



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 092, AJUSCO

ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN LA EDUCACIÓN
BÁSICA

ADAPTACIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS A HISTORIETAS COMO RECURSO
PARA FAVORECER LA COMPRENSIÓN Y EL FOMENTO A LA LECTURA

TRABAJO RECEPCIONAL

QUE PARA OBTENER EL DIPLOMA DE:
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN LA EDUCACIÓN
BÁSICA

P R E S E N T A:

MARÍA ESPINOZA SANTIAGO

ASESOR: CÉSAR MAKHLOUF AKL

CIUDAD DE MÉXICO, MAYO 2023

Índice

Introducción.....	3
Justificación	4
Objetivos.....	6
Capítulo I. Diseño de una propuesta de intervención	6
1. Referentes conceptuales	7
1.1. La investigación acción.....	7
1.2. Comprensión lectora	7
1.3. La interrogación de textos	13
1.4. Producción de textos	14
1.5. La historieta en el aula	16
1.6. Metodología por proyectos.....	18
2. Diseño de la propuesta.....	19
2.1. Destinatarios.....	19
2.2. Organización	20
2.3. Evaluación.....	21
2.4. Aprendizajes esperados	21
2.5. Plan de acción.....	22
Capítulo II. Implementación, observación y reflexión de las acciones realizadas	34
1. Fases de la planeación.....	34
1.1. Sesiones de diagnóstico.....	34
1.2. Fase de apertura.....	35
1.3. Fase de desarrollo.....	40
1.4. Fase de cierre.....	50
2. Reflexión.....	55
Capítulo III. Hacia una nueva propuesta	58
1. Aspectos a considerar en la nueva propuesta.....	59
2. Secuencia didáctica.....	63
Conclusiones generales.....	67
Referencias	71
Anexos	73

Introducción

En el año 2019, en México, se realizaron algunas modificaciones al Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el día 15 de mayo de 2019. En este artículo se establece que corresponde al Estado la rectoría de la educación, se reafirma su carácter obligatorio, universal, inclusivo, público, gratuito y laico; también se enfatiza la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje, además, ésta será democrática, nacional, contribuirá a la convivencia humana, será equitativa, inclusiva, intercultural, integral y de excelencia.

A partir del ciclo escolar 2019-2020, los pilares del sistema educativo son la inclusión, la equidad y la excelencia, además, ante los avances que se van generando en diferentes ámbitos a nivel mundial, ya no es suficiente con brindar una educación de calidad a las niñas, niños y adolescentes (NNA) para enfrentar los grandes retos que el mundo les ofrece.

Una forma de contribuir a lo mencionado anteriormente es mediante el fomento de la lectura de diversos géneros. Por ello, el presente proyecto el cual se trabajó en el ciclo escolar 2021-2022, se centró en la lectura de textos literarios, específicamente narrativos, porque nuestra meta fue la de acercar a los adolescentes al goce de la misma desde la asignatura de Lengua Materna Español en cuyo programa de educación básica Aprendizajes Clave (2017), vigente en ese momento, se planteaban dos propósitos generales relacionados con la literatura: *Conocer una diversidad de textos literarios para ampliar su apreciación estética del lenguaje y su comprensión sobre otras perspectivas y valores culturales, y Utilizar y recrear el lenguaje para participar en actividades lúdicas y literarias.* En el documento ya citado, también se destacaban dos propósitos específicos para el nivel de secundaria, que fue donde se aplicó el proyecto, estos eran: *Conocer, analizar y apreciar el lenguaje literario de diferentes géneros, autores, épocas y culturas; valorar su papel en la representación del*

mundo, y Utilizar el lenguaje de manera imaginativa, libre y personal para reconstruir la experiencia propia y crear mundos de ficción.

Las prácticas sociales del lenguaje de la asignatura de español se distribuían en tres ámbitos: estudio, literatura y participación social. En el caso de la literatura, estas contribuían a que los alumnos comprendieran la intención creativa del lenguaje, ampliaran sus horizontes culturales y aprendieran a valorar diversos modos de comprender el mundo y de expresarlo. En este ámbito las prácticas se organizaban alrededor de la lectura compartida de textos literarios porque mediante la comparación de las interpretaciones y el examen de las diferencias se pretendía que los estudiantes logaran transitar de una construcción personal y subjetiva del significado a una más social y compartida, además aprendían a valorar distintas creencias y formas de expresión, por ejemplo, la lectura de un cuento en torno a un tema contribuye a entender y apreciar las muy variadas maneras de referirse a los mismos hechos, situaciones o cosas.

Atendiendo los propósitos del ámbito de literatura, diseñé un proyecto de intervención para favorecer la comprensión lectora y la producción escrita, mediante la lectura de algunos géneros narrativos literarios como la fábula, leyenda, mito, cuento y novela, y su adaptación a historietas.

Justificación

Hablar de lectura es hablar de múltiples beneficios a nivel académico, personal y social; como expone Fernando Alonso (2007), la lectura en general y la lectura de obras literarias es uno de los instrumentos más eficaces para la formación de la personalidad y el conocimiento profundo del mundo que nos rodea y de nosotros mismos. Mediante ella somos capaces de analizar y criticar, si se participa activamente con un texto. El acceder a la literatura nos permite el disfrute de la narración, nos divierte, nos permite crear, imaginar,

participar, ser libres, nos sensibiliza como seres sociales que somos. Por ello, desde mi rol como docente me propuse favorecer la lectura de textos narrativos para hacer partícipes a los alumnos de todas estas ventajas.

El hecho de enfocarme en la adaptación de narraciones a historietas fue porque este era un aprendizaje esperado vigente en el Programa de Lengua Materna Español 2017, específicamente de segundo grado, cuyo logro requería de una serie de estrategias tanto de enseñanza como de aprendizaje que les permitieran a los estudiantes comprender un texto, realizar una elipsis narrativa para transformarla a un nuevo formato, así como el conocimiento de los recursos y lenguaje empleados en este tipo de texto. Esto es, mediante este proyecto propicié el acercamiento de los alumnos con este género como un medio para favorecer, por un lado, la comprensión lectora y, por otro, la escritura creativa en los alumnos.

Para justificar la pertinencia de este trabajo, previamente les apliqué a los estudiantes un cuestionario sobre sus preferencias lectoras, resultando en que el 50% manifestó leer y gustarles las historietas, además, propusieron leer este género en el aula. Este resultado, aunado a otros factores, me animó a diseñar el presente proyecto de intervención. Además, como afirma Fernández (2003) es imprescindible que todos los medios de comunicación entren en las aulas para reconocer su existencia y su importancia social, y como docentes cuestionarnos sobre el enfoque didáctico que le damos a este tipo de texto; no sólo concebirlo como un medio de distracción o de diversión. Se debe desechar la idea de que sólo son dibujos para entretener a los estudiantes; más bien, debemos favorecer la lectura de historietas de calidad, emplearlas como un recurso didáctico con un enfoque que integre dentro de sus funciones el estudio de su lenguaje y de sus características, el reconocimiento de los contenidos ideológicos que transmiten, el papel social que desempeñan y la realización de modelos escolares elaborados por los propios estudiantes. Podemos afirmar, que las

posibilidades de uso de la historieta son amplias y variadas, pero estas dependerán del docente y su intención didáctica.

Objetivos

El objetivo general del presente proyecto de intervención fue *Fomentar la lectura de textos narrativos y adaptarlos a historietas para favorecer la comprensión lectora en alumnos de segundo grado de secundaria*, del cual se desprendieron los siguientes objetivos específicos:

- Recuperar saberes previos sobre la estructura de los textos narrativos para modificar, reafirmar y construir conocimientos.
- Favorecer la comprensión de textos narrativos mediante la estrategia de interrogación de textos.
- Valorar la función de la historieta como forma de expresión y creación literaria.
- Favorecer el trabajo autónomo y aprendizaje colaborativo.
- Generar ambientes de aprendizaje que permitan aplicar los conocimientos desarrollados.

Capítulo I. Diseño de una propuesta de intervención

En este capítulo expongo, en primer lugar, la metodología que tomé como base para el diseño del proyecto de intervención, con la finalidad de analizar mi práctica educativa y presentar los resultados después de un proceso de reflexión; así como para alcanzar los objetivos expuestos en el apartado anterior. También explico los referentes teóricos que me permitieron construir una concepción de los procesos de comprensión lectora y producción de textos. En un segundo momento presento la propuesta desglosada en una secuencia didáctica en su versión inicial.

1. Referentes conceptuales

1.1. La investigación acción

La metodología base para el diseño del presente proyecto de intervención es la investigación-acción propuesta por Latorre (2005, p.7-8), para quien los profesores somos profesionales que debemos integrar a nuestra práctica educativa la función investigadora, pero de nuestra propia acción. Para este autor, esta metodología de investigación ofrece varios beneficios, es un medio de autodesarrollo profesional y un instrumento para mejorar la calidad de los centros educativos en los que laboramos.

La investigación-acción es un ciclo recursivo compuesto de las siguientes fases: la planificación, la acción o intervención, la observación de la acción y la reflexión. La planificación incluye la revisión o diagnóstico de alguna problemática sobre la cual se pretende contribuir para su resolución o se pretende cambiar, para ello se diseña un plan acción que será implementado, esto comprende la fase de acción o intervención; el siguiente paso es la observación, en esta fase evaluamos nuestra práctica mediante ciertos instrumentos o métodos, esto nos lleva a la última fase, a la reflexión y análisis de los resultados obtenidos durante nuestra intervención, en ella identificamos los aciertos, las dificultades y las áreas de oportunidad, es decir, nos permite identificar una nueva problemática o problemáticas que nos llevarán a un nuevo ciclo de investigación-acción.

1.2. Comprensión lectora

De acuerdo con Solé (2009, p. 17), leer es un proceso interactivo entre un lector y un texto, mediante el cual el primero intenta satisfacer ciertos objetivos que guían su lectura, ello implica un lector activo cuya interpretación o búsqueda de significado dependerá del objetivo que persiga. En el caso de la intervención diseñada, a los alumnos se les indicó desde el inicio que el objetivo de leer ciertos géneros narrativos como cuentos, mitos, leyendas o

fábulas era para adaptarlos a otro género narrativo, en este caso a una historieta, lo cual los orientó durante todo el proceso.

Esta autora, en su libro *Estrategias de lectura*, plantea que la comprensión lectora también está determinada por el sentido atribuido a la lectura, es decir, preguntarse ¿por qué / para qué leo? En este sentido, los alumnos participantes de la intervención, sabían que la lectura de algunos textos narrativos y las historietas a realizarse como resultado de la adaptación de dichas narraciones, iban a ser presentadas y compartidas a un público externo, lo cual los llevó a interesarse, motivarse y comprometerse con el proyecto.

