumentarán o disminuirán según corresponda. La otra gráfica valora conocimientos en todas las asignaturas. Para ello no basta con la opinión ni el baremo del profesor, sino que los grupos se marcan a sí mismos unas metas que han de alcanzar y que tendrán que ser constantemente superadas. Por ejemplo: seis alumnos forman un grupo representado por un color; si en la asignatura de matemáticas se comprometen a obtener 34 puntos, ello supone que como mínimo cada alumno tendrá que obtener en clase un 5,8.

Las decisiones en las aulas son tomadas por los grupos. Cada 15 días un color gobierna y dirige la clase. En asamblea sema-

nal se eligen cargos, se marcan objetivos y se cubren metas. Todo es reflejado en un amplio mural que está a la entrada de la escuela. Allí los colores suben o bajan dependiendo de la puntuación obtenida. El color que más puntuación haya obtenido sumando las gráficas de aptitudes, contenidos y asamblea forma el consejo general y gobierna toda la escuela colaborando con los maestros.

La escuela Lavetania lleva funcionando varios años. A lo largo de ellos, el estudio de buenos profesionales ha dado como resultado unas programaciones perfectamente cumplimentadas, con objetivos que cumplen rigurosamente las exigencias del Ministerio, pero que al mismo tiempo potencian un desarrollo completo del niño, considerando la evolución de su inteligencia.

Este es uno de los pocos colegios de España que utiliza pedagogía operativa, fundamentada en la psicología, evolutiva de Piaget, que tiene en cuenta la evolución del niño para saber qué conceptos puede asimilar en cada momento.

La escuela está considerada como una institución social que tendrá que proporcionar instrumentos de conocimiento para afrontar con las mayores posibilidades de éxito los problemas de la vida real. Desde este punto de vista, se deja de pensar en el resultado final como única meta a conseguir para hacer hincapié en el proceso. Los fenómenos se estudian en relación con su contexto y vinculados como respuesta a una necesidad interior. Se establece una permeabilidad entre el fenómeno y el individuo que va más allá del mero conocimiento intelectual: se aprende con el sentimiento y con la voluntad.

EDUCACION



CHEMA CONESA

Hacer un colegio. Este año, al comenzar el curso, los 726 alumnos del colegio madrileño Siglo XXI estrenaron un nuevo y llamante edificio y se despidieron de los paupérrimos barracones que durante 17 años han cobijado a esta institución en el barrio de Moratalaz. Quinientos cooperativistas decidieron arriesgarse en la aventura de construir una nueva escuela para sus hijos y para ello asumie-

ron, poniendo en juego sus ahorros y propiedades, un préstamo hipotecario por el coste global de 120 millones de pesetas, prácticamente sin ninguna ayuda oficial. Esto, para los cooperativistas, no era nada nuevo, pues la mayoría de ellos acababan de cancelar otros créditos de similar factura que hace 17 años les permitieron construir los desahucados barracones de Moratalaz, cuando este barrio madrileño care-

ría de toda clase de servicios y vivía prácticamente aislado de la ciudad. Por aquel entonces tampoco recibieron ninguna ayuda oficial, al ser considerado su proyecto como "una utopía libertaria" o "un nido de rojos", aunque la verdad es que, cuando alguien pedía orientación para encontrar un colegio progresista "donde al niño no le coman el cerebro" la respuesta, irrisoriamente, conducía al Siglo XXI. **Página 2**

Recorte del periódico *El País* (15 de octubre de 1985).

ESCUELA

La aventura de hacer un colegio

Quinientas familias costearon con créditos personales la nueva sede del Siglo XXI

ESTERAN S. BARCELA, Madrid
Con el nuevo curso, los 750 alumnos del colegio madrileño Siglo XXI estrenaron hace 15 días un flamante edificio, cuyas modernas y funcionales instalaciones contrastan notablemente con los pasadizos barracones que el centro ha venido ocupando durante 17 años en otro extremo del mismo barrio de Moratalaz. "Pauperísimos, miserables, pero entrañables barracones" para quienes han vivido en ellos la agotante y, a veces, heroica aventura de hacer un colegio.

La historia del colegio Siglo XXI se remonta al año 1968, cuando Moratalaz, un infernal galimatías de polígonos con nombres de letras, era un barrio sin servicios, aislado casi dramáticamente del resto de la ciudad.

Barracones de uralita

A la carencia de plazas escolares públicas se unía la creciente demanda de una educación en y para la libertad entre los numerosos matrimonios jóvenes recién llegados al barrio. Cuando alguien pedía orientación para encontrar un colegio progresista, "donde al niño no me le suman el caso", la respuesta, invariablemente, conducía al Siglo XXI. En sí, el consejo incluía, también invariablemente, la advertencia de que las instalaciones "no eran muy allá", delicioso eufemismo empleado para referirse a unos barracones absolutamente tercermundistas, dispuestos en paralelo sobre la irregular topografía del mismo terreno que rodea la parroquia del polígono 1.

Pero en estos casi cuartelarios barracones de uralita, unos cuantos centenares de familias y un puñado de profesores entusiastas

han hecho posible una de las más originales experiencias pedagógicas que se conocen en Madrid.

Muchos de los cooperativistas de la primera época hipotecaron sus propias viviendas para hacer frente a la empresa. Porque construir aquellos húmedos barracones también supuso un considerable esfuerzo económico para familias de economías muy ajustadas, que hubieron de afrontar siempre solas el desafío. Los responsables de la Administración educativa de entonces nunca estuvieron demasiado dispuestos a apoyar una experiencia sobre la que en seguida recayó, entre otros muchos sambenitos, el de constituir "una utopía libertaria" o "un nido de rojos".

Material comunitario

Y también ha sido y sigue siendo costoso sostener un centro donde gran parte del material del alumno, que es comunitario, se elabora día a día, porque el eje de la actividad no es el libro de texto. Como es costoso sostener un equipo de verdaderos especialistas para materias que, como la música, la educación física, la expresión plástica o la orientación psicopedagógica, ocupan un lugar real, no sólo nominal, en el sistema educativo de la comunidad escolar del Siglo XXI.

Cuando los 500 cooperativistas actuales decidieron arrostrar la aventura de construir el nuevo colegio acanhaban de suprimirse aquellos antiguos préstamos a fondo perdido que hicieron las delicias de cierta iniciativa privada en el pasado. Había, pues, que asumir un coste global de 120 millones de pesetas prácticamente a peso.

Encontrar un crédito para una cantidad semejante, aliviada sólo



La actual junta directiva del colegio Siglo XXI, en el patio central del nuevo edificio.

IRENEA CONESA

en parte mezclado a un préstamo del Banco Hipotecario, trabajosamente alcanzado, requirió acudir a una complicada fórmula de créditos personales de cada uno de los cooperativistas. Avilándose entre sí, los padres de los alumnos, sin apenas deserción alguna,

consiguieron de una entidad de ahorro los créditos necesarios para hacer frente a la construcción del nuevo colegio.

"Estamos tan locos como entrapados", resume uno de los miembros de la actual junta rectora de la cooperativa, "pero, sin

ayudas oficiales, era la única vía para salir de la precariedad en que nos encontrábamos y proporcionar a nuestros hijos unas instalaciones a la altura de la empresa educativa que entre padres y profesores hemos conseguido levantar en nuestro barrio".

Artículo sobre el Colegio Siglo XXI (1ª parte). Periódico El País (15 de octubre de 1985).



CHEMA CONESA

Algunos componentes de la primitiva cooperativa posan delante de los barracones del viejo colegio.

La 'otra' escuela pública

E. S. B., Madrid

Al principio del verano pasado, seis colegios madrileños de titularidad privada, entre ellos el Siglo XXI, constituyeron la Federación por la Escuela Pública. Sus promotores explicaron entonces que la nueva federación parte de un antecedente, el Colectivo de Escuelas por la Escuela Pública Catalana (CEPEC), coincide esencialmente con gran parte de los postulados de la ley orgánica del Derecho a la Educación (LODE), y se siente heredera de la *Alternativa para la enseñanza*, el ya histórico manifiesto del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid.

Profesores y padres de alumnos del colegio Siglo XXI recuerdan ahora, cuando apenas se han apagado los ecos de las fiestas inaugurales del nuevo edificio, que el concepto de escuela pública contenido en la *Alternativa*, y asumido entonces por todas las fuerzas de izquierda, aún está

inédito. "Bueno sería", dicen, "que la experiencia de nuestro centro, que con sus nuevas instalaciones ha vencido definitivamente objeciones comprensibles hasta ahora, constituyese un acicate para que se asuma abiertamente el desafío de lo que podríamos llamar la *otra* escuela pública".

