



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 095 AZCAPOTZALCO

**La confianza, liberadora de voces que permiten la expresión oral en niños de
primaria**

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA
EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ESPECIALIDAD EN
ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL DE LA LENGUA

PRESENTA

Alejandra Juárez Paulino

DIRECTORA DE TESIS

Dra. Laura Macrina Gómez Espinoza

CDMX

OCTUBRE 2023



Ciudad de México, a 7 de septiembre de 2023

DICTAMEN APROBATORIO

Lic. Roberto Carlos Martínez Medina
Encargado de Servicios Escolares de la
Universidad Pedagógica Nacional
Presente:

En relación con la tesis de Maestría en Educación Básica con Especialidad en animación sociocultural de la lengua: **La confianza, liberadora de voces que permiten la expresión oral en niños de primaria**, que presenta Alejandra Juárez Paulino, a propuesta de la Dra. Laura Macrina Gómez Espinoza, los abajo mencionados, miembros del jurado comunican que cumple con los requisitos necesarios para presentar el examen de grado correspondiente.

Presidente: Dra. Linda Vanessa Correa Nava

Secretaria: Dra. Lucía Santiago González

Vocal: Dra. Laura Macrina Gómez Espinoza

Por lo anterior, se dictamina favorablemente y se le autoriza a presentar su examen de grado.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

MARGARITA BERENICE GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ
DIRECCIÓN DE UNIDAD UPN 095

S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 095
D.F. AZCAPOTZALCO

MBGH/CEC/pzc



Dedicatoria

Dedico esta tesis de maestría a mi hija Angélica Sofía con el propósito de que logre apreciar que la comunicación oral otorga un inmenso poder en su desenvolvimiento personal y que al hacer uso de ello le abrirá puertas en la vida.

Siempre serás mi cielito hermoso porque iluminas mi vida

Agradecimientos

Agradezco a Dios, la Fuente Original por hacer lo que hace.

A mi mami por darme la vida y no fallar en el intento por mantenerme viva.

A mi compañero de vida, mi esposo que siempre está conmigo en todo momento.

A la institución educativa UPN y académicos de la MEB por guiarme y brindarme las facilidades para culminar este documento.

A mis compañeras de la G11 por su apoyo incondicional de las cuales aprendí mucho.

A mis estudiantes por ser parte de mi transformación como docente, porque al tenerme confianza su oralidad también fue transformada.

Y finalmente me auto agradezco por no desistir en la transformación de mi oralidad.

ÍNDICE

Introducción	1
Capítulo 1. Susurros del ayer forjadoras de mi profesión que deben ser escuchadas	6
1.1 Experiencias que silenciaron mis voces	18
1.2 Mis primeros pasos para apoyar a alumnos que requieran ser escuchados.....	30
Capítulo 2. La literatura desinhibe a la palabra y la promueve con confianza.....	39
2.1 Palabras liberadoras que viajan a través de la Internet.....	51
2.2 Leer te invita a la oralidad	62
Capítulo 3. De regreso a la normalidad. Pensamientos librados por la voz.....	74
3.1 Juntos descubrimos lo divertido de la clase	87
3.2 “Maestra, ahora sí no voy a faltar a las clases”. Expresiones en confianza	103
Conclusiones	114
Referencias	128
Apéndices.....	136

Introducción

El mes tercero del año 2020 se convirtió en un escenario indescriptible. El planeta tierra se transformó en un sitio de batalla. En absoluto todo ser viviente estuvo expuesto. La contienda fue de todos contra todos. Algunos recibieron fuertes golpes que con tristeza asomaron recuerdos de pánico que circuló por todos los rincones. Me preguntaba, ¿Quiénes serán los próximos? A la fecha todos estuvimos expuestos. El causante, un virus imperceptible a simple vista de nombre SARS-Cov-2 el cual provoca la enfermedad COVID-19. Paciente y sigiloso como un tiburón en altamar que se concentra en su presa, avanzó lentamente y en el menor descuido se abalanzó contra sus víctimas. En todo momento el instinto de supervivencia me alertó y cobijó con fuerza. Para mantenerme sana, atendí a las medidas de higiene que aconsejó la Secretaría de Salud a través de los diversos medios de comunicación.

Sin salida alguna aprendí a vivir con la presencia de ese virus, y eso mismo hizo cada persona por su lado. En el acecho continuo, yo con sana distancia, las manos reseca por la constante fricción con el gel antibacterial y mi rostro a medialuna tintineando un par de ojos que se asomaban cada vez que me disponía a conseguir alimento para sobrevivir. El uso del cubrebocas ocultó el pánico que sentí al salir de la guarida. Mi mirada lo decía todo.

Cada vez más personas se sumaron a la supervivencia. Se implementaron cuidados de higiene como protección para que el virus se mantuviera lejos de todos los seres humanos. Los rayos del sol se asomaron día tras día por la ventana durante meses mientras permanecía en casa, ejerciendo desde tal lugar mi labor educativa como profesora de primaria. Desapareció mi rubor facial a falta de esa luz solar que pone color a la vida. La palidez se pronunciaba cada vez más. Pues las clases que impartí fueron a distancia. A través de la plataforma de Classroom, Meet y correo electrónico mantuve la comunicación con mis alumnos. Esto fue parte del contexto en el que estudié la Maestría en Educación Básica (MEB), en la Unidad 095, Azcapotzalco, de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Al mismo tiempo, construí esta narrativa que lía mi trayecto de vida desde mi niñez hasta la vida adulta, que en cada instante conspiraron con el que sería mi destino con respecto a la docencia. Signos que en su momento pasaron desapercibidos. Porque yo estuve inmersa en un mar de supervivencia cuando era niña.

Por ser el sujeto e investigadora de mi autobiografía, tuve que ser capaz de reconstruir una historia de vida. En ocasiones fue complicado traer al presente y a detalle aquellos momentos bellos, porque siempre se cuela alguna experiencia no grata, pero que del mismo modo formaron parte de los aprendizajes y experiencias de vida que logré compartir a través de este escrito.

Me posé en la escritura enfocada a la autobiografía narrativa y construí en retrospectiva mi vida a través de este producto textual (Piña, 1988). Evoqué con una mirada hacia atrás y avancé en el presente que me mantuvo en un ir y venir a través del tiempo. Escudriñé con atención y detallé aquellos episodios que, desde la infancia hasta la vida adulta logré enfocar. Este escrito lo construí durante mis estudios de la MEB, transcribí al hilvanar pensamientos de experiencias y prácticas pedagógicas en las que la docencia me ha expuesto.

Esta escritura narrativa que elaboré fue bajo un enfoque biográfico y hermenéutico ya que me abrió el panorama a la investigación e interpretación de situaciones en la comunidad escolar. Además, pude construir conocimiento a partir de estos dos enfoques que con seguridad me permitirá compartir lo que me ha mantenido en el mar de la enseñanza; que ha sido el que el desarrollo y práctica de la oralidad sea fundamental para que mis estudiantes se desenvuelvan en el ámbito de la sociedad. Lograr que los niños a partir del uso de la oralidad de una manera efectiva se comuniquen sin temor a ser reprendidos por el hecho de expresar sentimientos, emociones, dudas, y desacuerdos. Para ello, dentro de estas páginas di cuenta de algunos relatos de experiencias que transité en el entorno hacia una profesionalización.

La mitad de mis intervenciones fueron a distancia, con alumnos de primer grado de primaria, porque la mayoría de la población fue confinada en sus hogares; estudiantes

y docentes estuvimos en aislamiento durante la pandemia SARS-Cov-2¹ que inició en 2020 y que continuó hasta mediados del 2023.

Al redactar mis relatos pedagógicos y de vida, reconstruí los pasos formativos que me permitieron como docente potenciar y transformar mis prácticas educativas. Considero que la intervención de docentes en escuelas debe ser documentada y validada por autores expertos en la materia de la educación. Por consiguiente y de la mano con lo he aprendido en la MEB con especialidad en ASCL, hago mi aporte con este documento.

Fue por eso por lo que con mis estudios en la MEB me sumergí en un océano de sabiduría al realizar lecturas e investigaciones de autores en materia de la oralidad. Me di cuenta de que mi escaso bagaje sobre oralidad era como un iceberg, en el sentido de que poco me había percatado de mí lenguaje oral y que el resto lo descubrí mediante mis aprendizajes en la MEB; fue así como salió a flote mi oralidad y con ello resignifiqué la importancia de recuperarla.

Esta tesis está dirigida al desarrollo y apropiación de la oralidad en cada uno de mis estudiantes, dada su importancia para que se desenvuelvan en todos los ámbitos de su vida social. Para ello, construí confianza en el aula, escuché sus inquietudes e intereses. Dejé de imitar patrones de otros docentes quienes determinaban qué y cómo enseñar sin tomar en cuenta a los niños. Es así como pretendí que los alumnos al participar en eventos escolares pueden tener la oportunidad de mostrar seguridad y libertad al expresarse. Este documento está constituido por tres capítulos, conclusiones, bibliografía y apéndices; de las cuales a continuación señalo de forma breve el contenido de cada uno.

En el capítulo uno *Susurros del ayer forjadoras de mi profesión que deben ser escuchadas*, transcribí huellas que vislumbraron mi camino hacia la docencia, sucesos que fueron desde la primaria hasta la educación media superior y que muestran con claridad lo que ahora soy: una maestra de educación primaria frente a grupo, pero por añadidura una persona que se preocupa y ocupa en brindar confianza y apoyo a alumnos

¹ COVID-19. <https://coronavirus.gob.mx/> para más información.

para que se expresen con seguridad. Es así como expuse algunas experiencias que se presentaron como señales, susurrándome lo que estaba destinado para mí; así los percibí ahora de adulta.

También se encontrará en esta narrativa la descripción sutil del contexto en el que orbité. Dónde sin reparo se escabulleron algunas de mis experiencias que tuve como estudiante que silenciaron mis voces. Además, escribí algunos episodios que hicieron contraste con lo que recibí como estudiante y con lo que ofrezco como docente al consultar documentos sobre las reformas educativas en México, específicamente sobre las formas de la enseñanza y aprendizaje de la lectura, escritura y oralidad, de las cuales logré hacer una comparación con lo que pasé en el aula con mis alumnos.

En el capítulo dos *La literatura desinhibe a la palabra y la promueve con confianza*, compartí cómo fue el acercamiento que tuve con respecto a la literatura y escritura en la infancia y los de hoy a la fecha. Describí algunos libros que leí y cómo a través de ellos di mis primeros pasos con la escritura. Por interés propio, me acerqué a la literatura más allá de los libros de mi escuela. Hubo momentos en este escrito que relacioné mi experiencia con la de los alumnos en la actualidad. En este proceso de escritura jugué con el tiempo entre el pasado y el presente para construir este capítulo. Además, comparto los resultados de dos actividades que trabajé con el grupo de primer grado de primaria que fue en medio de la pandemia antes mencionada y dónde se vio reflejada la introducción a mis nuevos aprendizajes que aprendí en la MEB con respecto a la forma de abordar los proyectos con los estudiantes.

En el capítulo tres, *De regreso a la normalidad. Pensamientos liberados por la voz*, menciono las formas en que fue el regreso a las aulas después de que la Secretaría de Educación Pública anunciará ese regreso. Continúo con el análisis y los resultados de dos proyectos: el primero de aula y el segundo de comunidad que implementé con alumnos de quinto grado de primaria. Proyecto que ejemplifica la modificación hacia mi práctica como docente. La apropiación hacia un modelo enfocado a la ASCL que ayudó a los alumnos y a mí también, a reforzar en primera instancia a la oralidad con el apoyo de la lectura y escritura. Todo esto sucedió en el ciclo escolar 2021-2022 donde alumnos y docentes nos incorporamos a las aulas de manera presencial después del confinamiento por la pandemia.

En las *Conclusiones*, vertí mis reflexiones generales de lo que abordé en la tesis. De cómo fue el proceso de las intervenciones con las actividades y proyectos que realicé con los alumnos. Describí lo que aprendí, lo que me provocó dificultad y cómo se fueron resolviendo en el transcurso de la implementación. Además, compartí algunos procesos que pasé al darle forma y diseño a este escrito y que sin duda observé un cambio significativo en ello.

Dentro de las *Referencias* señalé a los autores que me ayudaron a comprender desde su mirada experta en materia de la oralidad, lectura, escritura y metodologías. Sin duda experiencias reales con el apoyo de lecturas de teóricos que sumé a mis experiencias con las que estaba experimentando en la docencia para que yo no continuará más como una veleta sin rumbo.

Finalicé con la muestra de los *Apéndices* que dan cuenta de que alumnos, padres de familia y yo trabajamos en colaboración para que el trabajo por proyectos vertiera su efecto en la enseñanza y aprendizaje en los alumnos.

Capítulo 1. Susurros del ayer forjadoras de mi profesión que deben ser escuchadas

Al mirar hacia el pasado me percaté que en todo momento hubo señales que interpreté como susurros que me condujeron al camino hacia la docencia, al principio éstas señales fueron difíciles de interpretar en la etapa de mi niñez y adolescencia, pero que más tarde las descubrí mientras rebobinaba los registros en mi memoria. Son relatos pedagógicos y de vida (Suárez y Ochoa, 2005), que interpreté como guiños a los cuales tuve que voltear a ver para no ignorarlos más.

Al traer al presente las fases de esos ayeres, me apropié del escrito y deposité en letras los acontecimientos que acuñé que fueron responsables de silenciar mi voz. Al acoplar algunos episodios de vida, llegaron destellos de mi transitar por la educación básica. Una autobiografía es lo que me permitió contar lo que aquí deposito. Al respecto dice Feixa (2014) que se trata de “un relato escrito por el propio testimonio” (p. 9) y es preciso lo que haré en las líneas siguientes. Considero que la autobiografía es un recuento escrito por el propio autor, es decir, por mí, porque soy quien conoce a detalle todos los pormenores de mi vida y de mis experiencias en el aula por lo que he podido transcribirla en una pintura escrita.

De los seis años de primaria que se deben cursar, cinco de ellos los hice en la escuela República de Jamaica, en la hoy alcaldía Álvaro Obregón CDMX. Sólo el tercer grado lo estudié en otra escuela en el Estado de Hidalgo que en líneas abajo redacté una anécdota de ese año en particular. Lo que a continuación escribí son algunos episodios que viví en la escuela donde cursé la primaria en CDMX.

Recuerdo que, para llegar a ella el camino era largo. En el trayecto hacia el colegio, pasaba por la casa de una maestra, la cual era muy bonita y al parecer cómoda. Yo imaginaba que habitaba en aquel espacio y entonces era feliz. Por lo que ser maestra, en aquella etapa de mi vida adquirió un significado en mi mente: tener un hogar dichoso. Idea basada en aquel momento como una cualidad social del ser humano, dicho de otra manera, entre más cosas materiales tenga más se es feliz. Me di cuenta de que no es así. Las cosas materiales son necesarias, pero no dan felicidad si no se comparte.

En el andar a la escuela el sol vespertino me abrazaba, cómplice en mis pensamientos y de los deseos de pertenecer a una vida que no tenía. Quizá el ser maestra me llevaría a lograr lo que imaginaba: tener una vida cómoda. Doy crédito a que ese fue un primer indicio de la profesión que ahora ejerzo. Si bien “la historia de vida es una mediación de conocimientos de sí en su existencialidad” (Josso, 2014, p. 741), el reflexionar en el presente lo que vivía, me hizo concientizar sobre lo que la vida me deparaba en ese entonces.

El tercero de primaria lo cursé en el Estado de Hidalgo, México, en un pueblo llamado La Rinconada, un lugar sin atracción turística, pero encantador por sus paisajes desérticos. Al asistir a la escuela veía a lo lejos que se acercaban los maestros. Admiraba como vestían, ropas limpias, prolijas, peinados refinados, dignos de respeto y admiración.

No recuerdo si pensaba o no en ser maestra. De ellos admiraba el trabajo, el buen vestir, el semblante de personas importantes, aspectos que de acuerdo con Rodríguez y Sánchez (2019) son “actitudes, conocimientos, carácter, aptitudes, temperamento, liderazgo, forma de vestir e incluso tono de voz” (p. 4), que contrastaba con las personas humildes del pueblo; ignoraba que el subconsciente me decía que ese rumbo tomaría mi vida.

Regresé a la CDMX en la escuela República de Jamaica a cursar los años que restaban para concluir la primaria. Con recuerdos vagos de mi transitar en esa escuela, ocupé un tiempo para lograr traerlos al presente y recordar por qué fue ese regreso. Con certeza condujeron a acontecimientos que impactaron en el devenir de lo que estaría por vivir.

Es cierto que cuando vivimos situaciones impresionantes jamás las olvidamos, sean éstas agradables o desagradables. Experiencias que quedaron en quien las vive, como menciona Larrosa (2006) “la experiencia es lo que me pasa, algo que padezco y sobre todo no es intencional, no depende de mis intenciones, ni de mi voluntad” (p. 108), porque de niña en la escuela actuaba de manera inconsciente, inocente e ignoraba varias situaciones.

En sexto grado de primaria emergió un suceso y quedó fijo en mi memoria hasta ahora, episodio que es difícil olvidar. Sin buscarlo obtuve un desdén de mi profesor, quien con manos en la cintura me instruyó salir del salón. Su semblante aterrador acompañado de su voz que rugía ordenó que me fuera para los salones de primer grado, a que otro maestro me explicara el tema que yo a él no le había entendido. Minutos antes de ese suceso en clase yo había alzado la mano para que me explicara de nuevo, porque no comprendí el tema. No recuerdo el tema y recibí ese desdén de su parte.

Hubiese deseado que aquel profesor entendiera lo que menciona Smith (1986) “los niños responden diferenciadamente a la enseñanza: sus experiencias extraescolares han sido diferentes.” (p. 1). El maestro aleonado ignoró el contexto en que me encontraba sumergida y con seguridad la de algunos compañeros del grupo también; como veleta en el océano de la vida me encontraba sin orientación alguna, no sabía hacia dónde virar. Aquel profesor no tuvo reparo en mostrar empatía hacia alumnos con mi condición de niña despistada. A veces era simplemente la falta de una alimentación balanceada que ahora comprendo, perturbaron mi concentración hacia lo que en la escuela es importante: atrapar y resguardar en mi mente los temas que impartía aquel profesor.

A partir de entonces, con seguridad mi voz se desvaneció por esa experiencia que pasé con el profesor de sexto de primaria. Me aseguré de que desde ese día no volvería a preguntar nada a los maestros para evitar el menosprecio. Ridiculizada y apenada mi mente logró construir esta frase: ¡qué feo maestro, yo no seré así! Quizá un indicio más de mi profesión que aún perfilaba cómo adormecida.

Me he dado cuenta a lo largo de mi corta vida que la falta de empatía de ese profesor no es propia de los que ejercen en preescolar o primaria. También es probable encontrar a algunos profesores en los niveles de secundaria, licenciatura y hasta de posgrado, con esa carencia de empatía hacia los estudiantes que, como yo, están en busca del conocimiento y orientación de los maestros. Creí que el egocentrismo era imperante en niños de preescolar; descubrí que trasciende hasta la vida adulta.

Es por eso por lo que he llegado a pensar que en algunas personas sean docentes, doctores, maestros, padres o madres de familia o en cualquier profesión, la

egolatría se ve marcada aún en estos tiempos y asumo por eso la falta de empatía hacia las demás personas. Actitudes que, considero se reflejan de forma consciente o inconsciente y que merman la autoestima de quienes están a su cargo. Éste es uno de los motivos por el que como docente en la actualidad he tenido presente apoyar a todos los alumnos que por mis aulas transiten, para que aprendan a tomar la oralidad como un aliado hacia el crecimiento intelectual, y sepan utilizarla con valentía y respeto dentro de la sociedad en la que estén inmersos en todo momento. Dado que la oralidad es una de las "formas básicas de expresión y comunicación humana; una mediación vigorosa para la interacción y la socialización; un dispositivo de primer orden para legar tradiciones, valores y saberes; al mismo tiempo que una técnica para encapsular las variadas manifestaciones de la creatividad y la imaginación de los pueblos" (Vázquez, 2011, p. 151).

La oralidad no es el único medio para tener un crecimiento intelectual; yo la he de fortalecer con el uso y práctica de la escritura y la literatura. Parafraseando a Goodman (1992), él refiere que el aprendizaje del lenguaje surge de la necesidad social para comunicarse. Tanto Smith (1994) como Goodman (1992) aventuran por establecer algunas similitudes del aprendizaje del lenguaje oral y las habilidades de lectura y escritura. Ellos describen que el éxito del aprendizaje informal del lenguaje está en que no se fragmenta, sino que se construyen significados y se usa en interacciones con algún propósito. Además, tanto Lomas (2017) como Ong (2016), refieren que las palabras poseen y otorgan un gran poder a quienes adquirieron la habilidad de manejarlas. Por estas razones llegué a reflexionar de que la oralidad es un sistema de comunicación humana donde se pueden hacer representaciones de un mundo real y fantástico. Igualmente es una necesidad de comunicación vital con el objeto de expresarse y ser escuchado.

Como maestra frente a grupo, me di cuenta de que, al brindarles confianza, los alumnos expresaron lo que quieren ser de grandes, fantasearon y tomaron un porte de gente importante. Un ejemplo de que ellos percibieron la confianza que les brindé fue cuando expresaron sus inquietudes por lo que uno de ellos dijo: Yo cuando sea grande quiero ser alto, un jugador de básquetbol; mi hermano es mucho mucho más alto y creo que es porque juega básquetbol saliendo de la escuela. Mi mamá siempre lo regaña

porque llega tarde a la casa. Permitirme escuchar a los alumnos me recuerda que la oralidad, bien lo dice Ong (2016) es una “característica humana” si no todo humano, al menos la mayoría requiere que su voz sea escuchada.

Esas conversaciones de los alumnos me traen recuerdos de la infancia. Los mismos deseos de querer ser alguien importante; mi alumno soñando en ser un jugador de basquetbol y yo cuando era niña soñaba en ser una persona que destacara de los demás, ¿en qué profesión? Aún no lo sabía. Recuerdos que me vienen a la mente los considero como guiños de advertencia que me susurraban el camino hacia la docencia.

Este recuento de las situaciones por las que pase en mi vida es como si redactarse mi propia autobiografía y concuerdo con Feixa (2014) en pensar que la autobiografía “es un relato escrito por iniciativa del propio sujeto con formas heterogéneas, con objetivos de calidad literaria y ejemplo claridad moral que tiene como fin perpetuar la memoria del autor” (p. 13) tuve que agitar mi mente para traer al presente esos recuerdos y con este escrito quedarán para siempre.

Otro caso que considero fue un susurro para que yo tomara el camino hacia la docencia fue cuando corrí el riesgo de no ingresar a la educación secundaria. Por un momento vi alejarse esa oportunidad. Pero la política educativa en el sexenio del expresidente que gobernó en México en los años 1988-1994 y el Programa para la Modernización Educativa, fue uno de los retos que se cumplió al establecer como obligatoria la educación secundaria (Mendoza, 2018). Entonces gracias a ello, ese riesgo se difuminó y mis pensamientos de superación educativa continuaron.

Fue como un empujón para hacer consciente a mamá de inscribirme a la secundaria. En México los niveles educativos básicos están conformados por tres años en preescolar, seis años en primaria y tres años en secundaria. Mi mamá tenía la idea de incorporarme al mundo laboral, me decía que necesitaba que la apoyara con los gastos de la casa; yo aun no estaba lista para aceptar esa responsabilidad. Ahora que lo pienso, creo que fui egoísta al no desear ayudar a mi madre de esa forma. Sin embargo, me alegré de que esa obligatoriedad de estudiar la secundaria llegara en buen momento, puesto que coincidían con mis deseos de continuar con mis estudios.

Al respecto de la obligatoriedad de la secundaria, mi mamá la tomó con resignación y me advirtió que si reprobaba una materia me daría de baja de la escuela de inmediato. Recuerdo que no iba a las reuniones de padres de familia, ella me decía que si perdía un día de trabajo era también pérdida de su sueldo. Por lo que tenía que arreglármelas, era yo contra el inmenso mar de compañeros en la escuela y por añadidura los maestros como depredadores. Así lo veía.

En los últimos meses de haber cursado la educación secundaria, los compañeros empezaban a hablar de los exámenes de ingreso a la preparatoria. El Colegio de Ciencias y Humanidades y la Vocacional figuraban en sus conversaciones; yo ignorante de la situación, no sabía a qué se referían, hasta que el maestro de Historia se acercó a mí y preguntó: ¿A cuál escuela te inscribiste? No supe qué responderle.

El profesor logró que atendiera a su pregunta, ya que observé su preocupación. Asumí que era un tema importante el cual se me escapaba de las manos. Es cierto que la atención es una capacidad y se relaciona con el estímulo, eso me permitió la concentración e interés en lo que dijo el maestro. Sacudí todo ese pelambre que me cegaba y cubría mi rostro y mente. Me enfoqué en lo que para otros era importante y pasaba desapercibido para mí.

Una vez centrada en lo que debía estar atenta, el profesor facilitó los permisos para ausentarme de la escuela. Pude realizar todos los trámites y me inscribí para la escuela media superior. Fue una de las personas que me guió por el sendero para dar continuidad a mi formación académica.

Profesores como él, en potencia deben existir. Pues en condición de veleta estuve por largo tiempo en la escuela, a dónde soplara el viento iba, no tenía un rumbo fijo. Es un modelo de maestro que tengo presente por sus acciones de apoyar a los estudiantes. Y a mi mente llegó otra vez algo que balbuceé: —como ese maestro si quiero ser —otra chispa más que me avisaba de la profesión que ejercería en un futuro. Por su influencia, ahora ofrezco apoyo de maneras diversas a los alumnos que me permitan hacerlo. Entre otras formas, los escucho, platicamos algunas inquietudes, los animo a que se esfuercen en sus clases, las cuales se han transformado en el sentido de que son diferentes en ejecución y dinámicas.

Una vez concluida la secundaria, cursé el nivel de educación media superior en el Colegio de Bachilleres (COLBACH), último en figurar en las pláticas de los compañeros de secundaria. Es un Colegio que se creó a raíz de la Reforma Educativa en el año de 1972. Ducoing (2018) dice que:

En el plano académico, se impulsó la educación abierta, a la de adultos y a la tecnológica, y se crearon nuevas instituciones, como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, la Universidad Autónoma Metropolitana y el Colegio de Bachilleres. (p. 56).

Opción para aquellos que como yo no logramos entrar a otras escuelas, pero pude avanzar con mis estudios al ingresar en el COLBACH. En este colegio hay materias de tronco común, pero también están las optativas y de especialización como la de Formación laboral o Grupo ocupacional que se deben cursar. La que me interesó fue Informática, ya que me formaría como auxiliar programador y/o diseño. Pero ese camino ya destinado hizo sus travesuras.

Debido a la saturación de la optativa de Informática, terminé en Biblioteconomía, ciencia documental que tiene por objeto el estudio de la biblioteca, entendida como sistema de información, su tipología, y las distintas formas de cooperación bibliotecaria, sobre todo las redes y sistemas; hoy en día desaparecida de los programas de estudio del plantel educativo. Considero que fue por el avance tecnológico que se ha tenido. Ahora pienso que el haber cursado la optativa de Biblioteconomía fue también un peldaño que alineó ese rumbo de la docencia, que años más tarde empecé a ejercer; biblioteconomía la relaciono como una de las ramas de la educación.

Además, estar inmersa en el mundo de los libros, su clasificación y la historia, que de ello conocí en esa escuela de enseñanza media superior. Fue impresionante porque hasta hoy día me parece asombroso cómo el ser humano ha buscado la comunicación oral y escrita, lo que considero permitió parte de su misma evolución. Una vez más, una situación que poco a poco me acercó a lo que ahora soy, una maestra frente a un grupo de estudiantes, sin buscarlo realmente hasta mucho después.

Al terminar esos estudios, me cuestioné lo que seguía. Tenía claro que era continuar estudiando. Presenté los exámenes de ingreso a la Universidad Nacional

Autónoma de México en la carrera de Filosofía y letras, también a la Universidad Autónoma Metropolitana en la carrera de Ingeniería en computación, los cuales no aprobé. Empezaban a asomarse intentos por perseguir las letras que pacientes esperaron a que volteara a verlas, porque ambas carreras, creí que eran mi vocación, pero no pude estudiarlas.

Cabizbaja me integré al mundo laboral, algo que aún no deseaba. Trabajé en una tienda de autoservicios llamada *Sumesa* (cadena de supermercados S. A.), como auxiliar en el departamento de farmacia. Al principio los cambios se presentaron de prisa. Al año me promovieron de puesto, junto con ello las responsabilidades aumentaron y los días de descanso se redujeron.

Por varios años, quedó trunco el sendero que me conducía a seguir estudiando. Como agua en las manos se escurrió la oportunidad de seguir preparándome; la carrera de filosofía y la computación se fueron a la antesala de las cosas que con ansia deseé.

Fueron demasiados años dedicados a ese ambiente laboral de adultos. Necesitaba un proyecto de vida, proceso cuya estructura refiere D'Angelo, (2003) "expresa la apertura de la persona hacia el futuro del dominio, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales" (p. 3), decisión que debía abordar si quería en un futuro una vida digna en lo personal y profesional.

Todo ello condujo a la reflexión, continuar y avanzar hacia esa vida próspera. Poner claridad a ese océano inquieto de mi vida era lo que faltaba pues el mundo laboral se apresuró, impaciente me tomó de las manos y me expuso a esa vida de trabajo. Pero ¿Cómo podría dar transparencia a ese mar turbulento, a ese ambiente laboral? En esos momentos no tenía más que un empleo en la farmacia.

Mientras trabajaba encontré una distracción. Me integré a la danza guerrera autóctona el cual logró reunir los sábados a personas como participantes y otros como espectadores. Con el grupo de danzantes nombrado Cemanāhuatl (traducción literal, Escuela de mundo) liderado por el Temachtiani Ocelocoatl Ramírez, me reunía en la calle de Tacuba donde está ubicado el caballito de Tolsá, Centro Histórico de la CDMX.

Tuve la oportunidad de aprender sobre la cultura Mexica. Visité algunas zonas arqueológicas. Aprendí a tomar el sahumero, tocar el huehuetl, cantar algunas melodías propias de la cultura y conducir una danza. Recuerdo que mi favorita para bailar fue la de Tezcatlipoca (espejo humeante, deidad prehispánica mexicana). Cuando bailaba perdía la noción del espacio y tiempo.

La danza tuvo un momento de cenit, porque me regresaron los recuerdos de seguir aprendiendo cosas nuevas en las escuelas. Mis amigos de la danza se retiraron porque retomaron sus estudios. Su ausencia me hizo preguntarme: —¿Qué va a pasar conmigo? —La escuela y la vida se me iban. No quise quedarme así; era tiempo de tomar decisiones, fue momento de girar la veleta.

Los pensamientos reflexivos invadieron mi mente, cual cardumen en el mar a punto de ser atrapados, obligó a detener por un momento el circular de la vida. Pensé que en esta etapa se aprisionan muchos jóvenes, perdiendo la oportunidad de superarse en el mundo de la educación. Considero que en la actualidad son en su mayoría los videojuegos distractores de muchos adolescentes que se ciegan y olvidan seguir la búsqueda de superación en la vida.

Entre el trabajo y el jobi, tuve que pensar en conseguir un empleo donde no me esclavizara en tiempos, para así poder continuar con el estudio y la danza a la vez. — ¡Eureka! Voy a ser maestra —me dije. La idea se había presentado, aunque para ser maestra me faltaban saberes concretos para serlo. Fue entonces que de vivir en la ciudad de México pasé a radicar en el Estado de México. Se mudaron conmigo las ganas de tener una profesión como docente frente a grupo y que me diera ese tiempo personal.

Por fin había encontrado el rumbo que tomaría. Luchar por una profesión, la docencia. Esos guiños fueron lanzados durante mi recorrido en la vida, logré ubicarlos en el sendero que de manera constante se reflejaron para señalarme qué camino tomar. Ser docente no lo tenía claro hasta la vida adulta y uno de los motivos fue tener tiempo libre para mí. Dicen que, si quieres algo, debes decretarlo positivamente y así lo hice, lo oralicé muy alto. Puse manos a la obra, lancé al mar la red agallera para atrapar los procedimientos, actuaciones, conocimientos, prácticas y sobre todo las ilusiones de ser

docente para recuperar un tiempo, un espacio para mí, lo cual no tuve cuando fui empleada en una farmacia.

Estudié puericultura, e inicié las prácticas en un jardín de niños. En ese ambiente, una angelical maestra me invitó a estudiar la licenciatura. Un ser humano más que recordaré por siempre. Afirmaría que cada persona tiene o tendrá de alguien de quien platicar, pues los momentos gratos se construyen en el transcurso de la vida. —Tú deberías estar estudiando la licenciatura —De inmediato buscó entre sus documentos la convocatoria de ingreso a la UPN junto con guías de estudio. Los documentos que me facilitó fueron de ayuda para estudiar y con ello logré pasar el examen de ingreso.

Mientras estudiaba me incorporé al Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) en el área de estancias infantiles, porque para la licenciatura que cursé en la UPN Unidad 094 Centro debía estar frente a grupo y realizar intervenciones pedagógicas ya que la modalidad fue semipresencial y acudía los sábados. Al terminar el título universitario que recibí fue de Licenciatura en Educación.

En el DIF atendí a niños de tercer grado de preescolar durante cinco años. Con el Programa de Estudios de Preescolar (PEP 2004). Adquirí conocimientos tanto de manera práctica como teórica por la universidad. No me rendí, ya sabía cuál era el propósito que debía conseguir en lo que me resta de vida; tener un trabajo que me permitiera espacios de convivencia con la familia y descansos frecuentes, los que no tuve cuando era empleada en la farmacia.

En las estancias infantiles la población en niños fue numerosa. Considero que es porque durante el sexenio del expresidente mexicano que gobernó del año 2000 al 2006, se realizaron modificaciones al artículo tercero constitucional. Al respecto Mendoza (2018) menciona que con ello se “estableció la obligatoriedad progresiva del preescolar como primer nivel de la educación básica” (p. 66), así que, llegaban niños a inscribirse fuera de tiempo como un cardumen en el mar. Por ello la población del alumnado era numerosa, eso en parte me permitió realizar las intervenciones que se solicitaban mientras estudiaba la licenciatura en la UPN.

El gusto y placer de trabajar en el DIF sólo duró cinco años, pues con el cambio de gobierno en el municipio donde radiqué, hicieron recorte de personal, eso me incluyó.

Sentí que delante de mí se formaba una gran ola y me cerraba el paso para dejar de estudiar la licenciatura. Me preocupé por mi despido.

Ante ese hecho tuve momentos de enojo que se mezclaron con tristeza, desesperación, pena y frustración porque prescindieron de mis servicios. Pero como dice el dicho, después de toda tormenta, viene la calma. No dejé pasar muchos años de mi vida sin saber a dónde girar la veleta. Ya no estaba en mi constructo de vida dejar pasar el tiempo sin actuar de inmediato. Al tiempo que daban de baja a varios trabajadores en el DIF, yo había concluido con los créditos de la licenciatura y la cédula profesional ya estaba en camino, solo era cuestión de esperar.

Mientras tanto, concursé por una plaza para maestra en la Secretaría de Educación Pública (SEP) e ingresé en 2012 como docente de educación primaria. Ya no eran guiños de advertencia. En la red agallera se sumaron las recolectas de lo que esperaba al tomar la decisión de ser maestra. Ese mar turbulento de mi vida ya se tornaba como un mar en calma. Empezaba a ponerse claro aquel mar de aguas inquietas; analogía que representó mi vida.

Cómo mencioné en líneas arriba; el pensar en ser maestra fue porque deseaba más tiempo libre y dedicarlo a cosas personales. Los niños no fueron un motivo directo que apoyara a tomar la decisión de ejercer en la docencia, pero una vez dentro de esa profesión, me dediqué a cultivarme. Desde entonces me preparo educativamente para ofrecer una enseñanza de calidad a los alumnos; como los contados maestros que tuve, ellos fueron buenas personas y me ayudaron a continuar.

A mis 30 años de vida, encontré el sendero que condujo al lugar en donde estoy ahora. Esos guiños que constantemente tuve mientras crecía, hicieron darme cuenta de que ser maestra es lo que estaba predestinado para mí. Con seguridad procuro ofrecer esos guiños de vida llenos de claridad a mis alumnos para que queden en sus mentes y algún día recuerden sus maestros que fueron especiales con ellos. Yo tengo esos recuerdos ahora de adulta. Recuerdo a cada docente que fue especial, amable, accesible y que brindaron transparencia a mí sendero.

Reflexionando en las líneas que acabo de escribir, considero interesante este tipo de trabajo autobiográfico porque me permite hacer un recuento de lo que he vivido. Es

una cruzada de un destino sociológico, histórico y cultural previsible, de una memoria personalizada, de ese destino potencial y de un imaginario sensible original capaz de seducir, de tocar, hablar, interpelar otros inconscientes o aún de convencer con la razón (Josso, 2004). Como menciona Ong (2009), las palabras son hechos; los hechos se convierten en palabras y a su vez se pueden plasmar en escritura, en letras. Si no existiese la escritura, las palabras no tendrían una presencia visual. Es un círculo gratamente vicioso el cual estoy dispuesta a practicar e inculcar a mis alumnos a que lo hagan también.

Por instantes pienso que lograr esos aspectos es una tarea titánica, porque de lo que se trata al realizar un trabajo autobiográfico es invitar al lector a que se sumerja en mí experiencia, que la disfrute y que obtengan quizá conocimiento, porque la historia de muchos docentes se asemeja una con la otra, experiencias que animen a ser expresadas o aquellas que silenciaron sus voces. Que se atrevan a documentarlas a través de esta metodología de la narrativa autobiográfica. Quizá como menciona Rojas (2011) “El temor al ridículo puede surgir sobre todo si somos tímidos o carecemos del hábito de exteriorizar correctamente las ideas”. (p. 36). El escribirlas seguramente en varias personas sería el doble de temor por no saber si es correcta la forma de escritura.

Me atrevo a afirmar que muchos docentes al igual que yo han vivido situaciones que han provocado silenciar sus voces y sería fructífero darlas a conocer para que de ellas, otros como yo aprendamos, guiándonos con las vivencias de otros. Por lo que en el siguiente apartado comparto algunas experiencias que silenciaron mis voces.

1.1 Experiencias que silenciaron mis voces

La oralidad, en ideas de Ong (2009) “debe y está destinada a producir escritura” (p. 13), agregaría también que todo lo que pienso se puede transformar en oralidad y ésta finalmente se vierten hacia la escritura. Porque la escritura es también una herramienta considerada invaluable para el humano ya que la ha construido para una comunicación efectiva con quien le rodea. Tengo vagos recuerdos sobre lo que fue mi oralidad en la niñez. Al principio no logré recordar nada sobre los inicios de ella. Me gustaría que como persona adulta tuviera mayor capacidad de recordar a detalle todo lo que he recorrido de vida.