Sin embargo, para lograr la comprensión lectora no sólo es suficiente contar con lo expuesto anteriormente (un objetivo claro para leer); es importante mencionar que para esta profesora cobran relevancia los conocimientos previos con los que se enfrenta un texto, dado que los textos que leemos son diferentes y ofrecen distintas posibilidades y limitaciones a la transmisión de la información. Para aclarar la relevancia de los conocimientos previos para la comprensión -el conocimiento sobre los textos mismos-, Solé (2009) cita a Van Dijk (1983), para entender que las diferentes estructuras textuales o superestructuras imponen restricciones a la forma como se organiza la información escrita, lo que obliga a conocerlas, aunque sea intuitivamente, para poder lograr una comprensión adecuada de esa información.

Tomando en cuenta este aspecto para el proyecto de intervención, previo a la lectura de narraciones y a la elaboración de historietas, se dedicaron algunas secuencias didácticas al estudio general de las características de los textos narrativos, en específico: leyenda, mito, fábula, cuento y novela. Consideré prudente repasar y reafirmar sus conocimientos con respecto a la estructura y los elementos de la narración, de manera que, de acuerdo con su interpretación, pudieran destacar a los personajes y sus características, el tiempo, el conflicto, la estructura, la trama, para poder plasmarlos de una manera ilustrada. Como plantea Chimal

(2012, p. 37), en una historia escrita, todo lo que se nos dice del mundo narrado se va acumulando en nuestra memoria y es el material con el que nuestra conciencia va imaginando la historia. Precisamente, aquello que los alumnos iban imaginando conforme leían y analizaban los textos seleccionados, los llevó a construir su propia imagen de las narraciones leídas, a activar su creatividad, a recrearlas y plasmarlas en forma de historietas.

Es importante señalar que para este proyecto de intervención también retomé como referente la concepción de Jolibert y Sraïki (2009) con respecto a lo que es aprender a leer y escribir en el ámbito escolar. Estas autoras plantean que ambos procesos se dan desde los primeros niveles de escolaridad, es decir, desde el nivel inicial los niños viven en textos participando en proyectos personales o colectivos y aprenden a construir el significado de los textos ya sea para leerlo o escribirlo con ayuda de sus docentes.

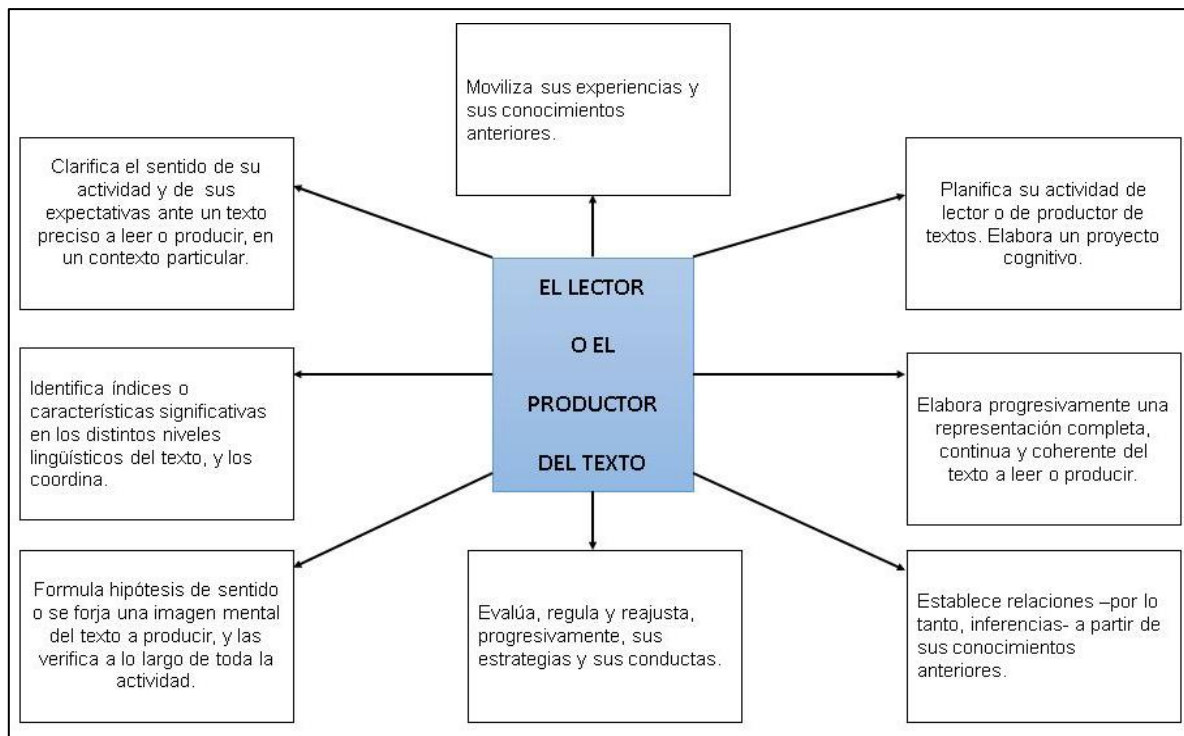
Definen la lectura como una actividad compleja y dinámica de búsqueda de sentido de un texto en situación de uso. En ella intervienen la afectividad y las relaciones sociales; es un proceso en el cual el lector busca el sentido a un texto tomando en cuenta todo tipo de índices que le ofrece, por ello nos exhortan a que en la escuela se lea de verdad, desde el inicio, textos auténticos, completos, en situaciones reales de uso y relacionados con las necesidades y deseos de los alumnos.

Para ambas investigadoras la lectura y la escritura son actividades de resolución de problemas en las que intervienen ciertos procesos cognitivos, es decir, explicitan lo que sucede a nivel cognitivo y metacognitivo en el alumno en tanto lector o productor de textos antes, durante y después. Para clarificar este proceso, retomo el esquema (Figura 1) que presentan en su obra *Niños que construyen su poder de leer y escribir* (2009, p. 68), en este señalan que antes de la realización de la tarea se llevan a cabo procesos que permiten clarificar el sentido de la actividad, se movilizan saberes previos y experiencias los cuales

permiten planificar y elaborar un proyecto cognitivo. Durante la realización de la tarea los procesos presentes son los relacionados con la formulación de hipótesis de sentido, es decir, se va forjando una imagen mental del texto la cual se va verificando a lo largo del proceso; también se van identificando las marcas lingüísticas en los diferentes niveles (estos los expondré en la Figura 2) y otros índices de significación hasta llegar a una representación completa y coherente del texto a leer o a producir. Por último, durante y después de la realización de la tarea, intervienen procesos que favorecen la autovaloración y autorregulación de las estrategias utilizadas, el detectar dificultades, errores y superarlas, es decir, se evalúa la pertinencia del proyecto.

Figura 1

Los principales procesos mentales que intervienen en la lectura-interrogación o en la producción de un texto.



En el esquema anterior se puede observar que para lograr la construcción de sentido de un texto, el lector se apoya en ciertos índices presentes en él, estos se denominan informaciones lingüísticas los cuales pueden destacarse en su estructura y se agrupan en siete niveles, estos también constituyen un punto de referencia al producir un texto, para planear y redactarlo de manera pertinente de acuerdo con el objetivo y destinatario del mismo. En la Figura 2 se presentan estos siete índices, los cuales para su mejor comprensión, Jolibert y Sraïki (2009, p. 72) los han agrupado en cuatro bloques: en conceptos que funcionan a nivel del contexto general, a nivel de las estructuras del texto, a nivel de la frase y a nivel de la palabra.

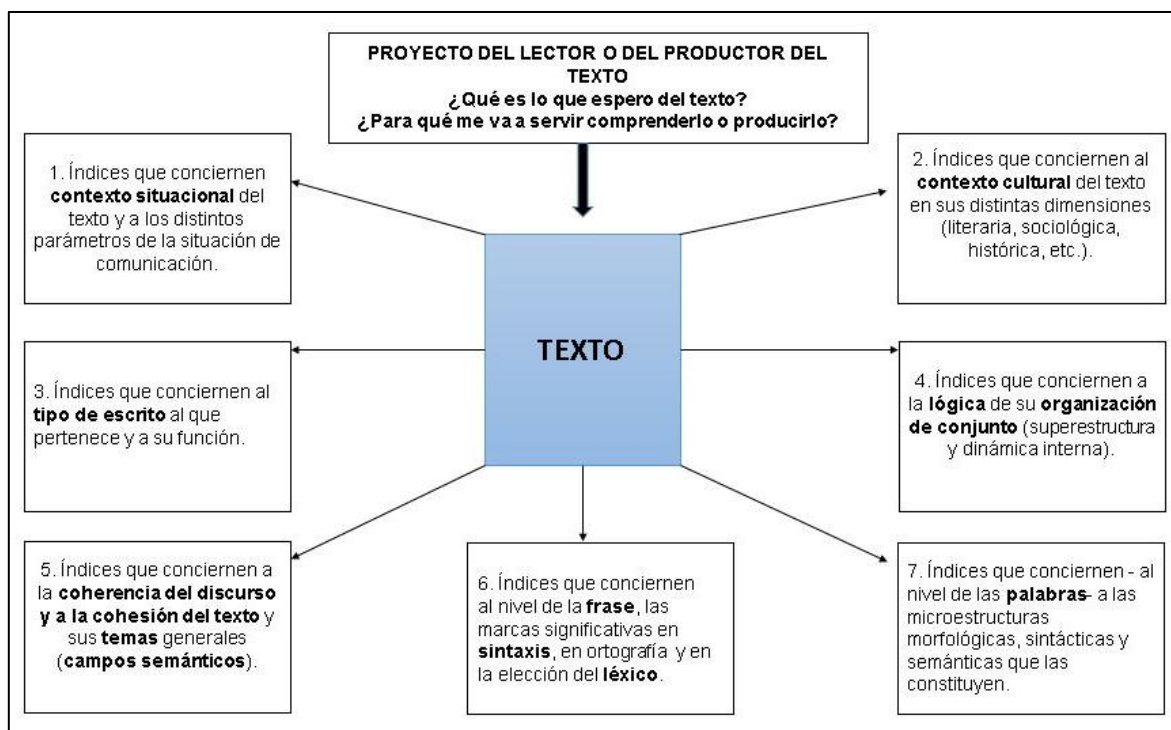
El primer bloque, referente a los conceptos que funcionan a nivel del contexto, lo conforman, por un lado, los índices referentes al contexto situacional, aquellos que se refieren a la situación comunicativa inmediata, es decir, se considera al emisor, el contenido, la finalidad y el desafío; por otro lado, también se consideran los índices del contexto cultural del texto, esto es, el conocimiento que se tiene del bagaje de escritos sociales. Con respecto al segundo bloque, los conceptos que funcionan a nivel de la estructura del texto se refieren a aquellos índices que nos permiten identificar si el texto tiene una dominante funcional o ficcional, es decir, identificar el tipo de escrito al que pertenece; en este bloque también se incluyen los índices relacionados con la superestructura del texto, a la organización y articulación espacial de los diversos apartados de un texto, así como aquellos índices concernientes a la cohesión y coherencia del texto, por ejemplo referentes de tiempo, lugar, a la modalización, al uso de anáforas, conectores, entre otros recursos discursivos.