Para los protagonistas de la aventura del Siglo XXI —como para los restantes componentes de la federación, que hasta ahora no puede decirse que haya encontrado un excesivo entusiasmo en la Administración socialista— es difícil encontrar una mejor expresión de escuela pública que la que representa una institución educativa creada por la comunidad de vecinos de un barrio y que basa su funcionamiento, desde sus orígenes, en el máximo nivel de participación democrática de todos los componentes de la comunidad escolar.

Con frecuencia sucede que

cuando alguna empresa de iniciativa privada se dirige a la Administración, o es para socializar pérdidas o para convertir a sus empleados en funcionarios. Sin embargo, la comunidad escolar del colegio Siglo XXI tiene muy claro que un funcionario, por muy público que en apariencia sea, difícilmente se somete al juego arriesgado de ser elegido por la comunidad, tal y como sucede en este centro.

En el otro extremo del problema, y por razones muy diferentes, los titulares de colegios privados aceptan muy difícilmente que el director y los profesores puedan ser seleccionados por toda la comunidad escolar. Uno de los grandes caballos de batalla frente a la LODE ha sido precisamente éste. Los cooperativistas del colegio Siglo XXI se apoyan en su régimen de funcionamiento para preguntarse hasta qué punto es menos público su colegio que cualquier centro estatal.

- **Formación del profesorado. Viajando a lo desconocido**



Keta, a la izquierda, en un curso a maestros; explicando el taller de la masita de harina y sal.



Talleres prácticos que implican los cinco sentidos. Poniendo a los maestros en el lugar de los niños.



Portadas de las dos revistas de Investigación-Acción en Educación Infantil publicadas por *En Grupo*, Movimiento de Renovación Pedagógica.

- **Colegio Extremadura. Espacios amorosos para la infancia: el horario ampliado**



Espacios acondicionados para los niños. Rincones preparados por Keta en la sala del horario ampliado: zona de corro y biblioteca con cojines, juego simbólico, mesa de naturaleza, etc.



Primera experiencia en el primer ciclo de Educación Infantil.



Taller artístico. Niños de distintas edades.

- Colegio Bernadette. Dando vida a un proyecto



El patio, organizado para el juego al aire libre. Un juego en cooperación.
Recogida de juguetes en cajas de fruta que también forman parte del juego.



Juegos de agua y arena. Un proyecto de escuela con fuentes en el patio y espacios para jugar con tierra. Importancia de los cuatro elementos.



Juegos de agua y arena en el patio, en los meses más calurosos.



Los semilleros y el huerto: crecer de lo pequeño a lo grande cuidando las plantas.



El cuidado del huerto como una actividad cotidiana.



Los terrarios de caracoles. La importancia de la observación.



Las cobayas, jerbos, hámster... la relación con los animales.



Tienen crías. El nacimiento.



La alimentación.



Los animales se mueren. La muerte y el enterramiento, algo natural. El ciclo de la vida.



El rincón de los animales: los terrarios y las jaulas. El mural y los recursos de los pequeños proyectos de investigación sobre los animales



Los hábitats siempre limpios y cuidados.



El espacio en el aula. La organización cooperativa de los intereses de los niños.



La implicación de las familias en los cumpleaños. El aula abierta a los padres.



Los ricos desayunos. El horario ampliado en el Colegio Bernadette.



El momento de la fruta.



Salida a la Plaza Mayor a comprar el abeto de Navidad.



Salida semanal a la piscina.



Viaje en tren a Lugo, visita a la Granja de Barreiros. Implicación de las familias, varias madres colaboran como acompañantes.



La fiesta de San Isidro. La escuela, un proyecto como comunidad de aprendizaje a la vida.
Haciendo una comunidad educativa.



Un espacio para el corro. La maestra como una más.



Relación entre iguales. Creciendo en la educación emocional.

- **Colegio Fingoi. La madurez: una escuela para la vida**



Aula de 2 años. Escuela abierta al Conservatorio Profesional de Música Xoán Montes de Lugo (los alumnos del conservatorio tocan el directo en el aula una vez a la semana).



El huerto. La relación con la tierra continúa.



Expresión artística.



El taller de la masita de harina y sal.



Las salidas. Todos los cursos de E.I. juntos salen como despedida del curso haciendo un tramo del Camino de Santiago hasta Puertomarín.



Animales en el aula. A la izquierda, los niños preparando el hábitat para los gusanos de seda: el ciclo de la vida.



Aula abierta a las familias y al entorno, en relación con la cultura. A la derecha, José de Cora, escritor y padre de una alumna del grupo, en una actividad sobre lenguaje escrito.



Espacios y tiempos para la infancia: biblioteca de aula, tiempo de descanso cuidado, actividades de expresión libre, etc.

- **El júbilo. Espacios con arte y naturaleza**



Una casa con jardín y huertita, la vida en relación con la naturaleza y la tierra. La huerta como parte de la cultura y riqueza natural: los cambios de las estaciones. Una vida como en el aula.



Una vida de amor a los animales: las mascotas Runa y Margarita.



Compromiso social: actividades y colaboración con los refugiados de Siria.



Compromiso feminista. Colaboración en el proyecto artístico *Mulleres en Círculo*, a *Cabaña Vermella*. *Work-in-Progress*. Fotografía de la exposición en Santiago de Compostela.



Taller FAMILIAS

Jugamos a ser:
AGUA, TIERRA, AIRE, FUEGO

con Enriqueta Pérez Mora

MARTES:
20 septiembre
4 octubre
18 octubre
25 octubre
[17,30 a 19,30h.]

Avenida de Astorga 7 bajo Ponferrada
690 329 885

DOSMILVACAS
arte creatividad terapia

Anuncio de un taller para familias en Ponferrada. Plantea “desarrollar la sensibilidad infantil y parental a través de la comunicación creativa y la inteligencia emocional”. Recuperado de: <http://www.dosmilvacas.com/actividades/taller-familias-enriqueta-perez-mora/>



Espacios de escuela en casa: el archivo y la biblioteca infantil. Una casa abierta a los niños, espacios abiertos a talleres con niños, cuentacuentos, proyectos, etc.



La relación con el entorno y la cultura. Amigos y familiares de Keta viven y disfrutan con ella el valor cultural de Lugo. Un ejemplo: las raíces celtas en el Arde Lucus.



Paisajes para disfrutar desde la ventana. El júbilo: atardecer de la vida.

ANEXO 2. MATERIAL COMPLEMENTARIO

En este último anexo se muestra, en primer lugar, la batería de preguntas diseñadas al inicio de la investigación; que no se utilizó como guía de entrevista ni cuestionario, ya que las entrevistas realizadas eran no estructuradas. Por ello aparecen sin respuesta.

Además, se recoge el diario de la investigación, un conjunto de relatos personales escritos tras cada entrevista y encuentro con Keta. Reflejan, de

alguna manera, cómo la historia de vida influye en las reflexiones de la investigadora y, de alguna manera, en la construcción de su identidad docente.

Anexo 2.1. Batería de preguntas

1. ¿Cuál es tu nombre completo? ¿Quién empezó a llamarte Keta y por qué?
2. ¿Cuál es tu fecha y lugar de nacimiento?
3. ¿Cómo fue tu hogar y tu infancia? ¿Influyó en la elección de tu profesión?
4. ¿Tu vida personal ha influido en la elección de tu profesión? ¿O en su práctica? ¿Te gustaría destacar algún aspecto o vivencia de tu vida personal y familiar?
5. ¿Qué querías ser de pequeña?
6. ¿Por qué decidiste dedicarte a la Educación Infantil? ¿Qué otros agentes influyeron en esa decisión? ¿Qué edad tenías cuando lo tuviste claro?
7. ¿Qué aspectos o momentos te llevaron a decidirte por esta profesión y no por otra?
8. ¿Cómo ha influido el entorno en tus decisiones respecto a tu formación/profesión?
9. ¿A qué se dedicaban sus padres? ¿Existe una tradición familiar en esta profesión?
10. ¿Qué importancia tiene para ti la vocación en esta profesión?
11. ¿Cómo fue tu experiencia en la escuela? ¿A qué edad empezaste a ir al colegio?
12. ¿Cuáles eran tus materias favoritas? ¿Por qué? ¿Crees que tus gustos determinan algún aspecto de tu trabajo?
13. ¿Cuál es tu formación? ¿Realizaste estudios universitarios o cursos de formación? ¿Dónde?
14. ¿Cuál crees que es la importancia de tus estudios para el desempeño de tu profesión? ¿Qué importancia tiene la formación teórica?
15. ¿Cómo has relacionado la teoría con la práctica docente?
16. ¿Cómo definirías tu trabajo en el aula?
17. ¿Cuáles son tus fuentes o modelos de referencia? ¿Hay algún autor importante para ti?
18. ¿Te identificas con algún modelo educativo concreto? ¿Con alguna metodología determinada?
19. ¿Qué idea tienes de la infancia? ¿Cuál es tu idea del niño/a?
20. ¿Qué importancia crees que tiene esta profesión para la sociedad? ¿Qué importancia tiene para ti esta etapa educativa?
21. ¿Por qué te has dedicado a la docencia en la etapa infantil y no en otra?
22. ¿Has trabajado alguna vez en la formación del profesorado?
23. ¿Te has dedicado a alguna otra cosa? Si es así, ¿cuándo y por qué?
24. ¿Cuántos años has dedicado a la docencia?