Es seguro que cuando fui niña mi aprendizaje fue “vicario” (Smith, 1986, p. 6), a esa edad se aprende si se observa e imita a los demás. Los niños son expertos en la imitación de lo que ven de los adultos. La forma en que adquieren la oralidad es diferenciada, que depende del contexto en el que se practica. Considero que el contexto en el que nos desenvolvemos todo ser viviente es determinante para sus formas y estilos de vida, y esto a su vez influye en el comportamiento de ésta.

El uso de la lengua oral en una conversación, a pesar de que intervienen varios aspectos para que se dé, como “la distancia de los interlocutores, el escenario, los vínculos entre los participantes y sus implicaciones emocionales en el discurso conversacional” (Acosta, 2005, p. 4), esto determinará el logro y la fluidez de esa comunicación que tenga cada persona en la vida.

Para evocar esos recuerdos de oralidad lo hice a través de la ayuda de mamá y de hermanos mayores. Me comentaron las formas en que quería comunicar o pedir algo para satisfacer lo que en ese momento deseaba. Mencionaron que algunas veces lo hacía de formas graciosas, utilizaba el llanto, el capricho y balbuceaba alguna melodía que escuchaba, todo con el fin de lograr la atención de ellos. Sin duda, de acuerdo con Crystal (2010), “el contexto nos obliga a emplear una manera específica de hablar” (p. 221), yo agregaría que la necesidad también nos obliga a emplearla.

Es exacto lo que refiere Ong (2009), cuando escribe que “los seres humanos se comunican de innumerables maneras, valiéndose de todos sus sentidos: el tacto, el gusto, el olfato y particularmente la vista, además del oído” (p. 6), y estoy de acuerdo con él porque aún de adulta también utilizo esas formas de comunicación, pero sólo para expresar el sentir de los pensamientos en momentos de la vida que por sí sola no puedo evocar y contar.

Los relatos que cuentan mis familiares sobre la forma en cómo inicié con los primeros rasgos de oralidad en la familia no los creería si no tuviera la experiencia de ser madre, es justo lo que pasa, formas diversas de hacerse notar a esa edad de pequeños. Ahora lo reafirmo con el actuar de mi hija Sofía. Además, coincido con lo que mencionan Cirianni y Peregrina (2018) cuando dicen que “el desarrollo de la capacidad de escucha y de expresión es permanente y está asociado a la cultura en la que se inserta la vida

cotidiana de las personas” (p. 70), puesto que yo vivía en una familia numerosa de diez integrantes; mamá con cinco hijas y cuatro hijos. La oralidad abundó en casa. Me platicaron que antes era alegre, mientras escuchaba cualquier música bailaba y tarareaba las canciones que mis hermanas escuchaban. Creo que, al escucharlas demasiado, terminé por buscar otro género de música, no porque no me agradara lo que ellas escuchaban, sino porque yo quería conocer nuevos estilos de música.

Esa cotidianidad que vivía en casa cuando era pequeña impulsó a que desarrollara la oralidad. Otorqué y descarté cualquier cosa que no fuera significativa, no presté atención a lo que no entendía, no le daba importancia (Smith, 1986). Ahora me doy cuenta de que me faltó curiosear, preguntar, investigar lo que no comprendía, que bastante falta me hacía en esos momentos. Reconozco que admiro a quienes tienen la facilidad para hablar y a quienes se distinguen fácilmente porque irradian confianza, se muestran seguros y saben cómo expresar sus ideas en forma clara y precisa. (Fonseca, 2005), justo lo que me he propuesto seguir fortaleciendo en mí.

Lo que pasó después, recuerdo, fueron eventos en los que el silencio y el resguardo a expresarme de forma libre truncaron la fluidez de mi oralidad que me gustaría recuperar. En el salón de clases son muchos los alumnos que se muestran tímidos. Prefieren guardar su voz. Evitan expresar sus emociones por represalias. Deduzco que han experimentado algún desdén de una persona y lo reflejan en ese comportamiento. Ignoran o no están conscientes que con sus palabras pueden interrelacionar con los demás y sobre todo defender sus puntos de vista. Algo que sí propiciaré para que ocurra en las clases que imparto día a día.

Si cada persona adulta conociera en días actuales lo que Sandoval (2005) refiere con respecto a la motivación, sabría que la diversidad de materiales es indispensable para que un aprendizaje sea significativo porque concuerdo en pensar que “son los motivadores más relevantes en la etapa de adquisición de la lectura y la escritura, y uno de los medios más eficaces para crear y estimular el placer por los libros” (p. 4), bien puede colarse la oralidad para ser estimulada con el uso de esos materiales.

Desde entonces es seguro que los alumnos que han pasado por mi tutela recibieron toda esta nueva modalidad que trae la ASCL ya que esta última “centra su

enfoque en el desarrollo de la cultura escrita y la oralidad” (Jiménez, 2019, p. 27), aunado a un clima seguro para brindar confianza, captar el interés y el gusto por participar en los proyectos. Tales proyectos son “una oportunidad de indagar, aportar y colaborar en una propuesta de interés colectivo” (Luna como fue citado en Jiménez, 2019, p. 35). Se busca juntos construir y transformar las maneras tradicionales de la enseñanza que aún perduran en algunos docentes.

Hace no mucho tiempo se contaba con la oportunidad que en algunos hogares mientras se ingerían los alimentos existía la ocasión de entablar una conversación; eran escasas las dificultades para expresarse de manera oral en casa. No así en la actualidad, porque se tienen “barreras que inhiben la comunicación en el hogar, la escuela, la oficina, la fábrica, etcétera” (Rojas, 2011, p. 29). Una de las comunes considero son las redes sociales, que se ha sabido que no permiten el diálogo en la mesa, por ejemplo.

Asumo a la ASCL como una herramienta en construcción, ya que a través de tiempo atrás varios autores e incluso yo desde mi humilde opinión, hemos aportado ideas para terminar de definir lo que engloba. En palabras de González (2019) ésta “implica la movilización de las aulas en las tareas de la lectura, escritura y oralidad, donde a partir de proyectos los estudiantes de educación básica se convierten en lectores autónomos y escritores creativos” (p. 40). Por mi parte, considero que la ASCL es mover, sacudir y agitar el deseo en los niños, para que se apropien de la lectura, escritura y oralidad; los tres componentes de la lengua. Para lograr una transformación hacia un ASCL es necesario hacerlo en conjunción con los alumnos. Impulsar el proceso de aprendizaje de la lectura, escritura y la oralidad se puede conseguir cambiar las prácticas escolares. Con la experiencia que acumulé me atrevo a decir también que la ASCL es hacer y dejar hacer, es construir y dejar construir, es transformar y dejar transformar al proceso de aprendizaje, facilitando herramientas básicas como hacer uso del diálogo, de la participación y la creatividad, con el fin de vigorizar las prácticas de oralidad, literatura y escritura, de forma que se dé credibilidad a la potencialidad de cada alumno.

No puedo establecer un concepto definitivo para la ASCL, pero si puedo hacer aportaciones a ello y me queda claro que se caracteriza por asegurar que las personas que conforman una sociedad, un grupo en la escuela, en la casa o donde fuere estén

seguras de confiar en las tareas de mejorar, construir, crear, innovar, fortalecer, transformar en la promoción de la lectura, escritura y propiamente en la oralidad. La confianza que logren llevará a un aprendizaje diferenciado del rutinario porque se ha hecho monótono, y realizar en cambio un aprendizaje innovador, renovador, moderno y revolucionario, que contagie al espectador para que se una al festín de formas diversas de aprendizaje y se apropie por el gusto por la literatura, escritura y de la oralidad.

Todas las aportaciones que se conocen para definir a la ASCL me han sido útiles para reconstruir mi realidad en las prácticas dentro del aula. Evitando que las voces de los alumnos no sean escuchadas como fue mi caso cuando fui estudiante de educación básica. Es pertinente hacer notar que la ASCL tiene un antecedente puesto que su precursora es la Animación sociocultural (ASC); considerada como una acción social, acción cultural y acción educativa por el ámbito en el que se enmarca (Úcar,1997) y busca conseguir que los que intervengan funjan como sujetos activos de su propia transformación y la de su entorno (González y Matus, 2020). Considero que la ASCL busca promover el trabajo con y para fortalecer en los niños la lectura, escritura y oralidad en un ambiente de confianza. Que ellos logren movilizar tanto las aulas como el espacio en casa, además de los lugares en los que se desenvuelven siendo creativos y seguros de sí mismos.

Siguiendo con mis recuerdos, pude evocar que crecí como una hija que atiende a las peticiones de mamá; antes se pensaba que con ser obediente eras buena niña, ahora esos conceptos han cambiado. En el entorno familiar la obediencia se daba al igual que en la escuela. En mi caso cuando mamá solicitaba algo yo lo tenía que hacer. No observé nada de malo en la obediencia y realizar algunas labores del hogar propias de niños como: tender la cama, limpiar, guardar juguetes, recoger los platos, ir por tortillas y demás actividades.

Obedecer a mamá era lo menos que podía hacer. Madre responsable de sostener una familia con varios hijos, ayudarla en algunas labores de casa le hacía menos la carga de trabajo. Mis hermanas me veían como la menos abusada de la familia, por la acción de ser acomodada con la persona que me dio la vida. La actitud que tomaron mis hermanas conmigo me provocaron tristeza y enojo. Esas sensaciones me produjeron una caída de energía que llevó al deterioro (Correa, 2019) y paralizaron mis intenciones

de expresar y ser una persona libre de intimidaciones, esto ha sido lo que yo viví en tales circunstancias. Eso ocurría en casa, en mi hogar, donde se supone que todo debiera ser amor, comprensión, ayuda mutua y todo lo que de una familia unida se espera. La ASCL estuvo lejos de casa en ese entonces. No obstante, aprendí ya de adulta que a veces es necesario guardar distancia de aquellas personas que no aportan a tu vida para el bien.

En primaria recuerdo que practiqué la oralidad de manera natural y fluida pero sólo en el recreo. Conuerdo con Hirschman (2011) cuando dice que “La diestra manipulación del lenguaje personal no es sólo una fuente de placer, sino también una fuente de poder” (p. 33). Cuando era niña, durante mis recreos escolares, aún conservo inolvidables momentos, porque al socializar con mis compañeros, me expresaba sin pena; en esos momentos las palabras que salían de mi boca adquirirían un poder y lograba que los compañeros las escucharan. El placer de expresarme llegó con un juego llamado resorte debido a que conocía a detalle las reglas de esa actividad, conseguí que los demás confiaran en mí y me hice escuchar. Por lo tanto, para mí empoderarse de la palabra es lograr esa confianza que haga que mi voz se escuche.

Recuerdo que para jugarlo se utilizaba un elástico de esos que usa mamá para la costura, entre más largo mejor porque los cortos dejaban una marca horrible detrás de la rodilla al pisarla con ambos pies, si lo sabré yo. Había varias facetas de salto: el normal, de cerillito, brinquito, mantequilla, martillo, entre otros. También había niveles: así le decíamos los que la jugábamos. Primeras: era la primera faceta, el resorte se coloca en los tobillos y comenzaba las rondas de salto de las diferentes categorías; segundas: el elástico se acomoda en los gemelos, chamorros coloquialmente; terceras: el elástico se deslizaba detrás de las rodillas, el juego empezaba a ser complicado de saltar. Finalmente, cuartas: se coloca debajo de los glúteos, nivel completamente difícil de pasar. El turno de los contrincantes empezaba cuando el otro perdía en los saltos. Fueron momentos donde me sentía con placer, en confianza y empoderada para expresarme con todos los sentidos del cuerpo porque saltaba de emoción y decía sin cesar ¡me toca, me toca! en esos instantes me sentía libre de expresar lo que pensaba.

Todas esas actividades que jugué en aquel tiempo, las traje al presente y las puse en práctica con mis alumnos en el receso de la jornada escolar. Los alumnos decían que no sabían cómo se jugaba y que no lo habían escuchado entre compañeros. Aproveché

para que hicieran una investigación sobre ese juego, en particular con sus padres y abuelos porque sabía que era un juego del pasado que ya no se juega en la actualidad; por supuesto que yo también lo disfruté cuando niña. Fue todo un suceso, porque cuando compartieron su investigación quedaron admirados. Una de las alumnas comentó. —Maestra, le pedí a mi mamá que lo practiquemos en casa con mis hermanas y ella dijo que sí, pero que tengo que apurarme en mis tareas. —dijo con una sonrisa en su rostro lleno de brillo y felicidad desbordante que no cabía en su corazón.

Más tarde hice una retroalimentación con respecto a las reglas del juego y puse un ejemplo, les mostré como se saltaba el resorte. Cuando fue el turno de ellos, observé su carencia en la habilidad de motricidad gruesa. —No maestra, tenemos dos pies izquierdos, yo no juego. —dijeron varios alumnos.

La satisfacción que embargó en mí fue inmensa porque escuché a algunos alumnos que hicieron trascender fuera del aula las experiencias que vivieron conmigo en la escuela, y sobre todo que hicieron uso de la oralidad para expresar esas experiencias de vida. Recuerdo que cuando de niña ponía en práctica esos juegos tuve la oportunidad de conversar con mis compañeras y considero que era el mejor momento de la escuela, porque me sentía con menos opresión de las clases. El recreo me pareció lo mejor de la escuela, momento en el que mi voz se liberaba al expresar lo feliz que eran esos instantes y fluían como agua de río.

En aquel tiempo, las clases las veía como un opresor de la oralidad donde sólo era estar en silencio, trabajar, no disipar dudas de algún tema, más que la obediencia era una imposición de algunos maestros y estar siempre como un robot, sin movimiento y sólo participar cuando me lo permitían. Es por eso por lo que la actividad del juego del resorte en la actualidad con mis alumnos resultó enriquecedora, porque pusieron en práctica la oralidad, no sólo como un juego ajeno al salón de clases, sino como parte de la socialización entre ellos. Si bien dice Crystal (2010) que el lenguaje es un “indicador muy poderoso de la clase social a la que pertenece alguien” (p. 218), puedo decir con seguridad que en los momentos de recreo en la escuela todos éramos de la misma clase social y hablábamos el mismo lenguaje.

Cuando cursé sexto grado de primaria hubo un acontecimiento que mermó mi participación en clases y las ganas de sobresalir. El maestro me asignó un castigo que fue vergonzoso, provocándome una inseguridad para participar nuevamente en cualquier evento donde el uso de la oralidad era necesario. Este hecho ya lo mencioné en líneas anteriores. Por no entender un tema de la clase fui expulsada del salón, acción que no supe cómo manejar. Decirle a mamá era algo que no tenía en mente. Ella nos decía, con la chancla voladora² en mano, que no quería ninguna queja de los maestros o habría consecuencias. Cuando decía eso era porque tenía que obedecerla. No mencionó qué consecuencias, pero con esa señal de la chancla bastaba para recordar el antecedente de mi hermana mayor.

A ella la sacaron de la secundaria porque se le olvidó el propósito de ir a la escuela y lo sustituyó por la socialización con las amigas. Ese fue uno de los motivos por los que su boleta se tiñó de rojo. Antes era permitido escribir con tinta roja las calificaciones no aprobatorias. Lo que rescaté de su experiencia es que a la escuela se va a estudiar, pero también a socializar, porque es un buen sitio donde la oralidad se desarrolla. Ella no logró distinguir esa diferencia.

El contraste que encontré entre la experiencia que tuvo mi hermana y la mía es que: ella tiene facilidad de palabra, socializa con simpleza, se expresa con tal fluidez que me deja boquiabierto cuando surgen charlas en reuniones. Eso no sucede conmigo, pero sigo preparándome para ello. Lograr expresar lo que pienso, siento y quiero, sin pena o tartamudeo, ha sido una tarea que está en constante transformación. Cada una por su parte logró lo que menciona Palou (2005) que al “Hablar de una determinada manera es una posibilidad de distinguirse del resto” (p. 21). Mi hermana logró resaltar su manera de expresarse. Es cuando concuerdo con Lomas (2017), al referirse a la competencia lingüística, destaca que “el hecho de estar capacitados biológicamente para la expresión y la comprensión lingüística no garantiza una conducta comunicativa adecuada en los diferentes contextos y situaciones de la comunicación” (p. 30), porque al desenvolvemos

² En México, algunas madres hacen uso de *la chancla voladora*, que consiste en tomar uno de sus calzados (chancla) y lanzarlo al objetivo (hijo). Lo toman como un correctivo a una mala conducta o desobediencia que agotó las negociaciones

en contextos diferentes se ve reflejada esa competencia comunicativa en esa manera distinta de oralizar de mi hermana y yo.

En la llamada Generación Alfa (Turk, 2017), referida a las personas nacidas entre los años 2010-2025 que, por su interacción con la tecnología, en la mayoría de ellos la obediencia no es algo que esté arraigado en sus hábitos. De acuerdo con el contexto en el que se desarrollen, algunas utilizan la oralidad con determinado vocabulario que considero no es el apropiado; he escuchado a personas o colegas se dan a conocer por expresarse con palabras altisonantes en la escuela.

Otro evento que sucedió en casa, que considero truncó mi oralidad, fue cuando se hacían presentes las riñas por escuchar la música de nuestra preferencia. Siempre me ha gustado la música pop en español e inglés, mientras que a mis cuatro hermanas les gusta la música grupera. Eso creaba peleas y burlas por la música que yo escuchaba. En aquella época de los años ochenta, sólo teníamos un radio, objeto que era parte de las tiendas; quien ganaba la radio escuchaba la música de su preferencia. Obviamente ellas eran cuatro en contra mía, ganando la mayoría de las veces. La que se despertara primero y tomaba el aparato transmisor de audio ya tenía el derecho de ocuparlo todo el día. Esto me llevó a volver a la timidez, a ser reservada y a aprender a disfrutar la música y gustos en silencio.

Al contrario de lo que sucedió con mis alumnos de quinto grado, ellos aprendieron a expresar lo que les gusta. En este caso, sus gustos por cierto tipo de música. En el salón de clases, en tiempos libres escuchamos música de varios géneros. Aunque no esté de acuerdo con alguno de ellos y sus gustos, he respetado sus preferencias; me hubiera gustado que respetaran mis preferencias musicales en mi etapa de niña. A mis alumnos tuve que poner reglas al respecto de la música que se escuchaba dentro del salón. En una ocasión le expliqué los motivos por los que no se sintonizaba ciertos tipos de música, el reguetón para ser específica. A petición de algunos niños, tuvimos que decodificar una de esas canciones. Quedaron sorprendidos por las palabras altisonantes que estaban camufladas de ritmos contagiosos al bailar y entonar. Una de las alumnas tomó la palabra y se dirigió a sus compañeros. —Mi mamá me ayuda a investigar los significados de esas canciones. Pregunten a sus mamás. —Me parece impresionante la

influencia que tienen los medios de comunicación con respecto a la música que lanzan al mercado.

Puedo darme cuenta ahora, que en el aula se ha construido entre los estudiantes y yo, la confianza necesaria para que ellos comenten con libertad sus ideas y sugerencias, con claridad y conocimiento; la confianza para expresarse oralmente es algo que he continuado fomentando en ellos ya que no deseo que tengan experiencias donde silencien sus voces como yo las tuve en mi etapa de estudiante.

Regresando a mis vivencias en las clases de secundaria, recuerdo que en ellas participaba lo fundamental para acreditar las materias. Mi oralidad no destacaba, simplemente porque me reservaba o no había nada que opinar. Los pensamientos en los que me sumergía no estaban en la misma frecuencia de los que debía tener, cuando estaba en la clase. No sé lo que sucedía conmigo. Seguramente que mientras crecí construí un armario del lenguaje en el interior de mi cabeza (Crystal, 2010) y simplemente ahí se quedó esa oralidad, no se externó fuera de mi voz. Día tras día observé a algunas compañeras de secundaria que se destacaban por ser participativas, y por lo tanto eran consideradas por los maestros como inteligentes. Las admiraba, pero ¿Cómo llegar a ser como ellas?

Con esta reflexión interior me di cuenta de que la oralidad dentro de cualquier actividad en la que me desenvuelva es importante. Es necesaria porque es una puerta a la infinidad de oportunidades para atravesar esta inmensa sociedad heterogénea en la que estoy insertada. Algo de lo que mis alumnos no están a salvo, ya que también deben hacer uso del lenguaje de manera constante, lo cual no sucede porque se muestran serios y tímidos en algunas ocasiones.

Mientras que en secundaria pensaba y deseaba ser una adolescente participativa, se estaban dando las elecciones de los talleres de Educación tecnológica³; éstas son optativas diferentes a las del tronco común de materias. Se me fue de las manos inscribirme al taller de taquimecanografía⁴ el más popular de la secundaria diurna 231,

³ En este ámbito, se pretende que los alumnos adquieran una cultura tecnológica para comprender e intervenir en procesos y usar productos técnicos de manera responsable

⁴ La taquimecanografía es una técnica del uso combinado de la taquigrafía y la mecanografía.

pero por intentar que las compañeras voltearan a ver que existo, terminé en taller de Dibujo técnico, el de los intelectuales, según las propias voces de los alumnos de esa escuela, los que no socializan y evitan juntarse con otros compañeros. Aislarme era lo que menos buscaba.

En secundaria siempre quise tener compañeras con quien convivir, reír, oralizar y jugar. Nada de eso pasó. Resignada en el taller de Dibujo técnico poco a poco fui tomando gusto por la clase. Recuerdo que me fue difícil lograr unos trazos y líneas en papel albanene (papel vegetal) para formar un cuerpo geométrico. Llegué a pensar que el profesor las revisaba con una lupa, porque no logré llegar a su nivel de exigencia. No ejercí nada parecido al dibujo técnico, sólo hice el diseño de unas ventanas de una casa que me habían pedido, una responsabilidad grande para mí, así lo percibí para ese entonces.

Lo que rescato de haber cursado este taller, es que obtuve algunas habilidades como el uso correcto de las escuadras, compás, estilógrafo y lápices especiales para dibujo; material que usaba para el trazo de una línea, una intersección de líneas e incluso el diseño de prismas. Con el uso de esas herramientas tuve una experiencia hermosa, dado que conocí otro tipo de compañeros de escuela que me hicieron sentir igual a ellos, y descubrí que había otras personas parecidas a mí con quienes me identificaba. Eso hacía que sobrelleva lo que imaginé que el profesor del taller pensaba sobre mis producciones. Al final de cuentas, yo las veía como hechas por toda una profesional. Tenía que creer y darme ese valor, encontrarme de nuevo, intentar una vez más practicar mi oralidad y externarla.

Al respecto del uso de las escuadras, a mis alumnos les enseñé a usarlas cuando en una ocasión en la clase de matemáticas vimos el tema de trazo de las alturas de los triángulos. Recuerdo que les costó mucho trabajo y al final pocos lograron dominarlas bien. Me decían que era complicado sostener ambas escuadras y trazar la altura del triángulo sin que se movieran. —Maestra, esto es muy difícil, no puedo hacerlo, me faltan manos o mejor dicho mis manos están pequeñas para estas escuadras gigantes. —Los demás niños sonrieron, se identificaron con el alumno porque les pasó lo mismo. Noté cada vez más su espontaneidad al expresarse. Si yo en aquel tiempo de estudiante hubiese comentado lo que dijo mi alumna, tuviese una experiencia más donde mi voz

fuese silenciada. Evitaba a toda costa continuar participando en clase para no ser silenciada enfrente de mis compañeros.

Al hacer un recuento de lo que pasé en mi etapa de estudiante, me doy cuenta de que, dentro del contexto escolar, la importancia que ejerce la oralidad es inherente porque se da sin buscarla. Además, está impregnada en cada ser humano desde que nace. Es considerada como un lenguaje hablado y es primero con el que se enfrenta cada uno de nosotros, considero que es elemental, porque antes de aprender a escribir, se antepone. No seré yo quien ponga obstáculo a los alumnos de expresar lo que tienen que decir, lo cual les pido que lo hagan con respeto.

Una vez que se tiene la oralidad, se practica voluntaria e involuntariamente y queda permanente en cada individuo y nos lleva a la oralidad secundaria. Ong. (2009) menciona que “la oralidad debe y está destinada a producir la escritura” (p. 13). Al respecto, considero que, si no se expresa lo que se piensa, nadie puede escucharte ni saber de ese pensamiento a menos que se escriba. Es por eso por lo que poner énfasis en permitir que los niños se expresen libremente es importante para que la forma de expresión la desarrollen con fluidez. Aquí estaré para apoyar con las prácticas para que la voz de los alumnos sea escuchada.

Voces que deben ser escuchadas es parte de los derechos de los niños. Esto conlleva a que se tome en cuenta la opinión respecto de los asuntos que les afecten directamente, o bien establecer acciones que permitan obtener la opinión de los niños sobre temas de su interés. En el Artículo 2 fracción II de la Ley General de los Derechos de los Niñas, Niños y Adolescentes (Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, 2018), se menciona que se debe:

Promover la participación, tomar en cuenta la opinión y considerar los aspectos culturales, éticos, afectivos, educativos y de salud de niñas, niños y adolescentes, en todos aquellos asuntos de su incumbencia, de acuerdo con su edad, desarrollo evolutivo, cognoscitivo y madurez. (p. 2).

Por lo que considero que escuchar la voz de los niños me ha aportado conocimiento acerca del interés que tienen hacia temas específicos de aprendizaje. Cuando nos comunicamos nunca va a ser unilateral, porque como menciona Ong (2009)

“Siempre requerirá no sólo una reacción, sino que se configurará y obtendrá su contenido por una respuesta previa”. (p.152), es decir, que sincronizar la comunicación con mis alumnos es como si ambos nos conectamos en pensamientos y en intereses con los temas, es como si estuviéramos enlazados en ideas.

En el siguiente apartado escribí algunas peripecias de cómo fueron los primeros pasos por los que tuve que pasar para ayudar a los que requerían que su voz fuera escuchada. Me he dado cuenta a lo largo de varios años se ha sabido que los infantes que inician con lenguaje oral no siempre son tomados en cuenta por los padres de familia en cuanto a. Esto provoca que seguramente los niños como menciona Rojas (2011) son susceptibles a “reprimir su curiosidad al menospreciar sus dudas e inquietudes. (p. 20) y luego si al ingresar a la escuela y reciben lo mismo de los docentes; al reprimirlos hacia la comunicación, pareciera obvio que no se desarrollará su lenguaje. Ir en contra de esas prácticas obsoletas como el mantener un salón en completo silencio es uno de los caminos que modifiqué para que mis alumnos desarrollen su lenguaje oral.

1.2 Mis primeros pasos para apoyar a alumnos que requieran ser escuchados

En los días iniciales como docente frente a grupo en la primaria donde por primera vez trabajé, estaba por dar fin la reforma Alianza por la Calidad de la Educación, que a grandes rasgos ese acuerdo de reforma buscó la transformación del modelo educativo, por medio de las políticas públicas para impulsar la calidad y equidad de la educación en México.

Después de algunos meses más, hubo un cambio de gobierno en México. Se anunciaron modificaciones a la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) en 2012. El 2 de diciembre se dio a conocer el contenido del Pacto por México en el que se menciona la necesidad de “crecimiento económico, empleo y competitividad, seguridad y justicia, transparencia, rendición de cuentas y combate a la corrupción y gobernabilidad democrática” (Casanova. 2018, p. 83). Pero entre compañeros mencionaron que también habría un cambio con respecto a la educación. —No terminan de digerir ni aplicar la reforma anterior y ya están con una nueva —decían con desagrado. —No se ha logrado un verdadero cambio. —Puntualizaron otros compañeros docentes.

No se sabía con claridad a qué tipo de cambio se referían o esperaban, pero de lo que estoy segura es que siempre se ha buscado mejorar la calidad educativa, para formar buenos ciudadanos en nuestro México. Reforma que pretendía que la calidad educativa siguiera avanzando; retos que se continúan enfrentando hasta la fecha: el rezago educativo, abandono escolar, entre otras cosas que afectan el avance de los niños. Más tarde comprendí uno de los propósitos que había de trasfondo en esta reforma educativa.

Yo tenía el interés particular de cursar Carrera Magisterial, programa de promoción para docentes que permitía la superación educativa de manera profesional en conocimiento respecto a la docencia. Justo en las primeras semanas de ingresar como docente a la SEP, recibí la invitación a tomar cursos en Carrera Magisterial, pero la directora en turno me aclaró que se trataba de un error. Recuerdo sus palabras: —No sé por qué te ha llegado ese documento, eres de nuevo ingreso y no puedes participar. —puntualizó. Su manera de ejercer la oralidad no fue cálida. Un muro empezó a formarse y lejos de invitar al diálogo, alejaba a todo aquel que se le acercara a conversar. Huyo de manera constante de seres humanos así porque truncan mi oralidad. Sin embargo, yo estaba dispuesta a seguir dando mis primeros pasos para apoyar a esos alumnos que pudieran necesitar apoyo para que por medio de la oralidad se expresen libremente.

Un año más tarde intenté inscribirme de nuevo a Carrera Magisterial, pero el programa había concluido. Solicité de favor verificar esa información. En efecto, se suspende hasta nuevo aviso se leía en aquel documento. Ese era uno de los cambios que venía con la Reforma Estructural que mencionaba el presidente de México en 2017. Se promulgó la Ley del Servicio Profesional Docente que tiene por objeto de acuerdo con el Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos (2013):

- I. Regular el Servicio Profesional Docente en la Educación Básica y Media Superior;
- II. Establecer los perfiles, parámetros e indicadores del Servicio Profesional Docente;
- III. Regular los derechos y obligaciones derivados del Servicio Profesional Docente, y
- IV. Asegurar la transparencia y rendición de cuentas en el Servicio Profesional Docente. (p. 2).

Mis deseos y voluntad de recibir capacitación y continuar con la actualización en la formación académica se esfumó, porque la reforma educativa se había convertido en una evaluación de docentes obligatoria, así lo percibí en ese momento.

Durante la primera etapa de esta reforma fue cuando se creó el Sistema Nacional de Evaluación Educativa. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE se encargó de proveer tanto herramientas como elementos y mejorar la educación en México. Fortalecer y capacitar a los maestros fue uno de sus principales objetivos. De nuevo entre compañeros docentes se rumoraba temas; decían que los evaluarían, que se tenían que amparar legalmente, que les quitarían las plazas. El miedo empezó a percibirse en el ambiente y me contagiaron de esa incertidumbre, pero yo sólo como espectadora. De mi voz no emergió ningún comentario. No tenía conversación más que dudas de todo lo que era ser maestra de escuelas públicas.

Algunos maestros hicieron trámites para su jubilación, argumentando no estar preparados para una evaluación a esas alturas de su vida. Uno de los objetivos que destacaba la Ley del Servicio Profesional Docente era como lo menciona Ducoing (2018) “Asegurar, con base en la evaluación, la idoneidad de los conocimientos y capacidades del personal docente” (p. 38). Tarde o temprano un gran número de profesores fueron alcanzados por esta evaluación y yo entre ellos. Me consideraba idónea para trabajar frente a un grupo impartiendo clases en escuelas de la SEP.

Mientras como maestra que buscaba ingresar a Carrera Magisterial y continuar preparándome académicamente sobre cómo intervenir en clase con los alumnos, a ellos los atendí, compartí y desarrollé algunas estrategias de enseñanza que aprendí en la de la UPN. Por ese lado fueron los primeros pasos de intervención en el aula de una escuela pública.

No estuve mucho tiempo en esa escuela. Al año y medio logré un cambio a otra primaria, en ella estuve sólo un año. Ahí varios maestros se unieron a una marcha de la que me aterraba asistir por temor a perder mi trabajo. Marcha en contra de la evaluación a docentes. Hasta ese momento ya se habían evaluado a algunos colegas. Yo sólo me mantenía como espectadora, no participaba en sus conversaciones, aún no estaba familiarizada con todo lo que pasaba en la reforma. Me documentaba, pero no

comprendía muchas cosas. Sólo fui una docente que veía, escuchaba y callaba. Desagradable postura, pero no tenía que comentar, únicamente desde los pensamientos internos rogaba no ser electa para esa evaluación.

Después decidí cambiar mi plaza a otro plantel que estuviera ubicado más cerca de mi domicilio. En esa escuela me alcanzó la Evaluación Docente. Al recibir la notificación, la tomé con resignación. Atribuí que esos diálogos internos que tuve y todo lo que escuché de los demás docentes fueron una forma de aceptar lo que el destino me aguardaba. Lo único que me quedó hacer fue que me preparé y presenté la evaluación. Ante esto pienso que los objetivos y prioridades cambian respecto a lo que se presente en turno, y esa prioridad fue aprobar con resultados aceptables para continuar laborando en la SEP.

Recuerdo que para la evaluación sólo pensaba en obtener un nivel suficiente⁵ (al menos 100 puntos en la evaluación) sólo para conservar el trabajo, pero me preparé para el nivel destacado (al menos 117 puntos). Todo ello con la ayuda de cursos y de videos que día con día consulté a partir de la notificación de la evaluación.

Fue un episodio en donde tuve que hacer uso de mi oralidad, la extraje de aquel caparazón donde de niña lo había resguardado. Al expresar mis pensamientos de las dudas, angustias, pero también por el temor a reprobar dicha evaluación, descubrí que ante una situación de vida o muerte (así lo veía) mi oralidad emergió de nuevo. De la necesidad de socializar, se sacudió la inseguridad y la vergüenza y la dejó salir a flote. También el sentirme en confianza con las compañeras de la escuela con las que compartí esta evaluación, hizo que despertara para salvar lo que me interesaba conservar.

Al mismo tiempo logré una permuta a una Escuela de jornada ampliada, que es un Programa de Escuelas de Tiempo Completo que se orienta al fortalecimiento de la educación básica “atiende el compromiso que tiene el Estado Mexicano para establecer paulatinamente (...) con jornadas entre 6 y 8 horas y contribuir a la formación de mejores ciudadanos en un marco de equidad y calidad educativas” (Secretaría de Educación

⁵ Suficiente, bueno y destacado son criterios para determinar el grupo de desempeño que logra cada docente evaluado por el Servicio Profesional Docente en México.

Pública [SEP], 2013). Recuerdo que formar parte de una escuela de tiempo completo fue un propósito que me forjé al ver que una de mis compañeras logró su cambio de jornada regular a jornada ampliada, lo cual me dio seguridad para hacer mi solicitud.

Al llegar a la tercera escuela primaria, aún no concluía el proceso de evaluación. Iba y venía entre la escuela anterior y la actual para continuar con los trámites de esa valoración. Cuando al fin presenté la prueba y los resultados llegaron, tuve sentimientos encontrados entre decepción y alivio. Alivio porque me había preparado para un nivel destacado, pero solo obtuve un nivel bueno (114 puntos), éste último me eximía de perder mi trabajo. Decepcionante porque dentro de la evaluación hubo un apartado de autoevaluación, es decir, tuve que asignarme puntajes de acuerdo con mi desempeño como maestra frente a grupo. Fui lo más honesta posible y seleccioné el puntaje que consideré justo. Por no haber marcado en la autoevaluación el puntaje más alto, me quedé sin el incentivo que hacía acreedor a los docentes de obtener el nivel Destacado.

De haberlo hecho así, en estos momentos disfrutaría del aumento monetario en la nómina. Sin embargo, me siento orgullosa por enfrentar y salir victoriosa de esa prueba punitiva. Cada que lo recuerdo, mi cuerpo se estremece y se contrae al punto de gritar cuan águila en pleno vuelo, porque no puedo regresar el tiempo y modificar mi autoevaluación; quedará en mi memoria para siempre a torturarme cada día sólo por el hecho de no tener el incentivo.

Pero la seguridad del trabajo ya estaba dada, sólo tenía que dedicarme con la enseñanza comprometida hacia los alumnos. Al reflexionar me quedé con una experiencia para la vida: debo tomar las oportunidades que se me presenten para a bien mejorar, siempre y cuando no perjudique a otras personas. Esa oportunidad de crecimiento monetario la perdí, no así la experiencia de la evaluación y sobre todo del alivio que sentí al liberarme de ese compromiso. Lista para continuar y ponerle énfasis a mis intervenciones y transformar el aprendizaje de los alumnos.

Después de haber acreditado la evaluación docente y de conseguir una permuta a jornada ampliada, me relajé una vez más, ya que lo parlanchina se fue desapareciendo otra vez, no sé qué pasó. ¿Entrar a una zona de confort? ¿Por qué? Luché para que no perdurará mucho y así poder platicar a los alumnos algunas experiencias que me

acompañaron para llegar a lo que deseaba. Porque lo que pretendí siempre es acrecentar mis conocimientos para apoyar a los alumnos para que se desenvuelvan oralmente. Cuando en el salón tenemos esas charlas de experiencias de vida, el aula se transforma, abundan las reflexiones y los alumnos concientizan en sus hechos, sufren una transformación en su actuar y en sus pensamientos. Ninguna clase es un hecho perdido, se aprende algo nuevo cada día. El aula es un medio donde mis alumnos tienen la libertad de expresarse, de desear y también es un sitio donde se cumplen algunas de sus peticiones de aprendizaje.

Al comenzar en la docencia en escuelas públicas, la forma en que orientaba la enseñanza de la lengua era totalmente descontextualizada porque no tenía un método definido para compartir conocimiento a los alumnos. Ahora sé que no debo recurrir más a la improvisación en mis intervenciones. El imponer actividades de repetición y memorización para lograr que esos alumnos hicieran suyo lo que yo les enseñaba era mi objetivo. No pensaba en otra cosa que no fuera eso, la presión entre compañeros se hacía presente, aunque traté de ignorarlos, siempre trae consigo un peso difícil de hacer a un lado. Abordaba los contenidos como si estuviera en una competencia.

Los alumnos acataban y realizaban las actividades sin opinar ni preguntar, la voz de los niños no se escuchaba. En el salón reinaba el silencio, sólo se escuchaba el lápiz sobre el cuaderno al que había que depositar letras y palabras que quizás eran sin sentido para los alumnos. Siento escalofríos solo de pensarlo y escribirlo en estas líneas. Me recordó al salón donde yo fui alumna de sexto grado. Estaba repitiendo la misma historia, lo que siempre me había aterrado, un aula donde reinaba el silencio y la voz del maestro.

Tengo presente que, como docente frente a grupo, llevo la misión de acercar a los niños al gusto por la lectura, escritura y oralidad. Al principio aún no dominaba la transversalidad para abordar los contenidos del plan y programa de estudios, continuaba con las formas tradicionalistas de enseñanza con las que aprendí como estudiante en mi niñez.