En el tercer bloque se integran aspectos sintácticos, lexicales, ortográficos y puntuación pertinente a nivel de las oraciones o frases. Y el cuarto bloque lo integran los

índices referentes a aspectos morfológicos, sintácticos y semánticos a nivel de la microestructura, es decir, a nivel de la palabra.

Figura 2

Siete categorías de informaciones (de índices) que ofrece un texto – a leer o producir- a través de sus estructuras lingüísticas.



Retomando lo expuesto en las figuras 1 y 2, se puede observar lo complejo que resulta el realizar alguna actividad, sea de lectura o escritura. En el caso de los alumnos participantes en el presente proyecto, para llevar a cabo ambos procesos fue necesario plantearles claramente el propósito, el sentido de esta tarea, activar sus conocimientos previos, el uso de recursos modelo, de un diálogo grupal para poder tomar decisiones, para trazar una ruta de trabajo, diseñarla y plasmarla en una agenda, además de comunicación entre ellos al trabajar en pares o en equipo para tomar acuerdos que les permitieran la realización de las actividades y productos solicitados. Si bien me centré en trabajar la comprensión lectora esta siempre

estuvo ligada al proceso de producción escrita, dado que lograr que los alumnos comprendieran diversos textos narrativos tenía una intención, el adaptarlos a una historieta, para ello fue necesario que conocieran las características de este tipo de texto, para más adelante poder redactar un esquema general, un guion y un boceto, hasta llegar a la versión final; lectura y escritura se fueron trabajando de manera simultánea. Es por ello que en el siguiente apartado explico las estrategias que retomé de estas autoras, tanto para favorecer la comprensión lectora como para la producción de textos.

1.3. La interrogación de textos

Para favorecer la comprensión de textos, Jolibert y Sraïki (2009) proponen una estrategia la cual denominan la interrogación de textos, misma que fue aplicada para lograr en los alumnos la comprensión de los textos narrativos seleccionados por ellos para ser adaptados a historietas. Esta estrategia comprende tres momentos: la preparación para el encuentro con el texto, la construcción de la comprensión del texto y la sistematización metacognitiva y metalingüística.

Con respecto al primer momento, se refiere a la activación de conocimientos previos, esto es, antes de la lectura de un texto es necesario partir de algún conocimiento o experiencia apegada a su realidad y relacionada con lo que se va a leer, de manera que provoque en el alumno establecer semejanzas con lo que conoce y realizar inferencias que le permitan contar con más elementos para abordar el texto y comprenderlo.

El segundo momento, la construcción de la comprensión del texto, se realiza mediante una lectura individual silenciosa que permite la construcción de una hipótesis de sentido, la cual se va reformulando o reconstruyendo de manera grupal. En esta fase, los alumnos

buscan el sentido del mensaje del texto mediante la guía del docente, lo escudriñan y argumentan sus puntos de vista hasta llegar a una comprensión pertinente y compartida.

Con respecto al tercer momento, la sistematización metacognitiva y metalingüística, se define como una reflexión que realizan los alumnos con respecto a lo que han aprendido durante la sesión, qué estrategias emplearon, los obstáculos enfrentados y cómo los superaron. Es un momento de análisis grupal de los descubrimientos comunes que realizaron con respecto a la comprensión del escrito y que pueden ser utilizados como referencia para sesiones venideras.

1.4. Producción de textos

Como mencioné en párrafos anteriores, mi interés fue favorecer la comprensión lectora de textos narrativos; sin embargo, la lectura está estrechamente ligada al proceso de escritura, son procesos interrelacionados, tal como lo afirma Camps (2009), quien plantea como uno de los siete principios en los que se debe basar la enseñanza de la escritura en primaria y secundaria, *el leer para escribir y escribir para leer*: es decir, escribir como un diálogo entre textos. Normalmente se considera que aprendiendo a leer se aprende a escribir, como dos procesos separados o sucesivos; más bien, para esta autora, lo que favorece el aprendizaje de ambos procesos es la relación frecuente con la lengua escrita en ambas direcciones, ya que es difícil separar ambas prácticas, el leer para escribir y el escribir para leer; existe más bien un diálogo constante entre textos propios y textos ajenos.

Para propiciar la escritura, me apoyé en la estrategia expuesta en el módulo de producción de textos de Jolibert y Sraïki (2009) donde también establecen tres momentos: el primero es la preparación para la producción del texto, en el cual se le debe plantear al estudiante una actividad con un sentido, es decir, responder a las preguntas de para qué escribir un cierto tipo de texto y quién lo va a leer, de manera que sea un desafío que lo atrape

e involucre en su realización, en esta etapa el alumno moviliza sus saberes previos, parte de sus experiencias en actividades similares con respecto al tipo de texto solicitado. El segundo momento es la gestión de la actividad de producción del texto, donde se escribe la primera versión del texto en cuestión; en él se manifiestan los primeros logros y dificultades, se revisa, se modifica, corrige y evalúa el producto final. El tercer momento es el referente a la sistematización metacognitiva y metalingüística, en el cual se valoran las estrategias utilizadas, los índices lingüísticos que les fueron de utilidad para redactar el texto y se sistematiza el proceso llevado a cabo para lograrlo, el cual puede servirles para actividades similares más adelante, así como valorar los aprendizajes que lograron y aquellos que requieren ser fortalecidos.

En el capítulo dos explicaré cómo se llevaron a cabo estos procesos con los participantes de este proyecto de intervención.

En términos de Flower y Hayes, citados en Björk y Blomstrand (2007, p. 25) el proceso de escritura se divide en tres subcategorías: planificación, traducción y revisión, además de un proceso de valoración. Es importante señalar que este proceso no es lineal, más bien es recursivo y determinado por el monitor, es decir, por quien asume el rol de escritor. La planificación a su vez consta de tres subprocesos: generar, organizar y establecer objetivos. En la presente intervención los alumnos activaron sus conocimientos con respecto a la estructura, características y recursos propios de la historieta para poder crear las propias, para acercarlos al conocimiento de este género y a la vez fomentar su lectura y también con la finalidad de ser compartidas a un público diferente de sus compañeros de grupo, en este caso a los alumnos de quinto y sexto grado de una primaria y alumnos de primer grado de secundaria. En esta subcategoría de planificación los alumnos redactaron el guion de la

historieta, donde establecieron el número de viñetas a realizar, la explicación de lo que iban a dibujar y el texto o diálogo a incluir.

La subcategoría de traducción se refiere a representar aquello que se planeó; para Flower y Hayes es pertinente emplear el término de traducción, ya que lo que se planeó no sólo puede realizarse por el lenguaje, se pueden emplear otros sistemas simbólicos como imágenes o sensaciones que más adelante se textualizarán o verbalizarán. Para el proyecto en cuestión, los alumnos, basándose en su guion, realizaron el boceto o borrador de su historieta y la versión final de la misma.

En la subcategoría de revisión intervienen dos subprocesos, la evaluación y la corrección, los cuales están presentes a lo largo de todo el proceso de escritura; es decir, se van intercalando también en la planeación y la interpretación, no es algo que se da solo al final. Estos subprocesos permitieron a los estudiantes autoevaluar y coevaluar su propio trabajo en diferentes momentos de la elaboración del guion, el boceto y la versión final de la historieta.

1.5. La historieta en el aula

Uno de los aprendizajes esperados a desarrollar en segundo grado de secundaria es el de *Transformar narraciones a historietas*, como he mencionado en la justificación, este es un género vigente y de interés para los estudiantes, lo cual quedó reafirmado con la aplicación de un cuestionario de intereses lectores. Además es un recurso didáctico con varias ventajas acordes con el propósito que se persiga.

Existen múltiples definiciones de historieta; entre ellas destaco la citada por Padilla (2003, p.13), quien menciona las siguientes características: la historieta es un discurso narrativo que utiliza el lenguaje verbal y el lenguaje de la imagen, las acciones se expresan mediante la palabra y la imagen; estos elementos no están separados, la imagen necesita de

la palabra y ésta de la imagen para transmitir el mensaje completo, apoyándose en una serie de códigos. La historieta se concibe y realiza para que alcance una amplia difusión y forma parte de los medios de información impresos, aunque actualmente también se encuentran en forma digital.

Para Fernández (2003) los cómics o historietas son un medio impreso, y en esto se asemejan a los libros. Las historias que narran están contadas sobre el papel, mediante dibujos estáticos y textos escritos. Pero son un medio impreso muy peculiar porque el lenguaje empleado, un lenguaje verbo-icónico que se plasma en secuencias de viñetas en las que la elipsis narrativa tiene una función primordial, es el mismo que emplean otros medios audiovisuales, como el cine o la televisión.

Para una definición metafórica, Julio Cortázar (1985) como se citó en Fernández (2003) define a la historieta de la siguiente manera: «es como un cine inmóvil, un relato en el que participan la imagen y la escritura, el guion con todo su contenido intelectual y los personajes representados por una pluma capaz de darles vida y conectarlos con la sensibilidad del lector/espectador».

Para los fines didácticos que me planteé en esta intervención consideré pertinentes estas definiciones porque me proporcionaron ideas y elementos para complementar y clarificar la concepción que tenían los estudiantes con respecto a las historietas. Es necesario mencionar que previo a la elaboración de estas, se revisaron y analizaron algunos ejemplos de historietas de Quino y de Sareki (ilustradora tlaxcalteca) de los cuales se indagó sobre la temática, así como los recursos lingüísticos e icónicos utilizados, para irlos acercando al conocimiento del lenguaje propio de este tipo de textos y más adelante utilizarlos en la realización de sus propias producciones.