25. ¿En qué centros educativos has trabajado y durante cuánto tiempo? ¿Ha condicionado el contexto algún aspecto de tu práctica?
26. ¿Qué importancia tiene para ti la experiencia?
27. ¿Cómo es tu clase ideal?
28. ¿Cómo organizas el aula? ¿La organizas igual para todas las edades que comprende la Educación Infantil?
29. ¿Qué importancia le das a la organización espacial del aula y al ambiente de aprendizaje?
30. ¿Qué metodología utilizas y por qué? ¿Con qué métodos o estrategias te sientes más cómoda?
31. ¿Cómo organizas el día a día en el aula? ¿Cuáles son tus rutinas y cómo las llevas a cabo? ¿Qué importancia le das a la organización temporal?
32. ¿Qué cosas de tu profesión consideras más positivas? Señala al menos tres.
33. ¿Qué aspectos de tu profesión destacarías como negativos?
34. ¿Qué acontecimientos históricos importantes (de la comunidad, país o del mundo) te ha tocado vivir? ¿De qué manera influyeron en tu vida (si lo hicieron)?
35. ¿Cómo definirías tu filosofía de vida? ¿Qué valores personales consideras importantes? ¿Cuáles consideras que son tus fortalezas o virtudes? ¿Cómo afectan a tu profesión?
36. ¿Qué valores o principios crees que debe tener un maestro (especialmente de Infantil)?
37. ¿Qué cosas te causan temor? ¿Crees que afectan a tu práctica docente? ¿Qué has hecho o haces para superarlas?
38. ¿Qué cosas te gusta hacer en tu tiempo libre?

Anexo 2.2. Diario de investigación



Presentación

Los relatos que aquí se recogen constituyen un breve diario de investigación y tratan de ser pequeñas narraciones reflexivas sobre los encuentros y las entrevistas en profundidad realizadas con Keta hasta construir su historia de vida como maestra, que es el fin último de este trabajo.

Así pues, con pequeños matices descriptivos y una manifiesta intención de reflexión desde lo personal, desde mi papel como investigadora y futura docente de Educación Infantil, este diario ha seguido el formato del relato informal porque este registro me ha

permitido mostrar mis impresiones a lo largo de los meses en los que se han sucedido las entrevistas. En este sentido, considero que este material es interesante en tanto que permite ver de alguna manera una evolución en la investigación, al tiempo que da cuenta de cómo influye en mí conocer esta historia de vida y crear un vínculo con Keta, y de cómo todo ello tiene una cierta repercusión en la construcción de mi identidad profesional.

Miércoles, 18 de noviembre de 2015

RELATO I: De la indecisión a la ilusión... el día que conocí a Keta

Hace poco descubrí un proverbio chino que dice que “aquel que lo piensa mucho antes de dar un paso, se pasará toda su vida en un solo pie”. Y es que, aunque hay decisiones que se deben reflexionar y meditar con tiempo, también hay momentos en la vida en los que hay que dejarse llevar por una intuición, una corazonada, una emoción que nos mueve a lanzarnos al vacío para aprender a volar.

Con este trabajo a mí me ha pasado algo parecido. Hemos tenido una primera reunión para empezar a organizar los distintos proyectos y, aunque algunas compañeras ya tenían prácticamente claras sus ideas, yo me encontré como de golpe en la disyuntiva de tener que tomar una decisión entre los temas que me había planteado: trabajo por proyectos, organización del aula o educación emocional. No había pensado hasta el momento cuál de los tres me interesaba más ni cómo podría afrontar cada uno de ellos, por lo que me sentí tremendamente perdida.

Puede que no haya peor forma de empezar un trabajo... una de las decisiones más importantes de estos casi cuatro años de carrera, y yo “a cero”. Elegir de repente entre tres de los temas que más me interesan de cara a un futuro en la profesión docente y sobre el que debo trabajar durante todo el curso se me antojó poco menos que imposible. Intenté meditarlo mientras mis compañeras concretaban sus intereses y los posibles enfoques que podrían darle a los temas que habían elegido, pero la presión se hizo hueco en mí y toda la tensión acumulada estalló de golpe... supongo que ya no llevaba muy buen día y la gota colmó el vaso.

Entonces Lina me propuso una alternativa totalmente diferente. Tanto, que yo no sabía ni de qué me estaba hablando. Me preguntó si conocía a Keta, una maestra de Educación Infantil que dio clase en el Colegio Fingoi, y me propuso escribir su historia de vida. Pero yo no conocía a Keta ni sé qué es realmente una historia de vida, ni tampoco me veía en ese momento desechando las pocas posibilidades de trabajo en las que había pensado. Sin embargo, cuando me propuso conocerla esa misma tarde me dije “¿por qué no?”, no perdía nada... aunque lo que yo creía necesitar era un par de días para pensar y decidir entre mis opciones.

Entonces conocí a Keta, por la tarde, en el despacho de Lina. La escuché hablar aproximadamente una hora, y me pareció una persona maravillosa con mucho que contar. Lina, consciente de lo difícil que me estaba resultando dar este primer paso me dijo que me dejaba hasta la semana siguiente para reflexionar y decidir lo que quería hacer, pero yo consideré que ya no necesitaba ni cinco minutos porque me apetecía conocer la historia de vida de Keta, quedarme escuchándola durante horas y dejarme emparar por toda esa sabiduría y ese amor por la infancia.

Y ahí el proverbio chino cobró sentido... quizás sea una de las decisiones más importantes y menos reflexionadas que he tomado, pero algo en mí me empujó a arriesgarme, sin pensarlo dos veces, y creo que toda esa tensión e indecisión que me agobiaba se tradujo en ese mismo momento en ganas de emprender un proyecto que me resultó novedoso, bonito y prometedor. Tampoco sé explicar por qué, pues me estaba enfrentando a algo que desconocía por completo, pero al menos tenía ya un camino que emprender.

Pero... ¿Qué tiene Keta que me lo puso tan fácil? Pues creo que tiene encanto, y muchísimo que contar...una gran experiencia y la paciencia de contar con dulzura y pasión, de compartir lo que sabe, lo que es y lo que hace. Creo que probablemente si tuviese que encerrar estas primeras impresiones en tres palabras serían magia, personalidad y saber, aunque suene un tanto cursi ahora que nos acabamos de conocer. Considero que eso es lo que desprende o lo que yo creo que me ha transmitido... pues salí de la cita pensando que con ella se aprende más en una hora que a veces en muchas de las clases teóricas que tenemos de cualquier materia.

Por otra parte, creo que me sentí de alguna forma identificada con ese amor por la infancia que se deduce de sus palabras, con esa pasión por la profesión con la que llevo soñando toda mi vida y que es mi vocación desde niña. Además, valoro mucho la experiencia de otras personas y disfruto escuchando sus historias, por lo que creo que este trabajo encaja conmigo y con mis intereses. Puede que incluso aprenda cosas nuevas sobre los tres temas que inicialmente me interesaban, pues por lo que me ha estado contando parece que en su práctica docente les ha dado importancia a todos ellos, por lo que creo que me puede aportar mucho y que este puede ser un trabajo muy completo.

Lunes, 30 de noviembre de 2015

RELATO II: Conociendo un poco más a Keta...

Hoy Keta ha dado una charla en el Salón de Actos de la facultad y quise asistir para empezar a conocer un poco su experiencia profesional, los aspectos de su práctica docente que la han hecho ser una buena maestra, y una maestra innovadora.