Me refiero a las formas tradicionales de enseñanza, al hecho que yo poseo y vierto el conocimiento a los alumnos y ellos solo escuchan, comprenden y memorizan. Al

respecto Maqueo (2003), menciona que en ese enfoque “enseñar significa ofrecer conocimientos. Y esto se hace fundamentalmente sobre base del reforzamiento” (p. 27). Mientras que Skinner (1970) dice que "la enseñanza es simplemente la disposición de las contingencias de refuerzo" (citado en Maqueo, 2003, p. 27). Creí que esa era una ruta fácil de conducir a los alumnos, no tomaba en cuenta la opinión de los alumnos. Ahora he aprendido que al leer cuentos de diferentes géneros literarios se puede abarcar varios contenidos. Eso es parte de la transformación que he tenido con el estudio de la MEB.

Es verdad que para que lean los niños dice Colomer (2002) “se requieren de buenos libros que motiven y justifiquen su interés y esfuerzo” (p. 10). Opino que sería de ayuda empezar desde sus primeros días de vida; es lo ideal si queremos conseguir que se conviertan en lectores innatos, apoderándose de su propio constructor literario.

Al iniciar como maestra en la SEP, me consideraba una maestra lineal, es decir, tomaba los modelos de enseñanza de otros maestros. Caí en la imitación docente, combiné métodos y formas para que los alumnos reforzaran en la lectura, escritura y oralidad. Estaba convencida de que esos eran los primeros pasos correctos de intervenir en su aprendizaje.

Recuerdo que cuando tuve a mi cargo un grado de primero, utilicé métodos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y de la escritura, como el alfabético, fonético y silábico, pero nunca el método natural de lectura que menciona Freinet (como fue citado en Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna [MMEM], 1997). Él plantea que “la adquisición natural de la escritura y de la lectura está en función de la riqueza de la vida del individuo, de su equilibrio específico, del máximo equilibrio entre el ser y su ambiente” (p. 97). Entiendo que se refiere a que la actitud y las posibilidades que le ofrece el ambiente permite un desarrollo específico de la lectura y escritura en cada niño. Como docente debo de proporcionar a mis estudiantes estos medios dentro del aula al menos.

Considero que el método natural de lectura tiene relación con el modelo constructivista, porque es de “naturaleza activa y constructiva” (Maqueo, 2003, p. 63). El niño está en constante acción en el aula libre de preguntar, de reflexionar, pedir opiniones y razonar sobre lo que se le presente. La atención al aprendizaje de los alumnos es

acertada, porque el alumno es, como menciona Maqueo (2003), “un constructo activo y un reconstructor del conocimiento, de contenidos, procedimientos y actitudes” (p. 80). Conjugando así con los aspectos culturales y conocimientos previos.

Poco a poco fui perfeccionando esos primeros pasos de intervención. Ahora al hacer un recuento de ella, me doy cuenta de que era urgente cambiar mis formas de enseñar a los alumnos. Formas que conocería en la carrera de la MEM.

Tomar conciencia de la importancia que tiene el avanzar en las formas diversas de intervenir con la enseñanza en los niños, es indispensable y sobre todo tomar la rienda para que se continúe con la mejora de sus aprendizajes. Ellos dependen de los adultos, de los experimentados en la materia de la enseñanza porque deben ser guiados para que lo que aprendan sea lo correcto dentro de lo que se llama educación.

Por lo tanto, para que mis alumnos no pasen lo que yo en mi etapa de estudiante, esos primeros pasos que he dado me han sido de utilidad para que haga conciencia de que es indispensable la actualización en mi ramo que es la educación. Cultivarme día con día y encontrar diversas maneras de intervención me ayudaran a apoyar a los alumnos.

Si “el habla, la lengua y la escritura son prácticas sociales” (Makhlouf. 2003, p. 19), entonces son actividades que deben cumplir una función socializadora en todo ser humano. Me causa tristeza y un enojo con mi persona cuando no lograba entablar una conversación por más de diez minutos. Considero que, para ello, es importante que tenga en resguardo tanto conocimiento como sea posible para que en esos momentos del diálogo salgan y fluyan las palabras.

Un ejemplo de ello son los constantes desacuerdos que se presentan ahora dentro del trabajo como docente. Al expresar alguna idea o desacuerdo la voz se me quebranta, quisiera crearme lo que menciona Goodman (1990), el desarrollo del lenguaje otorga poder, la lectoescritura también si el que aprende tiene el control sobre lo que hace con ella. ¿Dónde está ese poder?, ¿De qué poder hablaba Goodman? Es una situación en la que estoy en la búsqueda y apropiación constante para proyectarlo hacia los alumnos.

Ahora como docente de educación primaria, considero necesario facilitar herramientas y dar confianza a los alumnos, para que de acuerdo con Makhlouf (2003) “desarrollen destrezas, habilidades y participen de manera significativa, que construyan e interpreten textos orales y escritos, que sepan hablar, escuchar, leer y escribir, que sepan argumentar su punto de vista” (p. 20), y no se enfrenten a situaciones como las que paso yo en el transitar de la educación.

Una de esas maneras que encontré para apoyar a esos niños a que desarrollen su oralidad a parte de mi actualización docente fue a través del acercamiento de la literatura, porque en palabras de Cervera (1992) la literatura infantil “aporta sus estímulos lúdicos que generan motivación para el desarrollo del lenguaje y actitudes psicoafectivas” (p. 341). Estos estímulos lúdicos que ayudan a que el niño tome de buena manera y sin presión u obligación el gusto por la lectura y por ende se desenvuelva o se desarrolle su oralidad.

Aparte de asumir un compromiso de educarme en materia de la educación, de buscar constantemente la profesionalización de mi persona, fue además y con el fin de apoyar a los alumnos que requieran que su voz sea escuchada; para que esos niños tuvieran en compañía a una docente preparada. Aunque no siempre se llega al final del aprendizaje, porque en todo momento se continúa aprendiendo métodos y estrategias nuevas de enseñanza.

Es por eso por lo que considero la literatura como una de las destrezas habituales comunicativas. De acuerdo con Lomas (2017) la literatura es una “herramienta comunicativa utilizada por las personas para dar sentido a la experiencia personal y colectiva, para entender el pasado, el presente y el futuro de las sociedades humanas y para explorar los límites y las posibilidades expresivas del lenguaje” (p. 149). Por lo tanto, ese instrumento comunicativo fue el que constantemente acerqué a los alumnos.

Capítulo 2. La literatura desinhibe a la palabra y la promueve con confianza

Con la literatura he logrado desarrollar de manera constante mis pensamientos, así como ideas, lo que me ha permitido ampliar y argumentar puntos de vista en charlas de la vida cotidiana. Continúo construyendo mi personalidad apoyándome con la lectura de libros que me gustan y llaman la atención. Al hacerlo, he logrado ampliar mi léxico y desenvolverme cada vez más en sociedad y con alumnos, colegas maestros y familiares. Es por eso por lo que considero que inculcar hábitos por la lectura es primordial para que se desinhiba la palabra, fluya, se promueva y comparta con los que nos rodean. Situación que me ha permitido brindar confianza en mis alumnos para que desarrollen y se apropien de su oralidad.

La literatura es en palabras de Cerrillo (2016) una "vía considerada para acceder al conocimiento cultural y a la interpretación de las diversas formas de vida del hombre y, con ellas, a la identidad propia de cualquier colectividad" (p. 14), a tenor de Lomas (2017) la "literatura constituye el modelo canónico del discurso oral y escrito" (p. 38), por lo que procuro elegir libros con temas que aporten tanto a mi crecimiento, como al de mis alumnos. Por lo anterior, considero que la literatura es un cúmulo de pensamiento, creencias, y experiencias plasmadas en palabras escritas en papel para el deleite de quienes busquen sumergirse en las páginas llenas de fantasía, realidad, humor y enseñanza.

Como estudiante de educación básica no tenía idea del enfoque con el que recibí la alfabetización. Es hasta estos momentos en que me di a la tarea de investigar y darme cuenta de que del periodo de los años cuarenta y al finalizar los años noventa la alfabetización se basó en el modelo Funcional Conductista. Modelo que cómo menciona Maqueo (2003) "se vale de la memorización, la repetición y la comprensión (...) se inclina más a la cuestión informativa" (p. 27). He observado que hasta en estos tiempos en algunos docentes aún recurren a esa metodología de enseñanza, no pretenden dar vuelta a la página para ver nuevos horizontes en la enseñanza y el aprendizaje. Metodología que predominó en el sistema educativo nacional y no se parece en nada a

lo que ocurre hoy día en mi aula con los alumnos, porque quedan fuera esas formas tan rígidas de enseñar.

Al hacer un recuento del acercamiento que tuve con la literatura o mejor dicho con las lecturas en mi infancia a las que tuve oportunidad; me fue difícil hilvanar por cuenta propia los recuerdos de mi infancia en la escuela y de la vida cotidiana con respecto a la lectura. No recordé nada que diera señal de un amor por la escuela o de algo que fuera fascinante para desear ser niña de nuevo. Pero no pude darlo todo por perdido, creer que había olvidado cosas de la infancia escolar era como estar en tinieblas. Traté de mirar una y otra vez hacia la claridad sin lograr ver nada. Esforcé mi mente y evoqué aquello que no podía recordar, sólo venían los momentos infames que en sexto grado pasé.

Nada al primer intento de recordar mis ayeres, pero cuando me dispuse a escribir fechas en una libreta, poco a poco llegaron esos recuerdos. En una hoja, escribí los años de 1982 hasta 1995 correspondientes a mis estudios. Surgieron recuerdos, que debieran estar enfocados en mi desarrollo cognitivo, escolar, social y familiar. Primero, escribí en forma de lista los años de 1977, fecha de mi nacimiento, hasta el año 2022 y a lado de cada año el evento en el que se supone me encontraba.

Del año 1977 a 1982, mis cinco primeros años de vida sin recuerdo alguno. De los años 1982 a 1988 proseguí y anoté datos relevantes de donde me encontraba en la primaria. Sucedió lo mismo a mis alumnos cuando realizaron su línea de vida, fue interesante cada análisis que hicieron como lo que sucedió con la mía. Poco a poco, esas conexiones neuronales tomaron pequeños destellos de remembranza. Una sonrisa se dibujó en mi rostro. Al mismo tiempo llegó un suspiro que dio consuelo al darme cuenta de que con sólo un esfuerzo, recordé y rescaté aquello que de manera inconsciente oculté o pasó desapercibido en mi infancia.

Para darle continuidad a esa remembranza, hojeé de manera digital los libros de texto de la SEP en la página electrónica de la Comisión Nacional de Libros de Textos Gratuitos (CONALITEG). Revisé la generación de 1982, los libros de español específicamente. De pronto tuve una sensación como si entrase a un portal dimensional y un destello de vivencias se presentó. Me sumergí en aquellas páginas y al darle clic

para pasar de una hoja a otra, en la yema de los dedos extrañamente sentía la textura de aquellos libros. Entre el recuerdo y la visualización de aquellas hojas amarillentas en la pantalla del monitor, sentí como si los tuviera físicamente. Creo haber experimentado la sinestesia al hojearlas digitalmente.

Una vez hecha aquella remembranza hacia el pasado, junto con ello la llegada de los recuerdos aturcidos por la falta de evocación constante y en analogía, como gotas de lluvia se precipitan hacia el suelo y refrescan la tierra tiesa, agrietada y polvorienta, charlé con mi mente. Todo aquello que guardaba con recelo y no permitía el acceso a los pasajes vividos, se refrescaba cuan lluvia en la primavera.

Al realizar la búsqueda y revisión de los libros de español, tuve momentos de asombro y nostalgia. De manera constante observé con detenimiento aquellas páginas virtuales al tiempo que se presentaron episodios instantáneos de pequeñas lecturas que iban desde primero a sexto grado de primaria. Aproveché el momento para hacer algunas lecturas y las entonaba con rapidez. Recordé como las leía en aquel lejano tiempo. En su mayoría fueron coplas, canciones que practiqué. Salieron de mi boca los cánticos de manera instantánea.

En la Figura 1 muestro algunos de los textos que leí en los libros de educación primaria y quedaron grabados en mi recuerdo. Como se puede observar, del libro de primer año, la nostalgia me remite a la lectura *El caracol* ya que en los recreos la cantábamos en coro con las compañeras. El *Juego* era una de las lecturas que en tercer grado logré recordar, durante el recreo y entre compañeros lo utilizaban para molestar a los demás, a cada comentario contestaban. —¿Y qué más, y qué más? —Era uno de los fragmentos que en la lectura se repetía constantemente y así lo imitaban, pero sólo para hacernos desesperar. Es impresionante descubrir que las imágenes en cada lectura permiten que lo relacione con alguna vivencia.

La lectura que recuerdo de cuarto grado es la de *La guacamaya*; cuando mamá salía temprano de su trabajo, tenía la oportunidad de pasar por nosotros a la hora de la salida de la escuela, a las 6:30 de la tarde. Me alegraba muchísimo, porque íbamos todos juntos, platicando. Uno de esos días, me quedé atrás para atarme las agujetas. Cuando terminé de hacerlo, quise correr, pero de pronto sentí un ardor en ambas rodillas. La vista

se me nubló un instante, había caído al suelo porque pisé las agujetas, no las había atado bien. Recobré la cordura, escuché una voz que me dijo –burra, burra –mi cabeza giró casi como un búho a todas direcciones, traté de ver quién dijo tal ofensa. Al darme cuenta de que era un loro llamándome así por la caída, me levanté rápido, corrí, lloré y fui a alcanzar a mamá y hermanos. Les conté lo que había ocurrido. Sólo se rieron y no pasó nada más. Esta vivencia es algo que no olvido hasta el momento, fue penoso, pero no traumático.



Figura 1. Literatura que recibí en los primeros grados escolares de primaria.

Particularmente, en segundo año (Figura 2), mi favorita era *La tortuga va a una boda*. Cuando leí que, al dirigirse a una fiesta, la tortuga a punto de llegar a la cima de las escaleras, ésta rodó cuesta abajo. Sentí tristeza y angustia, porque lo relacioné con las enormes, largas y pesadas escaleras que yo tenía que subir y bajar para llegar e irme a la escuela. Imaginé la posibilidad de que me pasará lo mismo que a la tortuga y por la caída no pudiera llegar a tiempo a la escuela.



Figura 2. Comparación de las lecturas con la vida real.

Cuando cursaba quinto grado de primaria, sólo tengo recuerdos de los torneos de basquetbol y no de alguna lectura. Recuerdo que en las escuelas se hacían esos encuentros de deporte y cultura. Eso gracias al sexenio del presidente Miguel de la Madrid y secretario de educación Jesús Reyes Heróles, 1982-1988 donde se promulgó la Ley de Planeación, entre ellos “se formuló el primer programa sectorial denominado Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte, 1983-1988” (Mendoza, 2018, p. 59). Como en todas las reformas se buscaba la mejora en la calidad de la educación, en esta ocasión se le dio un espacio al deporte.

Toda lectura que de niña leí, lo relacioné con aquellas donde la maestra les ponía ritmo, como las rondas y canciones, porque las llevábamos a la práctica. Solé (1992) refiere que el interés “también se crea, se suscita y se educa, y que depende de una determinada lectura y de las posibilidades que sea capaz de explorar” (p. 36). Recuerdo que cuando tenía esa oportunidad de llevar a la práctica esas rondas y nanas era como estar en un campo de verde colorido y el aire fresco me brindaba libertad de expresión.

La lectura no había sido constante en mi vida, sólo cuando mis maestros la solicitaban, pero la he retomado de nuevo. Meek (2004) asegura que “la lectura amplía nuestra comprensión del lenguaje, sus matices y sutilezas, el juego que se establece en la escritura entre lo que se dice y lo que se significa” (p. 64). Eso me ha permitido ampliar

mis habilidades de conversar, de expresarme con conocimiento y no sólo cantinflear como dice un conocido dicho popular que refiere a, de acuerdo con la (Real Academia Española (RAE) (2022) “hablar o actuar de forma disparatada e incongruente y sin decir nada con sustancia”. Es preciso lo que quiero evitar de mi persona y de mis estudiantes.

Continuando con los recuerdos de las lecturas que realicé en la adolescencia, a los 12 años conocí el libro *Popol Vuh* el cual me fascinó por la información que encontré acerca de la creación del mundo y del hombre. Después de leerla dos veces logré comprenderlo, eso creí. Me resultó una lectura difícil. Ahora comparto con mis alumnos ese tipo de lecturas. Me gustaría que dentro de su bagaje se pueda situar este tipo de literatura, que sea diferente a la de los contenidos del libro de texto gratuito y con ello amplíen y se apropien de su oralidad. Podrán conocer mundos a través de los libros donde pueden viajar al pasado o ir al futuro, conocer formas y costumbres de vida.

Estoy convencida de que la lectura, oralidad y escritura son elementos que van siempre de la mano. Por un lado, concuerdo con Meek (2004) porque refiere que “la primera forma del lenguaje es el habla, (...) hablar equivale a ser humano” (p. 25). El expresarse en definitiva ha sido y será una de las principales formas en que podemos interactuar. La literatura hace su papel para que los alumnos se apropien de su voz.

En secundaria puse en práctica la lectura, escritura y oralidad con las exposiciones e investigaciones que los maestros nos solicitaron hacer. Lo más divertido es que eran de elección libre, de nuestro interés y curiosidad. Las que me vienen a la mente fueron la investigación y exposición del dromedario, después leí y expuse el contenido del libro *Colmillo Blanco* y también sobre la revista *Vanidades*. De esta última me agradó su contenido: vestido de novias, muebles lindos, paisajes hermosos, gente bien vestida, recetas de cocina, comerciales de productos, decoración de interiores, documental de vidas ajenas, ventas y promociones de otros productos. De esas promociones, en la que mostré interés fue en una revista de nombre, *De 15 a 20*, que sigo aún recordando.

Los temas abordados en esa revista eran acordes a jóvenes que tuvieran esas edades. Me enfoqué en adquirir cada ejemplar a partir de ese momento. Pero todo tiene un costo monetario y para conseguirlo tuve que unirme al negocio quien junto con mi

hermano menor iba a hacer los mandados de las vecinas: comprar las tortillas y tirar la basura. Por esos favores las vecinas me dieron monedas que junté para comprar la revista.

Me sentí feliz cuando compré por primera vez la revista. Cuando la tuve en manos, la leí con gusto; fue entonces cuando me apropié de la lectura, es decir, tuve acceso a ese espacio que me generó el gusto e interés propio. De acuerdo con la RAE (2022), la palabra apropiar dicho de una persona es “tomar para sí alguna cosa, haciéndose dueña de ella, por lo común de propia autoridad”.

Cuando practicaba la lectura a través de la revista *De 15 a 20*, me abrió el panorama que tenía de las cosas que hay más allá de la colonia donde vivía. Rockwell (2001) dice que “las prácticas culturales, presuponen cierta continuidad cultural en las maneras de leer, de relacionarse con lo escrito, de otorgarle sentido a los textos” (p. 14). Buscar y practicar mi lectura con esta revista logró que le diera sentido y gusto por leer e interés por lo escrito en papel.

Continuó mi interés por la lectura, no precisamente por influencia de la escuela, sino por personas cercanas que accedían a prestar sus atesorados libros llenos de letras e historias fantásticas. Elegía los de mi interés y al formar parte de la danza autóctona, me interesó leer por tercera vez el *Popol Vuh*, el libro sagrado de los Mayas traducido por fray Francisco Ximénez, donde se describe testimonios de las culturas indígenas de Centroamérica, por ejemplo, la creación del hombre. De ello encontré alguna similitud con ciertos fragmentos de la biblia. Este libro me permitió ver desde otra perspectiva la tradición oral de las culturas de América.

Proseguí con la lectura de *El Azteca* de Gary Jennings; a pesar de que es un escrito con numerosas páginas logré introducirme a la historia, reía con algunas aventuras de los protagonistas. Descubrí a través de sus pasajes escritos, las riquezas naturales, tradiciones y costumbres, incluso la vida cotidiana que se vivía en aquella época. Meek (2004) dice que “Las historias, escritas se pueden leer como si de nuevo fueran relatadas en forma particular. De tal modo las culturas escritas modernas reticulan el lenguaje oral” (p. 13). De estos relatos rescato que debemos de vivir en el presente, el futuro es incierto y si nos pasamos pensando en lo que pasará, olvidamos vivir y disfrutar el ahora. Los

relatos del pasado los podemos revivir a través de lo escrito haciendo la lectura y oralidad en el presente para compartir.

En lecturas de algunos textos, me fue difícil comprender la trama o el mensaje, lo cual atribuí al tipo de lenguaje que se incluía en esas lecturas. No contaba con el bagaje suficiente porque, como dice Makhlouf (2003), el lenguaje “se desarrolla y aprende con relación al contexto en el que es utilizado (...) a la situación y sus propósitos, el tema o contenido y a la relación entre los participantes” (p. 19). Mi contexto cuando era joven en ese entonces era con los miembros de la danza y apenas estaba surgiendo por cuenta propia mi interés por la lectura.

Pienso en los libros como tesoros divinos, y me es difícil inclinarse a alguna de las ideas si un lector nace o se hace, pero tengo presente que la literatura actúa en el “intelecto, la memoria y la imaginación (...) en estratos más profundos como los instintos, los afectos y la intuición” (Garrido. 2004, p. 36). Es por eso por lo que he logrado despertar mi interés y gusto en la literatura para sumergirme en esos tesoros divinos. En la actualidad, contagiar a mis alumnos el gusto por la lectura es importante, ya que eso apoya a que su oralidad fluya en estratos diferentes de la sociedad. Ejemplo de algunos logros lo observé cuando en una ocasión una alumna me dijo. —Maestra, ya terminé mi actividad, ¿puedo tomar un libro para leer en lo que mis compañeros terminan? Por favor— dijo con su rostro tierno inclinado hacia un lado. La lectura, escritura y oralidad la he visto como un reto que en lo personal he retomado y para con los alumnos también. Solé (1992) menciona que “la lectura, es uno de los medios más importantes para la consecución de nuevos aprendizajes” (p. 31). Agregaría también, conseguir nuevas habilidades para la oralidad y escritura, ya que la lectura puede ser un puente que engrane a estas dos. Es justo lo que quiero en mis alumnos para que se desenvuelvan en todos los ámbitos de la vida.

Lo anterior trae a colación otra lectura que realicé cuando era joven. Ésta me permitió compartir en líneas próximas como fue mi acercamiento con la escritura por cuenta propia. En el libro *El niño que enloqueció de amor* escrito por Barrios Eduardo; la narrativa de esta obra es la historia de un niño que se enamora de una mujer, pero sólo podía expresar sus sentimientos a través de la escritura y lo hacía por medio de cartas.

Al respecto, me viene a la mente cuando escribía cartas a un artista que admiraba, cuyas canciones las cantaba a todo pulmón. El ritmo de cada una de ellas me transformaba según la melodía. Nunca pude ir a sus conciertos y ahora ya no me llama la atención hacerlo. También me enloquecí de amor por ese cantante, Luis Miguel. Esto fue cuando le escribía cartas y fingía que él las contestaba; obviamente era yo quien las respondía. Con esto me doy cuenta de que yo escribía por intereses propios, más no por prácticas escolarizadas.

La relación que me creé con él es que, según mi loca y apasionada imaginación fue que yo era fan número uno y estaba a cargo de un club de fanáticos llamado Contigo a la distancia. Hace un tiempo, uno de mis hermanos fue de visita a casa de mamá y encontró una de esas cartas, me comentó de ellas y sólo dijo: —estás loca. —Quizá mi hermano tenía razón por lo que escribí en esas cartas.

Todas las cartas que escribí se quedaron en casa de mamá. Me casé y formé una familia, ignoro si están aún en casa de ella. Esta fue una de mis prácticas con la escritura, en la que sabía el contenido que debía tener una carta, porque mis hermanas escribían y recibían muchas cartas de sus novios, que se fueron como migrantes a los Estados Unidos de América.

Esa locura de la escritura de cartas la disfruté lo suficiente, porque en ese tiempo ese artista fue el ídolo de jóvenes como yo. Al apropiarme de la escritura y sobre todo de forma íntima y anónima, fluyeron todos mis sentimientos sin temor a la censura de esas cartas. Sin embargo, al ser descubierta y mis cartas expuestas, me reservé y no escribí más, sólo lo que me pedían en la escuela.

Descubrí que esa introducción que tuve en la juventud con respecto a la literatura, escritura y oralidad se quedó inconclusa, pero que de alguna manera construyó parte de mi vida, así como quizá a otros compañeros de la generación. Siempre me hizo falta la orientación de un adulto para seguir cultivando en mí la lectura, escritura y oralidad cuando era joven. En mi papel como maestra frente a un grupo de alumnos, yo seré parte de esos adultos que orienten a los estudiantes para que se apropien de estos tres componentes de la lengua: la lectura, escritura y sobre todo la oralidad. Esta última fue la que me mantuvo en este escrito.

Con la literatura puedo encontrar los elementos para defender un punto de vista de alguna idea en la que esté de acuerdo o en desacuerdo. Tengo especial interés en acercar a los alumnos a la literatura, ya que los libros ejercen una función de socialización de valores, de conceptos sociales y culturales. Esto ciertamente facilita que los alumnos se conviertan en miembros de un grupo dentro de su entorno y con ello practiquen su oralidad.

Paso a paso como docente, procuro mostrar a los alumnos diferentes portadores de texto, les comparto revistas, por ejemplo, la de *Muy interesante*, *Selecciones*, *National geographic*, periódicos, hasta los *simi informa* que se distribuyen en el metrobús de la CDMX, entre otros documentos. Siempre con el propósito de acercarlos al mundo de la literatura. Recuerdo que cuando en clase trabajamos la elaboración de un cartel se ocupó la información de un *simi informa*, porque de acuerdo con Woolf (2008) la falta de acceso a los libros tendrá un efecto desfavorable sobre el bagaje léxico y el conocimiento del mundo, algo que los niños deberían adquirir en los primeros años de vida. Dado la falta de acceso a libros en casa, quise aprovechar todo tipo de portadores de texto para favorecer el aprendizaje en los niños, de ahí haber recurrido a un periódico de distribución libre y accesible.

La literatura es un elemento fundamental en la vida de todo ser humano, sobre todo si se inculca desde la infancia. Desde edades tempranas los infantes se pueden formar como lectores, además, familiarizarse con conocimientos propios de su lenguaje, por ello coincido con Cerrillo (2016) cuando dice que la literatura “es un producto de la creación del hombre que usa la lengua (lenguaje literario) con una finalidad estética y como resultado de la aplicación de convenciones normas y criterios de carácter expresivo y comunicativo”. (p. 13). También la literatura hace posible la representación de nuestra identidad cultural a través del tiempo, tal es el caso cuando llegan a las escuelas alumnos con una facilidad de palabra al socializar con sus pares. Esto lo atribuyo al contexto en el que se desarrollan, uno en el que la lectura, escritura y oralidad está inmersa. He pensado que el inicio de una expresión fluida puede comenzar desde la adquisición de un hábito por la lectura en voz alta y con el tiempo forma el carácter y confianza de quién lo practica.

La lectura literaria ayuda al niño lector a captar ideas o sentimientos, desarrollar la imaginación, simular situaciones o estados de ánimo, experimentar sensaciones y a viajar, imaginar otras épocas, a otros mundos, (Cerrillo, 2016). La literatura adquiere importancia cuando cada uno de nosotros añadimos pensamientos, emociones y sueños. Por estos referentes es que estoy convencida de que como docente debo acercar a los alumnos a la literatura. Es indispensable mi intervención para que logren un uso de la oralidad sin temor. Propósito que he adoptado como madre y docente.

La SEP también se ocupa de estas situaciones para acercar a los alumnos a la lectura, escritura y oralidad. Tal es así que se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo 11/05/18 (SEP, 2018), donde se leen los lineamientos para el desarrollo y ejercicio de la autonomía curricular en las escuelas de educación básica del Sistema Educativo Nacional. Uno de los tres componentes curriculares establecidos en el acuerdo 12/10/17. En los Club de Autonomía Curricular, se incluían temas del interés, habilidades y necesidades de los alumnos. Se hizo toda una logística dentro de la escuela y se implementaron los clubes. Finalmente atendí el club de Tertulias Literarias Dialógicas. Éstas consistían en encuentros que versan sobre la literatura. Los alumnos participantes leían y se creaba un debate para discutir lo leído.

Me dieron a desarrollar ese club en el año de 2018. A la par atendí al grupo de primero de primaria. Durante el tiempo que duró la implementación del club, fomenté la interpretación colectiva de la obra literaria de Julio Verne, *Viaje al centro de la tierra*. Fue una experiencia maravillosa, porque tuve la oportunidad de mostrar a los alumnos otro tipo de lecturas, diferentes a las de los libros de texto que la SEP otorga de manera gratuita. A los niños les emocionó porque les gustó salir de la rutina. Se trasladaban a otros salones según el club que eligieron, se sentían como adolescentes.

A pesar de que la intervención del club fue de una hora dos veces por semana, se mantuvo un ambiente de participación, algunos leyeron por cuenta propia la obra, en otras ocasiones fui yo quien leía, en otros momentos los padres de familia y juntos hacíamos nuestra tertulia. —Maestra, ¿falta mucho para el momento de realizar nuestro dibujo? —Espacios idóneos y favoritos de los alumnos porque les gustó compartir lo que comprendieron de la literatura a través del dibujo.

En cada una de las intervenciones los alumnos practicaron su oralidad, compartieron lo que entendían de la obra de Julio Verne y pudieron convivir con compañeros de otras edades. En el ambiente se respiraba la curiosidad, el respeto y la participación. Algunos me decían: —Ya quiero que sea la otra clase para verla maestra. Adelantaré algunas páginas de la lectura. —Concluyó el niño mientras se dirigía a su salón.

Para mí fue una experiencia extraordinaria, porque algo fuera de la rutina escolar se hizo presente. Es lamentable que no se le diera continuidad, incluso los alumnos tuvieron que terminar la lectura de su libro sin mi intervención, ya que quisieron descubrir qué pasó con ese viaje al centro de la Tierra.

Es por eso por lo que considero que la literatura desinhibe a la palabra, prueba de ello son los planteamientos que tienen diversos autores, con los que coincido. Por ejemplo, Cerrillo (2016) menciona que “la literatura es una parte importante de la humanidad, de la que ésta no podrá desprenderse, ya que nunca podrá desprenderse de su necesidad de contar y de contarse historias” (p, 14). Por su parte Garralón (2001) dice que la “literatura existió antes de que naciera el texto escrito (...) gracias a la palabra” (p. 11), denominada tradición oral y que va transmitiéndose de generación en generación. El hecho de leer es “un proceso de reconstrucción, de completar vacíos, de completar silencios” (Díaz, 2007, p 11). Sobre todo, de la mente misma que con la práctica de la lectura da paso a la oralidad, a la palabra expresada. Estos autores y otros más coinciden en que la literatura es parte importante porque completa el desarrollo de la oralidad en los niños. Me atrevo a definir que la literatura es como un instrumento de forma escrita que apoya al aprendizaje para desarrollar la habilidad de las personas para emitir, producir y mejorar culturalmente.

Un ejemplo más de la práctica de la expresión en el salón fue el siguiente. En México, en el mes de noviembre se celebra el día de muertos que es una tradición popular. Los alumnos se dieron a la tarea de seleccionar una leyenda, la cual compartieron en clase, acompañada del personaje que elaboraron para contar al resto del grupo. Una leyenda es una narración popular de un hecho real o ficticio que surge y se transmite de forma oral. Al principio les daba pena participar, pero una vez que me escucharon contar la leyenda de El jinete sin cabeza, que yo llevé, entraron en confianza

e iniciaron con las participaciones. Fueron fluidas y pedían ser los primeros en contar la suya. Recuerdo que esa fue una de las actividades que tuve cuando era estudiante de primaria. Cuando la maestra nos decía: —Elijan un tema para que investiguen y compartan aquí en el salón. Esos momentos eran de júbilo. Insisto en que la confianza que otorguemos a los estudiantes es la fórmula de éxito para que se expresen con libertad. Algo que persigo constantemente.

Esas actividades fuera de tanta rigidez son las que disfrutaban mucho y aprenden de manera diferente. Meek (2004) menciona que “las historias, escritas se pueden leer como si de nuevo fueran relatadas en forma particular” (p. 31). Cada uno le dio su toque de misterio y de actuación. Actividades como éstas son las que me han permitido observar que ya desde tiempo antes de estudiar en la MEB he brindado confianza a los niños para que se expresen oralmente sin temor ni pena.

Una vez dentro de la MEB, pensé en trabajar otra actividad con los alumnos para que continuaran practicando su oralidad, como si fueran palabras que lograrán viajar a través de la internet. Tomamos entonces el timón para navegar sin temor a expresarse, así como yo lo he buscado. Esta actividad la trabajé con alumnos de primero, en el ciclo escolar 2019-2020 bajo el cobijo del encierro por la pandemia mundial. Esta aventura la relataré en el siguiente apartado.

2.1 Palabras liberadoras que viajan a través de la Internet

Durante el estudio de la MEB estuve al frente de dos grupos escolares: primero y quinto grado de primaria. Ambos envueltos dentro de la pandemia mundial declarada en 2019 por el virus del SARS-COV 2 que provoca la enfermedad de COVID-19⁶ y que hasta en estos momentos del año 2023 se continúa con el uso de cubrebocas y medidas de higiene que nos mantienen al margen de un posible contagio. Esos grupos y yo nos enfrentamos a una nueva modalidad para recibir e impartir las clases. El grupo de primero tomó clases de manera virtual, a distancia, a través de un monitor. El grupo de quinto grado recibió sus clases de forma híbrida, que consiste en presencial y a distancia.

⁶ En la página oficial del gobierno de México (2022) se señala algunos síntomas de la enfermedad del COVID-19 son tos, fiebre, dolor de cabeza, dolor muscular y articulaciones, dolor de garganta, escalofríos, escurrimiento nasal y pérdida del olfato y/o gusto.

Esto se decidió para no saturar el salón de clases y existiese sana distancia; una de las medidas que se implementó al regreso a las aulas. Lo que escribo a continuación son las actividades que trabajé con el grupo de primer grado de primaria.

En esta modalidad de clases a distancia o virtuales como popularmente se le llama, los alumnos, padres de familia y yo, poco a poco y mientras el tiempo pasaba, aprendimos lo básico de las plataformas de Google como MEET, Classroom y Gmail.⁷ Nos enfrentamos a un reto que desconocíamos, que al final pudimos utilizar y continuar con la tarea de la educación. Nuestras palabras iniciaban un viaje a través de Internet.

Con estos alumnos tuve una oportunidad y trabajé lo que en la maestría en ASCL iba aprendiendo. También implementé la adquisición natural de la escritura (Freinet, como fue citado en MMEM, 1997), para introducirlos a ella y a la lectura. Antes, para enseñarles a leer y escribir utilizaba métodos de alfabetización que creí eran los correctos para los niños. Específicamente en método silábico que consiste en ir de lo micro a lo macro, es decir, se inicia con dar a conocer las vocales, después las consonantes, luego la combinación de ambas y finalmente las palabras que se forman de la unión de ellas. Jiménez (2021) menciona que en el método silábico se “enseñan las sílabas del contexto silabeo. Un ejemplo es el fotosilábico donde se ilustra cada señala” (p. 82). Método que aún hay quienes lo implementan. Estoy segura de que con este método aprendí a leer y escribir en mi infancia. (Figura 3).

Esta forma de enseñar la lectura y la escritura me parece de lo más acercado a cómo los niños aprenden a hablar, de forma natural porque debe responder a las inquietudes y necesidades de los niños. Seguramente esa necesidad les ayudó a potenciar su desarrollo de oralidad y, además, tarde o temprano al involucrarse en la sociedad, les sería de gran utilidad. Estarán lejos del aburrimiento, como el que percibo que se presenta cuando se aborda el método silábico. El niño, dice Freinet (como fue citado en MMEM, 1997) “no aprende a usar la lectura y la escritura estudiando el cómo, sino dibujando, escribiendo y expresándose” (p. 95). El ser constante en la aplicación de

⁷ Son aplicaciones de Google para hacer videoconferencias y navegar en la red ya sea en computadora o en dispositivos móviles, básicamente enfocadas al entorno laboral.

este método, sin duda rindió frutos benéficos para quien lo practicó. Específicamente utilizamos el etiquetado de objetos en casa.



Figura 3. Algunas evidencias del método natural que menciona Freinet.

Algunos padres de familia, incluso docentes mostraron dudas de la eficacia que trae consigo este método de enseñanza. Cuando a los padres de familia se les planteó la forma en que se abordaría la enseñanza de la lectura y escritura con sus hijos, argumentaron que iba a ser una pérdida de tiempo y que se verían en desventaja con respecto al otro grupo de primero, porque ellos iban a aprender más rápido con el método silábico.

Con el paso de algunos meses después de trabajar con este método natural, se observó avances favorables para alumnos que se dedicaron a practicarla, no así para los que no se conectaban a las clases en línea. Freinet (como fue citado en MMEM, 1997) dice que la “técnica de la lectura, seguro de su victoria, se pondrá a leer [...] en voz alta, pero sin balbucear, sin deletrear, sin vacilar”, “del lenguaje al lenguaje con la escritura como intermedia.” (p. 104). Me di cuenta de que, sin el apoyo de padres de familia no se hubiera terminado o incluso iniciado esta forma de adquirir la lectura y

escritura. Su participación en este proceso que tuvieron sus hijos tiene un valor incalculable; de ello dependió el niño para que se apropiara de herramientas, se formó y transitó en la sociedad. Creo que el estar recibiendo clases desde casa fue el momento idóneo para la adquisición natural de la lectura y escritura, siendo que el alumno se encontraba en ese ambiente perfecto de compartir lo que estaba viviendo en la pandemia.

Estos alumnos poco a poco fueron tomando conciencia de las palabras y frases que leían, porque algo importante que doy crédito fue que, estando en casa, en su ambiente natural, con la familia y con los objetos físicos los cuales etiquetaron con sus respectivos nombres, aprendieron rodeados de su entorno inmediato. Un invaluable y palpable ejemplo que ayudó a consolidar la escritura y lectura en la mayoría de los alumnos de ese grupo. La escritura y lectura fue lo que se enseñó con el método natural. En esa intervención hizo falta alinear a la oralidad. Para ello se realizó otra actividad con este grupo de primer grado de primaria el cual describí en las siguientes líneas.

El día en que les di a conocer la actividad, fue un momento de intriga para ambas partes (alumnos y maestra). No sabía cómo iban a reaccionar, cómo tomarían este nuevo reto, pero de lo que estaba segura es que el aprendizaje se lograría porque “se va construyendo y es fruto de lo que va sucediendo en el ambiente donde se producen las interacciones” (Gine, 2003, p. 15). Interacciones que se dieron finalmente al elaborar el producto final. Inicié con un saludo a través del monitor, el pase de lista y la lectura que acostumbé a ofrecer al inicio en cada clase. Después les dije que haríamos una actividad divertida. En ellos, observé el entusiasmo. Algunos activaron sus micrófonos para ser escuchados mientras asentían. —¡Siii! Me gustan los trabajos divertidos. —Dijo un niño con un semblante lleno de alegría.