1.6. Metodología por proyectos

La metodología utilizada para lograr el aprendizaje esperado fue el enfoque basado en una pedagogía por proyectos. Para Jolibert y Sraïky (2009, p. 28-29) implementar una metodología por proyectos en el aula ofrece varias ventajas desde diversos enfoques, desde el humanista, constructivista, psicológico y cognitivo por diversas razones. Humanista porque permite desarrollar en los alumnos el sentido de la iniciativa, la responsabilidad, la tolerancia y la solidaridad, desde esta pedagogía se concibe al alumno como sujeto de su propio proceso de formación y no sólo como un objeto de enseñanza; desde un enfoque constructivista el alumno que se involucra en su propio proceso de aprendizaje es determinante para que ese saber sea operatorio, además para que un aprendizaje sea significativo debe tener sentido para el aprendiz, por ello deben integrarse situaciones propias de los estudiantes que les permitan autoevaluarse y coevaluarse.

Desde un enfoque psicológico la metodología por proyectos permite al estudiante ejercer el control de sus propias actividades, dotarlas de sentido, idear la forma o estrategias para lograr su objetivo, administrar el tiempo, buscar o diseñar los materiales, recursos, espacios y desde el punto de vista cognitivo moviliza en el alumno saberes que le permiten anticipar, contrastar, confrontar, saber evaluarse e implementar una reflexión metacognitiva de su propio proceso de aprendizaje. En palabras de las autoras “una pedagogía por proyectos aparece como una estrategia de formación que apunta al mismo tiempo a la construcción y al desarrollo de personalidades, saberes y competencias”.

En el caso específico del proyecto de intervención diseñado para los alumnos de secundaria, observé que efectivamente esta metodología va generando una dinámica de trabajo en la que como grupo y de manera individual cada alumno va asumiendo el compromiso, la responsabilidad e interés por alcanzar un objetivo. Desde la primera sesión

se elaboró una agenda de trabajo en la cual la mayoría aportó ideas o sugerencias de actividades, tiempos, espacios y recursos para alcanzar la meta común, en el proceso esta agenda se fue adaptando y modificando según las necesidades del mismo ritmo y condiciones de trabajo. El proceso fue largo, pero lo importante fue el trabajo colaborativo, comprometido, lúdico y los aprendizajes conceptuales, actitudinales y procedimentales que lograron los alumnos en lo individual y grupal.

El proyecto en cuestión, el de la historieta, puede definirse como un proyecto de acción porque en él se diseñaron diversas situaciones que permitieron abordar algunos aprendizajes del grado anterior (de primer grado) para reafirmarlos y enlazarlos con ciertos aprendizajes del grado en curso, es decir, de segundo grado, que se consideraron pertinentes y acordes con el programa vigente de la asignatura. En palabras de Jolibert y Sraïki (2009, p.32), un proyecto de este tipo se conforma de actividades complejas orientadas hacia un objetivo preciso de cierta amplitud, que permite organizar grandes situaciones de aprendizaje en varias áreas identificadas por los programas oficiales, así como abordar los aprendizajes pertinentes del ciclo que el docente considere.

2. Diseño de la propuesta

2.1. Destinatarios

El presente proyecto de intervención se aplicó en la Escuela Secundaria Técnica No. 28, ubicada en la Colonia Obrera dentro de la cabecera municipal de San Pablo Apetatitlán de Antonio Carvajal del estado de Tlaxcala. De acuerdo con el Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social 2023 de la Secretaría del Bienestar, este municipio se considera una zona urbana cuya población se caracteriza por un grado de rezago social muy bajo, cuenta con todos los servicios básicos, incluidos los de transporte, salud y educación.

Se trabajó durante el ciclo escolar 2021-2022 con estudiantes de segundo grado, de los grupos A, B, C y D del turno matutino, sin embargo, para fines prácticos sólo reportaremos lo acontecido en el 2 D. Este grupo estaba conformado por 32 estudiantes cuyas edades oscilaban entre los 13 y 15 años. De acuerdo con algunos instrumentos de diagnóstico que elaboré y que les apliqué al inicio del curso escolar para evaluarles comprensión lectora y producción escrita, se obtuvieron los siguientes resultados: en comprensión lectora el 44% requería apoyo, el 40 se encontraba en desarrollo y el 16% en nivel esperado; en el caso de producción escrita el 31% requería apoyo, el 38% estaba en desarrollo y el 31% en nivel esperado.

Es importante mencionar que debido a la pandemia de COVID-19, al inicio del ciclo escolar se estuvo trabajando con los alumnos distribuidos en dos subgrupos cuya asistencia se dio de manera alternada cada semana, incorporándose la totalidad del grupo en el mes de enero, hago mención de esto porque la intervención se realizó en estas condiciones, lo cual incidió de varias formas durante el proceso y que reportaré en el capítulo dos.

2.2. Organización

El proyecto se planificó inicialmente para ser desarrollado en 20 sesiones (cada sesión fue de 45 minutos), distribuidas en cuatro por semana, de acuerdo con mis horarios se trabajaron dos sesiones los jueves y dos los viernes. Estimé cinco semanas para realizar la totalidad de las actividades relacionadas con cada momento: el diagnóstico, la apertura, el desarrollo y el cierre; sin embargo en la práctica no fue así, el proyecto se extendió a 28 sesiones quedando organizadas las fases de la siguiente manera:

- Diagnóstico: al inicio del ciclo escolar
- Apertura: sesiones 1- 10, elaboración grupal de una agenda de trabajo y movilización de saberes acerca de las características del texto narrativo.

- Desarrollo: sesiones 11-20, lectura y análisis de textos narrativos, conocimiento de las características y análisis de algunas historietas, adaptación de narraciones a historietas (guiones, bocetos y revisión).
- Cierre: sesiones 21 -28 elaboración de versiones finales de la historieta, planeación de la exposición, ensayo y presentación final.

2.3. Evaluación

La evaluación fue continua y final, para ello se utilizaron formatos como la ficha de observación, lista de cotejo y fichas de autoevaluación. Consideré pertinente evaluar el progreso de los estudiantes durante el proceso de enseñanza aprendizaje para ir destacando sus logros, sus dificultades, las estrategias empleadas para resolverlas y la forma de interacción en el trabajo por equipos; lo anterior me permitió tomar decisiones y realizar los ajustes necesarios a la planeación con la finalidad de favorecer el logro de los aprendizajes esperados.

2.4. Aprendizajes esperados

El presente proyecto de intervención se diseñó considerando algunos aprendizajes esperados establecidos, tanto para primer grado como para segundo grado, en el programa de español 2017 emitido por la Secretaría de Educación Pública, de primer grado se retomaron aquellos que requerían ser fortalecidos y que estaban en estrecha relación con algunos aprendizajes del grado en curso, estos fueron los siguientes:

1. Elige un tema y hace una pequeña investigación.
2. Elabora resúmenes que integren la información de diversas fuentes.
3. Presenta una exposición acerca de un tema de interés.
4. Selecciona, lee y comparte diversos textos narrativos.
5. Transforma narraciones en historietas

6. Participa en la presentación pública de libros

2.5. Plan de acción

A) Sesión de diagnóstico

Esta etapa corresponde a la primera fase del proceso de investigación-acción: *el plan acción*; previo a la planeación de las secuencias didácticas del proyecto, fue necesario realizar un diagnóstico para conocer las características individuales de los alumnos y del grupo, así como obtener información que me fuese relevante para diseñar las estrategias de enseñanza y aprendizaje que les permitieran alcanzar los aprendizajes esperados seleccionados.

El diagnóstico aplicado fue una prueba de inteligencias múltiples de Howard Gardner y un cuestionario sobre intereses lectores. El primer instrumento fue útil para conocer las habilidades que poseía cada alumno, sobre todo identificar a aquellos que destacaban en el dibujo y en la inteligencia verbal/ lingüística, lo cual consideré importante para formar los equipos en la etapa de planeación y producción de la historieta, de manera que éstos fuesen mixtos y se complementasen. En el caso del segundo instrumento, lo apliqué para tener referentes sobre lo que leían los alumnos, cuánto tiempo le dedicaban a la lectura, cuál era su percepción y qué les gustaría leer en la asignatura de español, información que me fue valiosa para elegir algunos textos narrativos con los cuales trabajar, analizar y utilizar como modelos. El test de inteligencias múltiples lo apliqué de manera presencial y el de intereses lectores de manera digital mediante la aplicación de Google forms.

La secuencia de diagnóstico es la que presento a continuación.

E. S.T. No. <u>28</u> <u>“Emma Nava Rodríguez</u>	Asignatura: <u>Español</u>	Grado: <u>Segundo</u> Grupos: <u>A, B, C y D</u>	Periodo: <u>1º</u>	Nombre del profesor (a): <u>María Espinoza Santiago</u>
Actividad: <u>Aplicación de diagnósticos.</u>	Día de la semana en que se desarrollará: De <u>lunes a viernes</u>	Periodo de realización: Del <u>30 de agosto al 10 de septiembre de 2021</u>	Propósito: Aplicar diversos instrumentos de diagnóstico para conocer las características de los estudiantes en lo individual y grupal.	

ACCIONES A DESARROLLAR	RECURSOS	PRODUCTO GENERADO
<p>(Primera semana)</p> <p>DÍA 1</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de la docente. 2. Explicar el objetivo de los instrumentos de diagnóstico y las características de los mismos. 3. Aplicación del test de inteligencias múltiples. <p>DÍA 2</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Explicar el objetivo del instrumento de diagnóstico de intereses lectores 	<p>Test de inteligencias múltiples</p> <p>Cuestionarios de intereses lectores</p>	<p>-Instrumentos respondidos</p>
<p>EVALUACIÓN</p> <p>Los resultados serán valorados, graficados y organizados para tener un panorama amplio para una mejor aplicación del proyecto lector.</p>	<p>OBSERVACIONES</p> <p>-Los que tengan la posibilidad de trabajar con recursos tecnológicos, se les compartirá de manera digital, los que no, se les brindara de manera impresa.</p>	

B) Diseño del plan de acción: “Leer narraciones y adaptarlas a historietas”

Presentación general del proyecto

En este apartado presento, de manera general, la organización de las actividades planeadas para que los alumnos logran los aprendizajes esperados seleccionados, así como los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales a valorar.

Ámbito	Tipo de texto	Modalidad	Enfoque didáctico
Literatura, estudio y participación social	Narrativo Expositivo	Proyecto	Comunicativo funcional, constructivista
	Historieta: literario-narrativo		
Desglose del proyecto	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentar el proyecto y elaborar la agenda de trabajo. 2. Estudiar las características de los textos literarios narrativos: cuento, leyenda, mito, fábula, novela- exposiciones de los alumnos 3. Analizar algunos ejemplos de textos narrativos: trama, estructura, personajes, ambientes, voces narrativas. 4. Estudiar las características y elementos de la historieta: recursos gráficos (cartel, globo, plano, etcétera), perspectivas visuales y el efecto en los lectores, uso de viñetas, recursos para sugerir un ritmo en la narración y delimitar episodios. 5. Revisar algunos ejemplos de historietas. 		