Así, bajo el título *Aprendiendo a ser MAESTRO/A*, comenzó por explicar que hay dos formas o modelos principales de trabajo en Educación Infantil: una que parte del currículo para llegar al niño (y que puede llegar o no), y otra que parte del niño y de sus intereses, de la vida cotidiana, etc., para luego mirar el currículo. Ha comentado que el currículo es un marco de referencia que está ahí para darnos seguridad, y que la creación del currículo le ha dado voz a lo que ella ha estado haciendo durante años, le ha puesto palabras y le ha dado una estructura/organización en áreas; lo que me lleva a pensar que en el segundo enfoque no es que se deje de lado el currículo, es que el currículo está ahí como marco legal que respalda todo lo que ella ya llevaba haciendo durante años. Y este planteamiento es perfectamente lógico si la imagen que se tiene del niño es la de un niño capaz, competente, y no la de un mero receptor pasivo de conocimientos que sólo los adultos tenemos.

Me ha parecido muy interesante una frase que dijo a los pocos minutos de haber empezado a hablar, pues comentó “Yo tengo un defecto muy grande... que es que soy muy rebelde”, y me parece que es algo que dice mucho de ella, y que no es necesariamente un defecto, sino un aspecto de su personalidad que probablemente le ha llevado a luchar por sus inquietudes. Me ha parecido que es una persona muy observadora, paciente, reflexiva, creativa y decidida, y creo que quizás todas estas cualidades, entre otras, han hecho de ella una maestra diferente, especial e innovadora... tal y como a mí me la presentaron. Quizás uno de mis interrogantes de cara a este trabajo sea averiguar por qué se dice de ella que es innovadora, qué ha hecho para serlo, cuáles han sido sus estrategias o su modelo educativo y por qué tiene ese reconocimiento.

En la línea de las cosas que me han sorprendido de lo que fue contando, me ha llamado especialmente la atención que una pequeña reflexión o consejo que nos ha ofrecido es que no debemos hablar nunca en negativo, ni siquiera del clima. Dice que todo debe formar parte de la vida del aula, y que hay que saber encontrar en todo el lado creativo de la vida, pues a ella esto le ha ayudado a ser empática con los niños.

Por otra parte, señala que “el apego es un lazo afectivo que se necesita para toda la vida”, y que dependiendo de cómo se establezca este lazo afectivo con el entorno se conseguirá tener seguridad, lograr un clima de calma, comprender la acción de los niños, etc. Un niño necesita hacer por sí mismo, expresarse, para crecer y formarse como persona.

Para que esto sea posible, es necesario crear un vínculo con el medio, dar importancia al entorno, para aprender con él y de él (acontecimientos, recursos, festividades...), pues “un maestro relacionado con el medio te permite ser un maestro alternativo”. Es importante, pues, por ejemplo, observar el tiempo, aprender a disfrutarlo, comprenderlo, a maravillarnos con él. Y el agua... Keta dice que el agua es un

elemento que tiene que estar todos los días presente en el aula, pues con agua se hace de todo (se hace masa, se lavan cacharritos, se hace pan, se pinta...).

Al igual que la relación con el medio, ha señalado otras muchas cosas que ha llevado a la práctica y que considera necesarias para ser *MAESTRO/A*: saber observar qué sienten los niños, desean y hacen, dejarles SER, vivir apasionadamente, compartir la alegría de vivir, cuidar los encuentros (los talleres, las entrevistas con los padres, las asambleas en corro, los cumpleaños...), animar a recibir calurosamente a los compañeros, aprender a convivir, cuidar los momentos de comunicación, los momentos de intimidad, tener conciencia de lo que le pasa a cada cuerpecito, utilizar retahílas populares y canciones en los diferentes momentos del día, dar mucha importancia a la lectura (del periódico, de grupos alternativos...), etc.

En otro orden de cosas, quizás más en relación con la personalidad, me ha llamado la atención el énfasis con el que ha dicho que es importante “saber estar” en el aula, pues es una frase con la que mi tutora de prácticas me ha evaluado a mí en este último *Prácticum III*, y que puede resultar tan global, completa y lógica como ambigua, pero que tiene todo el sentido del mundo. Es fundamental “saber estar”, tener presencia, y dar lo que uno siente que tiene que dar, lo que a uno le apetece... supongo que esa es una clave importante para ser feliz con lo que se hace.

Y en mi opinión, ser un maestro feliz también te hace ser un buen maestro, un maestro comprometido con la escuela, con la educación y con la infancia. Keta expone que ser maestro es un oficio, y que hay que buscar el oficio que mayor riqueza personal nos dé; lo que mejor nos hace sentir nos forma y nos hace ser de una determinada manera. Esto me lleva a pensar, una vez más, que estoy en el lugar adecuado, donde quiero estar, porque no hay nada que me haga más feliz.

“Ser maestra es un proyecto de vida personal. Es aprender a ser uno mismo”. Me parece asombrosa la capacidad de Keta para expresar reflexiones tan profundas con tanta naturalidad... creo que por eso surgió también, ya en el primer contacto, un interés tan rápido por conocerla y por llevar a cabo este trabajo. Y después de esta charla, y aunque todavía no sé cómo voy a enfocar el trabajo, creo que ha sido una buena elección y que me puede aportar mucho.

Jueves, 18 de febrero de 2016

RELATO III: La primera entrevista... el libro abierto

Hoy Keta y yo hemos quedado por primera vez para tener una breve entrevista que me ayudara a hacerme una idea general de lo que fue su trayectoria profesional como maestra de Educación Infantil. Concretamos el encuentro por e-mail y vía *Whatsapp*, y

quedamos en su casa, aunque salió a buscarme a la calle del Centro Médico de Fingoi a las 12:00h, ya que vive en la Ronda de Fingoi.

Como recomiendan los autores que estudian la metodología de la investigación basada en historias de vida, tuvimos una entrevista completamente abierta, no estructurada, de relato libre y preguntas abiertas, que registramos en audio y de la que tomamos algunas notas.

Nada más llegar pude comprobar que Keta es una persona muy cercana, agradable y generosa. Me saludó calurosamente y me recibió amablemente con un café con leche y unas pastas que había preparado para la cita... incluso había buscado un chal por si tenía frío. Lo cierto es que la conversación fue bastante informal desde el principio y no fue necesario comenzar a grabar desde el primer minuto, aunque todo lo que me contó me ha servido para conocerla un poco mejor. Me presentó a sus mascotas, su tortuga Margarita y su perrita Runa, que fue también muy cariñosa conmigo; y me habló de que colabora con una asociación que recoge y envía recursos para los refugiados de Siria y que participa en un proyecto de investigación y experimentación artística que trata, esencialmente, sobre las formas de creación que se dan en los círculos de mujeres. Dirigido por Reme Remedios, este proyecto lleva el nombre de *Mulleres en Círculo, Cabaña Vermella Work-in-Progress*.

Esto me ha servido para entender, como me explicó más tarde, que es una persona que se mueve por impulsos, casi siempre porque existe una llamada de atención, un reclamo o una petición que ella simplemente acepta. Casi siempre en relación a sus intereses y pasiones es capaz de ver cada proyecto como una oportunidad para entregarse, para ayudar, y también para conocerse y sentirse realizada.

Me gustaría que este trabajo fuese algo similar para ella, ya que también es una solicitud que Lina y yo le hemos hecho y que creo que puede ser un proyecto muy bonito y muy útil, para mí y para la propia Keta. O eso me gustaría pensar, aunque quizás es demasiado pronto.

La verdad es que en este encuentro me lo ha puesto muy fácil... le pedí que me hablase de todo lo que quisiese en relación a su historia de vida profesional y enseguida empezó a narrarme muchas cosas. No podía evitar quedarme sin palabras porque todo lo que me contó me parecía muy interesante, aunque al cabo de un par de horas comprobé que me va a ser tremendamente complejo intentar articular todo lo que me cuenta en una única historia, porque tengo la sensación de que se dispersa bastante. Por otra parte, evidentemente, lo veo normal y lo entiendo, porque es obvio que tiene muchísimos recuerdos y cosas interesantes que contar y compartir, y sin prepararlo no es nada fácil narrar tantos años de profesión de una forma ordenada.