Para ponerlos en contexto, debo mencionar que dentro de la organización y estructuración de los programas de estudio de la Educación Básica se contempla el Área de desarrollo personal y social (SEP, 2017). Artes, es una de estas áreas y ofrece la oportunidad de que “los estudiantes aprendan otras formas de comunicarse, a expresarse de forma original (...) y desarrollen un pensamiento artístico que les permite integrar la sensibilidad estética con otras habilidades complejas de pensamiento” (Bonilla, 2017, p. 279). En ella, he encontrado una infinidad de formas para abordar y

acercar a los alumnos a la lectura, escritura y oralidad. También lo utilicé como escudo para integrar las actividades que aprendí en la maestría y evitar un rechazo de la directora de la escuela donde trabajé y me cancelara toda actividad.

Considero que es primordial llevar de la mano a los alumnos a la literatura, escritura y oralidad a temprana edad. Se podría ver un avance y mejoramiento, no importando su edad, esto permite que ese desarrollo tenga bases firmes y empezar a hilvanar su entorno social que lo definirá como constructor de su propio aprendizaje. Prueba de ello se observó en el diálogo que surgió al respecto cuándo les pregunté:

Maestra: ¿Les gustaron los cuentos que les he leído?

Alumno: Sí maestra, han sido diferentes y con muchos dibujitos.

Maestra: ¿Conocen otro tipo de lectura o cuentos?, ¿cuáles?

Alumno: Si, la de la llorona, mi abuela dice que esas son leyendas.

Maestra: ¿Les gustaría conocer una lectura diferente a lo que hemos acostumbrado?

Esperé paciente a sus comentarios. Por un momento sólo escuché *mmmm* expresión que usaban para indicarme que estaban pensando su respuesta.

Alumno: ¡Sí!, pero ¿cómo cuáles, miss?

Como se puede observar el diálogo se dio al punto que otros se animaron y mencionaron sus gustos, hicieron uso de la oralidad. Propósito fundamental en esta actividad. Puse en práctica la oralidad que iban aprendiendo los niños, a través de sus intervenciones que yo propiciaba que tuvieran.

De la tierra a la luna es un relato de Julio Verne, que también trabajé dentro del grupo de primero de primaria, pero en versión para niños (Figura 4), extraído del libro Historias y aventuras extraordinarias Julio Verne para niños, coordinado por Sancipirán (2012) con fragmentos de las obras originales de Verne. Considero que esa adaptación fue idónea para alumnos de esta edad entre 7 y 8 años.



Figura 4. Portada del libro que se utilizó para el proyecto “Imágenes que se leen y reescriben”.

Cuando inició mi intervención para trabajar con los alumnos esa obra literaria de Julio Verne, previamente indagué en ellos para cerciorarme si alguien conocía al autor. Les di un momento para que recordaran lo que saben del autor. Pensé que nadie lo conocía.

Di por hecho que todos tienen y leen cuentos de princesas y héroes. Cuando me percaté del silencio detrás del monitor tomé la palabra. Les platicué que hay un autor de libros que se llama Julio Verne. La mayoría de su literatura es de ciencia ficción, ejemplo de ello es, *De la tierra a la luna* y que me gustaría que lo conocieran.

Pude haber abordado cualquier literatura y autor. Sin embargo, persuadí a mis alumnos para darles a conocer esta en especial; porque quedé fascinada con el primer trabajo que implementé con el anterior grupo de primero que tuve (*Viaje al centro de la tierra*). Las obras de Julio Verne me parecen fascinantes, quise contagiar a mis alumnos de esa fascinación, por ello insistí en darla a conocer.

Pensé que, nadie a esa edad de 6 a 7 años conocía obras de esa índole, me llevé una grata sorpresa. Un alumno mencionó que si lo conocía. Confiado empezó a platicar

y dijo que sabe de otras más de Julio Verne. —Les va a encantar. —finalizó su charla dirigiéndose a sus amiguitos como les hace llamar.

No platicó más de ello, por supuesto sentí alivio porque se reservó de contarles toda la aventura de la obra. Por un momento pensé que también podría decir que no le gustó o que no son divertidas sus obras, afortunadamente eso no sucedió y proseguí con la clase.

Con esa referencia que había dado el alumno, los demás se entusiasmaron debido a que ya tenían una fuente confiable que era parte de ellos, de su edad y de su grupo. Continué con las interrogantes y los encaminé para que conocieran otra forma de literatura. —¿Les gustaría conocer de qué se trata la obra de Julio Verne? —les pregunté.

En todo momento tuve a la mano el libro en cuestión y les mostré algunas imágenes con el objeto de que su curiosidad creciera aún más. —¿De qué creen que trata la obra tan solo con mirar las imágenes? —En ese momento los introduje al proyecto.

Siempre tuve presente el propósito de esta actividad: que los alumnos presentarán y expresarán con sus propias palabras lo que entendieron de la obra literaria De la tierra a la luna. De esa forma observé el avance logrado en cuanto a la expresión oral. Siempre busqué formas diversas de abordar la oralidad con mis alumnos de primero de primaria.

Una vez comprendido el propósito, les proyecté un video que mostraba algunas características del personaje Julio Verne, video que hay en la red de la plataforma de YouTube⁸. Video fácil de comprender para ellos, alumnos de 7 años aproximadamente.

Posteriormente, inicié con la lectura de algunos párrafos. Los apoyé a comprenderla. En esta actividad tuve la oportunidad de variar las formas de abordar la lectura, ya sea por turnos donde cada alumno leía un par de párrafos o cada padre de familia lea un par de párrafos, así hasta concluir la lectura. Esta actividad nos llevó dos semanas concluirla.

⁸ <https://youtu.be/NM7mJIUQ8L4>

En otra intervención indiqué a los alumnos que repasaríamos la lectura, pero de manera pausada, con el fin de averiguar si habían comprendido el texto. Después dibujaron o buscaron imágenes que ejemplificaron la escena de los párrafos leídos. Les mostré un ejemplo de cómo debe ser la actividad. (Figura 5).

Dibujar fue una actividad que les gustó, pero lo que me encantó fue que mientras dibujaban ellos platicaban lo que iba de acuerdo con lo que comprendieron del párrafo leído de la obra. Me viene a la mente lo que uno de ellos dijo mientras dibujaba. —Por aquí voy a dibujar un telescopio, acá unas personas. —Maestra ¿Clark es niña o niño? —Esperaba mi respuesta porque se mostró con dudas al respecto.

Es precisamente esa situación en la que los alumnos muestran la confianza de expresar lo que piensan, lo que les inquieta, incluso lo que les causa duda es la que me hace sentir bien, porque lo que busco es que hagan uso de la palabra, que se expresen de manera oral.

El lenguaje oral es un proceso de comunicación, bien lo menciona Acosta (2005) cuando dice que “El lenguaje se utiliza con una clara intencionalidad comunicativa y con funciones diversas” (p. 2), es entonces cuando se puede no solo regular la conducta sino solicitar información explicar algún acontecimiento o hacer preguntas a oyente.



Figura 5. Modelaje y evidencia de la ilustración de un párrafo según la comprensión de la lectura.

A ese alumno le pedí que recordará la lectura y concluyó diciendo que lo pondría como niña. En ocasiones los niños solicitaron la ayuda de la madre para que lo orientara y lo apoyara con la decisión de cómo iba a ilustrar cada párrafo. Continuamos con esta forma de ilustrar los párrafos de la lectura de Julio Verne *De la tierra a la luna* y mientras se realizaba, apoyé junto con las madres de familia al desarrollo y avance del trabajo de los alumnos. Disipé dudas o sugerencias mientras lo solicitaban. La ilustración de cada párrafo se hizo en hojas blancas porque al final recopilaron cada dibujo para continuar con la siguiente actividad que a continuación describo.

Los dibujos se acomodaron según el orden de la lectura y después los alumnos reescribieron la literatura de Julio Verne *De la tierra a la luna*. ¿De qué manera? Esto fue con sus propias palabras, de lo que entendieron y recordaron. Tomaron en cuenta también las ilustraciones que asignaron a cada par de párrafo o idea principal de la novela leída. Es aquí donde se vio el momento de la comprensión lectora para después explicarlo haciendo uso de su oralidad. ¡Chismecito! diría uno de mis alumnos.

Estuve al pendiente del proceso de cada alumno. Tomé notas del progreso y de las dificultades que presentaron. Los padres de familia siempre apoyaron a sus hijos con la lectura de la obra literaria. Se involucraron y comprometieron con la actividad y ésta llegó a su término. Las dificultades que se presentaron fueron resueltas de inmediato, porque conté con la presencia y ayuda de las madres de familia.

He considerado que la lectura se concibe como una función socializadora. Con la interacción que hubo, los alumnos pudieron ver “con ojos diferentes como eran otras sociedades, personas y escenarios, razón por la que obras literarias se han convertido en clásicos” (Cerrillo, 2016, p. 20). Ellos expresaron la curiosidad que les provocaba el solo imaginar toda la historia, párrafo a párrafo fue desmenuzado, así ellos tuvieron la oportunidad de pensar en que imágenes quedaban acorde con lo que se leía.

Una vez que los alumnos reescribieron con sus propias palabras y asignaron imágenes, les sugerí darle forma de libro, con todo lo que conlleva, carátula y número de páginas. Se les dio la opción de prepararla en documento de PowerPoint, vídeo o en línea. En esta parte final se observó la ayuda nuevamente de los padres de familia para elaborar esa presentación.

Finalmente se presentó el producto final a través de la plataforma de MEET y fue una experiencia inolvidable, quedé sin palabras al ver la capacidad que tuvieron en todos los sentidos los alumnos de primer grado de primaria, lo pueden observar en el enlace del video⁹. En esas presentaciones observé que la mayoría encontró la forma de hacer a un lado la pena de expresar y explicar su trabajo. Ellos mostraron que se divertían al hacerlo, porque hacían ademanes mientras la oralidad se hacía presente.

Las ideas que salían de sus pensamientos viajaron de la tierra a la luna. Lograron que observará más de una vez sus presentaciones porque con el entusiasmo que lo contaron, otros compañeros se animaron a participar y compartir su actividad. Se expresaron confiados al éxito.

Adquirir la capacidad de comunicarse bien significa “hacerse entender en todas las situaciones de comunicación que se producen en nuestro entorno” (Jurado, Lomas y Tusón, 2017, p. 135), sea el de casa, la escuela, en la comunidad o en cualquier otro lugar en el que esté inmerso.

Para evaluar esta hermosa actividad y por las características del grupo, tuve que hacerlo mientras transcurría el proceso de elaboración, porque dentro de ella surgían dudas que se atendieron, brindando orientación y resolución a ellas. La evaluación, de acuerdo con Camps (2003) “tiene una función muy importante porque permite tomar conciencia de lo que se ha hecho y contribuye a la recuperación metacognitiva de los procedimientos seguidos, de sus resultados y de los conceptos utilizados”. (p.12). Solo la observación y el acompañamiento fueron suficientes en esta actividad, porque consideré pertinente “evaluar a través de actividades que planteen situaciones auténticas hacia la evaluación más interesante” (Ravela, Picaroni y Loureiro, 2017, p. 115). Con el entusiasmo y participación de los alumnos fue fructífera la evaluación.

Lo que escribí en líneas anteriores fue el proceso que tuvo las actividades y las reacciones de alumnos que atendían a los llamados a clases virtuales. Hicimos reuniones dos veces por semana. Once alumnos fueron constantes en las atenciones a las

⁹ <https://youtu.be/XPNftHmy5vl>

actividades, el resto no dio señal de su existencia, pero con el otro tanto de alumnos se obtuvo un trabajo final del cual me siento satisfecha al compartirlo.

Finalmente, una actividad que trabajé con estos alumnos de primer grado de primaria y fue con la que participé en el evento de *Alas para la imaginación, libros que vuelan fuera de casa*. Evento exclusivo de la especialidad en ASCL de la MEB UPN 095. Lo conocí y participé de manera virtual en varias ocasiones. En sus inicios este evento fue de manera presencial. Debido a la pandemia que mencioné con anterioridad, se adecuó de esta última forma, en línea. Durante los eventos, compartí, según la temática, cuentos, historias y narrativas que sumaron al esfuerzo por compartir literatura. Evento que se transmite por las redes sociales de Facebook y YouTube de la UPN.

En cada oportunidad, invito a mis alumnos en turno a que sigan la transmisión por esas plataformas. Uno de ellos me comentó en una ocasión que no tenía forma de verlo. —Mi mamá no me quiso prestar su celular para verlo. —dijo cabizbajo.

Esta actividad también lo comparto en el Blogger nombrado Maestros Animadores G11 que fue elaborado y diseñado por todos los maestrantes de la generación 11 de la MEB con especialización en ASCL.

Al respecto también hice el intento por compartirlo en el Primer Foro Internacional e Interinstitucional de jóvenes investigadores México y Brasil que se celebró de forma virtual en Facultad de estudios superiores Aragón, UNAM, México del 15 al 18 de febrero de 2022, pero no concluí con los trámites.

Una vez más, como me sucedía cuando era una joven estudiante, por descuidada esta vez sí se me fue de las manos esta oportunidad. Debí presentar una ponencia con el propósito de fortalecer mis procesos de formación. Esa oportunidad, esas palabras que quise compartir viajaron y están fuera de tiempo para no volver.

Para valorar las oportunidades que se presentan en la vida es vital estar atentos en todo momento. Era un excelente motivo para practicar mi oralidad, externar la forma en cómo hice la intervención con los alumnos en la modalidad a distancia. Expresar nuestros pensamientos por medio de la palabra dicen Jurado, Lomas y Tusón (2017) se puede “establecer redes de amistad y de amor (...) de solidaridad y de compromiso,

podemos alzar la voz con rebeldía, ejercer la crítica con la razón y con la pasión” (p. 124). Empoderarnos de la palabra para crecer y desarrollarnos como personas en sociedad. Lo que siempre he buscado lograr en lo personal y en los alumnos. Una persona con el gusto por la lectura seguramente invita a la oralidad. Recuerdo que una de mis maestras en la MEB me decía: Ale, lee mucho. Esto con respecto a que a cada instante comentaba que tenía dificultades para expresarme; por ello actualmente me ocupo leyendo en cada oportunidad, en casa y mientras abordo el transporte público. Mi lectura ha sido constante.

2.2 Leer te invita a la oralidad

Insisto en mi postura de que la lectura es una de las herramientas que se adquiere como ser humano y funge como vehículo que nos mantiene en constante comunicación. He descubierto a lo largo de mi vida que la lectura es una acción propia de las personas, es útil para comprender lo que está escrito en letras.

Se logra comprender lo escrito cuando se decodifica el significado de las palabras que están impresas en papel. Cuando consigo comprender lo que leo es porque se logró poner esas palabras en relación con lo que ya conozco. Es decir, con lo que tengo de acuerdo con el contexto en el que estoy inmersa y sobre todo porque le otorgo un valor o interés.

La oralidad se traslada hacia la escritura, después la escritura pueda ser leída por alguien que ha aprendido a decodificar lo escrito. Por lo tanto, considero que, para leer, debe haber con antelación un texto escrito y una oralidad alrededor del mismo. De esa forma se llega a la comprensión de lo que se lee.

Lo que se ha comprendido se concreta con la oralidad al compartir experiencias que a su vez fueron descubiertas al hacer una lectura de algún tema. Realizar la acción de leer permite conectarnos con otras personas. Al mismo tiempo, se hace algo por uno mismo porque se ejercita la habilidad de recordar, al traer al presente ideas albergadas en la mente.

Recuerdo a Rosenblatt (1992) cuando menciona que “El conocedor, el conocimiento y lo conocido se distinguen como aspectos de un “único proceso”. Cada

elemento condiciona y es condicionado por el otro en una situación” (p. 3) todo esto de manera igualitaria. Si esta idea se traslada a la oralidad, escritura y lectura podemos ver que se colaboran de forma bilateral, es decir “el habla, la lectura y la redacción comparten un mismo proceso básico: la transacción a través de un texto” (p. 9). Entonces esos tres componentes de la lengua no deben estar separadas una de la otra, al contrario, están íntimamente ligados a la comprensión del lenguaje.

El activar la memoria trae sus beneficios, porque se esfuerza por recordar, conocer, relacionar y aprender de manera constante. De esa forma se logra liberar emociones como la alegría, el enojo, miedo, sorpresa, entre otras expresadas por el humano y compartirlo con otras personas.

Es por esto por lo que en cada oportunidad que se me presenta, promuevo la lectura en Sofía, mi hija y a los alumnos de la escuela. Ahora que la mayoría cuenta con teléfonos inteligentes, les he compartido algunas lecturas e imágenes que invitan leer. En mi foto de perfil procuro tener una de esas imágenes. Esto lo hago como una estrategia que suma a las lecturas que se hacen en clase y las hechas como tarea en casa.

Pienso que leer permite que la mente se expanda en saberes, imaginación, expresión de conocimientos. A través de la lectura de un libro, artículo, folleto entre otras fuentes de información, se logra conocer otros lugares, ideas, o personas y una infinidad de cosas. Me gusta pensar que la lectura es una forma de lenguaje visual y escrito que la mente traduce en información.

Me doy cuenta de que el que se apropia de la lectura, escritura y oralidad incrementa la curiosidad al igual que el conocimiento. Volviéndose un arma valiosa para ser usada cuando sea tiempo de verbalizarlo en la vida. Si lo que ya adquirimos con la acción de leer diversas fuentes de información y no se comparte entonces se trunca ese flujo de comunicación.

Veo a la lectura, escritura y oralidad como una acción cíclica porque no se da una sin la otra, están en constante movimiento. No se pueden separar, las tres se complementan y de esa forma el humano se informa y nacen nuevas ideas, se las apropia acomodándose a su criterio. Ignorar la importancia de la lectura, escritura y

oralidad hará a un lado a quien no se ocupe de estar informado, de conocer mundos a través de la lectura, de compartir esas historias con los demás, a escribir lo que conoce y lo que le gusta.

Los alumnos se perderán del gozo al sumergirse en las letras de los libros que cuentan historias si no se acercan a la lectura. Se privarán de conectar con otras personas lejos de sí, de otras culturas y lugares en el mundo. Se perderán de desarrollar su lenguaje, de expresar sus ideas e inquietudes.

El interés que tengo para que los alumnos se apropien de la lectura y escritura es porque las considero como herramientas que les ayuda a desenvolverse, les da valentía y confianza para transformarlo en oralidad. Preciso es lo que me ocupa en este escrito. Me atrevo a decir que, sin lectura y escritura no hay oralidad que valga la pena de ser escuchada.

Ahora yo como persona adulta, poco a poco he logrado mantener una conversación por más de cinco minutos, sin que el silencio se apodere de mí, lo que antes de niña y adolescente predominaba. No tenía el hábito de leer de manera constante. Sólo leía lo que me decían en la escuela. Tiempo después leí lo que me causaba interés, luego lo dejé nuevamente.

No era constante en la lectura, no me cultivaba lo suficiente. Atribuyo que por eso el silencio no se apartaba de mí en las convivencias. En ocasiones he llegado a desear que asignen un tema de conversación en las reuniones familiares o conocidos. De esta forma, tendría la oportunidad de investigar y tener elementos para sostener una conversación; suena ridículo, pero es lo que he llegado a pensar.

Recuerdo que en mi primera clase de la MEB admiré a las profesoras por el dominio y el uso de la oralidad al dar su cátedra. No les causó dificultad expresar y compartir sus saberes a sus estudiantes. Mantuvieron una actitud positiva, con una sonrisa que al verlas contagiaban el buen humor. Fueron amables y dispuestas a disipar las dudas que surgían en la clase. Esa actitud debería predominar en cada una de las escuelas del mundo. En mi caso estoy trabajando en ello.

Considero que los alumnos que inician con la lectura de comprensión muestran dificultades para socializar lo leído. De eso me percaté en algunos alumnos cuando me decían: —¿Y qué digo maestra? — Esta situación se presentó en varios niños cuando hacíamos lectura de comprensión y se les dificultaba compartir lo que leían.

Es por eso por lo que, en una ocasión, tomé la decisión de exigir de manera sutil que los alumnos leyeran, escribieran e hicieran uso de la oralidad en casa, creyendo que era un espacio idóneo para expresar sus ideas. Con toda la sutileza que empleé para animarlos a leer, escribir y practicar su oralidad, recuerdo con un suspiro decepcionante que mis alumnos no hicieron sus lecturas, ni escritos y mucho menos las conversaciones propuestas.

Es complicado que estas tareas se realicen en el hogar si no reciben tiempo de calidad con sus padres con respecto al aprendizaje. Las mejoras en su aprendizaje se tomarán más tiempo para lograrlo. Conseguir que los alumnos lean por cuenta propia sería maravilloso, porque empezarían a formarse el hábito de tomar un libro y leerlo hasta su fin.

Quisiera que los alumnos no crezcan intimidados al hablar, sino con plena confianza de expresar su sentir y pensar. Por lo anterior, considero indispensable tomar provecho del tiempo que pasan los alumnos en las aulas para que dentro de ella se practique la lectura, escritura y oralidad. La escuela es un espacio en el que el alumno debe sentirse libre de aprender, expresarse y socializar de manera confiada.

Es por eso por lo que trabajé otra actividad con los alumnos de primer grado de primaria. Una donde pusieron en práctica la escritura y oralidad. En ese trabajo los alumnos fortalecieron los componentes de la lengua, elementos indispensables para una adecuada comunicación. Una oportunidad para sacar a flote sus pensamientos y plasmarlos en papel con la escritura.

La actividad que a continuación describo, la implementé con los niños y la aprendí mientras cursaba la MEB. Todo inició con la lectura del libro *Abanico de Seda* de la escritora Lisa See. Cuenta una historia de la relación que se formó entre dos niñas. Compartían la forma de costumbres y tradiciones de la vida de las mujeres en una provincia remota en China. Ejemplo de ello, es la obsesión de tener pies pequeños que,

según su percepción, denotaba belleza en las mujeres para gustarle a los hombres. Entre los padres se despreciaba el nacimiento de niñas y el orgullo por el nacimiento de niños.

Lirio Blanco y Flor de Nieve son las protagonistas de esta historia, niñas que pertenecían a clases sociales diferentes. Las mujeres en aquel lugar eran aisladas y sometidas en sus casas bajo la autoridad de los hombres. Pero las mujeres chinas idearon una forma de comunicación entre ellas.

También tenían prohibido hablar, emitir algunas voces. Era un lenguaje secreto que les permitía estar en contacto sin temor a que fueran descubiertas. A esta forma de comunicarse lo llamaron Nu Shu. Los mensajes que se enviaban eran escritos o bordados en telas, abanicos y otros objetos.

Lirio Blanco y Flor de Nieve se convirtieron en amigas porque en aquella provincia de China, existió otra tradición que venía desde sus ancestros. Consistía en encontrar a su Laotong, mi otro yo o alma gemela, concepto que usaban para determinar y convertirse en amigas para toda la vida. Laotong era un vínculo con valor oficial entre las dos niñas. Debían tener algo en común, como su fecha de nacimiento. Ellas se comunicaban y se mantenían unidas para siempre por esos dos aspectos: el Nu Shu y el Laotong.

Esta fue la forma en que les platicué la historia a mis alumnos. Después les hice una presentación en PowerPoint de algunas características del libro que leí de Abanico de seda con el propósito de abonar al conocimiento y entendimiento de esa lectura y también para que los alumnos la comprendieran. (Figura 6).

Me apoyé del material que en la MEB nos facilitaron para esa actividad porque me pareció adecuado y sobre todo porque fue información que se adaptó a su nivel de capacidad de razonar, ya que fueron alumnos que cursaron el primero de primaria.



Figura 6. Evidencia de la presentación de Abanico de Seda.

Al finalizar de proyectar la presentación, escuché con atención la opinión de los que quisieron participar. La mayoría coincidía en que la historia estuvo bonita, pero que no les gustó que a las niñas las apartaran de sus familias. —Eso de los pies pequeños no me gustó maestra, no van a poder jugar y correr. Yo no podría ni saltar la cuerda — dijo otra alumna mientras se encogía de hombros. Estuve más que de acuerdo con sus opiniones.

La conversación fluyó de manera constante, pero sólo porque la historia les generó curiosidad. Sus preguntas se inclinaron por querer saber más de lo que pasaba en esa provincia con Lirio Blanco y Flor de Nieve. Me di cuenta una vez más que, alumnos de esas edades, de entre seis y siete años son capaces de comprender una narrativa de ese género literario.

Sólo hace falta acercarlos a ella y acompañarlos en su proceso de comprensión, y justo es esto en lo que me enfoco, brindando confianza y libertad para que se expresen oralmente. Les pregunté si les gustaría comunicar algo a alguien con esa técnica de Nu Shu. Observé que en sus rostros se dibujó una gran sonrisa. A su vez me mostraron e hicieron saber que esta actividad tendría un final feliz, lo cual así fue.

Una alumna preguntó cómo es que construirían su abanico de seda. —Pero no tenemos trapos —se escuchó una voz que se había camuflado a través del monitor. Me

causó gracia la simplicidad con la que se expresó la niña, ya que supuse que ella pensaba que un abanico debía ser de tela. Le dije que tenía una idea maravillosa con el uso de papel para la construcción de su abanico. Se quedó con la curiosidad un momento.

Siempre me he preguntado en qué momento los niños pierden esa habilidad para expresarse sin temor, desde qué edad empiezan a contener y privarse de la oralidad, qué es lo que provoca esa pena de socializar. No aseguro que todos los niños, pero sí en su mayoría, paulatinamente van sesgando su oralidad. Me pregunto también, en qué momento perdí yo esa facilidad de expresión.

Continué con la actividad y les pedí que pensarán en una persona a la que desearan escribirle o confesarle alguna cosa, secreto o deseo. —¡Ya sé a quién le voy a escribir maestra! —dijo una alumna y se quedó pensativa. Entre tanto continué con la explicación. Solicité que tomaran una hoja en blanco o del color de su preferencia. En ella realizaron un dibujo a su gusto que sirvió como parte de la decoración que llevó su abanico Nu Shu.

Después les indiqué el siguiente paso. Realizaron dobleces en la hoja como si fuera un acordeón, les mostré cómo hacerlo; activé el Zoom de la cámara mientras mostraba la forma de los dobleces, algunos desalineados y otros prolijos. Algunos alumnos tuvieron la ayuda de sus madres para terminar con el doblado del papel.

Además, atendían dos elementos importantes sobre su abanico: el dibujo y el doblez en forma de acordeón. Lo que continuó a esa actividad, fue el momento de la escritura. Les hice saber que ese era el espacio perfecto para expresarse de forma escrita y de compartir los secretos a la persona en la que habían pensado al inicio de la actividad.

Para la escritura, se realizó en la parte posterior al dibujo que habían hecho con anterioridad. Fue una actividad que les tomó bastante tiempo porque algunos pidieron permiso para hacerlo en borrador; no utilizaron propiamente la palabra borrador, en su lenguaje cotidiano dijeron escribir en sucio para no equivocarse en su abanico.

La clase en línea terminó, pero les pedí que lo trabajaran en casa. Tuvieron el tiempo para pensar y escribir sin premura para poder evitar errores, fue el espacio que necesitaron para mejorar su producción. Con la esperanza de que cumplieran esa tarea, finalicé la sesión. En la clase posterior continuamos con la escritura final en el abanico que crearon, porque algunos no lo concluyeron en casa, como tarea que había quedado.

Hicieron los últimos arreglos. —Maestra ¿puedo pegar unos *stickers*? —Me dijo una alumna mientras las mostraba en pantalla del monitor, —Yo ¿puedo recortar las puntas en forma de rectángulo o cuadrado? —Mencionó otro alumno. Les indiqué que podían hacer las decoraciones según sus preferencias. (Figura 7).

A pesar de que en la clase anterior se habían llevado la indicación de corregir o decorar, algunos no lo hicieron. Ese es otro tema (el de cumplir con las tareas de retroalimentación) que me gustaría abordar, pero ese será en otro momento y quizá en otro escrito. A las tareas para casa que normalmente asigné las tomé como un repaso en donde los estudiantes fortalecieron el conocimiento que adquirieron en el aula junto a sus compañeros de clase.



Figura 7. La construcción y diseño de su abanico de seda de alumnos de primer grado de primaria.

Mientras trabajaban en esos detalles, de repente se escuchó otra voz suave y tierna. —Me gustó la historia de Abanico de Seda, me puede decir dónde lo consigo por favor, mi mamá me lo va a leer —dijo una alumna esperando una respuesta. —Me alegra que te haya gustado, te lo envío por e-mail —En ese momento me sentí feliz como cuando los delfines saltan fuera del mar una y otra vez.

He escuchado en algunas voces de docentes lo siguiente: el esfuerzo que hagas con los alumnos en su aprendizaje y si alguno de ellos se apropia de lo que le enseñaste, siéntete satisfecha, porque al menos en uno de ellos le insertas esa semilla de querer conocer más, de querer aprender cosas nuevas.

Eso que mencionaron los colegas creo que ocurrió mientras hacíamos los proyectos. Ese momento estaba ahí y me hizo sentir bien. Voy por buen camino, porque aparte de ese alumno están sus padres que se interesaron por acompañar a su hija con la aventura de la literatura. Considero que leer abre puertas a mundos desconocidos. Esa alumna abrió esa puerta para descubrir lo bello de la literatura. Lo mismo que hice yo al interesarme por la lectura con mi revista De 15 a 20.

Continuando con la narrativa del proyecto, una vez que hicieron los arreglos a su abanico de papel Nu Shu. Presentaron los resultados; uno a uno compartió sus experiencias y su trabajo final a través del monitor mostraron sus producciones (Figura 8). Observé la diversidad que hubo en cada actividad concluida.

De acuerdo con mi apreciación, puedo decir que les quedó excelente, fue de calidad de acuerdo con el nivel de complejidad y grado escolar en que se encontraban los alumnos en ese momento. Confirmé que las producciones fueron hermosas cuando una madre de familia mencionó que se sentía contenta y satisfecha porque su hijo disfrutó de las clases.

Reiteré una vez más el esfuerzo que hicieron los alumnos porque se vio reflejado en sus rostros llenos de alegría y satisfacción en su actuar cuando mostraron sus abanicos. Les dije que es impresionante cómo a través de la literatura pueden surgir muchas ideas y pensamientos. Quise que quedara claro que leer es importante para todos. —Yo quiero ser la primera en compartir maestra, mi abanico es para mí ita —así nombró a su abuela. Cada alumno tuvo su turno para compartir, ninguno se quedó fuera

de expresar su experiencia. Mostraron confianza al platicar sobre a quién le habían dedicado su abanico de seda, obviamente cada uno con su toque de personalidad platicó para quién fue dedicado su abanico.



Figura 8. Presentación y evidencia de las producciones de los niños del abanico de seda de cada alumno.

Fue una actividad donde la oralidad, como dice aquella frase popular, cerró con broche de oro, porque al brindarles confianza, lograron expresarse sin temor a la burla o censura. La lectura y escritura se dio con antelación en esta actividad. Es por eso por lo que sigo en la postura de pensar que no se puede dar la oralidad sin un conocimiento previo para saber de qué se va a hablar, cómo se va a actuar, qué va a seguir y cómo responder ante un evento de socialización. Conuerdo con Rosenblatt (1992) cuando dice que "La lectura orientada hacia la expresión" (p.32). El poseer conocimiento a través de la lectura es seguro que se poseerá bases para una expresión oral sin titubeo.

Evalué este proyecto por medio de la observación, por el esfuerzo y dedicación que tuvieron los alumnos. No fue una evaluación con rúbricas porque lo que busqué, era que los alumnos se sintieran confiados y libres de expresar sus ideas.

Como maestra en la CDMX, impartí clases a través de un monitor durante casi un año, es por eso por lo que aprecié en los niños y en mí un semblante de Gasparin¹⁰, ya que no nos habíamos asoleado debido al confinamiento. La mayoría de las actividades que trabajé con ellos me gustó y puedo afirmar que ellos también estuvieron satisfechos porque algunos alumnos preguntaron si continuaríamos haciendo más abanicos. —Tengo mucha familia que me falta decirle un secreto. —Detrás de él, algunos de sus compañeros argumentaron lo mismo. Ante este hecho, les comenté que por haber trabajado con entusiasmo y por compartir sus opiniones, seguiríamos trabajando con más actividades divertidas. Los alumnos asintieron gustosos. Me di cuenta de que ellos adquirieron la habilidad de expresarse y exponer a través de un monitor en línea. Le dieron valor a su palabra, porque estuvo de la mano la confianza que les brindé para que se expresaran sin temor a equivocarse.

El ciclo escolar 2020-2021 llegó a su fin, lo mismo mi intervención con los niños de primer grado. Sabía que más adelante los conocería en persona dentro de la escuela porque pronto se anunciaría el regreso a las aulas. Lo que pasó después de que se levantara el confinamiento por la pandemia, fue toda una travesía. Llegué a acostumbrarme a estar en casa, dando clase en línea a mis alumnos y a recibir clases como estudiante de la MEB. Sin embargo, llegó el momento de regresar a la normalidad.

Esa nueva normalidad se anunció finalmente en los medios de comunicación. Lo cierto es que nada fue igual nuevamente. Llegó el ciclo escolar 2021-2022 y no tuvo nada de normal en ningún sector de la humanidad. Se continuó con las medidas de salud; uso de cubrebocas en espacio públicos, así como el gel antibacterial. No así con la sana distancia porque lo que se vivía día tras día en el transporte público es que siempre estuvo a su máxima capacidad. Lo que me quedó por hacer fue procurar mi salud.

Alumnos, padres de familia y docentes nos debíamos adaptar a las nuevas medidas de convivencia, a la nueva normalidad, algo que a continuación describiré; así como el contexto mediato en que se encontraron los alumnos y el cómo fueron mis primeras intervenciones en ese regreso, pero ahora con un grupo de quinto grado. Con

¹⁰ El fantasma amigable, serie animada que se transmitía en algunas zonas de México por televisión abierta. Interesado en hacer amigos, no en asustar. La peculiaridad de su cuerpo o semblante es blanco de modo que permite la comparación.

ellos implementé dos proyectos, uno de aula y otro de comunidad que describo en el siguiente capítulo.

Capítulo 3. De regreso a la normalidad. Pensamientos librados por la voz

Considero que dar valor a la palabra, es una manera de comunicar y establecer relaciones en sociedad. Las palabras que emergen de cada persona poseen un encanto que los mueve o paraliza ante una situación dada. Las palabras deben cuidarse al expresarlas; se resguardan cuando aportan a la vida propia.

Es por eso por lo que, como docente, considero que el valor de la palabra estará en lo que digo y en lo que hago, así también lo espero en los alumnos y en cualquier persona que me rodee. Ofrecer ese valor a la palabra a los alumnos en el aula para construir nuestra clase, es ofrecer libertad de expresión. Dar un uso correcto a la palabra, es aprender a expresarse de manera adecuada, dar importancia a lo que se dice. No es hablar por hablar, es dar confianza a los alumnos para que sus pensamientos sean liberados y los expresen de forma oral.

Para la siguiente aventura que tuvieron mis alumnos, pero ahora de quinto grado, es importante señalar el contexto en el que se desenvuelven estos niños de la primaria que se encuentra en la Ciudad de México (CDMX).

Lo que se ve en los alrededores de la escuela son los abundantes comercios de todo tipo como: los centros de reunión, aún costado de la escuela hay una iglesia, en frente un espacio con juegos tubulares, al otro costado está un Pilares, así nombrado y es un espacio público dedicado al aprendizaje de oficios para comunidades vulnerables, también se ven locales de comercios de diferentes ramas, casas habitación y algunos edificios que fungen como el hogar de la mayoría de los inscritos en esa escuela.

La familia de los alumnos es diversa, es decir, está conformada cómo: nuclear, monoparental, entre otras. Las madres y padres de familia en su mayoría están ensimismados con el trabajo para sostenerse y sobrevivir. Atribuyo que la mayoría de los alumnos carecen del hábito de la lectura, escritura y la oralidad por esa falta de acompañamiento por parte de sus padres de familia. Los niños antes de mi intervención mostraban cierto disgusto por estos tres componentes de la lengua, al no concluir actividades que asignaba al respecto.

Dentro de mis intervenciones, procuré ofrecer actividades orientadas a fortalecer habilidades lingüísticas y de comunicación, acercar en lo posible a los alumnos al uso de la palabra, de la escucha, de la lectura, de la comprensión de lo que se lee y se escribe, además algo importante, brindarles confianza para que sus palabras fluyan cual olas en el mar, seguras y decididas a llegar a tierra firme. Actividades que, de acuerdo con Lomas (2017) “hacen posible un uso competente y crítico de las heterogéneas y complejas prácticas sociales del lenguaje” (p. 181). Enseñar y compartir conocimiento desde otra mirada, permite el uso del lenguaje hablado sin importar ideologías ni género.

La heterogeneidad de las conversaciones sobre la incorporación a las escuelas, después de casi dos años de confinamiento fue el tema principal. Los susurros aumentaron cada vez. Sólo pensé en cómo sería estar de vuelta. Mi mente se condujo hacia el futuro. Estuve nerviosa, angustiada, temerosa y ansiosa ante el regreso a las aulas, puesto que imaginé los transbordos del transporte público, el bullicio de la ciudad, la inmensidad de personas que aseguré carecía de protocolos de sana distancia ignorados por la premura de llegar al trabajo.

Cuando por fin llegó ese primer día en el que regresé a las aulas, inicié una nueva etapa de convivencia con las personas. Lo que vaticiné, poco a poco se hizo realidad. Dentro del transporte público, me di cuenta de que abundaban personas incrédulas de la situación de pandemia.

Algunos sin cubrebocas, otros estornudaban y lejos de cubrirse la boca para no esparcir gotas de saliva, se lo quitaban y estornudaban o tosían. Realmente me sentí como si estuviera en una escena terrorífica cada vez que me trasladaba para la escuela. No huía del lugar sólo porque no había hacia dónde correr. Quise encapsularme al instante, como lo haría un caracol en altamar cuando se siente en peligro de ser devorado por algo que está fuera de su control.

Ahora meses después de todo aquello, pienso que los medios de comunicación son responsables de mi paranoia. El adiestramiento hacia la población cumplía su efecto. Yo era una de las personas a la que la ansiedad dominaba, al ver escenas donde la gente estornudaba o tosía, imaginando a ese virus entrando a mi cuerpo, afectando mi salud.