	<ol style="list-style-type: none"> 6. Explicar la elaboración de un guion de adaptación de un texto narrativo a historieta 7. Revisar ejemplos de adaptaciones de géneros narrativos en historietas. 8. Redactar el guion de historieta 9. Realizar el boceto de la historieta 10. Realizar la versión final de la historieta 11. Preparar la exposición de las historietas 12. Exposición de historietas 13. Evaluación continua y final.
--	--

Situación de aprendizaje		
<p>Actualmente abundan varias propuestas de lectura, entre ellas el cómic o historieta, el cual es del agrado de los adolescentes; por ello se les solicitará a los alumnos elegir alguna narración para ser adaptada a una historieta donde pondrán en práctica sus habilidades de interpretación, producción visual y verbal, misma que compartirán con la comunidad escolar.</p>		
Criterios de evaluación	*Conceptuales	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce la estructura y características de algunos géneros narrativos. • Conoce las características y función de la historieta (estructura, personajes, acciones, escenarios, diálogos y distribución en cuadros). • Conoce la función de las onomatopeyas y recursos gráficos para la exaltación de los significados. • Conoce las características de un guion de adaptación.
	*Procedimentales	<ul style="list-style-type: none"> • Investiga las características de algunos géneros narrativos y las expone. • Lee y elige alguna narración (cuento, fábula, leyenda o novela); la analiza identificando el tema, los personajes, el ambiente, la trama, el tipo de narrador, la moraleja y emite una opinión. • Elige los momentos más representativos de la historia original y los sintetiza en un esquema general estableciendo el inicio, nudo y desenlace. • Redacta un guion de adaptación de un género narrativo a historieta. • Realiza un esbozo de su historieta. • Realiza la versión final de su historieta. • Organiza una presentación de sus historietas.

	<p>2. Se les pregunta a los alumnos qué necesitan saber y qué actividades deberán llevarse a cabo para poder realizar el proyecto solicitado.</p> <p>3. Se anotan sus propuestas y se les va orientando mediante preguntas para organizarlas en una agenda preliminar.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>4. Activación de conocimientos previos sobre las características de los textos narrativos mediante la siguiente dinámica: se les mostrarán imágenes relacionadas con algunos cuentos, mitos, leyendas, novelas y fábulas. Se les realizará las siguientes preguntas: -¿Reconoces a los siguientes personajes? -¿Cómo sabes de ellos? -¿Qué conoces de su historia? -¿Qué sabes acerca de las características de estos tipos de textos (tipo de texto y géneros literarios)?</p> <p>5. Leerán una información de su libro de español con respecto al tema de la narración y de manera grupal se irá completando un gráfico.</p> <p>6. Los alumnos leen en silencio el cuento titulado Tiempo libre de Guillermo Sampeiro (cada uno tendrá un ejemplar del cuento).</p> <p>7. Enseguida se les pregunta sobre la temática del cuento, conforme las participaciones de los alumnos se les irá guiando para que de manera grupal construyan el sentido del texto y logren dar respuesta, de manera verbal, a las siguientes preguntas: -¿A qué género narrativo pertenece este texto? -¿De qué trata del texto -¿Quién es el protagonista del cuento? -¿Quién cuenta la historia? -¿En dónde sucede y en qué tiempo? -¿Cuál es la temática o problemática que presenta? -¿Puedes resumir la historia? ¿Cómo inicia, cómo continúa y cómo termina? Si fuese necesario, la docente leerá el texto en voz alta.</p> <p>8. Las respuestas de los alumnos se van anotando en una tabla de análisis.</p>	<p>leyendas o cuentos. -Copias del cuento Tiempo libre</p>	<p>-Lluvia de ideas</p> <p>-Tabla de análisis</p>	
--	---	--	---	--

	<p>9. La docente explica a los alumnos que este texto pertenece al tipo textual narrativo y posee ciertas características las cuales explicará apoyándose en un gráfico.</p> <p>CIERRE</p> <p>10. Algunos alumnos comparten lo que aprendieron en esta sesión.</p>			
<p>Sesiones 3 y 4 (90 minutos)</p>	<p>Propósito: Conocer las características generales de diversos géneros narrativos</p> <p>INICIO</p> <p>1. La docente solicita al grupo recapitular lo visto en las sesiones 1 y 2, para ello retoman el gráfico elaborado en grupo.</p> <p>2. Se les presenta el propósito de las sesiones 3 y 4.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>3. La docente refuerza explicando algunos aspectos que no hayan quedado comprendidos acerca del tema de los géneros narrativos, pero sólo de manera general.</p> <p>4. Se les propone realizar una investigación sobre los géneros narrativos, elegir un género por equipo y exponerlo. Se les pregunta dónde pueden investigar, cómo se organizarían y cómo realizarían su presentación.</p> <p>5. Los alumnos se organizan en cinco equipos, deciden dónde investigar, materiales a utilizar y forma de trabajo. Se les sugiere llevar un ejemplo del género que hayan elegido.</p> <p>6. Se realiza la lectura de una leyenda y se analiza utilizando el mismo formato que se utilizó en la sesión 2.</p> <p>7. En plenaria se revisa la actividad de análisis del texto.</p> <p>CIERRE</p> <p>8. Algunos alumnos resumen lo aprendido en esta sesión.</p>	<p>-Papel bond</p> <p>-Plumones</p> <p>-Copias del formato de la tabla de análisis</p> <p>-Antologías de lecturas</p>	<p>Apuntes de los alumnos</p> <p>Análisis de textos</p>	<p>Ficha de observación</p> <p>Diario de clase</p> <p>Lista de cotejo</p>
<p>Tercera semana Sesiones 5 y 6 (90 minutos)</p>	<p>Propósito: Conocer las características específicas de algunos géneros narrativos</p> <p>INICIO</p> <p>1. Recapitular lo aprendido en las sesiones 3 y 4.</p> <p>2. Presentar el propósito de la sesión 5.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>3. Los alumnos comentan las fuentes de información consultadas.</p>	<p>-Ejemplos de fichas temáticas</p>		<p>Ficha de observación</p> <p>Diario de clase</p> <p>Lista de cotejo</p>

	<p>4. Se les explica cómo elaborar una ficha temática para destacar la información más relevante del género narrativo que les tocó investigar y el uso de algunos esquemas para apoyarse en su exposición.</p> <p>5. Cada equipo se organiza para compartir sus investigaciones, elaborar sus fichas temáticas y elaborar algún recurso gráfico para su exposición.</p> <p>6. Presentación de exposiciones.</p> <p>CIERRE</p> <p>7. Se les pregunta qué aprendieron en esta sesión y evaluar su propio desempeño de manera oral.</p> <p style="text-align: center;">*En caso de no terminar las presentaciones, éstas se concluirán en las siguientes sesiones.</p>	<p>-Ejemplos de recursos gráficos</p> <p>-Los materiales que requieran los alumnos</p>	<p>-Fichas temáticas</p> <p>-Gráficos</p> <p>Exposición</p>	<p>Formato de autoevaluación</p>
<p>Sesiones 7 y 8 (90 minutos)</p>	<p>Propósito: <i>Análisis de algunos géneros narrativos.</i></p> <p>INICIO</p> <p>1. Recapitular lo aprendido en las sesiones 5 y 6.</p> <p>2. Se les presentan los recursos gráficos realizados por cada equipo para tener presente las características de cada género narrativo estudiado (si algún equipo faltara en exponer, lo realizará en estas sesiones), en caso de no ser así se procederá con la siguiente actividad).</p> <p>3. Presentar el propósito de las sesiones 7 y 8.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>4. Se les presenta una serie de textos narrativos pegados alrededor del salón, los alumnos los leen e identifican el género al que pertenecen.</p> <p>5. Se comenta en plenaria sus observaciones y justifican sus respuestas.</p> <p>6. Una vez identificados los textos, se forman nuevos equipos, eligen un texto y lo analizan tomando como referente lo expuesto por cada equipo y las preguntas planteadas en las primeras sesiones, para reafirmar su aprendizaje con respecto a la estructura, elementos y significado del texto.</p> <p>7. Cada equipo lee en voz alta el texto elegido y presenta su análisis.</p> <p>8. Resolver un crucigrama para abordar aspectos conceptuales con respecto a las</p>	<p>Esquemas elaborados por los alumnos</p> <p>Textos impresos</p> <p>Crucigrama impreso y/o digital</p>	<p>Análisis de textos narrativos</p> <p>Crucigrama resuelto</p>	<p>Ficha de observación</p> <p>Diario de clase</p> <p>Rúbrica</p>

	características y elementos de los géneros narrativos.			
	CIERRE 9. En plenaria comentar lo aprendido en esta sesión.			
		OBSERVACIONES *En virtud de las condiciones actuales de trabajo en el sector educativo, se trabajará una semana con el 50% de alumnos y la siguiente semana con el otro 50%, se les dejarán actividades de reforzamiento en las semanas de trabajo a distancia.		

Fase de desarrollo

Las siguientes secuencias didácticas corresponden a la fase de desarrollo, inicialmente se planearon diez sesiones para abordar los contenidos y realizar las actividades que permitieran a los estudiantes el logro de los aprendizajes esperados.