Me sorprendió mucho cómo llegó a ser maestra, pues tiene una anécdota muy interesante sobre esto. Me contó que le habían pedido a su hermana mayor, licenciada en Lengua y Literatura Castellana, que aceptase un puesto de maestra de niños de Infantil en un colegio creado por una cooperativa de padres en Madrid, que ella lo rechazó y la recomendó en su lugar porque Keta siempre había estado en contacto con la infancia y tenía unas aptitudes especiales para ese trabajo. Había ayudado a cuidar y criar a sus hermanos pequeños, y cuando la llamaron de Madrid para trabajar con la cooperativa de padres acogió la idea y aceptó el puesto. Así llegó a la profesión, sin haber estudiado Magisterio previamente y sin título de maestra, aunque unos años más tarde lo obtuvo.

Me permitió acercarme a su historia personal y familiar, lo que me ayudó a comprender estos inicios. Después me contó también cómo empezó a funcionar el Colegio Siglo XXI en el barrio de Moratalaz, el colegio creado por la cooperativa de padres en Madrid, fundado con unos ideales de izquierdas que luchaban por las necesidades y los derechos de los niños, que demostraban un fuerte compromiso con la infancia. Me habló también de una etapa de formación del profesorado, del Colegio Bernadette y las innovaciones que consiguió hacer en él (como construir una fuente en el patio para que los niños pudiesen jugar con el agua, por ejemplo) y del Colegio Fingoi (Lugo), que supuso una etapa de consolidación y asentamiento de sus saberes como maestra y que fue el centro en el que se jubiló.

No me ha quedado duda de que ha tenido una vida profesional muy completa e interesante, que ha sido y es una persona valiente y luchadora, comprometida y que pone una gran ilusión en todo lo que hace. Además, me ha transmitido un profundo amor por la infancia, una gran dedicación a su trabajo y una enorme ilusión de cara a la que espero será, algún día, también mi profesión. En este sentido me ha sido muy fácil, y me parece también sorprendente, identificarme con ella y con esa pasión por la Educación Infantil. Y esto me ha hecho interesarme todavía más por lo que respecta a la vocación, aspecto que estaba entre mis objetivos y sobre el que espero poder preguntarle en alguna otra entrevista.

Por otra parte, creo que con todo lo que me ha contado podemos establecer tres o cuatro grandes etapas en su trayectoria profesional, y espero poder profundizar más en cada una en posteriores entrevistas. Sin duda, esta ha sido la primera de las entrevistas en profundidad que vamos a necesitar, pues hemos estado hablando sin parar hasta las cuatro y media de la tarde

Además, he salido con la ligera sensación de que Keta es un gran libro abierto lleno de historias que compartir, porque todo en ella, en sus palabras, en su cuidado a sus mascotas, en la decoración de su casa, etc. enseña al mundo su enorme personalidad y sus pasiones. Me ha contado que suele organizar su día a día como lo hacía en el

aula, tiene una serie de rutinas y algunos momentos que organiza con el mismo cuidado que ponía en las actividades del colegio; y también que incluso su casa se parece de alguna manera a una clase.

Me ha enseñado su cocina, una sala de estar y un par de habitaciones, y es cierto que organiza cada espacio y lo decora como pequeños rincones de una clase, pero acomodándolos a sus necesidades y a los cuartos de su casa. Me ha enseñado una gran estantería que dedica a la poesía, tiene otra para libros de recetas al lado de la cocina, y en las que tenía al frente mientras hablábamos tiene libros más variados, sobre naturaleza, plantas medicinales, huertas y jardinería, y libros sobre arte, pintura, dibujo infantil y algunas obras relacionadas con la Educación, aunque me ha comentado que la mayor parte de su biblioteca pedagógica todavía está en Madrid. También me dijo que en otra ocasión me enseñaría una pequeña biblioteca que tiene en el piso de abajo, por lo que no me ha quedado ninguna duda de que le apasiona la lectura, que lee literatura muy variada y que se ha preocupado por formarse y prepararse mucho como maestra y también como persona.

Me enseñó también muchas libretas y agendas que utiliza para organizarse, recoger notas de cosas que le interesan, imágenes, etc., y me ha sorprendido porque yo también soy de tener muchas libretas y listas de cosas. Entonces vi la necesidad de buscar una libreta sólo para las anotaciones del TFG (aunque ya tenía una especie de agenda sobre todo para cosas de clase y trabajos), para apuntar las tutorías, las fechas de las entrevistas y para recoger algunas notas de campo en posteriores encuentros. Creo que me ayudará a organizarme mejor.

Al final, después de casi cinco horas juntas, he salido de su casa muy satisfecha e ilusionada con el trabajo. Creo que va a ser más complicado de lo que parecía, pero ahora le veo mucho más sentido y estoy completamente segura del tema que finalmente he elegido.

Martes, 29 de marzo de 2016

RELATO IV: Dibujando la primera línea de vida de Keta

Esta vez quedamos también en su casa, a las 18:00h. Cabe destacar, para empezar, que en este encuentro no grabamos ningún audio porque no nos centramos en hablar de ninguna etapa de vida, aunque era la idea inicial. Sí me contó cosas muy interesantes y pude tomar algunas notas de campo, pero evidentemente no pude quedarme con tanto como si lo hubiésemos grabado en audio.

Nos centramos más en hablar del formato del trabajo, en comentar las ideas y lo que tengo empezado. Llevé el ordenador portátil para enseñarle la transcripción de la entrevista y poder revisarla juntas, aunque al final se la pasé y me dijo que la revisaría

cuando tuviese tiempo. También le enseñé las ideas del marco teórico que estoy redactando y el índice, y le pareció que tengo todo muy bien pensado y organizado, aunque yo no lo tengo tan claro. Quedamos en que le enviaría los objetivos del trabajo, para que pudiese pensar sobre qué hablar más detenidamente y para que comprendiese un poco mejor el sentido que pretendo darle a mi TFG. Además, me sugirió que si pienso en alguna pregunta o idea para el próximo encuentro, puedo enviársela con antelación para que vaya pensando qué contarme, qué fotografías seleccionar, etc.

Hablamos sobre la innovación, la vocación y algunos aspectos de su metodología. Me explicó que para ella es muy importante la organización del aula, en la que tienen que estar implicados los niños (asambleas en corro, proyectos, talleres y cumpleaños), y en la que destacan los rincones y los talleres (por ejemplo el taller de la masita de harina y sal). También le parece fundamental la participación de los padres y las salidas y acampadas, como las que hacía con los alumnos del Colegio Siglo XXI.

En lo que respecta a la vocación, afirma que la entiende como “entrega a algo que hago y que me gusta”, que es “disfrutar con los niños mientras haces” y que de alguna manera está relacionada con la innovación, que para ella es “hacer las cosas desde la visión de los niños”. Esta perspectiva me pareció muy interesante, ya que entiende que en esa entrega lo fundamental es la infancia y que la innovación nace de ella. También afirma que ser innovadora es “ser una persona que da una alternativa diferente... una escuela diferente” y que la innovación es buscarse, buscar lo que nos nutre...de forma que parece existir una armonía entre lo que le interesa y le nutre como maestra y lo que les interesa a los niños, para entregarse en la búsqueda de una escuela diferente, una educación alternativa.

También me habló de la importancia de cuidar el aula estéticamente, de cuidar las actitudes y de trabajar en equipo para “dar vida” al aula, porque entiende que “el espacio sagrado significa un espacio para vivir, no para aprender” y que “el aula es un espacio sagrado”. Así, en el aula debe haber tanto lo que una necesita como maestra, como lo que los niños necesitan, así que todas las sugerencias y opiniones son válidas y todas las necesidades tienen que ser atendidas. En estos pequeños comentarios empiezo a ver un poco más por qué me han presentado a Keta como una maestra innovadora, y es que en todo lo que hace pone creatividad, tiene en cuenta a los niños y a las familias, y ha trabajado siempre desde el amor, el respeto y la ilusión por mejorar y mejorarse, que en el fondo tiene mucho que ver con la innovación.

Por otra parte, me ha hablado del arte y del cuidado amoroso, dos cosas que considera esenciales en el aula de Infantil y que, en mi opinión, aunque no la conozco mucho, la definen a la perfección. Arte y cuidado amoroso... se deduce de sus palabras, de su hacer, de su cuidado a Runa y a Margarita cada día, de su forma de

decorar y hacer suyo su hogar, de cuidar cada encuentro que tenemos con atención y mimo, de escuchar, de su capacidad para hacer poesía en los relatos, de los libros que me enseña, de las canciones y retahílas que de vez en cuando recuerda y me canta, de la importancia que da al juego y al dibujo, del valor que concede a la vida cotidiana... parece que esos dos conceptos estén unidos a su persona.