El enojo, la frustración, el miedo y la angustia no se separaron de mí, como la oscuridad que domina al fondo del mar sin que permita siquiera un rayo del sol para disfrutar de un momento de calidez. Quería gritar, llorar, correr, huir de todo y de todos. En esos momentos, deseé volar para no estar en contacto con aquellas personas que no tenían ni el más delicado reparo de pensar en los demás, en ser prudentes de conservar nariz y boca cubiertas al estornudar o toser mientras hacían uso del transporte público.

Salvaguardar mi salud era lo que me importaba en ese momento, más que cualquier cosa o persona. Tengo familia y por ellos traté de mantenerme sana para no exponerlos, como yo lo hice al hacer los traslados hacia mi centro de trabajo. De sólo imaginar que toda esa escena se repetiría una y otra vez, en el transporte y más adelante en los salones de clases, me helaba completamente, por lo que pensé en resignarme de que en algún momento me alcanzaría esa enfermedad. Se iban reduciendo las posibilidades de seguir sana y libre de ese virus en mi cuerpo.

El directivo de la escuela me notificó que tendría un total de 26 alumnos inscritos para el nuevo ciclo escolar. Mi preocupación aumentó porque recordé que los salones eran reducidos; por ello pensé que sería imposible mantener la sana distancia de un metro y medio entre cada estudiante. La sana distancia fue uno de los protocolos que se solicitó en el decálogo para el regreso seguro a las escuelas.

La incorporación de docentes en escuelas de educación primaria era un hecho, no así con los alumnos, porque de ellos su asistencia fue voluntaria desde el inicio del ciclo escolar hasta finales del mes de marzo de 2022. Algunos continuaron con las clases a distancia a través del programa Aprende en casa; fue una estrategia educativa de aprendizaje a distancia que el gobierno de México implementó para cubrir con la enseñanza de los alumnos desde su primera hasta una tercera etapa, es decir se conocieron como *Aprende en casa I*, *Aprende en casa II* y *Aprende en casa III*. Está última a la educación se le conoció como híbrida; los alumnos recibían clase de forma presencial, otras veces se enviaban y recibían actividades a través de Classroom.

Los preparativos para el regreso seguro a las aulas se estructuraron. Como si fuésemos un cardumen, los compañeros docentes y yo trabajamos en colaboración, con

toda seguridad diseñamos estrategias en beneficio de todos los miembros de la comunidad escolar. Los protocolos de salud se implementaron con rigor. A los padres de familia, por medio de una reunión virtual se les informó las medidas a seguir para ese regreso seguro. Algunas de ellas fueron las siguientes: asistencia escalonada, cada alumno debía portar su kit de higiene, mantener la sana distancia, hacer el filtro de salud; en casa los padres de familia señalaron en un formato que diseñó la escuela las condiciones de salud que portaban sus hijos al ingresar a la escuela. Por otro lado, en la entrada de la escuela se tomó la temperatura, se sanitizó y se proporcionó gel antibacterial para que ingresarán seguros al plantel educativo.

El ciclo escolar, 2021-2022 se inició con semáforo naranja, este color indicaba la reducción de riesgos de contagio. Yo estuve temerosa, creí que llegarían 13 alumnos de los 26 en lista (regreso escalonado, la mitad de los alumnos en un día y la otra mitad en otro). Cuando sonó el timbre, anunció el momento de cerrar las puertas de ingreso a la escuela. Sensaciones variadas me invadieron; la primera fue decepción, porque ningún alumno llegó, y segundo, sentí alivio porque no estaríamos en contacto físico todavía.

El sentimiento de temor al contagio se transformó en pánico, porque a los dos días de haber iniciado el ciclo escolar me alcanzó la enfermedad de COVID-19; lo que tanto temía. Realmente no logré identificar con precisión dónde lo contraí. Después de la prueba de Reacción en Cadena de la Polimerasa (PCR) que me señaló como positiva del virus, en el encierro me quedé de nuevo durante catorce días. Afortunada me sentí cuando al transcurrir ese lapso no tuve complicaciones como las que mencionaron en televisión, noticias e informes sobre aquella enfermedad que decían era mortal.

Cuando terminé con el resguardo en casa, fue momento de regresar a la escuela. Ese día me sentí incómoda al observar que los colegas docentes me miraban y murmuraban entre ellos. Se mantuvieron en órbita, la gesticulación de sus rostros me ofrecía información de animadversión. Desagrado, repugnancia y miedo a la vez, fue lo único de bienvenida que obtuve. Como lo menciona Correa (2019) los sentimientos son un constructo discursivo y social. Justo lo que observé en mi regreso. El lenguaje no verbal decía más que mil palabras.

Los sentimientos que me rodearon después de mi regreso a la escuela fueron infundados de manera externa por los compañeros docentes. Ellos lograron hacerme sentir que era una persona sucia, descuidada, creencias que la sociedad atribuyó a los contagiados.

No hablaba con nadie, eso pasó durante una larga semana; a la fecha toman una gran distancia conmigo. Pareciera un relato de ciencia ficción, pero como menciona Josso (2014) “es ciertamente basada en hechos reales” (p. 755). A veces la realidad supera a la ficción. Creo haber comprendido los comportamientos de mis colegas al ponerme en el lugar. Todos procuraron mantenerse sanos, alejados lo más posible de personas diagnosticadas con esa enfermedad.

Me doy cuenta de que se ha generado una división entre la población marcada por la enfermedad COVID-19. Los vacunados, los no vacunados, los contagiados vistos como descuidados en su higiene, los que se cuidan pulcros en la higiene, paranoicos, exagerados, conspiranoicos y un sin fin de adjetivos que señalaron el actuar de cada persona con respecto a las creencias sobre la pandemia.

Es de verdad una lucha de supervivencia al escrutinio de la sociedad. En ocasiones, sin sentido y alejados del verdadero motivo. Como seres humanos debemos apoyarnos para sobreponerse todos juntos de cualquier adversidad. Josso (2014) menciona que “el trayecto de vida se presenta como una larga transacción durante la cual la persona actúa sobre el medio ambiente con vistas a algo o se ajusta momentáneamente a largo plazo” (p. 743). El normalizar situaciones que sabemos nos afectan puede ajustarse a lo cotidiano y actuar como si nada pudiera pasar. El ser humano no es capaz de vivir en aislamiento, es un ser social.

Transcurridas seis semanas de asistir a la escuela, sólo siete alumnos de 26 registrados en lista, se habían animado a presentarse en las aulas a tomar clases. El motivo por el que el resto de los alumnos no se presentó, más tarde lo supe. Fue porque querían seguir en resguardo en casa. Además, no aceptaban las orientaciones del programa Aprende en casa, pero tampoco las actividades que les compartía cada semana a través de E-mail y Classroom. Su argumento fue que eran demasiadas

actividades. Cuando menos me di cuenta, las madres de familia ya habían enviado un escrito con quejas a autoridades de alta jerarquía, solicitando clases virtuales.

Fue un nuevo ciclo escolar, un primer contacto con los que en ese periodo escolar conviviría. Entendí que al no conocernos y por ser la primera vez que maestros, alumnos y padres de familia interactuamos no teníamos antecedente de colaborar y trabajar juntos. Las interacciones también son negociables argumentando el punto de vista de los involucrados. (Collazos y Mendoza, 2006). Ese es un primer paso para que se dé una comunicación y dejar fuera malentendidos.

El saltarse jerarquías de atención a la resolución de problemáticas deja consecuencias que lejos de solucionar desacuerdos, obstaculizan el avance del diálogo. Esto dio lugar a una reunión virtual extraordinaria con directivos, padres de familia y yo para tratar ese asunto. Ahí, se abordaron las problemáticas y se acordó mantener una comunicación directa conmigo a través de la aplicación Telegram, algo que sólo se daba a través de la representante de grupo, una madre de familia.

Las clases virtuales no se negociaron, pero sí una reducción considerable al número de actividades que les asignaba cada semana. Los acuerdos que tuvimos en esa reunión, los consideré un paso positivo en el que el uso de la oralidad me permitió no naufragar en los primeros contactos con los tutores de los alumnos. Situación que de no haberla atendido hubiese crecido como una gran ola de problemáticas. Recuerdo la frase: hablando se entiende a la gente.

Incito a los alumnos de manera constante a que expresen lo que sienten y piensan con respecto a lo que sucede en clase, haciendo uso del respeto hacia los demás, conducirse con la verdad, porque como menciona Ong (2009) “el habla es inseparable de nuestra conciencia” (p. 8). Expresarse es darle salida a esa conciencia, trabajar en la oralidad orientada en beneficio de todos. Qué mejor, brindarles confianza para que liberen su voz y expresen lo que les ocupa al momento.

Las semanas transcurrieron y poco a poco se reguló la asistencia de los alumnos, menos de la mitad para ser exactos. Empezaron a ajustarse las actividades en el salón de clases. Fue una situación de alivio, porque al mismo tiempo estudiaba el cuarto cuatrimestre en la UPN y debía implementar un proyecto. Si continuaba sin alumnos en

el salón, entonces no habría manera de implementarlo. Sin embargo, con esos escasos alumnos de quinto grado de primaria que se animaron a presentarse al aula trabajé por primera vez un proyecto de aula. El cómo transcurrió todo el proceso de esta actividad cuando los alumnos regresaron a las aulas fue de la siguiente manera.

El proyecto se realizó a partir de la motivación y sugerencia de los alumnos mediante la pregunta generadora, donde es muy sencillo de abordar. Tan simple como un ¿Qué quieren aprender? (Jolibert y Jacob,1998). Pregunta que bastó para que despertara la curiosidad de los niños.

De esa forma les lancé esa pregunta, entre tanto observé que se miraron unos con otros, mostraron rostros de asombro que, aunque no lograba escuchar lo que se decían entre ellos, porque el cubrebocas que portábamos minimizaba el sonido que emitían al hablar, logré imaginar sus gesticulaciones faciales y me di cuenta de que no podían creer lo que les había preguntado; desorbitaron sus miradas e inmediatamente se generó el siguiente diálogo:

—¿Cómo dijo maestra? —mencionó un alumno mientras seguía viendo a sus compañeros asombrado. Estoy segura de que escucharon bien, sólo que no daban crédito a esa pregunta abierta a cualquier propuesta que hicieran los alumnos.

—Sí, como escucharon. ¿Qué es lo que les gustaría aprender? Cualquier cosa en la que tengan curiosidad en aprender. —Les reiteré.

—O sea ¿Cómo, maestra, cualquier cosa que queramos? — preguntaron una vez más.

—¿De matemáticas o de español? — Preguntaron otros.

—De cualquier cosa que quieran saber. —Insistí.

—¡Genial! —Se aseguraron finalmente y se apresuraron a exclamar varios de los alumnos.

—Y como son 7 alumnos y cada uno de ustedes tiene intereses y gustos diferentes, ¿qué proponen para seleccionar sólo un tema? —Ellos empezaron a dar opiniones diversas para solucionar ese primer peldaño que debíamos superar.

—Por votación, maestra, estamos en un país democrático y el que gane debe respetar lo que se elija —El resto del grupo asintió la propuesta que hizo una alumna

—Pero que sean tres opciones por favor, maestra.

Haciendo un paréntesis en este punto, me di cuenta de la forma en que los alumnos abordaron el diálogo que se dio; con sus participaciones, lo que mencionaron y lo que dieron como respuesta. Fue una prueba que me hizo ver que los estudiantes mostraron madurez al darle importancia a las opiniones de cada alumno, de aplicar democracia en un momento de la vida real.

Como ya se acercaba la hora de salida, les propuse que se llevaran de tarea pensar en esas propuestas y escribirlas en un papel. Ese día la retirada a casa fue un gozo, porque se fueron con una tarea que les gustó. Siempre tuve presente el propósito de esta actividad que iniciaría con mi grupo, el darlo a conocer es importante, el cual es: tomar en cuenta los gustos de los alumnos y llevarlos a la práctica.

Para la siguiente sesión, los alumnos ya tenían listo sus papelitos con las tres opciones de proyecto. Cada uno pasó al pizarrón a escribir sus propuestas. Mientras ellos anotaban yo los leí y con un nudo en la garganta me dije en mis interiores ¿en qué me estoy metiendo? Ellos seguían escribiendo temas de los cuales yo no tenía dominio, o no se tenían las condiciones para llevarlas a cabo.

Entre las que solicitaban y no sabía cómo empezar si salían seleccionadas eran aprender: computación, inglés, parkour; esta última ni sabía cómo se escribía. ¿Qué iba hacer si en la votación ganaba aprender parkour? No quise ni imaginarlo.

Cuando se llevó a cabo la votación, cada uno de los temas se fue descartando. Y a causa del mayor número de votos, el que se eligió fue sobre el tema de aprender a dibujar. Hubo algunas inconformidades entre algunos compañeros, sin embargo, terminaron por aceptarlo ya que una alumna recordó que fue por votación y no por decisión mía como su maestra. —Pero aprender a dibujar qué cosa, debemos ser específicos —Les insistí. Para ello les pedí que llegaran a un acuerdo para delimitar lo que querían aprender a dibujar. Les comenté que existían muchas cosas para dibujar, como personas, rostros, flores, paisajes, animales, etc.

Les di un momento para que entre ellos tomaran esa decisión. Quise que tomaran ese acuerdo porque considero que si lo hacían el proyecto tomaría buen rumbo debido a que estarían ocupados en una actividad que fue totalmente de su gusto. Estuve al

pendiente del progreso que tomaba esa reunión entre alumnos. Mientras se ponían de acuerdo fui tomando nota del trabajo colaborativo que se estaba dando en esos instantes.

El trabajo colaborativo brinda ventajas en los alumnos, porque además de socializar recae en ellos. Jiménez (2009) dice que es “una notable motivación, un considerable compromiso, más ideas, mayor creatividad y mejor comunicación” (p. 100). Mientras que Vidal y Fuentes (2013) lo refieren como una dinámica de grupo donde se busca la “Necesidad de ayudarse mutuamente para conseguir el objetivo para el que se reunieron” (p. 2). Trabajar con esos alicientes es seguro que el proyecto se disfrutó porque se observaron participaciones de los alumnos.

La Pedagogía por Proyectos (PpP) plantea que, junto con los niños, se decida que quieren trabajar. (Ruiz, 2012). Es importante que los alumnos se expresen de manera oral y por escrito, que lean, discutan, propongan y que aprendan a resolver sus conflictos.

Abordar la PpP, en el aula ayuda a los niños a que organicen su trabajo priorizando tareas, tomando acuerdos y formas de ejecutarlo, Jolibert y Jacob (1998). Esto permite la colaboración favoreciendo la socialización y la autoestima, aunado a la confianza que les brindé para que liberen sus voces y se expresen sin temor a la censura.

Fue importante aclararles que el trabajo mediante la PpP implica, cómo lo menciona Galaburri (2006) “la elaboración de un producto tangible, por lo que hay que contemplar el tiempo que lleva el proceso de producción y las acciones necesarias para que éste sea posible” (p. 51). Además, la PpP, propicia un ambiente afectivo por medio de una vida cooperativa, porque se toma en cuenta los intereses de los niños. Lo que impulsa que adquieran autonomía y autorregulación de su aprendizaje.

Trabajar por proyectos permite que los alumnos decidan en colaboración los progresos en función de las necesidades de éstos (Jolibert y Sraïki. 2006). Entonces para el proyecto, los niños compartieron ideas y formas de abordarlo en colaboración. Los niños mostraron interés y entusiasmo, porque argumentaron que es una forma diferente de aprender y concuerdo con ellos. Divirtiéndose, investigando y conviviendo. Lo más importante fue que construyeron las ideas del proyecto y eso fue un detonante para que diéramos inicio.

Considero que el trabajo por proyectos está vinculado con la ASCL ya que ésta última según González (2019) “implica la movilización de las aulas en las tareas de la lectura, escritura y oralidad, donde a partir de proyectos los estudiantes de educación básica se convierten en lectores autónomos y escritores creativos.” (p. 40). Por lo tanto, las producciones deben permear a la oralidad, escritura y lectura.

Jolibert y Sraïki (2006) mencionan que la PpP aparece como una “estrategia de formación que apunta a la construcción y al desarrollo de las personalidades, los saberes y las competencias” (p. 32). Exponer a los alumnos a una experiencia, genera que pongan en práctica sus capacidades cognitivas. Es seguro que su experiencia crecerá enormemente.

Les platicué que esta forma de trabajo, con seguridad les permitiría expresar su interés y compromiso para obtener resultados deseados. Permitir que trabajen en colaboración como menciona Jiménez (2019) es tratar de:

Promover una adecuada formación y un apropiado desempeño laboral a partir del intercambio de ideas y acciones de los miembros implicados en el proceso de gestión de la organización, lo que incluye la promoción de ideas, actividades formativas y propuestas de acción (p. 96).

Fue el momento de colaborar entre pares y poner en práctica su autogestión. Una vez que se les permitió seleccionar temas para el proyecto de aula mediante un consenso, el diálogo empezó a fluir. Se escuchó de entre los niños una voz. — ¡Listo maestra, ya hemos decidido qué queremos dibujar! —dijo un alumno mientras sus compañeros mostraban alegría y entusiasmo, pues ya habían consensuado y decidido en conjunto lo que a la mayoría le interesaba aprender. —Nos gustaría dibujar caricaturas como la de los personajes de los Avengers. Podemos dibujar a Spiderman, Venom el rojo y el negro y uno que otro, pero paso a pasito. —mencionó otro alumno muy seguro de sí.

En el semblante de cada alumno, observé lo confiados que estaban cuando expresaron lo que tenían acordado. Considero que la confianza que les brindé a los alumnos propició que liberaran sus voces. Me pareció que con ese entusiasmo el regreso a las aulas fue también algo que les motivó a participar en colaboración. Al proyecto de

aula lo nombraron, Dibujando paso a paso. Ante esta elección me percaté de que hicieron varias propuestas antes de llegar al que eligieron.

La siguiente actividad que prosiguió con el proyecto, fue que los alumnos diseñaron un contrato colectivo. Esto sirvió como evidencia para dar seriedad al trabajo que hicieron, no sin antes les mencioné como dicen Collazos y Mendoza (2006), que “es una clase de contrato social, ya sea entre los pares o entre pares y profesor, o entre diversos actores involucrados dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje” (p. 63).

Por su parte Jolibert (1988) refiere que en el contrato colectivo dónde plasma la planificación del proyecto, el reparto de roles y tareas. Documento que los comprometió a dar seguimiento al proyecto. Fue de guía para observar en qué momentos del proyecto se encontrarían, al paso de cinco días durante dos horas. Todas las evidencias sobre este proyecto de aula. (Figura 9).

Una alumna consiguió dibujos kawaii del personaje del Capitán América. En cuanto lo vieron expresaron su gusto por ese tipo de dibujo y se inclinaron finalmente por esa categoría. Dibujando paso a paso dibujos kawaii.

Realizaron sus dibujos paso a paso, siguieron instrucciones de los trazos a realizar. El primero de ellos fue el Capitán América, Grut, Venom negro y rojo, así lo mencionaban y finalmente al burro de la caricatura de Winnie Poo. Hicieron una exhibición de sus producciones durante un espacio en el recreo. No tuvieron muchos visitantes. ¿Qué fue lo que pasó?, ¿Por qué no hubo mucha afluencia?, ¿Cómo lo podíamos remediar? se preguntaron entre ellos.

Se produjo un intercambio de opiniones al respecto entre los niños. Varios trataron de buscar una explicación y encontrar una solución. Uno de los alumnos comentó: — ¡Qué bueno que no hubo casi nadie, así que no tuve que explicarles el proceso paso a paso! —dijo con el rostro apenado.

Ante lo que escucharon, casi todos los demás alumnos, como si estuvieran en un ensayo programado, voltearon a verlo con sus caras de extrañeza al escuchar decir esas palabras a su compañero. Lo que menos querían era un desánimo más. Les comenté

que posiblemente los compañeros de otros grupos no sabían el día en que harían la presentación y que seguramente nos hizo falta algo.

De repente se escuchó una voz al fondo de esa reunión. — ¡Una invitación en un papel maestra! —dijo otra alumna en voz alta, — ¡Sí! ¿Cómo se nos pasó ese detalle? —dijeron otros. Asumí que se referían a una invitación escrita y les pregunté para que por sí solos se dieran cuenta, asegurando que ese fue el motivo.

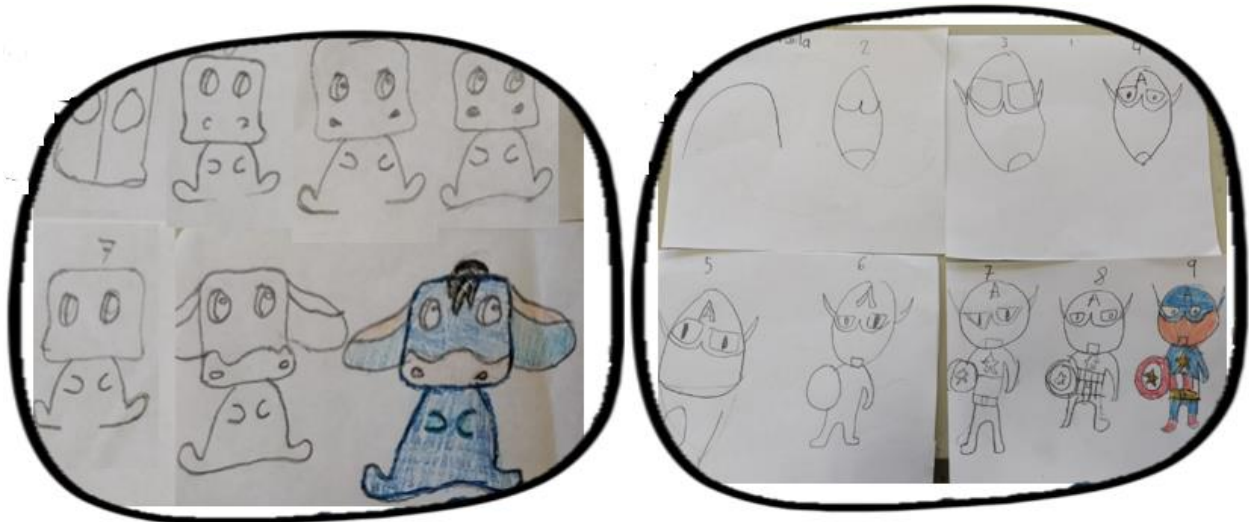


Figura 9. Evidencias del proyecto de aula “Dibujando paso a paso”.

Sin embargo, la elaboración de la invitación se quedó pendiente. El motivo fueron los días inhábiles y las evaluaciones trimestrales que se atravesaron en la jornada escolar e impidió que se diera continuidad o que se corrigiera la falta. Fue un proyecto de aula que trabajaron con sus reservas, porque en este proyecto, vieron elementos que comprometieron su éxito a dar cumplimiento.

El tener presente detalles importantes como la invitación escrita en sus próximos proyectos, fue el tema en que varios alumnos continuaron diciendo que con ello hubiesen tenido más audiencia en la exposición. Me di cuenta de que aun con el trabajo colaborativo se pueden escapar detalles enormes como en esta ocasión, las invitaciones. Aseguraron que no les volverá a pasar.

Para la evaluación del proyecto de aula se diseñó una rúbrica de observación, porque en la evaluación en palabras de Jolibert y Jacob (1998) “está al centro del proceso

mismo de aprendizaje, como herramienta fundamental para favorecer la construcción de dichos aprendizajes”. (p. 239). Evaluación que nos sirvió de guía, donde todos tomaron conciencia de la participación y colaboración, compromiso y responsabilidad donde observaron el trabajo dentro del proyecto de aula.

Camps (2003) menciona que la evaluación “tiene una función muy importante porque permite tomar conciencia de lo que se ha hecho y contribuye a la recuperación metacognitiva de los procedimientos seguidos, de sus resultados y de los conceptos utilizados”. (p. 12). También permite detenerse a reflexionar en las áreas en que hace falta trabajar. El progreso para ver dónde debíamos poner más énfasis, hacer ajustes y modificaciones al mismo. Esa fue una primera experiencia de *proyecto de aula*.

Trabajar en este proyecto fue desafiante para los alumnos porque mostraron su capacidad de organización, algo que no pasaba a menudo porque la mayoría prefería un trabajo individual. Este proyecto les dio una experiencia y les permitió la colaboración.

Vidal y Fuentes (2013), refieren los trabajos en colaboración son técnicas de grupo donde se pudo hacer el “intercambio de ideas, se toman decisiones, se favorece el aprendizaje de conocimientos, la comprensión de diversas situaciones, promueven la participación total, desarrollar el pensamiento creador, promover las actitudes positivas, la capacidad de análisis” (p. 4). Sin duda un aprendizaje efectivo se dio al trabajar en colaboración.

Abordar los aprendizajes bajo la PpP (Jolibert y Sraïki, 2006), permitió que los alumnos decidieran en colaboración los progresos en función de las necesidades de este. Aunque la población fue mínima, se pudo avanzar con el proyecto de aula que se planificó bajo la metodología de PpP.

Al trabajar bajo la modalidad de PpP permitió que los alumnos se comprometieran, porque como dice Castedo (citado en Galaburri, 2006), “su sentido es el de un compromiso constante por construir certezas compartidas y por discutir las incertezas que permitirán a todos comprender el texto y comprenderse mejor entre pares para realizar la tarea” (p. 52). Si esto no ocurriera dentro del proyecto, puede que no termine con buenos resultados. Un proyecto está expuesto al fracaso en cualquier momento. Si no se toman las medidas pertinentes, como una planificación, reforzamiento de saberes

y motivación hacia los participantes dentro del proyecto, pueden ocurrir resultados no esperados.

Preguntaron la fecha próxima de una experiencia más como la que habían vivido. Más tarde, se llevaron la sorpresa de trabajar una actividad más, el cual fue un proyecto de comunidad que está descrito en el siguiente subcapítulo.

3.1 Juntos descubrimos lo divertido de la clase

La participación de los alumnos para el diseño del proyecto es importante, porque se toma en cuenta sus gustos y curiosidades. Se entusiasman por aprender algo nuevo, que sea de su agrado, esto provoca un trabajo en colaboración y se logra culminar según el tiempo que se contemple.

Mis alumnos de quinto grado quedaron con un buen referente del trabajo por proyectos y trabajar apoyándose uno al otro, aunque no tuvieron mucha audiencia en su presentación, argumentaron que querían hacer otro proyecto. Entonces es cuando se presenta un segundo reto que con el grupo se trabajó; fue el desafiante proyecto de comunidad, menciono que fue desafiante porque al regresar a las aulas, después de un encierro debido a la pandemia a causa de covid-19, se requirió de interactuar con la comunidad, a pesar de que el total de alumnos del grupo de quinto grado aún no asistía al cien por ciento. Más adelante describiré el proceso que llevó este interesante proyecto. Los alumnos una vez más, juntos, hicieron y encontraron lo divertido de la clase.

Para poder guiarlos en esta aventura y apoyarlos en el diseño con los elementos que necesitaron contemplar para el proyecto, tuve que repasar mis apuntes de la MEB. Consulté documentos de varios autores que hablan al respecto de un proyecto. Por ejemplo, Galaburri (2006), dice que un proyecto “implica un conjunto de actividades diversas pero unidas por un hilo conductor: la resolución de un problema” (p. 49). Son variados los problemas que se pueden presentar dentro del aula.

Sin embargo, el que les ocupó en esa ocasión fue uno que involucró a la comunidad; ahí también existen una serie de problemas que generaron preocupación a los alumnos. Cualquier proyecto en el que se trabaje, lleva consigo las prácticas de la lectura, escritura y oralidad y en esta ocasión no fue la excepción, aunado la confianza

que les brindé para que, desde el inicio del proyecto se sintieran seguros de expresarse de manera libre, aportando ideas al proyecto.

Anteriormente, los alumnos del grupo ya habían trabajado con proyectos, estos versaron sobre temas que aborda el libro de español de textos gratuitos, por ejemplo, el compendio de leyendas, el boletín informativo y la creación de una revista de divulgación científica y no dejaría de mencionar el anterior proyecto de aula, del cual conocí los elementos a detalle de un proyecto con el estudio en la MEB y lo implementé con este grupo.

En todos estos proyectos estuvo presente la lectura, escritura y oralidad. Por lo que los alumnos ya tenían una noción del trabajo por proyectos, solo que se les olvidó el concepto como tal, simplemente se abordaban trabajos divertidos, como ellos así lo mencionaban.

Cuando a los alumnos les mencioné que trabajaríamos una vez más bajo la modalidad por proyectos e involucraríamos a la comunidad escolar, ansiosos preguntaron cuál sería esta vez. Como peces en el mar cuando empiezan a desarrollarse cómo un cardumen, se iban ensamblando mis tareas académicas cómo estudiante de la MEB con las de los alumnos de la primaria.

En palabras de Ravela, Picaroni y Loureiro. (2017), concuerdo cuando mencionan que “al trabajar con situaciones auténticas, los estudiantes se convierten en parte activa del proceso de generación de conocimientos” (p. 115). Al participar y generar su propio aprendizaje, permite activar sus conocimientos previos y ponerlos en acción, entonces llega un momento en el cual se aprecia la metacognición en ellos.

Así que, una vez en el salón, me preparé y propuse a los alumnos abordar el proyecto. La consigna fue que los alumnos elegirían el tema de su interés, además que incluyera a la comunidad. Repasé algunos puntos clave para introducirlos al inicio de la sesión; puntos que referían para iniciar un proyecto.

Normalmente los proyectos se consensúan con una asamblea y ésta no fue la excepción. Freinet (citado en MMEM. 1997) menciona que la asamblea se inicia con el periódico mural y que es una reunión importante. Mi grupo hizo una modificación al

respecto, porque se colocó un rotafolio que tuvo como propósito verter las propuestas del proyecto de comunidad de la cual nos ocupamos durante más de dos semanas.

Los alumnos aprendieron qué hacer al iniciar un proyecto. Ellos prepararon el inmueble para llevar a cabo una asamblea, ya que eso permitió y brindó un ambiente agradable que estimuló la necesidad de comunicarse (Jolibert y Jacob, 1998). Una vez adecuado el salón, dio inicio la asamblea.

Pusimos en plenaria los temas de interés de cada alumno para que más tarde seleccionarán y quedará el que por votos fuera el elegido. Los temas que propusieron fueron variados, pero todos de acuerdo con el interés propio de los estudiantes. Mencionaron temas como el espacio, los dinosaurios, los volcanes, entre otras. Sin embargo, tuve que intervenir para persuadirlos a que fuéramos más allá del aula, algo que trascendiera fuera de la escuela y que involucrara a la comunidad escolar.

Les recordé que debía ser un proyecto de comunidad. Todos guardaron silencio, se mostraron pensativos. Imaginé que en sus mentes estructuraron y trataron de construir o entender lo que les mencioné: involucrar a la comunidad. Los apoyé con las siguientes preguntas: —Camino a la escuela o a casa ¿qué es lo que siempre observan y no les agrada, y quieren verlo de otra manera?, ¿qué quisieran mostrar, dar a conocer o recomendar a los vecinos?, ¿quieren cambiar algo que no les gusta? —esperé paciente a que pensarán en las posibles respuestas.

Mientras estructuraban sus temas a considerar, hice un espacio en la clase para recordarles quiénes formaban parte de la comunidad. Les mencioné algunas características de la comunidad escolar. Dibujé en el pizarrón una especie de mapa en el que señalé lo que conformaba una comunidad.

Esto ayudó como ejemplo gráfico para apoyar la construcción conceptual en sus mentes y con ello vertieron una respuesta a la interrogante de qué es una comunidad. Logré hacerme comprender por los alumnos. Realicé un dibujo a mano alzada sobre el pizarrón, señalé donde nos encontramos dentro de la escuela y dónde la comunidad a la que debíamos de persuadir para hacerlos partícipes y apoyaran con el proyecto.

Con la serie de preguntas y con la explicación de lo que es la comunidad, fue como los alumnos reestructuraron sus ideas y como por arte de magia fluyeron sus participaciones y aportaron las temáticas. Se empezó a murmurar los intereses, y uno de los alumnos sugirió que se realizara un listado de todas las propuestas de cada alumno y que se escribieran en el pizarrón, ya no usaron el rotafolio porque dijeron que en el pizarrón podían modificar las veces que sea posible, además: —No gastaremos papel, maestra. —dijo un alumno.

De entre varias temáticas estuvieron las siguientes: Concientizar sobre las heces de los perros que los dueños no alzan, baños de la escuela sucios, perros sin correa que defecan en las calles, bolsas de basura recargadas en los postes y árboles, limpieza en las calles, no olvides la sana distancia, aún estamos en pandemia, entre otras.

Otro alumno mencionó que al final se debía hacer una votación para elegir un solo de entre tantos que se propusieron. Recordando que eran pocos alumnos los que tomaban clases de manera presencial, se tuvo que otorgar tres votos a cada alumno para elegir tres de su preferencia.

Después de la votación se eligió el tema: Bolsas de basura recargadas en los postes. Les propuse que idearan un título llamativo, que invitara a la participación de toda la comunidad. Los alumnos se mostraron indecisos e hicieron muchas sugerencias para adaptar un título original. De tantas propuestas, finalmente construyeron el título y lo nombraron: *Los héroes contra el monstruo de la basura*.

El propósito que se pretendió alcanzar con la realización de este proyecto siempre fue enfatizar en los alumnos la lectura, escritura, oralidad y hacer partícipe a la comunidad involucrándose en las preocupaciones que tienen los alumnos con respecto a que siempre observaban las calles sucias donde a diario transitan.

En los alumnos empezó a fluir la oralidad y colaboración entre ellos, porque siempre procure brindarles la confianza, que considero es, desde mi punto de vista una liberadora de voces que necesitan ser escuchadas, lo cual permitió que se expresarán sin temor todas las ideas y aportaciones para el proyecto. Uno alumno dijo: —Nosotros seremos esos héroes contra el monstruo de la basura. —y mencionó que colocarían su granito de arena para concientizar a los adultos y no tan adultos a mantener las calles

limpias. Terminada la sesión de ese día, seguían entusiasmados por continuar con el proyecto. Me los imaginé como a humanos sedientos por aportar a la sociedad.

Para la siguiente intervención, una vez elegido el título de proyecto de comunidad, se dieron a la tarea de realizar un contrato colectivo, —¿Qué es eso de contrato colectivo, maestra? —preguntó un alumno. Les mencioné que se trataba de un documento donde se explicitaba y precisaba, de acuerdo con Jolibert y Jacob (1998) la “organización de las tareas, de las responsabilidades y del tiempo”. (p. 38). Contrato que el cual debían de cumplir cómo miembros activos en su momento. (Apéndice A).

Había asegurado que ya conocían los pasos a seguir para trabajar bajo la metodología por proyectos. No fue así. Di por hecho que eso había quedado claro. Les expliqué nuevamente que cuando se elabora un proyecto como el que estábamos iniciando, todos los involucrados deben comprometerse en diseñar, asignar responsables y fechas para que se cumpla las actividades y éstas serían plasmadas en el contrato colectivo. —¡Ya me acordé! —Dijo una alumna y entre pares se retroalimentaron con las ideas que regresaron a sus memorias. La retroalimentación de los temas en clase es indispensable para que los conocimientos de los alumnos permanezcan frescos cómo el amanecer en el mar. La alumna continuó y explicó a sus compañeros: —Recuerden cuando trabajamos el proyecto de *Dibujando paso a paso*, ahí hicimos un contrato entre todos, bueno los que asistíamos en ese entonces tuvimos responsabilidades. —Concluyó la alumna, —Yo aun no venía a clases presenciales, pero me quedó clara tu explicación compañera, gracias. —Así concluyó el intercambio de diálogos. Asintieron que ya les quedó claro.

En el pizarrón anoté los datos de las actividades que los alumnos seleccionaron para realizarlos durante el proyecto. Escribí el nombre de los niños que se responsabilizaron para supervisar o ejecutarlas y finalmente las fechas en las que se llevaron a cabo esas tareas.

En esa sesión, recuerdo que las actividades que propusieron eran demasiadas. No concretaban con las que realmente los introdujera a lo que versaba el proyecto de comunidad que habían elegido. Querían hacer demasiadas actividades, que con el

entusiasmo que mostraron, estoy segura de que las podrían hacer sin problemas. Sin embargo, les mencioné que era pertinente concretar en lo específico del proyecto.

Les llevó más tiempo en seleccionar las actividades que incluirían en su contrato, en un primer esbozo esas actividades quedaron en desorden, ya que conforme se presentaba una idea, se escribía en el pizarrón y así no la olvidaban o dejaban pasar. Finalmente aceptaron y descartaron algunas actividades y dieron por terminado con el contrato colectivo.

Posteriormente tres de los alumnos transcribieron en un pliego de papel las actividades que escribí en el pizarrón y se pegó en un lugar visible del salón para que estuviera a la vista de todos y fuera revisado. Y les fue de utilidad porque lo consultaron cada vez que terminaban una de las actividades.

En este nuevo reto, también se tenía que lograr un aprendizaje porque éste de acuerdo con Gine (2003) “se va construyendo y es fruto de lo que va sucediendo en el ambiente donde se producen las interacciones” (p. 15). Interacciones que dieron finalmente lugar a su construcción y desarrollo.

Fue importante que los alumnos dentro de la elaboración del proyecto se dieran cuenta que con palabras se puede establecer “redes de amistad y de amor (...) de solidaridad y de compromiso, podemos alzar la voz con rebeldía, ejercer la crítica con la razón y con la pasión” (Jurado, Lomas y Tusón, 2017, p. 124). Trabajar en colaboración fue una oportunidad que les permitió conocer las formas de trabajo de cada compañero de clase.

Abordar los contenidos bajo la metodología por proyectos les “proporciona distintos tipos de situaciones de uso y aprendizaje del lenguaje tanto en comunicación oral como en lectura y producción” (Jolibert y Jacob, 1998, p. 52). Ese fue un momento, una situación perfecta para practicar su oralidad.

Continuando con el diseño del proyecto de comunidad, otra de las actividades que eligieron los alumnos dentro del contrato fue la elaboración de una carta formal. Solicitaron por medio del escrito la autorización de la directora del plantel para dar

continuidad al proyecto. Fue un documento importante porque se contempló realizar actividades fuera del plantel educativo.

Al indagar en sus conocimientos previos sobre las características y contenido de una carta formal, me sentí satisfecha al darme cuenta de que, con una lluvia de ideas, los alumnos mencionaron los elementos que debía incluir. Empezó la participación espontánea de los alumnos y se procedió a interrogar el texto, (Jolibert y Sraïki, 2011), para obtener lo que significa el texto, con el apoyo de preguntas que a su vez permitieron socializar esa información con diálogos e intercambio de ideas y saberes.