E. S.T. No. <u>28</u> <u>“Emma Nava Rodríguez</u>	Asignatura: <u>Español</u>	Grado: <u>Segundo</u> Grupos: <u>A, B, C y D</u>	Periodo: <u>2º</u>	Nombre del profesor (a): <u>María Espinoza Santiago</u>
Práctica social del lenguaje: * Lectura de narraciones de diversos subgéneros * Escritura y recreación de narraciones	Aprendizajes esperados: * Lee narraciones de diversos géneros * Transforma narraciones en historietas.		Periodo de realización: <u>Del 8 de noviembre al 17 de diciembre de 2021.</u> Días de la semana en que se desarrollará: <u>De lunes a viernes (4 sesiones por semana)</u>	
NÚMERO DE SESIÓN	ACCIONES A DESARROLLAR	RECURSOS	PRODUCTO GENERADO	EVALUACIÓN
(Cuarta semana) Sesiones 9 y 10 (90 minutos)	Propósito: <i>Conocer las características y recursos gráficos de la historieta.</i> INICIO 1. Se retoma la agenda para ir revisando lo que ya se realizó, se van realizando ajustes de ser necesario. 2. Repasar de manera general los temas estudiados en la semana anterior, para ello se apoyarán en los materiales elaborados por la docente y los equipos. 3. Presentación del propósito de estas sesiones. 4. Activación de conocimientos previos sobre su experiencia en la lectura de historietas y sobre sus características.	Agenda grupal		Ficha de observación

	<p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Se les muestra una historieta, los alumnos van comentando sus observaciones en lo referente a la estructura, recursos gráficos y contenido. 6. Se van anotando sus observaciones e inferencias con respecto a la función de cada recurso utilizado en las historietas. 7. La docente explica el tema de la historieta apoyándose a la vez en una historieta: antecedentes, características, estructura y recursos gráficos. 8. Se analiza de manera grupal una historieta en lo referente al contenido, estructura y recursos gráficos. <p>CIERRE</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. Algunos alumnos comentan lo aprendido en estas sesiones. 10. Se les solicita analizar una historieta dada por la docente y buscar otra para llevarla a la clase siguiente. 	<p>Copias de historietas Libro de español 2</p> <p>Proyector Diapositivas Laptop</p>	<p>Análisis de los recursos gráficos y lingüísticos de una historieta</p>	
<p>Sesiones 11 y 12 (90 minutos)</p>	<p>Propósito: <i>Analizar la estructura y recursos gráficos de la historieta.</i></p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Repaso del tema visto en las sesiones 9 y 10, para ello se apoyan en el análisis de la primera historieta que se revisó en plenaria. 2. Se les explica el propósito de esta sesión. <p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Se revisa en plenaria el análisis de la historieta que se les dio como actividad extra la sesión pasada. 4. En pares los alumnos eligen algunas de las historietas que llevaron, la revisan y analizan. 5. Cada par de alumnos comparte sus presentaciones en plenaria, el resto de la clase valora y retroalimenta el trabajo de sus compañeros. <p>CIERRE</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Se les pregunta a los alumnos lo aprendido en estas sesiones y su importancia para realizar el proyecto. 7. Se les solicita investigar cómo puede adaptarse un texto narrativo a otro género. 	<p>Primer análisis de una historieta</p> <p>Copias o impresiones de historietas</p>	<p>Análisis de historietas</p>	<p>Formato de coevaluación</p>

<p>Quinta semana</p> <p>Sesiones 13 y 14</p> <p>(90 minutos)</p>	<p>Propósito: <i>Conocer cómo se puede adaptar un texto narrativo a una historieta.</i></p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se recapitula lo aprendido en las sesiones 11 y 12. 2. Presentar el propósito de las sesiones. 3. Se activan conocimientos previos con respecto a la adaptación que se han realizado de algunos textos narrativos a diferentes formatos: cine, teatro e historietas. Se les muestran algunos ejemplos. <p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Se les presenta un esquema a seguir en el proceso de adaptación de un cuento a historieta: <ul style="list-style-type: none"> -Leer el cuento o texto seleccionado -Identificar el inicio, nudo y desenlace y lo más importante que sucede en cada uno de esos momentos. -Personajes, sus características físicas y psicológicas. - Identificar el ambiente (físico, psicológico y sociocultural), lugares y tiempo en el que se desarrollan los sucesos. Para ello se retomará lo visto en las sesiones 1 y 2. 5. Explicar la importancia de elaborar un guion de adaptación. 6. Se revisan algunos ejemplos de guiones de textos narrativos para ser adaptados a historietas 7. Se les pregunta cómo harían el esbozo de la historieta apoyándose en los guiones revisados. 8. Se revisan las versiones en historietas de algunos textos de diversos géneros narrativos. <p>CIERRE</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. Preguntarles por lo aprendido en estas sesiones. 10. Se les recuerda llevar los textos narrativos que hasta el momento han investigado o que se les han proporcionado, o investigar otro según sus intereses. 	<p>Guía en copias</p> <p>Ejemplos de guiones e historietas adaptadas de algunos géneros narrativos</p>	<p>Guion de historieta</p> <p>Boceto</p>	<p>Ficha de observación</p> <p>Diario de clase</p>
<p>Semana sexta</p> <p>Sesiones 15 y 16</p>	<p>Propósito: <i>Elaborar el guion de historieta.</i></p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Repasar lo visto en las sesiones 13 y 14, revisar la agenda y realizarle las 			<p>Ficha de observación</p>

(90 minutos)	<p>ajustes o correcciones en los guiones de historietas.</p> <p>2. Presentar el propósito de las sesiones y una guía para la realización de las actividades.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>3. En pares eligen un texto narrativo que ya hayan leído u otro de su interés.</p> <p>4. Elaborar el borrador del guion de adaptación de un texto narrativo a historieta.</p> <p>CIERRE</p> <p>5. Comentar sus dificultades y aprendizajes.</p> <p>6. Solicitarles llevar hojas blancas para la elaboración del boceto de la historieta.</p>	<p>Agenda</p> <p>Guía de actividades</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Copias de textos narrativos</p> <p>Antologías de cuentos, mitos, leyendas o fábulas.</p>	<p>Guion de historieta</p>	<p>Diario de clase</p>
--------------	--	---	----------------------------	------------------------

E. S.T. No. <u>28</u> "Emma Nava Rodríguez"	Asignatura: <u>Español</u>	Grado: <u>Segundo</u> Grupos: <u>A, B, C y D</u>	Periodo: <u>2º</u>	Nombre del profesor (a): <u>María Espinoza Santiago</u>	
Práctica social del lenguaje: * Lectura de narraciones de diversos subgéneros * Escritura y recreación de narraciones	Aprendizajes esperados: * Lee narraciones de diversos géneros * Transforma narraciones en historietas.		Periodo de realización: <u>Del 3 al 14 de enero de 2022.</u> Días de la semana en que se desarrollará: <u>De lunes a viernes (4 sesiones por semana)</u>		
NÚMERO DE SESIÓN	ACCIONES A DESARROLLAR		RECURSOS	PRODUCTO GENERADO	EVALUACIÓN
<p>Semana séptima</p> <p>Sesiones 17 y 18</p> <p>(90 minutos)</p>	<p>Propósito: <i>Elaborar el boceto de la historieta del texto narrativo seleccionado.</i></p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Repasar lo visto en las sesiones 15 y 16. 2. Aclarar dudas comunes en los equipos. 3. Recordarles apoyarse en la agenda y en la guía para elaborar la adaptación de un texto narrativo a una historieta. <p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Terminar los guiones de historietas. 5. Intercambiar los guiones para coevaluarlos. 6. Realizar ajustes o correcciones en los guiones de historietas. 7. Realizar el boceto de las historietas. <p>CIERRE</p> <ol style="list-style-type: none"> 8. Comentar lo aprendido en estas sesiones. 		<p>Agenda y guía de actividades</p> <p>Hojas blancas Lápices (de colores)</p> <p>Materiales diversos según los alumnos decidan elaborar la versión final</p>	<p>Guion de historieta Boceto de historieta</p>	<p>Ficha de observación</p> <p>Diario de clase</p> <p>Formato de coevaluación</p>

	Actividad a realizar en casa: Comenzar con la versión final de sus historietas.	de la historieta.		
		OBSERVACIONES *En virtud de las condiciones actuales de trabajo en el sector educativo, se trabajará una semana con el 50% de alumnos y la siguiente semana con el otro 50%, se les dejarán actividades de reforzamiento en las semanas de trabajo a distancia.		

Fase de cierre

Las siguientes dos sesiones corresponden a la etapa de cierre del proyecto.

E. S.T. No. <u>28</u> "Emma Nava Rodríguez"	Asignatura: <u>Español</u>	Grado: <u>Segundo</u> Grupos: <u>A, B, C y D</u>	Periodo: <u>2º</u>	Nombre del profesor (a): <u>María Espinoza Santiago</u>	
Práctica social del lenguaje: * Intercambio de experiencias de lectura	Aprendizaje esperado: *Participa en la presentación pública de libros.		Periodo de realización: <u>Del 17 al 27 de enero de 2022</u> Días de la semana en que se desarrollará: <u>De lunes a viernes (4 sesiones por semana)</u>		
NÚMERO DE SESIÓN	ACCIONES A DESARROLLAR		RECURSOS	PRODUCTO GENERADO	EVALUACIÓN
(Sexta semana) Sesiones 19 y 20 (90 minutos)	<p>Propósito: <i>Presentar en el grupo las historietas terminadas, comentar experiencias y planear la presentación pública de las mismas.</i></p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> Se retoma la agenda para ir revisando y repasando lo aprendido, se van realizando ajustes de ser necesario. Presentación del propósito de estas sesiones. <p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> Presentar las versiones finales de sus historietas. Comentarios acerca de su experiencia en este proyecto. Generar ideas para la presentación de sus historietas: espacio, modalidad, redacción de una reseña, invitaciones, ponentes... Se van anotando sus ideas para tenerlas como guía. <p>CIERRE</p> <ol style="list-style-type: none"> Algunos alumnos comentan lo aprendido en estas sesiones. 		<p>Agenda</p> <p>Historietas finales</p> <p>Lámina de papel bond</p> <p>Plumones</p>	<p>Historieta final</p> <p>Planeación de la exposición</p>	<p>Ficha de observación</p> <p>Diario de clase</p> <p>Rúbrica</p>

<p>La fecha de la presentación de las historietas queda pendiente según se acuerde en el grupo.</p>	<p>OBSERVACIONES *En virtud de las condiciones actuales de trabajo en el sector educativo, se trabajará una semana con el 50% de alumnos y la siguiente semana con el otro 50%, se les dejarán actividades de reforzamiento en las semanas de trabajo a distancia.</p>
--	--

Capítulo II. Implementación, observación y reflexión de las acciones realizadas.

En este capítulo presento algunas observaciones relevantes de lo acontecido durante la implementación del proyecto, así como algunas reflexiones de mi práctica docente que me llevarán a plantear mejoras en futuras intervenciones. De acuerdo con la metodología de la investigación-acción propuesta por Latorre (2005), esta fase corresponde a la *acción*.

Para poder brindar una visión lo más objetiva y detallada posible de lo ocurrido en los diferentes momentos de la puesta en marcha de lo planificado, utilicé los siguientes instrumentos: la observación directa, el diario del profesor, el análisis de los productos y actividades realizadas por los alumnos, así como formatos de evaluación (lista de cotejo) y fichas de autoevaluación (para los alumnos).

1. Fases de la planeación

1.1. Sesiones de diagnóstico

En esta primera fase apliqué un cuestionario de intereses lectores (ver anexo A) conformado por diez preguntas de las cuales considero relevante enfatizar en las respuestas dadas a las preguntas 4 y 9.