Por último, hicimos un borrador de la línea de vida, aunque nos faltan muchas fechas... pero que sirve para situar el orden de las etapas más importantes, algunos aspectos relacionados con cada una y algunos acontecimientos y recuerdos que ayudan a situar el contexto histórico. La idea ahora es elaborar una línea de vida profesional más organizada y visual en otro formato, quizás en un *Power Point* o en algún programa para crear líneas del tiempo. Sería interesante, acordamos, incluir algunas imágenes representativas de cada etapa, pero los aspectos de presentación los veremos más adelante.

De esta cita no he sacado grandes conclusiones, y creo que tampoco hemos avanzado mucho con respecto a la primera porque no tengo demasiado material, pero presentarle mis ideas para el trabajo le ha ayudado a entenderlo y creo que lo ha acogido de una forma muy tierna, comprometida y que me anima mucho a continuar. Empiezo a acostumbrarme a las entrevistas en profundidad, hoy hemos terminado pasadas las diez y media de la noche... supongo que para un trabajo así es necesario que pasemos muchas horas juntas; y no sólo no me importa, sino que me gusta porque creo que estoy aprendiendo mucho.

Jueves, 21 de abril de 2016

RELATO V: Entre sorpresas y reflexiones

Keta es especial. Evidentemente, antes de empezar, no podía imaginar que nuestras entrevistas en profundidad no iban a ser como cuentan los autores que explican la metodología de las historias de vida.

Esta vez hemos quedado a las 17:00h y el encuentro ha durado unas cinco horas, como las anteriores. Y, aunque hemos grabado una breve parte de un relato, hemos pasado mucho tiempo sin grabar nada...conociéndonos. Quizás parecía más una conversación entre amigas que una entrevista, pero creo que dejarme conocer también un poco ayuda a que ella coja más confianza conmigo. Considero que ha sido una tarde de sorpresas y reflexiones porque al final he salido de su casa con muchas preguntas y un gran entusiasmo con respecto al trabajo y a la profesión docente, pues creo que me ha ayudado a cuestionarme y a ver la posibilidad de una educación diferente.

Estas conversaciones más íntimas, esa forma de abrirme su casa y su vida, y la manera de pasar la tarde, es lo que me hace pensar que las entrevistas que tenemos no son exactamente como explican los autores. Aunque hay algo que es cierto y que empieza a cobrar sentido, y es que el hecho de que las entrevistas no sean estructuradas y no sigan un guión o no respondan a un mero cuestionario es lo que permite que la conversación sea abierta, fluida y flexible, de forma que el poder intercambiar opiniones y experiencias contribuye a que se cree un vínculo más personal, auténtico y cercano.

Quizás, lo que más me sorprendió de esta entrevista es que me enseñó algo nuevo: su biblioteca. En la planta baja de su casa, contigua a un pequeño despacho y archivo de su trayectoria profesional (documentos de los centros, proyectos, fotografías, etc.), tiene una habitación exclusivamente dedicada a la biblioteca. Su pasión por la literatura infantil es evidente... es un espacio que maravilla, emociona, un pequeño paraíso para los niños y para cualquier amante de los libros y cuentos infantiles. Cuidadosamente ordenada y decorada, la biblioteca es todo un tesoro; creo que podría pasarme horas allí. Las maletitas de sus proyectos, recursos audiovisuales, músicas de distintas culturas y en distintos idiomas, originales instrumentos, un baúl de títeres y varias estanterías repletas de libros y cuentos pueblan las paredes de la estancia dejando un espacio central amplio, luminoso y acogedor con una mesita y una alfombra. Diría que es mucho mejor que la mayoría de las bibliotecas infantiles de los colegios y escuelas infantiles.

Me sorprende también su forma de organizar y presentar los libros, no sólo en esta biblioteca para los niños. En su casa tiene otros muchos rincones para los libros (aunque su biblioteca pedagógica más importante la tiene todavía en Madrid), como ya he explicado. Es indiscutible que ama la lectura y que tiene toda una vida en libros.

Además, he podido descubrir que posee un amplio repertorio de canciones infantiles, retahílas y cancioncillas para los distintos momentos y acciones de la vida cotidiana. Me ha mostrado muchas poesías y canciones infantiles, e incluso hemos estado cantando.

Creo que todo esto, aunque no tiene una gran repercusión respecto a la información que debo recoger para la historia de vida, me ayuda a conocerla mejor y me hace ver su gran dedicación y preocupación por la infancia, me permite conocer sus pasiones. Me ha enseñado muchos libros y CDs de poesía y audiciones que le gustan, y me ha regalado el libro *El niño y su arte*, de Viktor Lowenfeld; un gran regalo, pues es un tema que me interesa mucho y un autor del que nos han hablado últimamente y que me apetece conocer.

Por último, me gustaría señalar que, en lo que se refiere más al trabajo sobre su historia, hemos estado hablando sobre el índice del trabajo, el borrador de la línea de

vida, la transcripción de la primera entrevista que le pasé, y varios títulos posibles para el trabajo y las etapas. Con respecto a esto, me ha gustado especialmente la frase “Una mirada creadora”, que surgió de una forma muy natural en la conversación y que refleja a la perfección muchos aspectos de su historia.

Jueves, 9 de junio de 2016

RELATO VI: Una ojeada a su hacer en la escuela

Hemos pasado toda la tarde juntas, desde las 17:00h. Creo que ha sido una entrevista muy productiva, que nos ha permitido profundizar en su historia como maestra, en distintos aspectos y momentos de su trayectoria profesional.

Este encuentro se ha distanciado porque mayo ha sido un mes complicado para las dos, hemos estado muy ocupadas; en mi caso con los exámenes y trabajos finales, y Keta con su ayuda a los refugiados y cuidando a su perrita Runa, que ha enfermado hace unas semanas y finalmente ha fallecido. Sé que ha sido un duro golpe para ella, pues es evidente su amor a los animales y a sus mascotas, y he querido darle espacio y esperar a que ella tuviese tiempo y ánimos para quedar.

Todo esto ha hecho que el relato de la entrevista fuese especialmente sensible, porque aunque hemos estado hablando de algunas etapas y de aspectos concretos de su metodología, ha sido una narración muy reflexiva sobre la vida, la escuela y los vínculos que establecemos con todo lo que nos rodea. Me gustaría recoger algunas frases muy ilustrativas y realmente interesantes de este encuentro; creo que es importante reflexionar sobre sus palabras: “La escuela tiene que transformar” y “La vida nos ofrece posibilidades”. También ha dicho que es fundamental “desarrollar una capacidad de amar”. ¿Cómo es posible transmitir tanta sabiduría en afirmaciones tan sencillas?

Por otra parte, Keta ha estado buscando fotografías de las distintas etapas de su trayectoria profesional, y las hemos estado viendo juntas, aunque la selección tendremos que hacerla otro día. Si en algún momento dije que tiene toda una vida en libros, ahora creo que también tiene toda una vida en fotografías... es impresionante. Le encanta la fotografía y le ha servido no sólo para inmortalizar momentos, sino para documentar y reflexionar su hacer en el aula, pues son realmente reveladoras. Me han sorprendido unas imágenes de sus cursos a maestros, pues hacía talleres exactamente iguales a los que proponía a los niños, de manera que lo importante era hacerles sentir como niños para acercarlos a la reflexión sobre las oportunidades que les estaba ofreciendo. Es, sin duda, hacerles cambiar su perspectiva para ponerse en el lugar de los niños y, desde ahí, atender a sus intereses y necesidades con el fin de mejorar sus prácticas docentes.

También me ha regalado los dos números que se han editado de la Revista de Investigación-Acción *En Grupo* y un documental en DVD sobre el Colegio Siglo XXI (*Días de escuela, educando en cooperativa*), un material muy interesante para comprender dos de las etapas más importantes de su trayectoria: los años en el Colegio Siglo XXI, desde su fundación, y una parte de su etapa de formación al profesorado.

Todo esto me ha permitido acercarme más a su hacer en la escuela, pues el relato unido a las fotografías y estos materiales son como una pequeña ventana a su trayectoria profesional, a las características de sus aulas, sus proyectos, sus actividades con los niños... en definitiva, su amor por la infancia. Todo lo que me ha enseñado refleja que todo cuanto ha hecho ha sido en beneficio de los niños y pensando en ofrecer una educación mejor, más cuidada y amorosa, de calidad y calidez –como ella misma dice–, respetuosa e innovadora.

Miércoles, 15 de junio de 2016

RELATO VII: Breve encuentro

En realidad hoy no hemos quedado para una entrevista, por lo que el relato también será breve. Antes de una tutoría con Lina quedamos para tomar un café y comentar algunas dudas respecto al trabajo, la presentación y organización de la historia y de toda la información de la línea de vida. Así pues, comentamos el índice y las etapas, y discutimos algunas ideas sobre la redacción y construcción de la historia.