Interrogar al texto (Jolibert y Jacob, 1998) es básicamente la sistematización de la forma en cómo se logra llegar a la comprensión del texto, formular hipótesis sobre el sentido en el que versa el texto. Esto para hacer conciencia sobre diferentes estrategias para comprender el contenido de lo que investigan acerca de algunas técnicas del dibujo animado.

También Jolibert y Jacob (1998) mencionan que “cada niño realiza su síntesis personal y la confronta con la de sus compañeros” (p. 150). Es una etapa metacognitiva en la que procesan la información obtenida para llegar a una elección final que además puede ser breve y reservar al final de la interrogación del texto.

Mientras les comentaba que el texto para interrogar es la carta formal, uno de los alumnos dijo: —Lleva inicio desarrollo y cierre —aseveró apresurado, queriendo hacerse notar ante los demás, —No es cierto, bueno sí, pero te faltó mencionar la fecha, falta la fecha. Eso que tú mencionas es lo que lleva un cuento. —Agregó una niña dirigiéndose a su compañero, —¿Qué otros elementos faltan, o ya es todo? —Pregunté, esperando a que se animaran a participar los demás, —Maestra, ¿por qué no los escribimos en el pizarrón para que no repitamos lo mismo? —Mencionó una niña.

Ese fue el momento perfecto para mostrar la silueta (Jolibert y Jacob, 1998), (Apéndice B), esto les permitió ubicar los diferentes elementos que debía tener una carta formal. Procedí a preguntarles: —Entonces ¿Cómo qué elementos debe tener la silueta de la carta formal? —Arriba poner la fecha, como lo hacemos todos los días en nuestro cuaderno. —señaló una alumna.

Al instante señalé y dibujé un rectángulo en horizontal en la parte superior del pizarrón, con una flecha señalé y escribí la palabra fecha. Así continuaron con los demás elementos: el saludo, el cuerpo, la despedida y firma. —Maestra, ¿Quién va a firmar la carta? —preguntó una alumna, con su voz suave que apenas si se escuchó. —Firme usted maestra, usted es la que nos representa. —Afirmó otro niño, —Pero el grupo de quinto B lo representamos todos, sin ustedes no hay grupo. —les dije, —Entonces solo ponemos Atentamente el grupo de quinto B finalizó una alumna. Ante esta última propuesta, todos asintieron, aceptaron que así fuera.

Al principio, se acordó que se redactaría una sola carta que representaría al grupo completo, pero un niño mencionó que también quería escribirlo y otros compañeros se unieron a su petición. Así que se hizo un nuevo acuerdo modificando el que ya estaba en nuestro contrato; cada alumno transcribió la carta, al final votarían por el que estuviera presentable. En primera instancia fueron esbozos de ese documento, entre pares se revisaban ortografía, tachaduras y cualquier detalle que hiciera que el documento no fuera apropiado para ser entregado.

Todos en colaboración corrigieron la forma en que se señalaba la ubicación de cada elemento de la carta. Observé que la mayoría conocían las características de una carta formal, aunque la entremezclaban con los elementos de la carta informal. Les mencioné que esa carta debía ser formal y quedar perfecto, sin tachaduras, corrector, faltas de ortografía, manchas de suciedad y debía tener una letra donde las altas y bajas (letras altas b, d, t, h, k, l, t, letras bajas g, j, p, q, y) que cada vocal y consonante fuera trazado correctamente.

Se escucharon murmullos y asombros al enterarse que sería un documento formal y para una persona de la cual tenían contacto constantemente y que poseía un grado de directora. Ante esta aclaración un alumno mencionó. —¿Es verdad lo que nos está diciendo maestra? —Su rostro mostró asombro, sus ojos desorbitados que destellaban un brillo sin igual al contrario de otros días de trabajo en el aula, no averigüé si fue por temor a equivocarse o de alegría al ser importante la ocasión. Lo que deduje más tarde es que les pareció increíble que sus productos, como la carta formal dirigida a una autoridad educativa se le diera una categoría tan importante. Ahora sé que debo tomar

en cuenta los usos reales (Jurado y Lomas, 2017), con ello obtener y aplicar el habla y la escritura en el proceso de enseñanza aprendizaje.

De esa forma los alumnos mostraron disposición a las actividades que se asignaron. Realmente me aproveché de la situación, porque llevé meses pidiendo que mejoraran el trazo de su letra y disminuyeran sus faltas de ortografía. Consideré que ese era el momento, los persuadí para que atendieran a la petición. De lo contrario el documento perdería seriedad, credibilidad, prestigio y calidad entre otras cualidades más. Más tarde al someter a la revisión y retroalimentación los escritos de los alumnos, mostraron frustración al ser devuelto para la corrección de ortografía.

En esta actividad los alumnos pasaron como menciona Scardamilia y Bereiter (1992) de un “decir el conocimiento a transformar el conocimiento” (p. 63), porque pasaron por un proceso que les permitió reconstruir su estructura cognitiva con respecto a la carta que elaboraron.

Finalmente, todo esfuerzo tiene su recompensa, porque con las correcciones que hicieron a la transcripción de la carta formal quedé impresionada al observar que todos habían hecho su mayor esfuerzo; el documento les quedó bien redactado, sobre todo el que se eligió para la entrega a la directora; cumplió con lo que se solicitó, ortografía y buen trazo. (Apéndice C). Posteriormente se realizó una votación para la elección de dos escritos. Fue curioso porque un par de cartas obtuvo el mismo número de votos, por lo que una de ellas se ocupó para que lo firmaran como acuse de recibido por parte de la directora.

En este punto, los alumnos ya se sentían escritores, recordé lo que mencionan Flowers y Hayes (1996) “los escritores demuestran una notable capacidad para volver a generar o cambiar los mismos objetivos que animan su redacción y planificación” (p. 15). Se notó la buena escritura en la carta formal que redactaron porque al hacer los borradores de las cartas, esto los llevo a la mejora de su escrito.

Dentro del salón, he procurado hacer uso de la democracia para que las decisiones grupales sean tomadas por medio de la votación. Tienen presente que vivimos en un México democrático y eso dentro del salón nos ha permitido evitar conflictos. Así que, un alumno fue elegido para ser representante grupal e hizo llegar a

la directora la carta la cual daba aviso del proyecto que realizaron. De regreso al salón, el niño nos contó que los nervios lo traicionaron en el último momento, porque una vez que le recibieron y firmaron el acuse, salió apresurado, giró a la derecha cuando realmente debía hacerlo hacia la izquierda para llegar al salón de clases. —Maestra, sentí que mi cara se calentaba mucho, creo me puse rojo de pena, a la próxima ya no quiero ir. —dijo apenado.

Sus compañeros al escucharlo sonrieron, al mismo tiempo le dieron las gracias y le dijeron que fue valiente. La experiencia que tuvo mi alumno bien lo describe Larrosa (2006) cuando menciona que “siempre tiene algo de imprevisible de lo que no se puede ver de antemano” (p. 104). Él no pudo predecir que se iba a poner nervioso al entregar la carta a la directora. Actuó de acuerdo con su nerviosismo e hizo que su inseguridad saliera a flote.

Después de esa actividad, se programó una junta virtual con padres de familia. Se les dio a conocer el proyecto que sus hijos. Con entusiasmo, estuvieron dispuestos a trabajar. Realmente no fue mucho el tiempo de la reunión. Los padres expresaron que apoyarían a sus hijos y que, si sus hijos estaban felices, ellos también.

A los padres se les mostró el contrato colectivo que sus hijos diseñaron. No expresaron desacuerdo alguno, así que la autorización de todos los miembros importantes como la directora y los padres de familia para continuar con el *Proyecto de Comunidad* se confirmó. Ya no existía nada que nos impidiera continuar, a pesar de que aún eran pocos alumnos que asistieron de manera presencial, ellos se mostraban contentos para proseguir.

Otra de las actividades que plasmaron en el *contrato* del proyecto *Los héroes contra el monstruo de la basura* fue la proyección de un video cuento que tiene como título: El monstruo de la basura; este vídeo lo busque en YouTube (<https://youtu.be/kj6B1tFZtQM>), realmente me llevo más de dos horas seleccionar un vídeo que fuera relacionado con la temática del proyecto. Explicando a grandes rasgos el video, se trató de una comunidad en la cual la basura era lo primero que se visualizaba en ese lugar, igual a lo que expresaron mis alumnos ver en las calles de su comunidad.

Cuando terminaron de visualizar el contenido del video, los alumnos expresaron que era casi parecido a lo que ven diariamente en las calles que recorren al trasladarse a la escuela y de regreso a sus casas. Al respecto, alumnos comentaron que eso les causa desagrado, asco, miedos, fobia a la fauna nociva con la que se pudieran encontrar; debo aclarar que no utilizaron propiamente las palabras de fauna nociva, ellos dijeron ratas, cucarachas y arañas.

Las intervenciones que se obtuvieron con la proyección del video cuento fueron variadas en cuanto a opiniones se refería, pero la mayoría coincidió en las sensaciones que les provocaba al ver la situación de la basura en las calles. Otros alumnos argumentaron que sentían tristeza de ver sucias las calles y sobre todo que los adultos no se preocupaban por esa situación.

Los alumnos generaron su propio constructo con respecto a los daños que provoca depositar la basura en las calles. Sandoval (2005), menciona que “el constructivismo postula que toda persona construye su propio conocimiento” (p. 3). Los alumnos, al ver el vídeo cuento que se parecía a sus calles sucias, idearon estrategias y actividades para recibieran un importante e indispensable apoyo de la comunidad escolar.

Lo anterior, fue un momento perfecto para continuar con la siguiente actividad: Una ardua y exhaustiva investigación sobre los efectos de la contaminación en las calles de una ciudad. Lo cual dio como resultado que los alumnos conocieran esos efectos que produce la basura vertida en las calles; enfermedades respiratorias fue lo más destacado que hubo en sus investigaciones. A toda la documentación que recabaron los alumnos, se les dio una lectura grupal en una sesión de aproximadamente dos horas, ya que el tema resultó interesante para ellos y las anécdotas que compartieron coincidían con la de otros compañeros. Uno de los alumnos mencionó que le pareció que todos obtuvieron la misma información porque las investigaciones tenían un contenido similar uno del otro, aunque fueran de fuentes de consulta diferentes.

Me percaté que dentro de los relatos que compartieron los alumnos, la mayoría de la gente cercana a ellos, llámense familiares o vecinos, son los autores de la generación de basura en las calles. Vale la pena la expresión de un dicho popular que

versa: Si lo hacen en frente de mí, que no harán cuando no los vean. Algunas personas adoptan una actitud diferente cuando tiene la intención de arrojar basura en calles; al no ser observado o escuchado, actúan y se expresan distinto al como si estuviera de frente a los demás.

Los alumnos iban formando su propio criterio, concientizaron que la basura en las calles no era lo adecuado para nadie. El mensaje de preservar las calles limpias había llegado a lo más profundo de su ser. Lo que dio pie a una actividad extra. Los niños decidieron construir un collage (Apéndice D), con frases motivadoras para que la gente no tirara basura en las calles.

Debo mencionar que esta actividad del collage no estaba contemplada dentro del contrato colectivo, sin embargo, los niños la realizaron con entusiasmo. La mayoría de las frases las obtuvieron de internet, otras fueron constructo propio y las transcribieron para dar diseño a su collage en forma de corazón. Este collage fue difundido en las redes sociales.

Un alumno, acertadamente mencionó que, el cartel digital y el collage con frases motivadoras serían de mucha utilidad si se comparten por las redes sociales y que esa sería una forma de llegar a más personas, sin correr algún riesgo de violencia verbal o física. El proyecto de comunidad se estaba dando en automático, los alumnos en el proceso iban comprendiendo implícitamente que lo que estaban realizando impactaría a más de uno en la comunidad.

Todo iba marchando bien con el proyecto de comunidad, los estudiantes recurrían al contrato colectivo para verificar si se cumplían con las tareas. Después de concluida una, inmediatamente se aseguraban de indicarnos cuál era la próxima a trabajar. La actividad que prosiguió fue otro trabajo de investigación, Activistas en México que velan por un mejor lugar para vivir. (Apéndice E). Escudriñaron en diferentes fuentes de información, en la biblioteca de la escuela, en periódicos, revistas de divulgación científica y en internet para extraer esa información en específico.

Obtuvieron la información suficiente como para elevar aún más sus deseos de colaborar con una buena acción ciudadana y como fin primordial crear conciencia en los

adultos y en la comunidad escolar de no ser partícipes de convertir en un vertedero de basura las calles.

Las investigaciones fueron variadas, algunas fueron detalladas, con referencias bibliográficas y fotografías, otras fueron superficiales, pero los alumnos le dieron validez al desarrollarlas dentro del aula. Todos los que realizaron la búsqueda de información compartieron la lectura de sus investigaciones, con ello me di cuenta de que los niños llegaron a la reflexión y mostraron interés por las cosas que hacían los activistas ambientales: —Yo quiero ser una activista, para ayudar a conservar a la naturaleza. — Mencionó un alumno. —Yo también, maestra, pero quiero salvar a los animalitos que son maltratados, a los que abandonan en las calles. Por eso hay mucho popo de perro en banquetas (aceras). —Dijo un alumno.

Los intereses fueron diversos, porque otros mencionaron algunas acciones para proteger a los ancianos, a niños que no tienen padres, la protección, cuidado, rescate y apoyo a diversas cuestiones sociales y naturales. Les mencioné que es posible tomarlo en cuenta para un próximo proyecto. —¡Siii! —Exclamaron varios alumnos.

Me di cuenta de que el trabajo PpP ya formaba parte de las estrategias para afianzar el conocimiento en los estudiantes. Poco a poco se fueron abordando las actividades que propusieron los alumnos en el contrato. La toma de evidencias (Apéndice F) de calles llenas de basura fue la actividad que continuó. Un trabajo de campo, una praxis propiamente donde los alumnos y padres de fueron los protagonistas.

Durante una semana recabaron evidencias fotográficas del estado en el que se encontraban las calles por donde transitaban a diario: —¿Maestra, y que tal si nos salen ratas o cucarachas?, ¡qué miedo! —decían mientras frunciendo el ceño, —¡Uy, maestra, eso es de todos los días! —decía una alumna que platicó su experiencia. Ella vio que uno de sus vecinos tiró basura y mi alumna le pidió no tirar la basura en la calle; comenta que esa persona se molestó y le dijo palabras altisonantes. Ante esta situación la niña continuó con su camino a lado de su madre. Estas y otras situaciones de riesgo son las que enfrentan, no solo mis alumnos, si no cualquier persona dispuesta a concientizar a otras personas para que dejen de tirar basura en las calles. Al respecto les mencioné

que deberían tener cuidado con ese tipo de situaciones, porque no sabemos cómo reaccionaría la gente.

Fue impresionante ver las fotografías que llevaron los alumnos a la clase, parecían imágenes tomadas del internet, recuerdo haberles dicho: —¡No acordamos sacar fotos de internet! —dije con voz firme. De inmediato hicieron valer su palabra, argumentaron que no fueron de internet, que realmente son de las calles por las que transitan. Me di cuenta de que así fue porque otros compañeros llevaron fotos de los mismos sitios, pero en diferente ángulo.

Con las fotografías que recabaron se inició la elaboración de otra actividad: el diseño de carteles que fueron distribuidos y colocados en lugares estratégicos (Apéndice G). Esta actividad nos tomó más tiempo de lo planificado. Hubo muchas correcciones en sus esbozos tales como: ortografía, sintaxis, mensaje claro y conciso. Este momento de correcciones no les agradó. Una niña mencionó que no haría la corrección porque ya estaba cansada. —Usted quiere ponernos a trabajar doble, ¡así ya no es divertido! —dijo mientras se iba a su lugar.

Eso captó mi atención. Detuve un momento la actividad y les pedí que me dijeran quien más siente que no puede continuar con la actividad. Afortunadamente solo esa alumna se sintió así. Mientras los demás continuaron con los carteles, tome un tiempo fuera para escuchar a mi alumna. Ella dijo que se sentía cansada porque no había dormido bien y quería irse a su casa. Le ofrecí un momento libre. La alumna pidió salir un momento del salón para despejarse.

Mientras tanto continúe con los demás y les platicué que era importante revisar la redacción, ortografía y claridad de los escritos. Deben cuidar todos esos detalles porque otras personas leerán sus carteles. —Es cierto maestra, en la pared donde están las escaleras de la escuela hay carteles de los niños de sexto y tienen faltas de ortografía, a mí me daría pena que mi cartel esté mal escrito. —Aseguró otra alumna.

Quedé tranquila con la intervención de la alumna, al tiempo que la otra niña que se sentía mal regresaba después de su momento libre e inmediatamente se integró a la actividad con sus compañeros. Los alumnos quisieron elaborar varios carteles de los que se habían marcado en el contrato colectivo. Así que continuaron y se pusieron manos a

la obra. No pasó mucho tiempo, cuando de pronto se empezó a escuchar más ruido de lo acostumbrado mientras trabajan en conjunto. Fue el momento exacto y concluimos la actividad de los carteles.

Al final los carteles fueron de diversos estilos, lo que resaltaba eran las fotografías que incluyeron. Estos productos pasaron de nuevo por otra revisión. A pesar de que los esbozos ya habían sido revisados, al momento de transcribirlos a la cartulina, surgieron otros errores de la misma índole, ortografía, tachaduras, corrector, etc. También fue un motivo por el cual se extendieron los días de elaboración para concretar esa actividad. Al final quedaron bonitos, usaron materiales diversos, como plumones y cartulinas de colores. Se realizó un instrumento para evaluar si se cumplió con las categorías de debe incluir un cartel (Apéndice H). Se incluyen algunas evidencias realizadas del instrumento.

Una vez que se concluyeron los carteles en digital y físico, se publicaron en algunas redes sociales. Para ello, los alumnos, avisaron a sus padres que les llegaría a sus Smartphone el cartel digital, el collage de frases motivadoras y la imagen de uno de los carteles que se realizaron de manera física. Los compartieron con los contactos de la comunidad escolar. De esa forma los alumnos consideraron que llegaría el mensaje a muchas personas.

Aún permanecía en los alumnos el entusiasmo por el proyecto comunitario. En sus rostros se apreció la esperanza de lograr su cometido: concientizar a la comunidad para que tomen en serio las consecuencias devastadoras de depositar la basura en diferentes espacios de las calles, reducir la basura en las calles por medio de la participación de toda la comunidad escolar y ver calles limpias cuando van de casa a la escuela y viceversa.

Goodman (1990) acierta cuando dice que “muchas prácticas escolares tradicionales parecen haber impedido obstaculizar el desarrollo del lenguaje” (p. 2), pero tengo la convicción de que en cada oportunidad intentaré generar un cambio en las intervenciones con los alumnos. Rosenblantr (1992) menciona que “el reservorio de las experiencias lingüísticas refleja la historia personal, social y cultural del lector. (p. 13), yo agregaría que esas cualidades aterrizan en la forma de expresión de los alumnos que reciben una educación.

Para que exista un discurso en los alumnos como el que se dio mientras trabajaban los carteles en colaboración, siempre hubo un trabajo detrás, es decir, lecturas, escrituras, orientaciones de los expertos. El discurso en los niños menciona Cassany (2006) “refleja sus puntos de vista, su visión del mundo”. (p. 26). Lo que han aprendido lo exteriorizan al permanecer participativos en clase.

Me atrevo a decir que los alumnos se mostraron contentos porque hicieron un trabajo fuera de las materias ordinarias de todos los días. Todas esas experiencias innovadoras que vivieron los niños en clase como: la redacción de la carta formal, las investigaciones sobre los efectos de la basura en las calles y la elaboración de carteles, les permitió hacer una reflexión introspectiva y evaluar la forma en que abordaron los aprendizajes. Alumnos argumentan que, si siguen así las clases, ya no faltarán a la escuela. Es preciso lo que redacté en el siguiente capítulo. La continuación del proyecto, porque afortunadamente los alumnos continuaron con el entusiasmo de dar seguimiento a sus actividades.

3.2 “Maestra, ahora sí no voy a faltar a las clases”. Expresiones en confianza

En todo momento tuve presente el contexto en el que se desarrolló el proyecto de comunidad. Esto determinó el proceso y rumbo que tomaron los alumnos que se autonombraron Los héroes contra el monstruo de la basura; nombre que expliqué más adelante. Ellos realizaron una jornada de limpieza alrededor de su comunidad mediata y el proceso en cómo se desarrolló. También lo describí en líneas más abajo.

El contexto fue un tanto desfavorable porque la población de alumnos pertenece a familias diversas, como la familia nuclear, monoparental, compuestas (disfuncional) y extensa. La mayoría de los alumnos vivía por rumbos diferentes. Por otro lado, varios alumnos están a cargo de algún familiar, abuelos, tíos o tutores. Los cuidan y apoyan con las actividades escolares debido a que los padres y madres de familia trabajan. Es poco el tiempo que pasan con sus hijos, ellos necesitan el acompañamiento para fortalecer procesos de aprendizaje que se adquieren en la escuela y qué más que sus padres para que se aseguren del cumplimiento de tareas, trabajos escolares, asistencia y puntualidad a la escuela.

Todo lo que se logró con el proyecto de comunidad fue en su mayoría por el esfuerzo que hicieron los niños dentro del aula. Cuando el proyecto se iba desarrollando permitió que los alumnos decidieran en “colaboración los progresos en función de las necesidades de este”. (Jolibert y Sraïki, 2011, p. 30). Las actividades del proyecto que señalaba el contrato colectivo estaban a punto de concluir.

Los alumnos se dieron a la tarea de elaborar las invitaciones (Apéndice I), para repartirlas a la comunidad escolar. Cada alumno elaboró diez invitaciones con diseños semejantes unos de otros, mensajes claros, concisos y comprensibles. Fue fácil ponerse de acuerdo. Consultaron el contrato colectivo para asegurarse de la fecha de la jornada de limpieza. En las invitaciones se incluyó un saludo corto después del cuerpo de la invitación y los datos, tales como el día, la hora, el lugar y finalmente un agradecimiento. —Sí maestra, debemos ser agradecidos por la ayuda que nos van a dar los vecinos con la jornada de limpieza. —Elocuente y propia la alumna acertó con la cortesía del agradecimiento.

Para la entrega de las invitaciones, acordaron que el mismo día en que las elaboraran, fueran entregadas a sus vecinos y familiares. Esos sitios fueron cerca de donde viven, la colonia, la calle, el andador, privada o condominio. Varios alumnos coincidieron en el argumento de que de esa forma abarcaría más terreno en la jornada de limpieza (Apéndice J) una más de las actividades escritas en el contrato.

La jornada de limpieza se pensó que fuera realizada por todos; juntos en una sola reunión, eso era lo ideal. Sin embargo, los alumnos comentaron que viven en zonas diferentes y no coincidían, además en esas zonas cerca de la casa de cada uno es donde veían que se encontraba la basura en las calles. Argumentaron que les gustaría ver sus calles limpias y por ello se realizó la jornada de limpieza cerca de sus viviendas.

Los alumnos hicieron labor de convencimiento hacia sus vecinos y padres de familia para que los apoyaran en su jornada de limpieza. Algunos padres y madres no apoyaron a sus hijos con la actividad porque no tuvieron la disponibilidad debido a sus agendas de trabajo. Entre los argumentos que dieron los padres de familia fueron que no tenían tiempo, no dejarían de trabajar para barrer la calle, otros simplemente ignoraron la labor a pesar de que se comprometieron en apoyar a sus hijos.

Recuerdo que cuando yo era estudiante del nivel de primaria y hasta el nivel secundaria, la participación de la comunidad escolar era notoria. Los que fueron mis maestros no tenían dificultad en la labor de convencimiento hacia los padres de familia. Ellos estuvieron dispuestos para apoyar en actividades de diversa índole. No con ello me refiero a que los docentes de hoy en día no tengan la misma capacidad de persuadir a los padres de familia, sino que ya son tiempos diferentes tanto padres y docentes del que la misma sociedad empuja a actuar y vivir en su realidad.

Continuando con las actividades del proyecto, fue el viernes 19 de marzo de 2022 que la mayoría de los alumnos realizó su *jornada de limpieza*. Les pedí que tomaran fotos de dicha actividad para que las compartieran en clase. Cuando llegó el momento de mostrarlas, hubo alumnos que se sintieron tristes y decepcionados debido a que sus vecinos no apoyaron el día señalado. Por otro lado, observé que varios alumnos estaban ansiosos por compartir esas experiencias. Para ello se abrió una sesión de asamblea para que pudieran hacerlo. ¡Y vaya que fueron diversos los resultados!

Se eligió a una alumna como moderadora de la sesión, con el fin de mantener el orden en las participaciones. Ella con voz alta y decidida se dirigió hacia sus compañeros y les pidió que acomodaran las bancas para que se iniciaran la audiencia. Los alumnos ya habían comentado de algunas experiencias a sus compañeros sin que se sintieran observados por los demás. Pero cuando se montó la sesión de manera formal y la alumna les dio la libertad de que iniciaran el diálogo, nadie se animó, les surgió la timidez. Por lo que la moderadora tuvo que intervenir y eligió a un niño para que abriera la sesión.

Haciendo un paréntesis aquí, recuerdo que los padres de familia reaccionan de la misma forma que sus hijos cuando se les ofrece la libertad de expresión. No aprovechan esa oportunidad. Un ejemplo de ello es cuando en una ocasión se les solicitó su apoyo de manera voluntaria para la limpieza del salón o cualquier otro evento que tenga que ver con los protocolos de sanidad. No hubo respuesta alguna. Es por ello por lo que a mis alumnos les brindó la confianza para que se expresen sin temor a la censura, regaño o burla. Espero que se sientan libres de expresarse.

Regresando a la sesión de asamblea. La alumna que fungió como moderadora les dio indicaciones sobre quién debía iniciar con la actividad. Fueron diversas las

experiencias que se obtuvieron. Muestra de ello lo expresa una alumna: —Maestra, en mi calle no salió nadie. Sí entregué las invitaciones, pero mi mamá me dijo que no tenía tiempo para esas cosas. Me sentí triste y desilusionada. Solo salí a barrer afuera de mi casa. Mi papá me veía y cuidaba mientras lo hacía —compartió cabizbaja. —En mi calle, si salieron varios vecinos —dijo otro alumno —Me sentí apenado al principio, pero cuando vi que poco a poco mis vecinos se unieron a la jornada, me sentí feliz. Deberíamos de hacer esto más seguido, maestra —concluyó el niño. Alumno que desde que comenzó el proyecto se mostró emocionado y con ganas de continuar. Incluso él fue quien realizó más actividades, es decir, realizó varios carteles, invitaciones y apoyo a otros compañeros con la elaboración de carteles, les ofrecía ideas de diseño, ideas en las frases para plasmarlos en sus carteles. Realmente realizó un trabajo excelente. Es un alumno con buenos valores.

Ante estos ánimos de colaborar, el alumno logró contagiar a más de uno de sus compañeros que expresaron que no faltarían más a la escuela, porque les gustaba trabajar con proyectos. —Yo me encargaré de que mi mamá me traiga todos los días a la escuela. —Dijo un alumno que constantemente estaba ausente en las clases.

Entre tanto, la moderadora fue otorgando la palabra a sus compañeros. Le tocó el turno a otro estudiante. —Nosotros no pudimos salir ese día, porque mi mamá trabaja y me dijo que el miércoles 23 lo vamos a hacer. Y que cree maestra, tuve que elaborar nuevamente mis invitaciones, por lo de la fecha. —Concluyó mostrando a la clase las nuevas invitaciones.

En efecto, el alumno realizó su jornada de limpieza el día que indicó. Comenta que no asistieron muchos vecinos, pero que con su familia que es numerosa, fue suficiente para dejar su calle limpia. Mencionó que se sentía apenado, pues nunca había realizado una actividad como esa. Pero que a su vez se sintió feliz porque su mamá estaba con él compartiendo ese momento. —Amo a mi mamá —dijo el estudiante y finalizó con su participación.

Fue una sesión productiva, porque se logró rescatar las experiencias de cada uno de los alumnos. La motivación para hablar y pensar en voz alta ante un público es atreverse a decir y ser escuchados; esto indudablemente, como refiere (Chambers,

2020) “ayuda a aclarar lo que queremos decir de un modo que no podemos hacer solos” (p. 31). Siempre procuré en los alumnos que su palabra, fuera escuchada y tomada en cuenta.

Por lo que expresaron en la sesión de asamblea, pude clasificar esas experiencias en tres situaciones diferentes. La primera: los que tuvieron éxito total, porque se realizó la jornada en el día y hora programada de las cuales los alumnos expresaron estar felices por el resultado que tuvieron. La segunda: aquellos que alcanzaron el éxito al final del túnel, porque tuvieron dificultades con la fecha y horario de ejecución debido a las agendas de sus padres y la tercera: los que no realizaron nada de lo que se había acordado con respecto a la jornada de limpieza.

Me atrevo a pensar que fue por la falta de apoyo de sus padres porque a este último grupo, considero que les faltó creerse y apropiarse del proyecto. No le dieron seriedad a la actividad, me di cuenta por sus comentarios en la sesión de asamblea. —Maestra, yo no entregué las invitaciones porque me salieron feas, y además mi mamá y mi familia no quisieron, yo tampoco y pues no lo hice. —Menciono sin imputarse. Otros argumentos fueron que se les olvidó y que ya no lo realizaron. Concluida la asamblea, empezaron a mostrarse las fotografías, y charlaron de las aventuras que vivieron. La plática fue entre pares, me di cuenta de que siempre se dan ese espacio, fuera de la línea del trabajo en clase para platicar de sus cosas, como dice una alumna. Obviamente les di su espacio para que lo hicieran.

Una vez concluida la sesión de asamblea, se prosiguió con la evaluación del proyecto. Para ello se tomó en cuenta el aspecto social, el individual, el de escritura y el grupal, todo con respecto al desempeño de los alumnos. Finalmente realicé un instrumento para evaluar mi objeto de estudio que fue la oralidad, que se detalla más adelante.

Para la evaluación, es importante y no debo perderla de vista porque conforme a Jolibert y Jacob (1998) es la que “está al centro del proceso mismo de aprendizaje, como herramienta fundamental para favorecer la construcción de dichos aprendizajes” (p. 239). Construcción que junto a una retroalimentación de aprendizajes se obtiene una alta apropiación de saberes.

Para medir el nivel de conocimiento que obtuvieron los alumnos, lo hice por medio de actividades de situaciones auténticas con evaluaciones interesantes (Ravela, Picaroni y Loureiro, 2017), porque traté de conservar el interés de los alumnos hasta el final del proyecto de comunidad.

A una primera evaluación se le nombró Héroe o monstruo social. El objetivo de este instrumento (Apéndice K) fue que los alumnos evaluaran el Aspecto Social que se dio con respecto a su participación en la elaboración y diseño del proyecto de comunidad. En este instrumento de evaluación constataron el nivel de intervención personal para que se desarrollará el proyecto; ayuda, resolución o aportación al mismo. Para extraer los rubros que se tomaron en cuenta para la evaluación también se hizo de manera consensuada, todos aportaron su punto de vista.

Los actores que se evaluaron fueron los propios alumnos con dimensiones cualitativas. Ellos midieron las acciones que hicieron para alcanzar y culminar el proyecto. Al analizar esas evaluaciones, concluyo que la mayoría se sintió comprometido al participar en la elaboración de esta actividad. Cumplieron con la parte de socializar con los compañeros de clase y por medio del trabajo colaborativo el diseño del proyecto.

La siguiente evaluación versa sobre el aspecto de escritura donde se interrogó el texto (la carta formal). A este instrumento de evaluación lo nombraron Héroe o monstruo escribano (Apéndice L). En él se agregaron aspectos que tomaron en cuenta para la redacción de la carta formal enviada a la directora del plantel para que diera su autorización de continuar con el proyecto. Jolibert y Jacob (1998) mencionan que es importante que los alumnos “tengan criterios claros para saber en dónde están en sus aprendizajes y cómo pueden progresar” (p. 239) y ese fue un momento perfecto donde reconocieron que deben hacer un esfuerzo para mejorar el trazo de sus letras, así como perfeccionar la coherencia de sus escritos.

Con esta evaluación, los alumnos estructuraron sus aprendizajes, les permitió establecer las relaciones entre los conocimientos anteriores y las nuevas adquisiciones (Jolibert y Sraïki, 2006). Así se hicieron notar al momento de la interrogación de la carta formal, porque realizaron expresiones como: —¡ah sí, después de la fecha, va el saludo!, se percataron de sus errores y las resolvieron al momento.

El instrumento para evaluar la carta formal se utilizó con el propósito de fomentar en los alumnos la revisión del género discursivo. Se retomó tanto la argumentación como la descripción para una producción escrita. Observé los procedimientos que analizaron y fundamentaron sus opiniones.

Al hacer un análisis general de esta evaluación de escritura concluí que el grupo en general mostró deficiencias en la escritura y ortografía, por lo que se realizaron varias correcciones hasta que la carta formal quedó lista y se entregó a su destinatario. Observé una vez más que la retroalimentación de sus escritos a algunos alumnos les provocó aberración, expresaron con gestos y murmullos que no querían hacerlo. Una alumna dijo con tal seguridad y afirmación que sólo quería hacerlos trabajar de más.

Dentro del salón me he enfrentado a una población de alumnos que no quiere trabajar las actividades, pero también me encuentro con alumnos que tiene gusto por los trabajos en clase. Estudiantes respetuosos y otros no. Así como existen alumnos diversos, así maestros también, unos comprometidos con su profesión y otros no.

La gran diversidad de ambientes familiares y sociales en la que los alumnos se desarrollan y viven, son aspectos que tomé en cuenta para las actividades y evaluaciones en el grupo porque se evalúa de manera cotidiana, pero que también se deben hacer correcciones, darles retroalimentación a cada temática que aborden de manera.

La evaluación que prosiguió contempló el aspecto de la autoevaluación, la nombraron Bajo la mirada del héroe (Apéndice M). Este fue un escrito libre, el alumno redactó la experiencia a la que se enfrentó en la realización del proyecto de comunidad. Desde ponerse de acuerdo para nombrar al proyecto, hasta las evaluaciones, que señalaron la conclusión de éste.

En su autoevaluación observé que no siguieron las indicaciones de escritura, las que día con día les he solicitado para que mejorarán. Tuvieron muchas faltas de ortografía, juntaron palabras en su escritura, las ideas que escribieron fueron confusas porque ni ellos la comprendieron cuando leyeron en voz alta, no utilizaron los párrafos cortos, los nexos fueron repetitivos, es decir no hubo variedad de conectores en sus escritos. Tuvieron que hacer uso de la lectura en voz alta y la explicación de su texto

para que todos comprendiéramos. Observé mejoras en la expresión de ideas, no así en la redacción de sus pensamientos para expresarse por medio del escrito. La expresión oral es finalmente lo que siempre busqué con mis intervenciones. Con base a lo que observé con respecto a sus producciones, he considerado trabajar en proyectos para que progresen en la forma en que escriben.

Cuando los niños hicieron la lectura del texto que produjeron para señalar su autoevaluación, me permitió recordar el término “lector/productor” que mencionan Jolibert y Sraïki (2006), porque se refiere a la lectura y la producción de escritos como un solucionador de problemas. Dicho en palabras exactas tiene una función de “clarificar la actividad cognitiva y metacognitiva del lector/productor de textos” (Jolibert y Sraïki. 2006, p. 66). Al hacer lectura de sus propios escritos se dieron cuenta de que debían mejorar en la concordancia y en fraccionar su escrito en párrafos cortos, así como algunas faltas de ortografía.

Cuando les ofrecí retroalimentación a los escritos de los alumnos, fueron pocos los que preguntaban la forma correcta de escribir ciertas palabras con respecto a la ortografía. Los demás niños solo fingían hacer modificaciones hasta consumir el tiempo de la clase. Lograr que los alumnos expresen la palabra oral y escrita, se deleiten y tomen el gusto de hacerlo “puede ayudar a experimentar las poderosas sensaciones que transmite la escritura” (Hirschman, 2011, p. 82), pero ellos, los alumnos, no saben que el depositar por escrito aquellos pensamientos que tenemos guardados sin que puedan salir transformadas en palabras pueden experimentar otro tipo de gozo al sellar en papel sus pensamientos.

En esta evaluación a pesar de sus equivocaciones en la ortografía, no se les señaló porque, solo pretendí que escribieran su experiencia y que no se sintieran cohibidos al recibir una corrección del texto. En ocasiones permito esta situación para que ellos se sientan libres de expresarse en la escritura.

La evaluación grupal del proyecto (Apéndice N), fue otro de los instrumentos ocupados, esta vez para medir el desempeño que tuvieron todos los integrantes de la clase con respecto al avance del proyecto de comunidad. Para la asignación de los rubros que la conformaron participó la mayoría de los niños. Esta evaluación se

consideró de manera integral, se analizó el proceso que adoptó, las actividades que se integraron el proyecto y los resultados que se tuvo.

La evaluación, de acuerdo con Camps (2003) “tiene una función muy importante porque permite tomar conciencia de lo que se ha hecho y contribuye a la recuperación metacognitiva de los procedimientos seguidos, de sus resultados y de los conceptos utilizados”. (p.12). Los alumnos mostraron interés en realizar todas las actividades asignadas, porque además sabían que había una lista de cotejo que consultaban para verificar el avance del proyecto.

El objetivo que plantearon los alumnos tuvo que ver con concientizar a un mayor número de personas para que desistan de depositar la basura en las calles el cual es un acto que debe hacerse de manera permanente. Por mi parte, en todo momento busqué, dentro de cada actividad del proyecto que los alumnos se desarrollaran aún más en su manera de expresarse, también mediante el trabajo colaborativo, la socialización propia de los niños y de sus producciones escritas y participativas.

La emotividad también fue un factor importante para que se desarrollará y culminará el proyecto de comunidad. Sin emociones es difícil llevar a cabo una acción, al respecto Correa (2019) menciona que es una “manifestación corporal que impulsa a la acción” (p. 55), considero que eso motivó, emocionó y ofreció un aliciente a los alumnos para trabajar con buen humor y ganas de llevar a término el proyecto. Sin esa emotividad, estoy segura de que los proyectos se dejan a medias.

Mantener las emociones positivas en los alumnos es indispensable. Como docente persigo el objetivo de que se sientan parte de sus propios aprendizajes que el programa de estudios de la SEP espera que se logre en ellos. Si se conserva o se mantienen emociones positivas en los niños, es garantía de que estarán siempre a disposición hacia el aprendizaje efectivo. Varios alumnos me han expresado el gusto por asistir a clases y ya no faltar, porque argumentan que ahora sí vale la pena ir a la escuela. —Ahora si no voy a faltar a la escuela, me gustan los proyectos que hacemos, ojalá que así sigan las clases —aseveró un alumno, al tiempo que escribía algo en su cuaderno.