La pregunta 4 fue ¿Qué tipos de libros te gusta leer?, se les dieron varias opciones a elegir, en la Figura 3 se puede observar que existe una diversidad de preferencias de tipos de textos; sin embargo, para la presente intervención fue importante tener un panorama general y observar el interés de los alumnos del 2 D por algunos textos narrativos como cuentos,

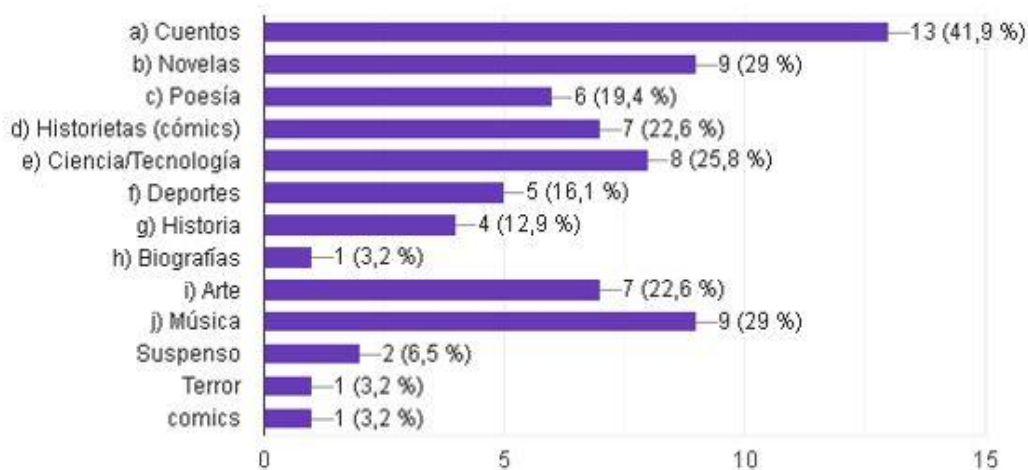
novelas e historietas o cómics, lo cual de cierta forma influyó en materializar el presente proyecto de intervención, también representó un reto el interesar a aquellos que eligieron otras opciones y a los que en otra pregunta del mismo cuestionario respondieron que no les gustaba leer.

Figura 3

Respuestas a la pregunta 4 del cuestionario de intereses lectores aplicado en la etapa de diagnóstico.

4. ¿Qué tipos de libros te gusta leer?

31 respuestas



La pregunta 9 fue la siguiente y de respuesta abierta: ¿Qué tipo de textos te gustaría que se leyeran en la asignatura de español?, las propuestas fueron variadas, algunos mencionaron de aventura, de terror, comedia, novelas, de deportes, historietas o de todo tipo. En esta pregunta pude observar que los alumnos estaban interesados en los textos narrativos lo cual consideré una oportunidad para favorecer la comprensión lectora de estos.

1.2. Fase de apertura

Esta fase se trabajó en 10 sesiones, las finalidades fueron el organizar de manera grupal una ruta de trabajo y plasmarla en una agenda, así como el movilizar los saberes

previos de los alumnos con respecto a las características del texto narrativo y de algunos géneros como la novela, el cuento, el mito, la leyenda y la fábula, dado que este aprendizaje se aborda desde los primeros ciclos escolares. En el caso particular del primer grado de secundaria, el programa de español especificaba como aprendizajes esperados la lectura de narraciones de diversos subgéneros y la escritura de un cuento; sin embargo, dada la situación derivada de la pandemia por COVID-19, la enseñanza en el ciclo escolar 2020-2021 se realizó a distancia, por ello me fue imprescindible saber con qué conocimientos contaban los alumnos, retomarlos para reafirmarlos y empezar a encaminarlos en este proceso de comprensión de textos narrativos para adaptarlos a una historieta.

Además, como he expuesto en el Capítulo I, de acuerdo con Solé (2009) es imprescindible activar los conocimientos previos con respecto a lo que se va a trabajar, así como desde el principio dotar de sentido a la tarea solicitada a los alumnos para interesarlos y comprometerlos, es decir, debemos orientarlos para entender lo que van a leer y por qué lo van a leer. También, como lo plantea Van Dijk (1983) citado en Solé (2009), es importante activar conocimientos con respecto a las características de los textos mismos, así este sea mínimo, para saber de dónde partir y poder generar las estrategias pertinentes para que los alumnos conozcan la superestructura de los textos, en este caso de la narración.

En las primeras dos sesiones pude observar que al plantearles el propósito general del proyecto y preguntarles con respecto a la ruta de trabajo a seguir, algunos alumnos no comprendieron lo que se les estaba solicitando. Considero que esto sucede porque generalmente somos los docentes los que les decimos qué y cómo hacer las cosas, y al plantearles que ellos deben proponerlo les resulta extraño; sin embargo, fue interesante observar que al ir escribiendo sus propuestas entre ellos las iban validando, desechando, modificando o complementando. Yo fungí como guía, les preguntaba por qué consideraban

pertinente o no tal actividad, lo cual los llevó a razonar y así justificar sus propuestas; presento un breve ejemplo: un alumno propuso empezar con dibujar una historieta, enseguida una alumna explicó que lo primero era saber qué cuento iba a elegir y luego leerlo para adaptarlo, entre ellos se fue generando este proceso dialógico hasta llegar a un acuerdo grupal sobre las actividades a realizar durante el proyecto y se plasmaron en una agenda de trabajo.

Un aspecto que se les exhortó a tener siempre en mente fue que las historietas a elaborar iban a ser presentadas ante un público diferente de sus compañeros de grupo. Considero este fue un aliciente para interesarlos en el proyecto, aunque al principio les generó angustia; durante el transcurso del mismo lo fueron asimilando.

Figura 4

Agenda de trabajo elaborada de manera grupal

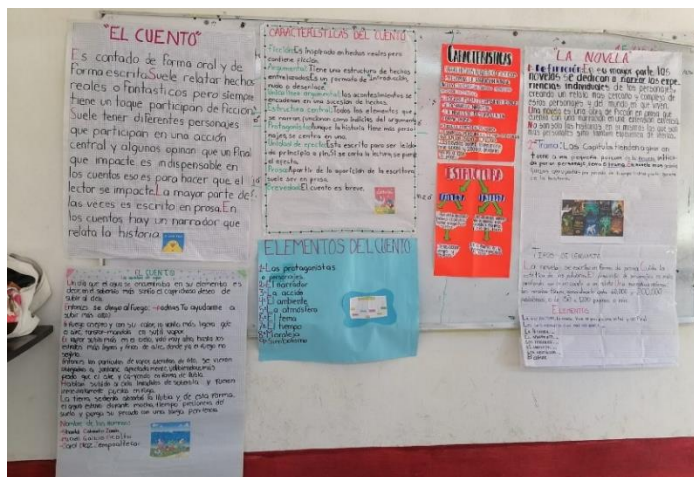
Actividad	Responsables	Materiales	Tiempo
1. Conocer ¿Qué es una narración? Características	Docente Alumnos	Imágenes Libro de español: Leo	2 sesiones
2. Conocer tipos de narración (géneros)	Alumnos (equipos)	Papel bond Plumones Laboratorio	2 semanas
3. Leer narraciones	Docente Alumnos (Equipos)	Antología de lecturas Libros	2 sesiones
4. Elegir una narración para adaptarla	Alumnos (Equipos o pares)	Cartulina Folleto de historias Plumones (Varios)	2 semanas
5. Saber elaborar historietas	Docente	Alumnos Comodidad Libro de español: Leo	2 sesiones

Las sesiones 3, 4, 5 y 6 se dedicaron a abordar la temática de las características de la narración, en específico de los cinco géneros seleccionados: la novela, el cuento, el mito, la leyenda y la fábula. Observé que a partir de unas preguntas detonadoras y de unas imágenes alusivas a los géneros a estudiar, los alumnos mostraron tener un conocimiento general de la

estructura de los textos narrativos y de algunos géneros, e identificaron algunos de sus elementos y de sus características, salvo el del mito, el cual se les complicó identificar y diferenciar de la leyenda, ya que consideraban que eran lo mismo. Por ello, para reafirmar y ampliar esos saberes, se les solicitó investigar en equipos más a fondo sobre cada género. En este punto se les dio cierto grado de autonomía para decidir los aspectos a investigar de cada género, y de manera grupal coincidieron en investigar su definición, características, estructura, elementos y tipos. Yo les sugerí que llevaran un ejemplo de una lectura del género que a cada equipo le correspondía investigar. También se les dejó a su criterio elegir el gráfico o esquema a utilizar para realizar sus exposiciones; sin embargo, consideré pertinente explicarles de manera breve algunos ejemplos a utilizar, para ello me apoyé en el libro de español de primer grado que ellos tenían.

Figura 5

Ejemplos de algunos recursos gráficos elaborados por los estudiantes



Las sesiones 7, 8, 9 y 10 se destinaron para la presentación de los diversos géneros narrativos por cada equipo. Una vez finalizadas las presentaciones consideré prudente realizar una autoevaluación para conocer el sentir de los alumnos.

1.2.1. Observaciones

En general puedo afirmar que estas sesiones fueron muy productivas porque me permitieron conocer la forma en la que se desenvolvía cada estudiante, identificar a aquellos que requerían más apoyo, a los que tenían más facilidad, así como las dificultades que enfrentaron y el generar estrategias que me permitieran resarcirlas. En cuanto a la integración de equipos, aunque fue por afinidad, observé que un equipo no logró una buena comunicación y unión, lo cual me permitió reflexionar sobre otras formas de organización. En cuanto a las temáticas abordadas, fueron de gran interés, sobre todo el tema de la leyenda, dado que les permitió compartir sus conocimientos sobre este tipo de relatos, plantear sus dudas, y aclarar las diferencias con el mito. Este fue el tema que más se extendió en cuanto a tiempo, lo cual me lleva a considerar ser más cuidadosa en los tiempos de participación de cada equipo. También los recursos y materiales fueron adecuados y de gran apoyo; observé un trabajo autónomo y creativo.

Considero relevante exponer las dificultades que observé en esta fase: en general faltó trabajar las técnicas de investigación, la identificación de ideas principales, citar fuentes de información, elaborar recursos gráficos, trabajar las estrategias de exposición, fomentar el trabajo colaborativo y las actitudes de algunos integrantes, porque no se comprometieron con el trabajo, no llevaron su investigación ni sus materiales, retrasando el trabajo de sus respectivos equipos.