Este breve encuentro, propuesto por Keta, me ha servido para ver que se preocupa por el trabajo y que quiere que salga bien, que se entrega y se implica y quiere ayudarme en todo lo posible, aunque esto no me sorprende ya que es una mujer muy generosa. Creo que compartir opiniones nos ayuda a las dos a comprender las necesidades del trabajo y a hacernos un esquema mental de cómo podemos organizar lo que queremos presentar, pues vemos que poco a poco fuimos recogiendo bastante información y que está muy desorganizada y difícil de ordenar. Esto, en parte, se debe a que durante las entrevistas (de una indudable tendencia a la exhaustividad, como es propio de las historias de vida), la conversación es espontánea y los relatos surgen, no están preparados, escritos, ni siguen guión alguno.

Más tarde, sobre las 10:00 h, las dos hemos ido a la tutoría que yo había fijado con Lina para continuar la revisión del trabajo y aclarar dudas. El hecho de haber podido hablar las tres nos ha ayudado no sólo a ver algunas carencias del trabajo que debemos mejorar, sino también algunos aspectos positivos. Es cuestión de concretar lo importante y darle forma, porque Keta es una fuente inagotable de conocimiento a la que no se le puede poner límites, y la selección de la información y presentación de la

historia requiere ahora un gran trabajo. Sin embargo, esto no desanima tanto como parece, sino que ayuda a precisar los pasos que quedan por seguir para intentar hacer un buen trabajo.

Jueves, 16 de junio de 2016

RELATO VIII: Trabajando juntas

Esta sexta cita no fue fijada con el objetivo de que fuese una entrevista más para profundizar en su historia, sino un encuentro para revisar y corregir el borrador de la biografía que Lina me recomendó hacer. Así, fue necesario concretar algunas fechas y edades, y una vez empezamos a leer Keta me fue descubriendo nuevos aspectos de su etapa de infancia que no me contara y que cree debemos incluir en la historia porque han influido en su ser y su hacer a lo largo de la vida.

Así, aunque la idea no era recopilar un nuevo relato, lo cierto es que surgió espontáneamente y resultó ser muy interesante, pues era una etapa que no consideraba tan importante porque tenía algunas lagunas. Poco a poco completamos el principio de este borrador, aunque falta darle forma a través de la redacción. Lo cierto es que fue muy interesante trabajar juntas, porque a ella leer lo que yo escribo le ayuda a recordar y concretar aspectos importantes, y a mí recoger nuevos datos me ayuda a completar el borrador para la historia y a profundizar en la comprensión de su trayectoria vital y profesional.

Después, tratando de concretar los títulos de sus estudios y algunas fechas, en la búsqueda en su archivo encontró algunos recortes de periódico y artículos sobre su etapa en el Colegio Siglo XXI. Me pareció un material muy interesante y decidí fotocopiarlo para leerlo con calma y con la intención de adjuntarlo al trabajo a modo de documentación complementaria, porque resulta muy útil para contextualizar la etapa. Son noticias de la década de los ochenta.

En resumen, diría que no fue un encuentro tan dilatado como otros, pero resultó muy útil de cara al trabajo, aunque el hecho de seguir recogiendo información supone alargar la tarea de transcripción y organización de la información. En este sentido, resulta complicado avanzar en el trabajo, porque las citas se han ido posponiendo por muchas razones de organización y compromisos y no fue fácil quedar desde el principio para las entrevistas, por lo que esta fase se ha prolongado mucho en el tiempo y todavía queda mucho por hacer. Sin embargo, el haber quedado últimamente de forma más continuada resulta útil y alentador, anima a seguir el proceso; ya que Keta es una persona muy optimista, motivadora, generosa y participativa, lo que facilita mucho las cosas y da sentido al proyecto. Resulta sencillo implicarse y que este

no sea simplemente “un trabajo más” porque cada minuto que paso con ella tengo la sensación de estar aprendiendo más y más.

Keta me dijo una vez que es importante buscar aquello que nos nutre y encontrar diversas fuentes para nutrirnos en lo personal y en lo profesional. Pues eso es exactamente lo que me llevo de cada encuentro con ella, la impresión de que todo cuanto dice me nutre y me descubre nuevas perspectivas, nuevas formas de mirar, entender y pensar.

Jueves, 23 de junio de 2016

RELATO IX: Las sabias reflexiones

El de hoy ha sido, quizás, uno de los encuentros más interesantes con Keta. La entrevista ha durado varias horas y la conversación ha tenido un tono más personal y reflexivo que otras veces; una conversación abierta a cuestionar influencias, límites y libertades que tenemos en la vida, necesidades de la Educación y la infancia, características que debe reunir un buen maestro, etc.

Esta reflexión sincera y provocadora, tan natural y tan propia de Keta, me lleva a una mirada crítica de lo que socialmente se da tantas veces por válido y que no tiene por qué serlo. Obviamente yo ya tenía una visión particular de la Educación y de sus evidentes necesidades de cambio y de renovación de lo que se viene ofreciendo a la infancia en los últimos años, pero ver que hay quien comparte esa perspectiva y la lleva más allá, la defiende y le pone palabras es, sin duda, la confirmación de que hay otra forma (u otras muchas formas) de entender y hacer una Educación Infantil de calidad.

Me parece especialmente importante el tema de la escucha a la infancia, dentro y fuera del aula, y creo que muchas veces se queda en mera teoría para los docentes. Sin embargo, Keta ha sabido llevarlo a la práctica y ha partido siempre de la escucha en su hacer con los más pequeños. Y, probablemente sin darse cuenta, transmite una gran enseñanza en esta simple afirmación: “Eres una más, no una figura de poder”. Explica entonces que los vacíos de poder permiten escuchar siendo una más, parte del corro, que es para ella la asamblea, el punto de conversación, escucha y origen de todas las actividades, de la organización cooperativa del aula, los tiempos y el trabajo; el espacio para compartir, cuestionar, exponer, valorar y tomar decisiones como grupo. Esto permite, además, tener un aula de niños y para los niños, no un aula de maestra, así como hacer una Educación Infantil con unas señas de identidad propias, en lugar de “un Infantil para la Primaria”.

Hemos hablado también, entre otras cosas, de las capacidades del ser humano, entre las que destaca la capacidad para amar, para autorregularse, para aprender a aprender y para cooperar. Todas ellas relacionadas, por otra parte, con las cualidades

que debe reunir un buen maestro, que son: cualidades amorosas, creatividad, educación emocional (entendida como inteligencia emocional y capacidad para educar emocionalmente), ganas de aprender y ganas de cambiar, de no retroceder.

Todo esto nos lleva a una gran reflexión, fundamental y necesaria para los que, como yo, aspiramos a ser futuros buenos maestros: "Necesitamos seguir ofreciendo a la infancia tiempos de calidad". El cambio importante es, pues, que la escuela se abra a las familias; es aprender a convivir y respetar diferentes modelos de familias, modelos alternativos, ofreciendo la escuela también alternativas. Este es el reto de la escuela: cambiar, abrirse.

Y entonces, desde esta escucha a la infancia y desde esta apertura de la escuela a las familias y al mundo, se entiende una Educación que da alas al ser humano, como dice Keta.

Domingo, 26 de junio de 2016

RELATO X: Una vida en fotografía

Es sorprendente la cantidad de material fotográfico que ha ido acumulando Keta a lo largo de su trayectoria profesional, y tan útil, bello y revelador que cada fotografía merece, al menos, unos minutos de atención. Aunque faltan imágenes que ilustren la etapa de formación del profesorado, Keta me ha dejado un gran paquete de fotografías clasificadas del Colegio Siglo XXI, el Colegio Bernadette, el Colegio Extremadura (Escuela 0-3) y el Colegio Fingoi. La idea es que yo las escanee y prepare en formato digital para adjuntar como documentación que completa la historia de vida, aunque también será necesario que haga una importante selección de esta selección. He aquí el gran reto y el problema del límite de páginas; pero será interesante.

Con todo esto y algunas otras fotografías que me envíe, así como con las noticias reunidas, las revistas de *En Grupo*, el DVD con el documental sobre el Colegio Siglo XXI, y un par de artículos sobre Serón escritos por su tío Juan, creo que la recopilación de documentos personales para ilustrar la historia es verdaderamente exquisita.