Me agradó escuchar las apreciaciones de algunos alumnos al referirse así de mis intervenciones en el aula, es una buena señal, voy por buen camino. Ese es un legado

social que quiero dejar a los estudiantes que lleguen a tener intervención conmigo. Clifford (1983) tiene las palabras exactas a lo que quiero referir, pues deseo dejar en los alumnos “una serie de técnicas para adaptarse, tanto al ambiente exterior como a los otros hombres” (p. 2). Considero también que la ASCL es ayudar, animar y acompañar a niños para que encuentren sus propias herramientas de convivencia ante la sociedad. Si se quiere ser un animador sociocultural de la lengua, es importante insertarse en la vida social, porque es probable que ahí se desarrollen capacidades y aptitudes que transformen ese entorno de la sociedad.

Cuando experimenté con los procesos que toma la ASCL fue un choque de ideas, porque mis intervenciones carecían de las características que se conforman alrededor de un animador sociocultural de la lengua. Porque la ASCL cobija a las técnicas que armonizan y triangulan a la lectura, escritura y oralidad.

Al referirme a la ASCL es apropiarme de libertades para ejercer, compartir, socializar, escuchar, atender y detonar situaciones enriquecedoras que alienten a las personas a emprender un cambio al ejercer la autonomía para un bien común entre los actores de la comunidad escolar.

Encontré que la ASCL acepta el dinamismo, la confianza de ejercer el poder de la palabra, porque se exenta a la crítica, al señalamiento. Se alienta a la participación, al diálogo, expresión y transformación en el actuar de las personas. Empuja a una actitud de asertividad, abierta y reflexiva. Es por eso por lo que al implementar los proyectos y tener siempre presente a la ASCL busqué facilitar y brindar confianza a los alumnos para que se expresaran y compartieran sus ideas a través de la oralidad.

Para finalizar con la intervención de este proyecto diseñé una rúbrica que versa sobre los parámetros de análisis de las categorías, subcategorías e indicadores (Apéndice Ñ), en el que se observa la estructura del trabajo. Las categorías de análisis son sencillas, además “representan en investigación un elemento tanto teórico como práctico” (Rico, Alonso, Rodríguez, Díaz y Castillo, S. (2002, p. 61). Asimismo, facilitó la integración de indicadores de logro que se pretendió conseguir con respecto a los alumnos y a su vez guió el proceso de recolecta de información.

Estas categorías de análisis se basaron en criterios cualitativos. Se observó la postura de los alumnos ante situaciones que se les presentaba durante la intervención. También fue útil porque permitió que detectara los puntos vulnerables posibles y de esa manera se abordaron de manera oportuna para realizar modificaciones. Todo marchó dentro de lo estipulado. Se evitaron conflictos, la participación de los niños y mía fue de respeto.

La intervención que realicé fue desde una “racionalidad hermenéutica” esto significa una “forma de abordar, estudiar entender, analizar y construir conocimiento a partir de procesos de interpretación” (Cisterna, 2005, p. 62), así los actores que intervinieron en la construcción y desarrollo de tesis transformamos nuestro conocimiento.

Conclusiones

Mi voz aprisionada por el pensamiento fue liberada al enfrentarme a esta escritura que perfiló bajo el enfoque biográfico narrativo. Documentar parte de mis experiencias pedagógicas me permitió darme cuenta de lo que hay detrás de las decisiones que tomé para organizar el trabajo en clase.

Logré registrar, acopiar y pude difundir estas experiencias a través de este escrito por medio de la voz y la palabra escrita. Como menciona Vallone (2005), elaborar una narración implicó la selección de hechos o episodios de lo que viví, una cualidad autorreflexiva que me permitió darle un sentido nuevo, distinto y profundo a mi práctica docente.

Compartir mis experiencias personales de cuando fui niña y de cómo tuve pocas facilidades de acercarme a la lectura, escritura y oralidad, me enseñó que los alumnos necesitan de maestros comprometidos con su labor. En definitiva, compartí con los alumnos lo que aprendí en la maestría, escuché la voz de los niños y la plasmé en los proyectos que trabajamos en colaboración; prioridad de este escrito y de los proyectos aquí abordados.

A comparación de la tesis de Licenciatura a esta tesis de Maestría percibí que esta última fue ardua en todos los aspectos. Cinco de los cuatrimestres los tomé a distancia a través de las plataformas de videoconferencias. Cómodamente recibía cátedra, que llegué a acostumbrarme. El último cuatrimestre ya lo recibí de manera presencial porque los niveles de contagio habían disminuido. Contagios que se dieron por la pandemia que a mediados del año 2023 se da por finalizada.

Al rebobinar los ayerés, conseguí traer al presente episodios que no dejaré que vuelvan al olvido, porque me recordaron cómo me conduje hacia la profesión de la docencia. Siempre estuvieron esos guiños que insistían en ser tomados en cuenta. No fue sino hasta la vida adulta cuando decidí prestarles atención a esos destellos de luz.

Compartir los procesos de escritura, la transición que tuvo la forma en que escribía facultó que pudiera aseverar que todas las personas pueden mejorar en sus constructos,

cualesquiera que fueran. Dedicar a producir un cambio personal cuesta trabajo, en ello juegan muchos factores para que no se desista en el intento.

Con la metodología de la ASCL logré extraer profundos recuerdos de lo que viví y recibí como estudiante. Los relacioné con lo que mis alumnos recibieron con la intervención pedagógica. Llevaré conmigo esa frase que aquel alumno tatuó en mi memoria: —Maestra ahora si no voy a faltar a la escuela. —él se sintió con la libertad de expresar su sentir al visualizar un cambio en la forma de trabajo que realizamos en colaboración.

Recordar la forma en que recibí la educación fue como un sueño en penumbras. Ahora como docente y después de haber cursado la MEB donde lo que a bien aprendí y retroalimenté, logré producir un cambio en mi intervención. Observé que el aprendizaje que ofrecí a mis alumnos fue como un choque de metodologías y estrategias en comparación con lo que recibí de niña. Se que con las reformas educativas que están en constante cambio son necesarias para mejorar y lograr un bien común en cuanto a la educación de los niños de México, agregaría y pongo énfasis en la adquisición y dominio del lenguaje oral.

A lo largo de ese ciclo escolar 2021-2022 observé que, a pesar de que no conté con el cien por ciento de alumnos de forma presencial, se concluyó el proyecto de comunidad que abordé con los alumnos de quinto grado. Me di cuenta de que, al apropiarse de la metodología por proyectos, impactó en el aprendizaje de los alumnos y trascendió hasta los miembros de la comunidad escolar. La mayoría se involucró e interesó por el beneficio que se obtiene para todos. En lo particular me interesó que en los alumnos a través de la confianza que les brindé, lograron desenvolverse y expresaron libremente lo que les apremiaba dentro de la realización del proyecto.

Para narrar las experiencias de los alumnos fue preciso tomarlas como una “charla informal” porque me permitió como menciona Caamaño (2012) “darles forma a sus ideas a través de sus propias palabras” (p. 2), y transcribirlas en este espacio con las palabras estrictamente expresadas por los alumnos.

Lograr qué los alumnos tuvieran interés en los aprendizajes, fue una labor titánica al principio, porque no dominaba las estrategias de la PpP. Gracias a la orientación de

expertos en la materia logré que fuera liviana. Considero que la forma adecuada para facilitar ese aprendizaje y que fuera significativo fue necesario “vincular las tareas escolares a un proyecto de trabajo que tenga unos objetivos claros” (Lomas, 2017, p. 171), brindar confianza a los estudiantes para que su voz fuera liberada y se expresaran sin temor alguno.

Me siento afortunada porque en los diferentes módulos de la MEB tuve la orientación y apoyo de mis maestros. Sin falta, maestras y doctoras de la MEB facilitaron los materiales de lectura que analicé con las compañeras de la generación 11 y aproveché para ponerlas en práctica con mis alumnos. Después los estudiantes y yo construimos la clase y los proyectos de su interés y en conjunto las llevamos al término. Sin duda y de acuerdo con Chambers (2020) “la conversación es esencial en nuestras vidas, en buena medida porque la mayoría de nosotros (...) no sabemos lo que pensamos hasta que nos oímos diciéndolo” (p. 12), y los niños se sintieron con la libertad de expresar libremente sus ideas y gustos de cómo y qué quisieron abordar en cada proyecto que trabajamos juntos.

La intervención que he tenido con el grupo fue hasta esos momentos una transición para todos, incluyéndome porque también debo trabajar en mi oralidad, lectura y escritura. Prueba de ello es este producto que construí con gran esfuerzo. Quisiera que hubiese una varita mágica que al tintinear sobre mí me surgiera esa facilidad de palabra. Quiero ser esa varita para mis alumnos y colocar los primeros cimientos para el despegue hacia el mundo de los libros, de la literatura, de la oralidad y de la escritura.

Fue indispensable permitir que los estudiantes se expresaran, participaran y opinaran acerca de cómo deseaban elaborar sus actividades, solo estuve presente para guiarlos, orientarlos y sugerirles. Los encaminé a una situación que les permitió ampliar sus conocimientos, habilidades y destrezas. Con ello pude, a través de la transversalidad abarcar varias temáticas que estuvieron dentro del arsenal de aprendizajes esperados manejados por la SEP.

También, fue necesario emplear el trabajo en colaboración, que aludió contar con un documento donde se plasmaron las actividades de cada participante, situación que en palabras de Collazos y Mendoza (2006) “es una clase de contrato social, ya sea entre

los pares o entre pares y profesor, o entre diversos actores involucrados dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje” (p. 63), llevada a cabo con los miembros de la clase.

Me sorprendí de que los niños, después de brindarles la confianza para verter sus palabras, mostraron disposición y capacidad para expresar sus inquietudes, dudas, deseos, inconformidades y aceptaron las recomendaciones de compañeros acerca de su desempeño al participar haciendo uso de la oralidad, escritura y lectura. No dejaré de intentarlo una y otra vez, no dejaré pasar la oportunidad de mostrar a los alumnos la maravilla de aprender por placer, por interés, y curiosidad propia. Tienen a su maestra que se prepara día con día para llevar a ellos de forma divertida y amena las actividades para aprender.

La PpP también causó en los alumnos una transformación en la forma de recibir aprendizaje, en utilizar la oralidad para expresarse libremente. Esos alumnos los considero afortunados y pioneros en aprender a trabajar en colaboración en armonía y con respeto hacia los demás. La PpP facilita “la apertura de la escuela hacia la familia, el barrio, la comunidad sobre la base de una red de comunicaciones y acciones” (Jolibert y Sraïki, 2006, p. 37). Con el proyecto de comunidad se consiguió involucrar a toda la comunidad escolar. Los alumnos trascendieron fuera del aula. Por mi parte, también aprendí a trabajar con los estudiantes por medio de proyectos. Algo en lo que me di cuenta es que de esa manera se facilita el trabajo para llevarlo a término.

Prueba de ello son las actividades y proyectos que desarrollé en el transcurso del estudio de la maestría. Fueron propuestas innovadoras a consideración, gustos y preferencias de los alumnos. Recibieron mi orientación, hicieron avances, y modificaciones en sus proyectos. Mostraron libertad de expresión. En los alumnos se transformó su forma de hacer valer su palabra. De toda la intervención se presentaron evidencias de los avances, se realizaron rúbricas de evaluación y se presentaron las categorías de análisis que dan fe de las transformaciones de los niños.

El proyecto de comunidad se concluyó con resultados diferenciados, porque cada alumno realizó su jornada de acuerdo con el lugar donde viven, fue imposible concretar un solo lugar. Cada uno expresó que querían que fuera cerca de sus casas, lo cual dificultó que se eligiera un espacio específico. Pero, como menciona Lomas (2017) “no

hay aprendizaje eficaz si ese aprendizaje no tiene sentido para quien aprende” (p. 170). A pesar de las dificultades que tuvo cada alumno en su jornada de limpieza, se pudieron rescatar a través de la sesión de asamblea algunas experiencias que se compartieron en el grupo de quinto.

Es importante recordar que “la falta de motivación y la falta de sentido de lo que se intenta aprender está relacionada con la deserción y la desafiliación acción del sistema educativo” (Ravela, Picaroni y Loureiro, 2017, p. 116), tanto de docentes como de padres de familia y en este caso específico de la participación de la comunidad escolar que, en palabras de los alumnos, fue escasa o en otros casos nula.

Observé que a los alumnos les gustó la forma en que iniciaron las intervenciones, con un enfoque comunicativo funcional, aunque no lo tenía asimilado debido a mis prácticas empírica, tradicionalistas y la mezcla de varios enfoques, me di cuenta de que muchos compañeros docentes “persisten tradiciones didácticas, ponen énfasis en la descripción y prescripción de la lengua, desatendiendo su uso comprensivo y expresivo” (Makhlouf, 2003, p. 15), es decir que aún continúan con esos métodos tradicionales de enseñar la gramática y la lectura.

Para ello fue necesario estudiar la licenciatura para ingresar a la SEP, y continuar con la instrucción para reforzar los aprendizajes que compartiría con los alumnos. La forma en cómo recibí educación es en definitiva diferente a lo que los alumnos de la actualidad aprenden. Si bien las reformas educativas se han modificado a lo largo del tiempo, se ha logrado modificar poco a poco los métodos tradicionalistas, conductistas que imperaban en tiempos atrás. Ahora existen metodologías diversas que sin duda pueden considerarse mejores como la intervención bajo la metodología de la PpP.

La evaluación permanente ante esos proyectos es fundamental, coincido con Ravela, Picaroni y Loureiro (2017) cuando mencionan que “la evaluación debería realizarse a través de exhibiciones públicas de lo que los estudiantes han aprendido y son capaces de hacer” (p.103). La participación que tuvieron al elaborar su jornada de limpieza fue, en palabras de alumnos que participaron, una experiencia inolvidable. Pocos alumnos comentaron que les gustaría dar continuidad periódica con la jornada de limpieza, mencionaron que iban a hacer por lo menos unos carteles por semana y seguir

pegando en lugares específicos y compartiendo por redes sociales para continuar concientizando a la comunidad escolar de no tirar basura en las calles. Fue una actividad que aseguraron no olvidar.

Me parece importante que, al ser alumnos de primaria, se inserten de buenos recuerdos y los lleven consigo hasta su adultez y que recuerden una maestra que les brindó esa confianza para expresarse libremente, sin temor a la censura. En mi caso, son contados los docentes que han dejado huella en mí con respecto a la literatura, escritura, oralidad y metodologías de trabajo. En mis alumnos deseo que ocurra lo mismo, que recuerden las obras literarias que trabajaron y las forma de abordarlas las actividades a través de la PpP en primaria, que las lleguen a comentar dentro del círculo social en el que se desenvuelvan cuando sean jóvenes y adultos.

Practicar la oralidad, es lograr embriagar a los estudiantes de la diversidad de formas en que pueden abordarla. Con ello, apropiarse de estrategias para expresar todo lo que deseen, tanto en la esfera de la educación como en la de casa, con amigos y familiares; con adultos y entre pares. Para lograr que los alumnos arraiguen la oralidad como algo innato, tuve que compartirles lo que aprendí en el posgrado.

El haber estudiado la MEB en la UPN Unidad 095 me permitió conocer desde el ámbito teórico algunos conceptos de los que me percaté más tarde que ya implementaba. Sin embargo, no tenía conocimiento del nombre como tal, me refiero a conceptos como la PpP, la asamblea, interrogar textos, ASCL, entre otros que justificaron mi praxis al abordar temas del plan y programas de estudio, incluso de los propios libros de texto gratuito en el cual se ven pequeños proyectos.

También logré cambiar algunos modos de impartir las clases a los alumnos. Al respecto observé y los alumnos también un cambio que pasó de lo monótono a lo lúdico. Ese cambio dio fuerza y validez a esas prácticas educativas antes mencionadas. Prácticas educativas que están en constante transformación de la mano al entorno escolar de acuerdo con la apreciación de Úcar (1997), que día a día me sumergió en los deseos de conocer y aplicar en el terreno de la educación y sobre todo depositar mis intervenciones para que los alumnos hagan uso de su oralidad.

Me enfoqué en poner énfasis en la oralidad porque apreciaría que en los alumnos surjan los deseos de conversar en cualquier ámbito. Bajo la herramienta de la ASCL apoyé las intervenciones que a lo largo de dos años mejoré. Escuchar a los niños decir: —Ahora sí no voy a faltar a las clases —me llena de satisfacción porque descubrí que trabajar la oralidad bajo la metodología de la PpP es un logro que me brindó gozo.

El desarrollo del lenguaje es, de acuerdo con Camps (2003) promover la capacidad metalingüística que permite tomar la lengua como el objeto de observación de análisis. Por otro lado, Goodman (1990), menciona que la facilidad del aprendizaje del lenguaje debe ser real y natural; integrado y tener sentido; interesante y relevante; parte de un hecho real y social; con propósito y utilidad para el alumno, debe poder utilizarlo. Facilitar las condiciones para que el alumno desarrolle su oralidad fue indispensable que se realizara dentro del aula, espacio donde tuve contacto directo con los alumnos.

Para que los estudiantes se apropiaran de la oralidad, fue por medio de la socialización con los otros; Chambers (2020) menciona que “aprendemos a hablar bien conversando con gente que ya sabe cómo hacerlo, del mismo modo que la mejor manera de aprender a enseñar es trabajando con una maestra experimentada” (p. 13), todo ello se practicó dentro del aula, entre pares y conmigo al momento en que se realizaron las actividades y proyectos.

Documentar bajo un enfoque biográfico narrativo fue una experiencia ardua. Las complicaciones no se hicieron ausentes, pero tampoco la satisfacción que vino después de cada avancé. No se trató solo de robustecer un documento sin sentido, debía poseer una descripción densa (Clifford, 1983), desde la narrativa fundamentada con las experiencias que tuve en cada intervención con los alumnos, porque eso era lo importante, ver cómo reaccionan los alumnos al trabajar bajo la modalidad por proyectos.

Recuerdo que, al trabajar con los alumnos, el diálogo que se entabló fue fluido, sin complicaciones, pero al transcribirlo en este documento tuvo sus complicaciones porque no encontraba las palabras adecuadas sin la ayuda de los documentos que consulté. Tuve que ordenar mis ideas y la de los alumnos para escribir una narrativa. Sin

embargo, mi mente no dejaba de construir ideas y estructuraron la forma en que debía dar comienzo a la escritura.

Para analizar la forma en cómo debía integrar esas experiencias que se vivieron en el aula con los proyectos abordados, encontré espacios dentro de la escuela para escribir, por ejemplo, en las horas libres donde los alumnos tomaban sus clases de inglés, educación física y taller de lectura. Realmente poco pude avanzar de esa manera porque nunca faltaron momentos para que se interrumpiera la concentración para escribir por lo que sólo me dediqué a darle lectura a los avances del escrito. También recurrí al transporte público para escribir y estructurar algunos episodios que se vivieron en el aula al realizar los proyectos.

Las horas que de lunes a viernes destiné para trasladarme, de casa a la escuela y viceversa resultaron momentos idóneos para leer y escribir. Cuando me tocaba asiento en el transporte, aprovechaba para escribir algunas ideas en un pequeño diario, cuando me tocaba ir parada en el transporte realizaba las lecturas y subrayaba las ideas principales.

Otro espacio que encontré para escribir fue en casa, ahí logré hacer unos avances en la escritura, pero sólo cuando todos se iban a dormir. Ese fue el momento idóneo, un espacio libre de ruidos. En el silencio absoluto las teclas de la laptop se escuchaban mientras mis dedos las oprimían haciendo la combinación de letras para construir una palabra y completar oraciones que sumaron a mi escrito. En total tranquilidad a mi mente llegaban las vivencias que tuve con los alumnos cuando realizamos las actividades de los proyectos y casi transcribí los argumentos de los alumnos que estaban en colaboración en el aula.

Mientras transcurrían los dos años de curso de la MEB adquirí y me apropié de varios conocimientos, lecturas teóricas y metodologías para transformar mis prácticas pedagógicas en las que había caído. La monotonía de impartir las clases lineales, rígidas que no había cabida para la innovación, transformación y cambio. —¡cambio! —me expresé con asombro. ¡Qué palabra! Se me eriza la piel al escucharla, pero tan necesaria para impulsarme si deseo algo diferente. Una vez liberada de esa monotonía de mantener todo en desorden, me di paso a la transformación. Continuar en el camino

hacia la meta de lograr que los alumnos puedan expresarse sin temor al brindarles la confianza para hacerlo.

Al igual que los alumnos, la revisión entre pares de sus producciones fue lo que pasé con mis compañeros de la MEB con el fin de retroalimentar mis experiencias que tuve con mis alumnos.

Insisto que la retroalimentación de aprendizajes adquiridos es indispensable en todos los ámbitos, en el trabajo de cualquier índole, no solo como estudiantes, sino como empleados o dueños de alguna empresa. Cuando me retroalimenté con respecto a las producciones de las compañeras de clase de la MEB me llevé una sorpresa al revisar sus textos. Algunas habían logrado en tan poco tiempo estructurar sus ideas, plasmarlas en palabras, se leían clarificadas, les entendía lo que compartían en el escrito. A otras como yo nos hacía falta trabajar en la redacción, en la concordancia. Aprendí mucho, aun me cuesta trabajo no incluir marcas de oralidad, escribo como hablo.

Es curioso, porque mis alumnos pasan por los mismos sucesos al hacer una retroalimentación de sus actividades. Se sorprenden porque en ocasiones argumentan que es preciso lo que ellos hicieron. Lo que si no hacen y en cierto momento les llegó a molestar es cuando llegaba el momento de corregir algún escrito. Les agrada coincidir en producciones con los demás cuando están en lo correcto, pero no así en hacer correcciones a sus producciones. Lo mismo me pasó al principio con este documento, porque antes, al revisar mi texto me parecía cansado, a pesar de leerlo una y otra vez se pasaba de largo algunos errores. No le veía fin, es más, ya ni errores los veía, aunque estuvieran presentes, como a mis alumnos, solo dejaba pasar el tiempo, pensando en que me salvaría de hacer las correcciones. Sin embargo, encontré una alternativa para continuar con las retroalimentaciones de mi texto.

En realidad, fue una propuesta de una académica de la MEB, que consistió en revisar mi texto con una paleta de colores, eso fue lo que iluminó esos errores desapercibidos. Utilicé un color diferente para señalarlos. Cada color indicó una forma de corrección. Esta forma de autocorrección puso color y luz que facilitó y señaló errores concurrentes que fueron corregidos.

Después de trabajar esta forma de corrección, me puse a reflexionar sobre esta forma de hacer amena la revisión de mi texto. Si en un nivel de maestría se ocupan de hacer lúdica una retroalimentación, por qué no ha de pasar en mi aula. Por qué privar a mis alumnos de estas formas divertidas de hacer la retroalimentación a sus producciones.

Creo que aún estoy en las filas de ser una “escritora novata” Castelló, (2009). Tuve que trabajar demasiado para modificar la forma de mi escritura. Cuando en las clases leía los avances de la tesis la pase “explicando explicaciones” Clifford (1983), eso no formaba parte de una descripción densa, eso era una “descripción superficial” (p. 3). Que mejoré con la práctica y dedicación, me apropié de mi texto. Ahora comprendo más que nunca a mis alumnos cuando es momento de hacer un escrito, y sobre todo exponer o compartir lo que escribieron haciendo uso de la oralidad.

Considero que la lectura, escritura y la oralidad son tres componentes que se deben trabajar de manera permanente dentro de las aulas y con ello afianzar la confianza en los alumnos para que se expresen de manera oral. La oralidad suma al desarrollo de todo individuo. El ser humano es un ser social. Debe estar en comunicación constante y de ello depende el cómo se desarrolle ese ser humano en sociedad.

Por mi parte, me he propuesto brindar confianza a los alumnos que estén conmigo en clase para que expresen de manera respetuosa lo que desean aprender y trabajar a través de la PpP bajo el cobijo de la ASCL.

Ahora, con respecto a mí ¿qué fue lo que sucedió con mi oralidad?, ¿cuál o cómo fue mi transformación? Me di cuenta de que continuaré haciendo un esfuerzo por fructificar día con día esa habilidad, para expresarme ante los que forman parte de mi mundo laboral. He de compartirles que con los miembros de la familia esa oralidad ha resultado en un buen avance. Ahora tengo la confianza de platicar, de expresarme sin miedo a la censura. Aprendí y quizá ya lo sabía, pero no lo creía, que pueden o no estar de acuerdo con lo que pienso y digo. Al respecto siempre procuro y procuraré expresarme de manera respetuosa, sin llegar a la ofensa o lastimar deliberadamente a alguien con mis palabras. Este proceso que he tenido con respecto a la oralidad con mi

familia es el que expandiré hacia personas que están, en la que considero mi segunda casa: la escuela y específicamente con mis colegas.

En la escuela he tenido la intención de ser una maestra que expresa y defiende sus puntos de vista. Eso aún está en proceso de consolidarse, pero estoy segura de que lo lograré, trabajando en ello todos los días. He tenido episodios de participación en la escuela, en los que mis pensamientos poco a poco han logrado salir de mi mente y lo he expresado a través de la voz.

Recuerdo que un día en el consejo técnico escolar levanté la mano y pedí la palabra para proponerles una actividad con alumnos, padres de familia y docentes. He observado, e incluso yo lo he hecho, que cuando alguien toma la palabra todos al mismo tiempo volteamos a ver a esa persona que nos está a punto de hablar; toda la atención se dirige hacia quien va a expresarse. Eso me pasó, con la diferencia de que pude controlar mi reacción ante esa escena, porque en ocasiones pasadas cuando participaba como dicen voluntariamente a fuerzas, al hablar, la voz se me quebrantaba, parecía que estaba a punto de llorar, el corazón me palpitaba a mil por hora (otra expresión coloquial), mis manos sudaban y mi mirada se fijaba en un solo docente que recuerdo también lo incomodaba, no sabía entonces hacia dónde dirigir la mirada. ¡Ay no!, era toda una escena intimidante! deseaba que pasara rápido aquel momento de mi participación.

Todas esas emociones que expresé en el anterior párrafo han ido disminuyendo; mi participación ahora es más voluntaria. Propongo algunas ideas, no todas se llevan a cabo, pero mis colegas las escuchan, mejor dicho, me permito expresarlas y con ello lograr que ellos las escuchen también. Ya no parezco un fantasma que ocupa una silla, ya saben que ahí estoy. Tenerme confianza y hacer uso de la palabra sí que es la entrada a la conversación. La confianza que he trabajado en mí es sin duda liberadora de mis voces, lo cual permite fiarme para expresar lo que se formula en la mente con respecto al quehacer docente, familiar y social.

Comprendo a los alumnos cuando es su turno de expresarse a través de la oralidad, por ejemplo, cuando les toca exponer algún tema, me veía reflejada en ellos, llenos de nervio. He sido empática con ellos al respecto y también les he ofrecido herramientas para que venzan ese miedo al expresarse ante un público, en esos casos

en el aula. Una de esas herramientas es la confianza y técnicas de exposición. Reflexionando un poco más, la ASCL también significa eso, ofrecer ayuda a los alumnos para que establezcan sus habilidades de expresión y cómo establecer una confianza y un ambiente áulico favorable con su maestra y entre ellos con sus pares.

Mi cotidianidad se parece a la de los alumnos; en ambos la familia, la escuela y los amigos son nuestro mundo mediato y ahí es donde se deben ver reflejada la oralidad. En mi caso, ya he visto esos cambios, mi expresión oral es más frecuente, he controlado esas emociones de nerviosismo lo cual ha permitido sentirme, si no nadar a mar abierto, por lo menos nadar en un lago. Mi proceso en cuanto a la expresión oral ha ido fluyendo hacia algo que siempre he soñado: expresarme sin temor.

La ASCL también es responsabilidad individual y colectiva. Individual porque es un compromiso con uno mismo al trabajar constantemente en eso que nos hace detenernos, en mi caso la timidez, el pánico escénico, el miedo a liberar mi voz y sentir que lo que digo esté mal. Eso ya no me pasa y si me equivoco tengo claro que somos seres humanos que erran en diferentes aspectos. Es colectiva, porque en conjunto con otras personas se puede hacer un mejor trabajo y obtener resultados acertados en beneficio de todos.

Ahora me gusta expresarme de manera oral, no digo que soy toda una conferencista experta, pero si me permito hacer una comparación de lo que fui antes de cursar la MEB a lo que se liberó después, me siento liberada, ya no me tomo las cosas personales, porque ese es otro asunto que mantenía retenida la oralidad. Tampoco llego al grado de pasar de ser una persona seria al de una parlanchina, no es para tanto. También aprecio mi individualidad, mi espacio personal y mis pensamientos. Lo que quiero decir es que cuando se trata de trabajo en colaboración en la escuela, en casa y en sociedad, me mantengo participativa. Concluyo este escrito con una cita del Crystal (2010) quien menciona que el lenguaje jamás se separa ya que:

Está ahí, dentro de tu cabeza, ayudándote a pensar. Está ahí ayudándote a construir relaciones y a romperlas. Está ahí recordándote quién eres y de dónde vienes. Está ahí para animarte, y para animar a los demás cuando estén tristes” (p. 396).

De alguna manera ya sabía eso que menciona, sin embargo, no supe en el pasado cómo yuxtaponerlo en mi día a día. Ahora sé que la confianza que tenga en mí y por supuesto la que yo brinde a los alumnos abrirá paso a la oralidad. También entendí que la comunicación es todo un proceso que se tiene que llevar, se debe tener en una sociedad, por lo menos en la que nos rodeamos. Sé que puedo, debo y he logrado abrir ese puente de comunicación, mi voz fluye en ambientes de trabajo, en ambientes familiares como en ambientes de amistad.

Las circunstancias en las que navegaba, en ese mar inmenso de personas con necesidades, gustos y habilidades de expresión oral, antes de cursar la MEB, en esos lugares donde me sentía ajena, no lograba encontrar el sentido de pertenencia. No obstante, ya no sucede más. Me gusta sentirme parte del colegiado, ellos, mis colegas me notan rara, pero también eso dejó de importarme; yo con seguridad les hago frente y le doy los buenos días. Afrontar mis temores a los rechazos o ridículos cuando es el turno de participar de manera verbal fue parte de un proceso de transformación que conjuntamente elevó la confianza en mí para continuar y prosperar en mejorar mi oralidad.

Con respecto a la transformación que noté en mi escritura, considero que este escrito habla por sí mismo. Me esforcé para que lo que fuera escribiendo tuviera claridad, coherencia y, sobre todo, eliminar las marcas de oralidad. Al mismo tiempo, a los estudiantes les he solicitado que escriban algún episodio del día, lo compartan en clase y juntos hagan las correcciones de su escritura. Es impresionante observar las constantes marcas de oralidad que tienen y que seguimos trabajando para ir las eliminando. Lo mismo me pasó al iniciar este escrito y considero que se redujeron esas formas coloquiales de escribir. Ahora, me detengo a revisarlas, leo más de una vez para hacer modificaciones y finalizar el escrito. Parafraseando a Camps (1977) concuerdo cuando menciona que vivir la experiencia de escribir es parte de una actividad comunicativa y funcional. Es una forma más de expresarse libremente, en esta versión que es por escrito.

Con esta redacción, tuve una experiencia con la cultura de la lengua escrita dado que me permitió, como menciona Lomas (2017), “construir una representación de lo

escrito en uso en prácticas comunicativas reales” (p. 169); accedí y utilicé el contexto para comprender lo que estaba por escribir.

Concluyo diciendo que para lograr plasmar todas las ideas y experiencias que envuelven este escrito, junto a los niños atravesé procesos arduos para que al aula llegara la ASCL y la PpP permitiendo que los estudiantes hicieran uso de su oralidad liberándola de sus mentes. Con seguridad considero que hubo transformaciones en la forma en cómo se apropiaron de una manera lúdica de trabajo colaborativo debido a sus esfuerzos porque hicieron valer sus voces proponiendo ideas de estudio. El haber hecho el recuento de lo que viví como estudiante me permitió hacer un análisis de lo que es hoy mi práctica docente y cambiar en algunas formas de abordar la enseñanza hacia mis estudiantes.

Me asumí como investigadora de mi historia de vida y de mi práctica del lado cualitativo, porque hice una recolección y análisis de datos propios. Conuerdo con Bolívar (como fue citado en Huchim y Reyes, 2013) cuando dice que la investigación autobiográfica es una descripción-narración de la propia vida y eso es lo que plasmé en este escrito. No fue fácil entrar al mar profundo y llevar a flote aquellas escenas, dado que algunas tuve que recuperarlas conversando con miembros de mi familia; sólo así identifiqué sucesos que facilitaron o truncaron mi oralidad y que finalmente logré aceptar aspectos de mi persona y permitirme mayor confianza en mi oralidad. Al trabajar con mis estudiantes la confianza liberadora de la palabra, alcance la mía propia.

Referencias

- Acosta, R y Moreno, S. (2005). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos. Del retraso al trastorno específico del lenguaje*. Masson
- Bonilla, R. (coord.). (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programa de Estudios para la Educación Básica*. SEP
- Caamaño, C. (2012). *La narrativa en la enseñanza*. Cámara Uruguaya del libro. Recuperado de: <https://www.camaradellibro.com.uy/wp-content/uploads/2012/03/ART%C3%8DCULO-Y-CONFERENCIA-LA-NARRACI%C3%93N-Y-LA-EDUCACI%C3%93N.pdf>
- Camps, A. (2003). Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica. En: *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. (pp. 33-46). Graó.
- Casanova, M. (1998). *La evaluación educativa. Escuela básica*. SEP.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Castelló, M. (2009). Aprender a escribir textos académicos: ¿copistas, escribas, compiladores o escritores? En J.I. Pozo y Pérez Echeverría, M. P. (Coords.). *La Psicología del aprendizaje universitario: de la adquisición de conocimientos a la formación en competencias*. (pp. 2-24). Morata.
- Cerrillo, P. C. (2016). *El lector literario*. FCE.
- Cerrillo, P. C. (2016). *Espacios para la lectura*. FCE.
- Cervera, J. (1992). *Teoría de la literatura infantil*. Mensajero.
- Chambers, A. (2020). *Dime*. FCE
- Cirianni, G y Peregrina, L. M. (2018). *Rumbo a la lectura 1. Libro para el promotor*. Foem.
- Clifford, G. (1983). "Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura". *La interpretación de las culturas*. Gedisa.

- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoría*, 14(1), 61-71 Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Collazos, C. A y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y educadores*, 9(2), 61-76. *Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula* (redalyc.org)
- Colomer, T. (2002). La lectura infantil y juvenil. En J. A. Millán (coord.): *La lectura en España. Informe 2002*. (pp. 263 – 285). Federaciones de Gremios de Editores de España.
- Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos (2013). Ley general del servicio profesional docente. Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013#gsc.tab=0
- Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos (2018). Ley general de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Poder Legislativo. Recuperado de: <https://www.refworld.org/es/docid/5ada42d74.html>
- Correa, N. (2019). *Emociones implicadas en el proceso de composición escrita de estudiantes de posgrado*. UNAM.
- Crystal, D. (2010). *El pequeño libro del lenguaje*. Biblioteca Nueva.
- D'Angelo, Hernández O. (2003). *Proyecto de vida y desarrollo integral humano*. CIPS.
- Diario Oficial de la Federación. (2018). *Acuerdo 11/05/18 por el que se emiten los Lineamientos para el desarrollo y ejercicio de la autonomía curricular en las escuelas de educación básica del Sistema Educativo Nacional*. DOF.
- Díaz, F. (2007). *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?* Norm.
- Ducoing, P. (2018). *Educación Básica y Reforma educativa*. ISSUE. UNAM.

- Feixa, C. (2014). La imaginación autobiográfica. *Periferia*, 5(1), 1-44. DOI: 10.22201/fcpys.24484938e.2011.56.29462
- Flowers, L y Hayes. J. (1996). La teoría de la redacción como proceso cognitivo. En G, Mestroni (Tr), M. E. Rodríguez (Ed). *Texto en contexto. Los procesos de la lectura y escritura*. (pp. 3-19). Buenos Aires: Lectura y vida. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/507703475/Flower-Linda-y-Hayes-John-1996-La-teoria-de-la-redaccion-como-proceso-cognitivo>
- Fonseca, Y. (2005). *Comunicación oral. Fundamentos y práctica estratégica*. Pearson Educación
- Galaburri, M. L. (2006). La planificación de Proyectos. En E. Manteca (coord.). *Español. Antología. Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Reforma de la Educación Secundaria*. (pp. 47-54). SEP.
- Garralón, A. (2001). *Historia portátil de la literatura infantil*. Anaya
- Garrido, F. (2004). *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre la lectura y formación de lectores*. Ediciones del sur.
- Giné, N, et al. (2003). *Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa: fundamentos y aplicación*. Biblioteca del aula.
- González, A. (2019). Ideas sobre la animación sociocultural de la lengua. En A. Jiménez Robles. (coord.). *Aulas para la imaginación: la formación desde la animación sociocultural de la lengua*. (pp. 27-44). UPN
- González. A y Matus. H. (2020). En busca de la animación sociocultural de la lengua. *Pálido de Luz Clarooscuro en la Educación*, 120, 1-6 Recuperado de: [pálido punto de luz - En busca de la Animación Socio-Cultural de la Lengua](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a11n2/11_02_Goodman.pdf)
- Goodman, K. (1990). *El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje*. *Lectura y vida*, 11(2), 1-6 Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a11n2/11_02_Goodman.pdf

- Hirschman, S. (2011). *Gente y cuentos ¿A quién pertenece la literatura? Las comunidades encuentran su voz a través de los cuentos*. FCE
- Huchim, A y Reyes, C. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Revista electrónica "Actualidades investigativas en Educación"*, vol. 3, 2013, pp. 1-27 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878019>
- Jiménez, G. (2009). Propuesta estratégica y metodológica para la gestión en el trabajo colaborativo. *Educación*, vol. 33, núm. 2, 2009, pp. 95-107 Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/org/articulo.oa?=44012058007>
- Jiménez, R. A. (2019). *Aulas para la imaginación. La formación desde la animación sociocultural de la lengua*. UPN.
- Jiménez, R. A. (2021). *La "prisa" por alfabetizar en preescolar: el caso de la familia Hernández*. Horizontes Educativos.
- Jolibert, J y Sraïki, C. (2006). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Manantial.
- Jolibert, J y Jacob, J. (coord.). (1998). *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. Santiago.
- Josso, M-C. (2014). Proceso autobiográfico de (trans) formación identitaria y de conocimiento de sí. *Scielo*, 19(62), 735-761. Proceso autobiográfico de (trans)formación identitaria y de conocimiento de sí (scielo.org.mx)
- Jurado, F. Lomas, C. y Tusón, A. (2017). *Las Máscaras de la educación y el poder del lenguaje*. México: Castellanos editores.
- Tusón, A. (2017). La fuerza de las palabras. En *Las Máscaras de la educación y el poder del lenguaje*. México: Castellanos editores.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de la Psicología*, 19(1), 87-122 Recuperado de: <https://raco.cat/index.php/Aloma/article/view/103367/154553>

- Lomas, C. (2017). Pido la palabra: leer para escribir, escribir para ser leídos (leídas). En: *El poder de las palabras* (pp. 169-180). Santillana.
- Lomas, C. (2017). El valor de las palabras. En: *El poder de las palabras* (pp. 181-193). Santillana.
- Makhlouf, C (2003). *Fundamentación general de la Línea didáctica de la Lengua de la Maestría en Desarrollo Educativo*. Universidad Pedagógica Nacional Inédito.
- Maqueo Uriarte, A. M. (2003). *Lengua, Aprendizaje y enseñanza. (El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica)*. UNAM.
- Meek, M. (2004). *En torno a la cultura escrita*. FCE.
- Mendoza Rojas, J. (2018). Políticas y reformas educativas en México, 1959-2016. En P. Ducoing Watty (coord.). *Educación básica y reforma educativa* (pp.51-64). IISUE UNAM.
- Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna. (1997). *La pedagogía Freinet. Principios y testimonios*. MMEM.
- Ong, W. J. (2009). La oralidad del lenguaje. En W.J Ong. *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*: FCE. Recuperado de: [*7 ong-walter-j-oralidad-y-escritura A 19 OCTUBRE 2021.pdf](#)
- Palou, J y Boch, C. (coord.). (2005). *La lengua oral en la escuela. 10 experiencias didácticas*. Grao
- Piña, C. (1988). *La construcción del "sí mismo en el relato autobiográfico*. Flacso.
- Ravela, B, Picaroni, B y Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. Grupo Magro Editoriales.
- Real Academia Española. (2022). Diccionario de la lengua española, Versión electrónica 23.5, en línea. Recuperado de: <https://dle.rae.es/cantinflear?m=form>

Rico, A. Alonso, J., Rodríguez, A., Díaz, A. y Castillo, S. (2002). *La categoría en la investigación social: diseños, componentes y experiencias*. Bogotá: Grupo Política, Género y Democracia. Recuperado de:

<https://es.scribd.com/document/259947971/La-Investigacion-Social-Disenos-Componentes-y-Experiencias-Ana-Rico>

Rockwell, E. (2001). La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de libros escolares. *Educación and Research*, 27(1) 11-26 Recuperado de:

<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022001000100002>

Rodríguez, A y Sánchez. Y. (2019). Competencias docentes: su impacto en el profesor formativo. *Revista Digital Universitaria*. 20(3), 5 Recuperado de:

<http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2019.v20n3.a8>

Rojas, S. (2011). *El arte de hablar y escribir. Experiencias y recomendaciones*. PYV

Rosenblatt, L. (1992). La teoría transaccional de la lectura y la escritura. En L. Flowers y J. Hayes (Eds.). *Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura* (pp. 1-62). Argentina: Lectura y vida.