En mi opinión, las fotografías no sólo ilustran cada etapa y cada centro con sus características, sino que permiten ver una evolución en la historia y reflejan una manera de hacer en el aula única por: la presencia de animales, la presencia de agua en el aula y en los patios, los huertos, las propuestas artísticas, la escucha a los niños (que se evidencia principalmente en los corros), la relación con la naturaleza y con el entorno de cada centro, la organización espacial, la relación con las familias, las celebraciones de los cumpleaños y otras fiestas, la planificación de las salidas, las acampadas, los desayunos, los talleres y pequeños proyectos, etc. Toda esta variedad me lleva a pensar y consolidar la idea de que la fotografía es, al mismo tiempo, una

herramienta de comunicación y un instrumento de revisión de la propia práctica en el aula, fundamental como parte de la necesaria reflexión y autocrítica que todo docente debe hacer a fin de renovarse y formarse permanentemente, de mejorar en la tarea de educar y en el oficio de maestro.

Viernes, 15 de julio de 2016

RELATO XI: Ideas para una presentación diferente y creativa de la línea

Con la intención de establecer algunos hechos y experiencias importantes de cada etapa de la trayectoria profesional de Keta, quedamos esta mañana para pensar juntas... sobre todo porque vernos y conversar le ayuda a Keta a recordar nuevos puntos de la historia.

Así pues, al tiempo que he ido tomando algunas notas, la conversación ha derivado en una idea original y diferente para completar el borrador de la línea de vida que yo había diseñado en *Power Point*. Esta idea sería una presentación más creativa, estética y plástica... utilizando símbolos. Lo cierto es que puede parecer extraño, demasiado informal e incluso infantil ponerse a dibujar sobre una línea del tiempo con el fin de representar cosas, pero lo cierto es que es interesante y divertido, una exposición colorida y animada de la trayectoria. Una perspectiva alternativa y original, tan única como Keta. Pero difícil de encajar en el estilo y formato del trabajo.

Supongo que es cuestión de pensarlo e intentarlo, pues sería un guiño a su forma de hacer y a su personalidad, un pequeño detalle para acercarnos a Keta. Así que, si conseguimos asignar un símbolo a cada palabra o hecho que queremos representar, trataré de intentar que esa presentación sea factible. Por el momento, las ideas son las siguientes: el dibujo de un sol para la etapa de formación del profesorado (por su "capacidad iluminadora"), un corazón para la palabra "maestra" (que estaría en todas las etapas que representan el paso por algún centro), unas manos para representar a los niños y niñas (presentes en todas las etapas en las que trabajó con la infancia), un libro que simbolizaría los autores y lecturas que influyeron en cada etapa, etc.

"La escuela debe de progresar, no tiene que permanecer cerrada". Con esta importante afirmación y la particular idea comentada concluimos un interesante noveno encuentro.

Jueves, 21 de julio de 2016

RELATO XII: Otra explosión de creatividad

Aunque concretamos esta cita con el propósito de completar la recopilación de material fotográfico para la historia y con la idea de establecer un esquema definitivo con los hechos importantes de cada etapa, lo cierto es que finalmente hemos

elaborado pequeños esquemas, hemos recogido reflexiones varias sobre la trayectoria y hemos llegado a otra idea alternativa de presentación de la línea de vida.

¡Qué razón tenía Keta cuando decía que con una misma historia se podrían construir diferentes líneas y diferentes formas de presentarlas! A veces creo que mi imaginación no llega tan lejos como la suya cuando me comenta según qué cosas... sin embargo con un par de frases y algunos trazos sobre el papel, es fácil encontrarle sentido a todas esas formas alternativas que bullen en su cabecita. Y he de decir que, esta vez, ha sido toda una explosión de creatividad en un breve instante, un par de minutos... creo que a mí no se me habría ocurrido algo así.

Y es que la última idea para presentar la línea de vida consiste en trazar la línea temporal como la superficie labrada de un huerto y cada etapa como la plantación de una hortaliza. De esta forma, la tierra representa la fuente de nutrientes que alimentan los frutos de cada una de las etapas, los vegetales representan los proyectos que florecen (y a los que se les da vida), y el sol, a un lado, representaría los libros e influencias que iluminan el huerto, permitiendo que cada etapa, cada proyecto, cada hortaliza simbólica, crezca y madure.

Sin embargo, aunque es otra gran idea, original, visual y con un sinfín de simbolismos, realmente no llega a representar un espacio temporal en el que los hechos transcurren y se suceden unos a otros. Y no es posible enmarcarlo en la realidad social ni señalar las reformas legislativas que Keta ha vivido como maestra, por ejemplo. Realmente es difícil reunir todas estas formas de representar una única trayectoria en un único formato; es prácticamente imposible combinarlas y que todos los datos importantes queden reflejados en una sola línea. Pero supongo que siempre está bien abrir la mente a nuevas ideas, cambiar la forma de mirar y romper con los patrones que se nos dan y que nos condicionan en los diversos ámbitos de nuestras vidas: desde una forma de dibujar o vestir a una forma de trabajar, pensar o planificar la vida.

Y de ahí pueden derivar otras muchas reflexiones y críticas que nos harían replantearnos casi cada modelo, decisión o pensamiento, pues ese “romper con los patrones” es extrapolable a todo lo que nos es familiar y conocido, a todo lo que nos viene dado y que asumimos sin siquiera pensarlo o sopesarlo. Y, como no, también a la situación actual de la Educación, como me ha hecho ver Keta nuevamente: “La mayoría de los maestros se rigen por patrones. (...) Se repiten y se reproducen siempre los mismos patrones. ¿Qué es lo que pasa? Que el perfil de maestro tiene unos patrones muy cerrados... la escuela tiene unos patrones que pueden cambiar, pero están rígidos y son los más retrógrados. La escuela tiene patrones inamovibles... que es necesario cambiar”.

REFLEXIÓN FINAL: La experiencia de escribir este diario

Al principio me resultaba difícil escribir sobre los encuentros con Keta sin limitarme a lo meramente descriptivo de lo que podría ser un diario de observación, consciente de que debía ir más allá. Tenía que intentar poner palabras a lo que me transmitía Keta, a lo que me enseñaba, a lo que me hacía pensar y sentir, ver y entender, y, en definitiva, a lo que me llevaba del tiempo compartido con ella.

Es curioso pensar en todo lo que nos aporta una persona que tiene tanto que enseñar y compartir, tan íntegra y comprometida, tan segura de lo que hace, y que resulte tan difícil encontrar las palabras precisas para ponerlo por escrito. Sobre todo porque para ella es fácil... hace poesía de su experiencia para dar, casi sin querer, grandes lecciones de amor, sentido común y hacer en el aula y en la vida. ¿Por qué? Yo creo que porque habla y actúa desde el SER... y un ser tan completo y único, tan polifacético y magnánimo, tiene tanto que dar y una presencia tan inabarcable, amorosa y pura, que en cada palabra, idea o gesto revela una gran sabiduría.

Es por eso que aprender de Keta es una experiencia tan fascinante que ponerle palabras se me antoja, a veces, complicado. Sin embargo, ese reto de escribir este diario tras cada encuentro, recordando y reviviendo las conversaciones, ha resultado tan interesante como provechoso. Es el reflejo de cómo Keta ha ido calando en mí, de cómo he ido incorporando pequeñas pinceladas de su saber, algunas ideas, intenciones y pequeñas-grandes reflexiones que me abren la mente y la mirada a la posibilidad de una escuela diferente y una educación alternativa e innovadora, tan distinta a la que he vivido yo como alumna. Esa forma de ponerle palabras y hechos a todo en lo que yo creo y me gustaría hacer –y más de lo que a mí se me podría ocurrir, claro– es la constatación de que hacer una mejor Educación Infantil es posible, si se hace desde los niños, con los niños y para los niños.

Y, a veces, hay quien encuentra las palabras precisas. En una de las entrevistas, Keta me habló de *Educación con "co-razón"*... se trata de hacer una educación desde el corazón y la razón, una educación para crecer en el amor. Hace poco, me regaló el libro.

En los diversos espacios educativos, y más concretamente en las escuelas, hay mucha más "cabeza" que "corazón", mucha más "mente" que "cuerpo", mucha más "ciencia" que "arte", mucho más "trabajo" que "vida", muchos más "ejercicios" que "experiencias"... mucha más pesadumbre y aburrimiento que alegría y entusiasmo.

"Co-razón" es reivindicar para la educación un corazón que no está reñido con la razón sino que la contiene y trasciende.

(José María Toro, *Educación con "co-razón"*, 2015)