Ruiz, N. (2012). Pedagogía por proyectos. Un encuentro de oficios. *Revista para maestros de educación básica*. 12(40), 6-19 Recuperado de: https://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=277:entre-maestros-40&id=12:pdf

Sandoval, C. (2005). El cuento infantil: una experiencia del lenguaje integral. En *Revista ierRed: Revista electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(2), 1-9 Recuperado de: <http://revista.iered.org/v1n2/pdf/csandoval.pdf>

Scardamalia, M y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 58(1), 43-64 Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es>

Secretaría de Educación Pública (2013). Acuerdo número 664 por el que se emiten las reglas de operación del programa Escuelas de Tiempo Completo. Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288862&fecha=25/02/2013#gsc.tab=0

Secretaría de Educación Pública (2017). Plan y programa de estudios, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. SEP.

Smith, F. (1986). *De cómo la educación apostó al caballo equivocado*. Aique

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Grao.

Suárez, D y Ochoa, L, P. (2005). Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. *Revista Nodos y Nudos*, 2(17), 16-31 Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004074.pdf>

Turk, V. (2017). *Entendiendo a la generación Alfa*. Wired consultoring

Úcar, X. (1997). Animación sociocultural, complejidad y modelos de intervención. *Revista de intervención sociocultural*. 5, 86-107 Recuperado de:

<https://raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/142665>

Vásquez. R. (2011). La didáctica de la oralidad: experiencia, conocimiento y creatividad. En: *Artículo de investigación*. vol. 16(1), 151-160 Recuperado de: <https://doi.org/10.14483/22486798.3595>

Vallone, M. (2005). *La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de docentes*. Ministro de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación.

Vidal, R y Fuentes, M. (2013). La dinámica de grupos para el trabajo cooperativo facilita la comunicación. *Vivat Academia*, 123, 1-12 Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525752942001>

Wolf, M. (2008). *Cómo aprendemos a leer. Historia y ciencia del cerebro y la lectura*. Ediciones B

Apéndices

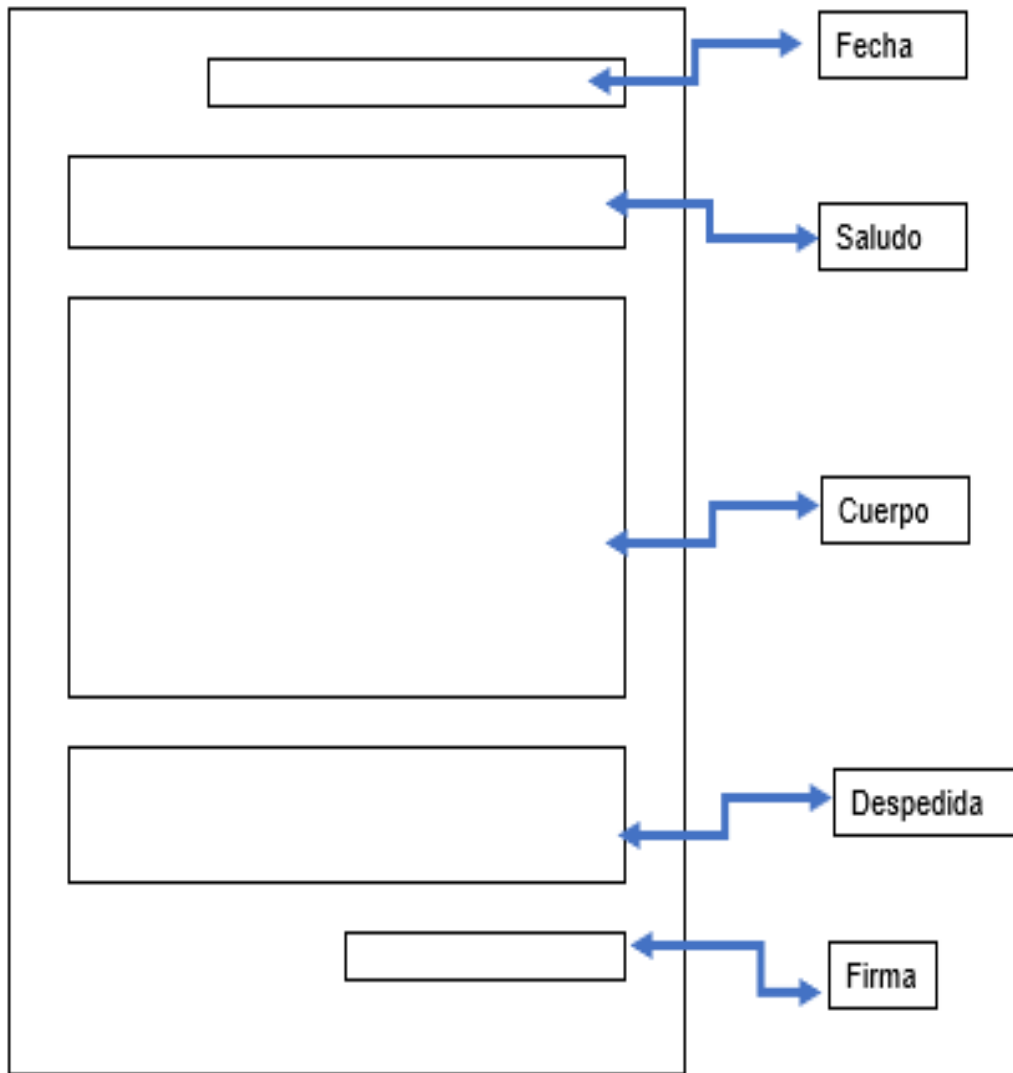
Apéndice A

Contrato colectivo

PROYECTO: Los Héroes contra el monstruo de la basura			
TAREAS	RESPONSABLES	MATERIALES	FECHA
Presentar el proyecto a la directora de la escuela. Por medio de un oficio	Alumnos	Hoja, bolígrafos	18 de febrero de 2022
Junta virtual con padres de familia del grupo de 5°B para dar a conocer y solicitar su apoyo al proyecto que sus hijos están elaborando.	Docente	Equipo de cómputo, medios digitales para la conexión por la App Meed	21 febrero 2022
Introducción al tema con la lectura o video/cuento "El monstruo de la basura"	La proyección o dar lectura por la profesora de grupo	Cuento o video/cuento "el monstruo de la basura", proyector	21 de febrero del 2022
Hacer investigación en varias fuentes acerca de los efectos de contaminación (basura en las calles) y hacer una exposición.	Alumnos	Fuentes de información digital, televisiva (noticias), periódicos y revistas	22 y 23 de febrero del 2022
Investigar de activistas en México que velan por un mejor lugar para vivir. Aterrizado en un collage de fotos.	Alumnos	Fuentes de información digital, televisiva (noticias), periódicos y revistas	24 y 28 de febrero del 2022
Tomar fotos como evidencia de los lugares en los que paso, cuando voy y regreso de la escuela.	Todos los alumnos de 5°B y la profesora Ale	Para los alumnos el apoyo de mamá con su móvil para que tome las fotos donde le señalemos que hay basura.	01 al 04 de marzo del 2022
Hacer un cartel donde le avisaremos a la comunidad lo que nos preocupa en las calles sucias (5 carteles) En él se incluirá una promoción de jornada de limpieza con fecha de 19 de marzo de 2022	Todos los alumnos de 5°B Equipo 1. (dos carteles) Equipo 2. (dos carteles) Equipo 3. cartel digital	Cartulinas, plumones, fotos de los lugares como evidencia. Equipo de cómputo para el cartel digital.	28 de febrero y 04 de marzo de 2022
Publicar los carteles físicos cerca de nuestra comunidad y el cartel digital compartirlo entre los grupos de Telegram y WhatsApp de la Asociación de padres de familia.	Alumnos y profesora	Conseguir los números de los grupos de Telegram y WhatsApp Carteles físicos y digitales ya elaborados.	07 al 15 de marzo de 2022
Realizar una invitación dirigido a la comunidad para su participación en la jornada de limpieza 19 de marzo y distribuirla	Alumnos	Fichas de trabajo, plumones	16 y 17 de marzo
Inauguración de la jornada de limpieza con la comunidad escolar y Los héroes contra el monstruo de la basura	Alumnos, comunidad escolar y docente	Materiales de limpieza	19 de marzo 2022
Evaluación de aprendizajes	Alumnos	Rúbrica	22 de marzo 2022
Evaluación de logros	Alumnos	Rúbrica	22 de marzo 2022

Contrato colectivo diseñado por los alumnos de quinto grado para su proyecto de comunidad.

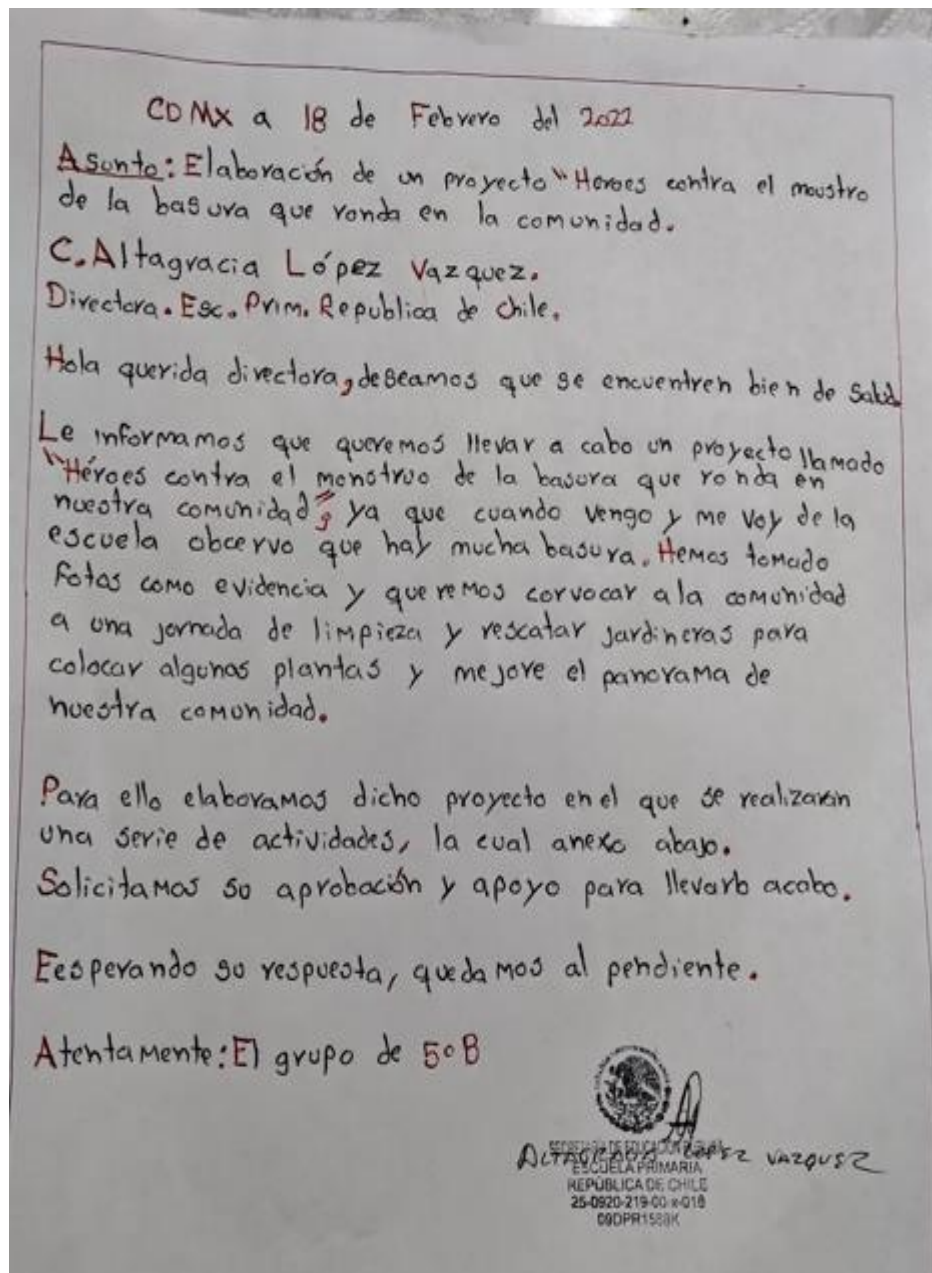
Silueta



Silueta para tener en cuenta para la elaboración de una de la Carta oficial que se usó para interrogar al texto.

Apéndice C

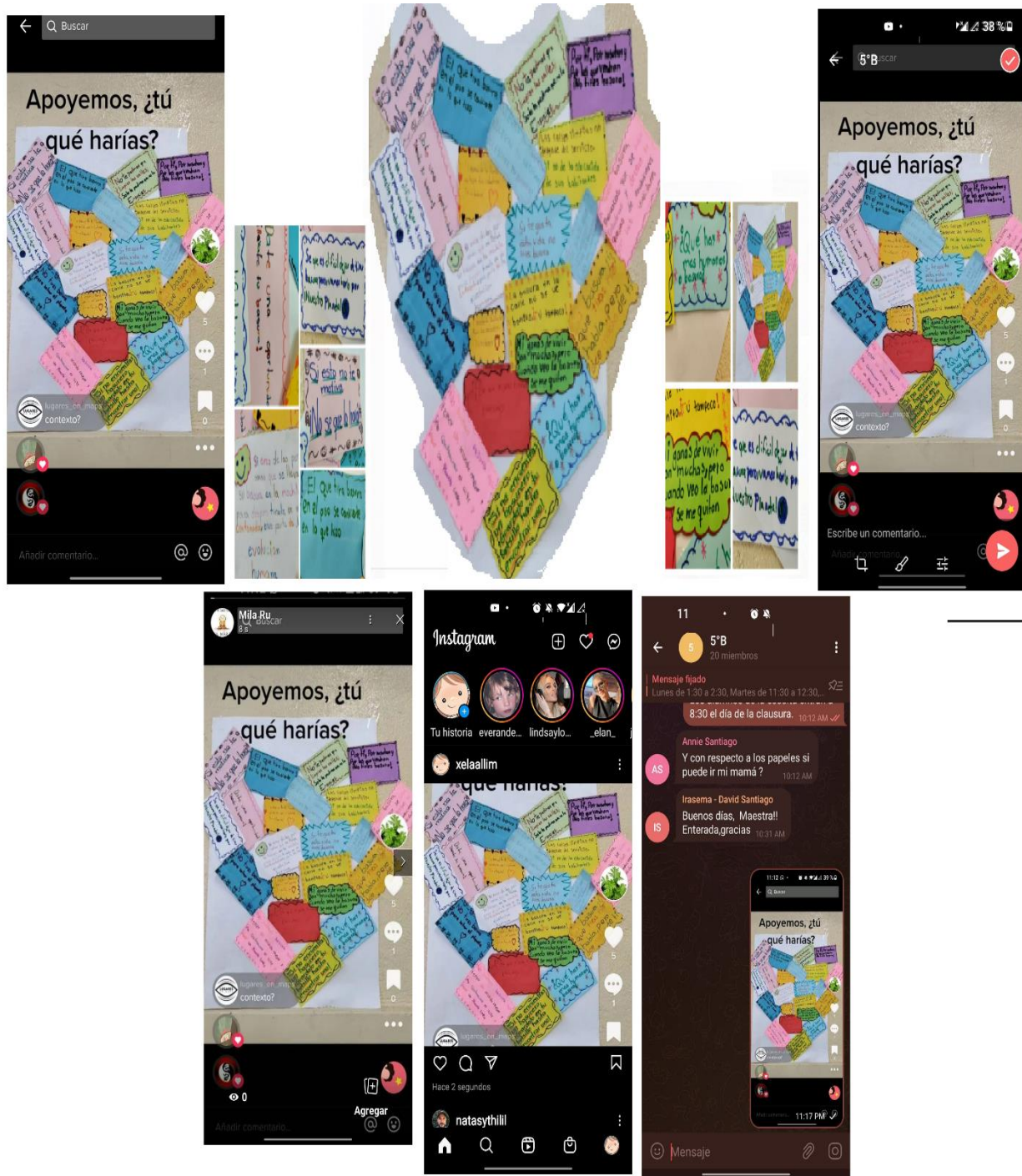
Redacción de la carta oficial



Producto final de la redacción de la carta oficial tomando en cuenta los elementos señalados en la silueta del apéndice anterior.

Apéndice D.

Collage de frases motivadoras



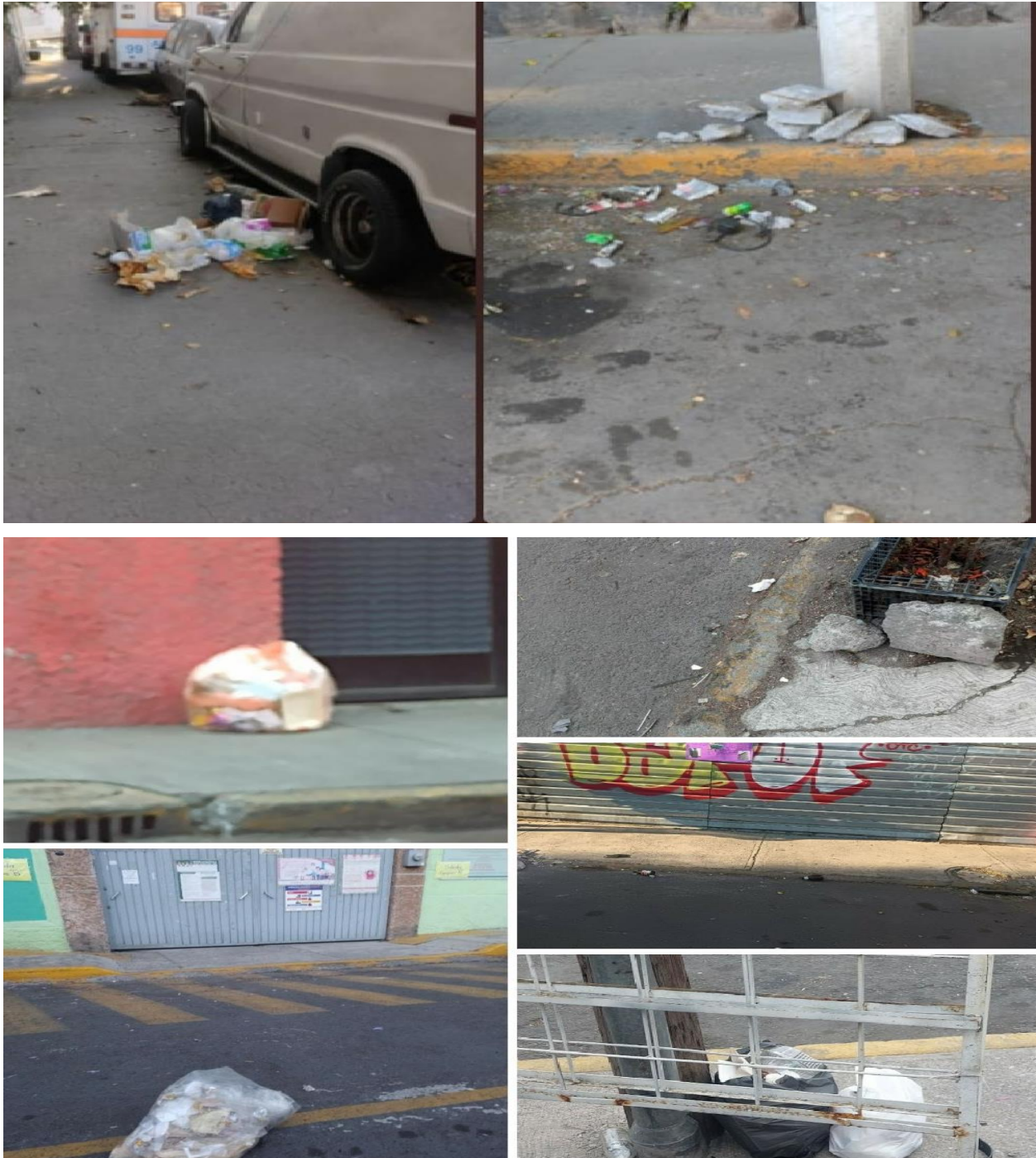
Collage de frases motivadoras que se compartió en las diferentes redes sociales para su difusión

Investigaciones de los alumnos

<p>Carlos Slim Helú</p> <p>El expresidente estadounidense Slim es uno de los filántropos más conocidos de cuya actividad altruista la mayoría ha oído hablar.</p> <p>Además de una docena de fundaciones y sus empresas, mantiene a nivel mundial organizaciones como la Fundación Carlos Slim de la Salud, la Fundación para la Investigación de la Lepra y muchas más.</p>	<p>II. Los modelos vigentes: turismo tradicional y turismo alternativo</p> <p>A partir de lo expuesto arriba es posible distinguir dos tipos de turismo que prevalecerán en los próximos años: uno es el turismo tradicional y el otro es el turismo alternativo (ver figura 1 y cuadro 1).</p>
<p>1 ¿Quiénes hacen posible el altruismo en México?</p> <p>2 Empresarios y fundaciones de</p> <p>3 1. Carlos Slim Helú</p> <p>4 2. Manuel Arango</p> <p>5 3. Alfredo Harp Helú</p> <p>6 4. Miguel Alemán Velasco</p> <p>7 5. Alejandro Ramírez Magaña</p> <p>8 6. Antonio López Silanes</p>	<p>RUBÉN ALBARRÁN</p> <p>Albarrán también está contra el maíz transgénico.</p> <p>Vocalista del exitoso grupo musical mexicano Camuflaje, Albarrán se preocupa por el tema ambiental, recientemente participó en la campaña internacional de protección animal Humane Society. Él se opone al uso de este alimento por tres razones: favorecer al medio ambiente, beneficiar la salud.</p> <p>Ecologistas en Acción entiende que la contaminación de nuestra casa y así, todo depende de suponer que todos desaparecerán una vez que nos demos la vuelta...</p>

Investigaciones de los alumnos sobre los Activistas en México que velan por un mejor lugar para vivir.

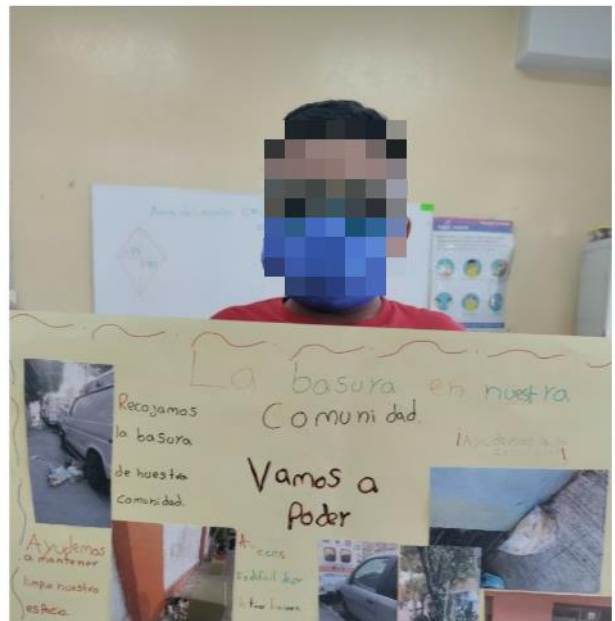
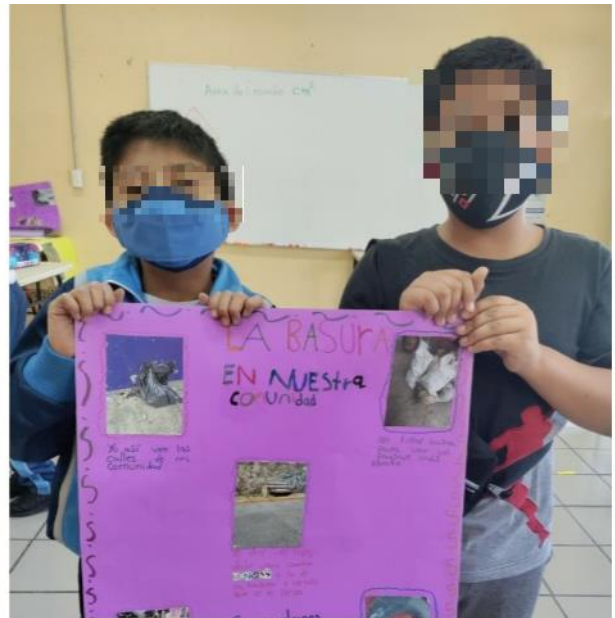
Calles llenas de basura

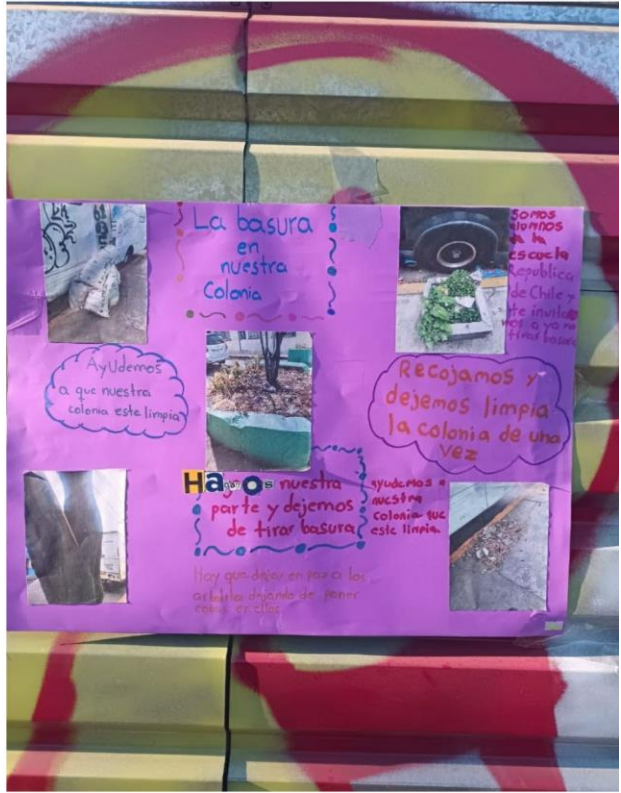


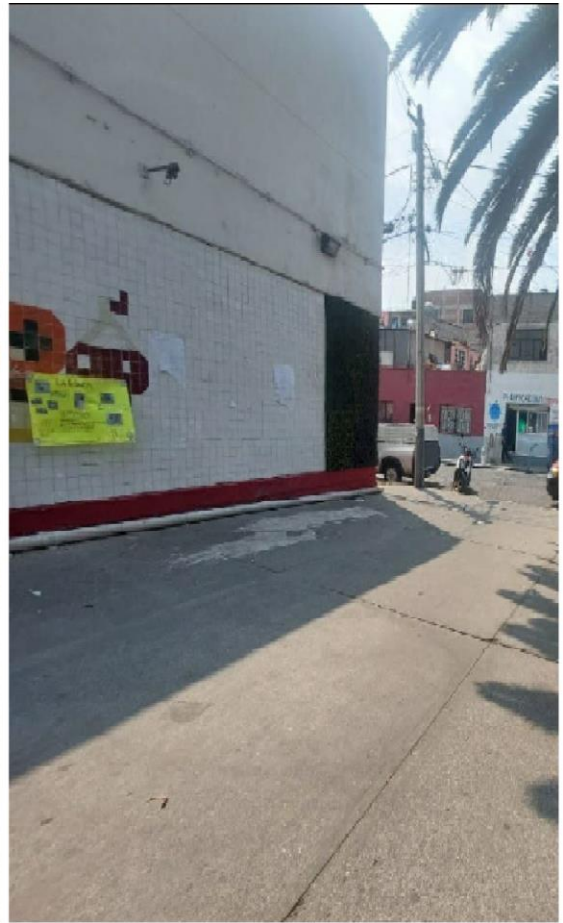
Evidencia de calles llenas de basura el cual es una preocupación de los alumnos por lo que eligieron tomar este proyecto que ayude a solucionar la situación.

Apéndice G

Diseño y distribución de carteles







Alumnos en el diseño y distribución de los carteles que dan invitación a la comunidad de su participación en la jornada de limpieza.

Apéndice H

Instrumento de evaluación del cartel

Marca la celda según se cumpla los criterios señalados.				
Categoría	Excelente	Satisfactorio	Mejorable	Insuficiente
El diseño es original y atractivo.				
Las imágenes son adecuadas al mensaje que se quiere transmitir.				
El eslogan invita a una reflexión.				
Se expresa las ideas claras sin faltas de ortografía.				
El texto incluido es corto y claro.				

Alumno evaluado: _____

El que evaluó: _____

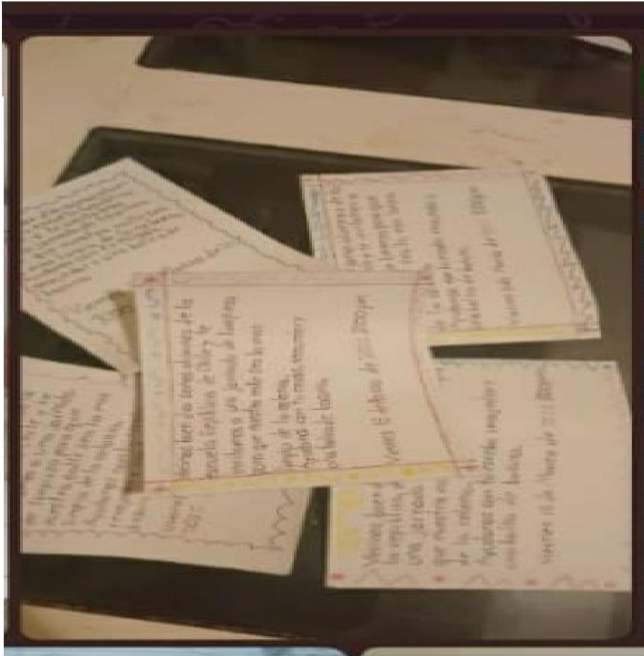
Marca la celda según se cumpla los criterios señalados.				
Categoría	Excelente	Satisfactorio	Mejorable	Insuficiente
El diseño es original y atractivo.	●			
Las imágenes son adecuadas al mensaje que se quiere transmitir.	●			
El eslogan invita a una reflexión.		●		
Se expresa las ideas claras sin faltas de ortografía.		●		
El texto incluido es corto y claro.		●		

Alumno evaluado: Dorian

El que evaluó: Jan

Instrumento que se utilizó para evaluar la elaboración del cartel que se difundió en las calles.

Diseño y entrega de invitaciones



Producto final de las invitaciones, posteriormente se realizó la entrega de Invitaciones a la comunidad circundante para que apoyen en la jornada de limpieza.

Jornada de limpieza



Los héroes en acción contra el monstruo de la basura en compañía de la comunidad escolar.

Apéndice K

Instrumento de evaluación del aspecto social

Héroe o monstruo social			
Aspecto social	Si	No	A veces
Respeté las ideas de mis compañeros.			
Cumplí con mis compromisos señalados en el contrato.			
Respeté mi turno para expresar mis ideas.			
Participé en la elaboración de la <i>carta oficial</i> .			

A handwritten table on lined paper with red grid lines. The table has five rows and three columns. The columns are labeled 'S', 'N', and 'AV'. The rows contain the following text and checkmarks:

Aspecto social	S	N	AV
Respeté las ideas de mis compañeros	✓		
Cumplí con mis compromisos que se me señalan en el contrato			✓
Respeté mi turno para expresar mis ideas	✓		
Participé en la elaboración del oficio	✓		

Instrumento y evaluación del aspecto social (“Héroe o monstruo social”) con respecto al proceso que condujo a la jornada de limpieza.

Apéndice L

Instrumento de evaluación de escritura

Héroe o monstruo escribano			
Carta formal	Si	No	A veces
Escribí todos los elementos que lleva una Carta Formal			
La ortografía fue correcta			
El escrito fue libre de tachaduras y marcas de corrector			
El mensaje de la carta oficial fue claro			

Aspecto de escritura	S	N	AV
Escribí todos los elementos que lleva un oficio	✓		
La ortografía fue correcta en mi primer esbozo		✓	
El escrito del oficio fue libre de tachaduras	✓		
El oficio fue claro y específico	✓		

Evaluación de escritura del oficio. "Héroe o monstruo escribano"

Autoevaluación en la participación del proyecto

Mi experiencia sobre el proyecto "Los Heroes
 contra el monstruo de la basura"

Mi Nombre es **I**sabela Jimenez Gonzalez estudio en la
Escuela primaria **R**epublica de **C**hile mi experiencia
 fue que primero le hicimos ala directora una
 carta para decirle que queriamos hacer un proyecto
 llamado "Los Heroes contra el monstruo de la
 basura" luego hicimos una votacion por que hicimos
 cuatro cartas votamos por dos cartas quien entrega
 las cartas fue **D**orian mi compañera su experiencia
 fue que estuvo nerviosa la directora lo apravo nos
 pusimos muy felices luego tomamos fotos en lugares
 donde hay basura esperamos mucho para hacer
 nuestro cartel por que estuvimos haciendo actividades
 al principio estaba emocionada luego se me olvido lo del
 cartel luego empezamos a realizar el cartel nos
 tene mucho tiempo hacerlo pero a veces nos equivocamos
 pero lo solucionamos luego terminamos nuestro
 cartel yo me iba a llevar el cartel pero
Naomi se lo llevo lo pego en un lugar donde
 avia basura la maestra pidio que le tomaramos fotos
 al cartel pegado pero se me olvido el cartel
 luego la maestra nos pregunta si aviamos pegado
 el cartel le dijimos que si que **N**aomi se lo
 llevo luego **N**aomi le dijo que su nama se lo
 iba a mandar a la maestra antes de que **N**aomi
 se llevara el cartel la maestra nos toma una
 y un equipo con el cartel **J**air le pregunto
 a **N**aomi que si avia pegado el cartel

Autoevaluación del alumno. "Bajo la mirada del héroe"

Evaluación general del proyecto

Aspectos del final del proyecto	S	N	AV
Todos participamos en la elaboración del contrato colectivo	✓		
El oficio dirigido a la directora se entregó y recibió con aprobación	✓		
Se recabaron fotografías como evidencia de basura en las calles en el tiempo establecido	✓		
Todos los carteles físicos y digitales se incluyeron en tiempo y forma	✓		
Los carteles físicos y digitales se distribuyeron y colocaron en áreas donde hay basura	✓		

Evaluación general del proyecto con aspectos que se tomaron en cuenta y calificar el desarrollo del proyecto en el que todos los alumnos señalaron que sí se cumplió con los rubros señalados.

Categorías y subcategorías de análisis de los alumnos

	Categoría	Subcategoría	Indicadores
De los alumnos	Ambiente de aprendizaje	Postura	Actitud positiva. Respeto
		Interacción	Incluyente. Tolerante.
		Organización	Flexible Disponibilidad al trabajo Compromiso y productividad
	Trabajo colaborativo	En equipos	Acuerdos. Negociación. Adaptación
		Participación	Aceptación Realización de tareas Se involucra
		Resolución de problemas	Apoya Plantea Resuelve
	Habilidades comunicativas	Escuchar	Permite la expresión de ideas y/o propuestas Evita juzgar Interrumpe cuando es necesario Retoma ideas de los demás Solicita información para aclarar ideas
		Autoconfianza	Seguridad Toma decisiones Propone Organiza Opina
		Expresión oral	Exposición de ideas Intercambia propuestas Conversación entre compañeros Asertividad Comunicación efectiva
		Liderazgo	Toma la palabra de manera respetuosa Reconoce sus fortalezas y áreas de oportunidad Delega cargos Orienta Retroalimenta
		De escritura	Transcribe pensamientos y expresiones Claridad y coherencia en sus producciones escritas Creatividad al escribir

Categorías y subcategorías de análisis de la participación de los alumnos con respecto al ambiente de trabajo, habilidades comunicativas y el trabajo en colaboración para que se diera la culminación del proyecto de comunidad.