Los aciertos y dificultades expuestos en este apartado, como he mencionado, se derivaron de la observación directa y de su registro en el diario del profesor, sin embargo, esto se reforzó con las respuestas de los estudiantes, las cuales plasmaron en un formato de autoevaluación que estaba compuesto de cinco preguntas orientadas a conocer su sentir sobre lo que más disfrutaron del proceso de trabajar en equipo, las dificultades enfrentadas y cómo

las superaron, sus aprendizajes y la utilidad de este trabajo. En general, al 87% le agradó trabajar en equipo, identificaron sus aciertos y desaciertos, pero también identificaron las causas de esas fallas, sintieron nervios y miedo al exponer; sin embargo fue un momento que les permitió conocerse, afianzar sus lazos de amistad y aprender en equipo. Algunas respuestas destacables fueron las siguientes: “Me sentí bastante bien aprendí a escuchar y tomar en cuenta otras ideas”, “Que es importante que traigamos los materiales”, “Aprendí que en un trabajo en equipo todos tienen que participar”, “[...] lo que aprendí fue a trabajar mejor en equipo”, “Me gustó la manera en la que nos organizamos, ya que todos trabajamos”. Por otro lado, al 13% no le gustó trabajar en equipo, consideraron que era mejor realizar la actividad de manera individual.

El análisis de lo sucedido en esta fase me permitió ir visualizando las áreas de oportunidad y mejoras para una próxima intervención.

1.3. Fase de desarrollo

1.3.1 Análisis de textos narrativos

Esta fase se trabajó en diez sesiones, de la 11 a la 20. Las actividades realizadas fueron la lectura y el análisis de textos narrativos, el conocimiento de las características y análisis de algunas historietas y la adaptación de narraciones a historietas (guiones, bocetos y revisión). Como he mencionado previamente, los procesos de lectura y de escritura se fueron dando de manera simultánea y complementaria; sin embargo, para fines prácticos, explicaré lo relevante de ambos, en la medida de lo posible, de manera separada.

De acuerdo con Solé (2009), para lograr la comprensión de un texto se requiere de una lectura estratégica, es decir, de dirección, planificación y supervisión. Estos son procedimientos de carácter elevado que implican la presencia de objetivos a cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlo, así como su evaluación y

posible adecuación. Esto es, en un primer momento se debe dirigir la actividad de lectura: el alumno debe plantearse qué pretende leer, para qué y por qué; en la planificación cómo y cuándo hacerlo, por dónde empezar, qué recursos utilizar; durante la lectura debe detenerse y preguntarse si está comprendiendo, si está acercándose a su objetivo, y qué debe modificar de su plan inicial; para finalmente, después de la lectura, hacer una valoración de las estrategias que utilizó y si estas le permitieron acceder al sentido del texto, así como extraer sus propias conclusiones.

Por ello, fue indispensable no perder de vista el propósito de la actividad, el por qué y el para qué. En el caso del grupo participante, tenían muy claro que la lectura de un texto narrativo elegido por ellos obedecía a adaptarlo a una historieta que sería compartida a un público como una forma de fomentar la lectura de este género; en la etapa de planificación se les apoyó mediante una tabla de análisis, de manera que los orientara a comprender el texto, a destacar el tema y los diferentes elementos, como los personajes y sus características, el lenguaje, el ambiente (físico, social y psicológico), el tiempo, el tipo de narrador y la estructura del texto. La etapa de supervisión se realizó mediante una autovaloración de lo comprendido, así como el compartirlo con sus compañeros de grupo; es importante mencionar que previo a la realización de esta actividad en binas, se realizó la lectura y análisis de un texto breve de manera grupal, ello como modelaje o ejemplo de lo que iban a realizar posteriormente. La comprensión del texto elegido por parejas fue de gran importancia para poder elaborar más adelante el guion de historieta, el boceto, y finalmente la versión final de la historieta con una narración interesante y pertinente.

Ahora bien, para ir construyendo la comprensión del texto me apoyé en la estrategia de interrogación de textos propuesta por Jolibert y Sraïki (2009). Como he mencionado, se leyó y analizó de manera grupal un texto breve que, desde mi perspectiva, consideré de una

dificultad media; este fue el cuento titulado *Tiempo libre* de Guillermo Samperio. De acuerdo con la autora citada, el primer momento tiene como finalidad preparar al alumno para el encuentro con el texto, por ello se les presentó el título del texto a leer, se les preguntó qué entendían por *tiempo libre* y qué realizaban en ese espacio. Enseguida se les preguntó de qué pensaban que iba a tratar el texto, tomando como referencia el título; este primer momento permitió a los alumnos rescatar sus conocimientos previos y partir de sus experiencias para irlos acercando a la historia a leer. La participación fue nutrida y constante. En el segundo momento, en la construcción del texto, se les solicitó leer el texto de manera individual y en silencio; a continuación se les preguntó de qué trataba el texto. Al haber respuestas variadas, consideré pertinente leer en voz alta el texto y apoyarlos mediante preguntas guía que los llevaran a la relectura de ciertos pasajes del texto. A partir de sus aportaciones se contrastaron sus respuestas preguntando a los demás si estaban de acuerdo y qué opinaban. Se fue dando de esta manera un proceso de diálogo interesante hasta llegar a un consenso, el cual se plasmó por escrito en una tabla de análisis. Finalmente se les preguntó por el proceso seguido para lograr la comprensión del cuento; un alumno mencionó que, de todo el proceso, el intercambio con sus compañeros fue el que le ayudó a comprender mucho mejor el texto; además realizó un comparativo de su comprensión inicial con la que se construyó de manera grupal. Otro alumno comentó que a pesar de ser un texto breve se le complicó comprenderlo, pero con el ejercicio grupal le había quedado más clara la historia y que le gustaría retomar este cuento para elaborar su historieta. En este punto les comenté la importancia de comprender y analizar un texto, ya que esto les iba a permitir pasar al siguiente momento, por ello les solicité, en binas, analizar el texto que posiblemente iban a utilizar para ser adaptado a una historieta.

Una vez realizada la lectura y análisis de textos narrativos, se les explicó la definición, la función, las características, el lenguaje y los recursos utilizados en la historieta. Esto fue expuesto por la docente. Sin embargo, es trascendente mencionar que, gracias a los conocimientos previos de los estudiantes, a los materiales utilizados y a la revisión de algunos ejemplos de este tipo de texto, les resultó accesible este contenido, en general fue comprendido de manera pertinente. Para darles a conocer la estructura, los recursos verbales e icónicos utilizados en un texto de este tipo utilicé una historieta que explica a la historieta misma.

Figura 6

Elementos de la historieta



Nota: Tomado del manual *Diplomado de estándares y herramientas lectoras para el aprendizaje efectivo* elaborado por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México, 2012.

Los textos modelo fueron cuatro historietas tituladas *La leyenda de la flor de cempasúchil* y *La leyenda del Chechén y Chacá*, escritas por EFS y Sareki, autores tlaxcaltecas; así como dos adaptaciones que elaboré de manera manual de la novela *Macario* de B. Traven y otra del cuento *Fin* de Lauro Zavala . Elegí esos textos porque considero que en ellos se ejemplifica de manera clara el aprendizaje esperado: *Transforma narraciones a historietas*. También los elegí, sobre todo los dos primeros títulos, para darles a conocer la producción que se está realizando en Tlaxcala, ya que los estudiantes que refirieron leer este tipo de textos tienen acceso a mangas (historietas japonesas) o cómics de superhéroes como Spiderman, lo cual no es un problema, pero sí consideré importante acercarlos a otras opciones.

Figura 7

Portada de una historieta que se utilizó como modelo



Nota: Tomado de *La leyenda de la flor de cempasúchil*, por Sareki y EFS, 2019, Comictlán.

1.3.2. Guion y boceto de la historieta

Para ejemplificar la elaboración del guion y del boceto de la historieta, decidí realizarla, nuevamente, mediante un ejercicio grupal para que les resultaran más claras las tareas a realizar. Para ello trabajamos con un cuento breve latinoamericano titulado *Fin*, de Lauro Zavala, elegí este texto porque es muy breve y conciso, lo cual le confiere cierto grado de complejidad obligando a los estudiantes a considerar ciertas ideas para interpretar e inferir ciertos aspectos de la historia; además, su brevedad me permitió, en una sesión, explicar e ir modelando de manera detallada las dos tareas a realizar. De igual forma, retomé la estrategia de interrogación de textos para favorecer la comprensión del mismo y se completó la tabla de análisis. Se les hizo hincapié en tener clara la historia, las características de los personajes, el ambiente, pero sobre todo su estructura, porque esta es la que guiaría la organización y secuencia de su historieta.

Como lo he expuesto previamente, al inicio de la intervención la asistencia de los estudiantes era en dos subgrupos en semanas alternadas, el 50% asistía una semana y el otro 50% la siguiente. Lo menciono porque en el subgrupo uno una vez comprendido el cuento *Fin* se les explicó la elaboración del guion, este se fue elaborando a partir de las sugerencias y aportaciones de los alumnos; después se elaboró el boceto de manera separada y finalmente se les mostró un ejemplo de la versión final de la historieta de ese cuento (esta la elaboré previamente), con la finalidad de que los estudiantes tuvieran presente la importancia y la relación de estos dos momentos durante el proceso de producción de una historieta. Sin embargo, al realizar estas tareas en binas, observé cierta confusión porque los entendieron como actividades similares y repetitivas, entonces para evitar esta confusión, en el subgrupo dos realicé una ligera modificación: fui explicando y ejemplificando la elaboración del guion

y del boceto de manera simultánea. Desde mi apreciación, fue más comprensible para los alumnos, lo cual se manifestó en sus borradores.

Con respecto a la elaboración del guion de la historieta, se aplicó la estrategia de producción de textos propuesta por Jolibert y Sraïki (2009). Lo reitero porque desde la presentación del proyecto los alumnos tenían conocimiento del sentido de esta tarea, sabían que sus historietas iban a ser compartidas a un público diferente de sus compañeros de grupo, el subgrupo uno eligió exponerlas a sus compañeros de primer grado y el subgrupo dos a los alumnos de quinto y sexto grado de la primaria más cercana, durante el proceso surgió la idea de compartirles también algunos ejemplares en fotocopias. Esta primera etapa, de preparación para la producción de una historieta, fue importante porque motivó a los estudiantes y los comprometió a pesar de que el proyecto se extendió debido a ciertas condiciones propias del grupo y de la institución. En esta fase planearon su historieta mediante la elaboración del guion, para ello, retomaron sus conocimientos con respecto a lo comprendido del texto y el análisis que realizaron del texto elegido por cada bina, así como sus conocimientos con relación a la estructura y elementos utilizados en una historieta.

El segundo momento, el de producción del boceto o primer borrador de la historieta comprendió la gestión de la actividad. En esta etapa, los equipos me manifestaban sus dudas, me planteaban preguntas o buscaban mi valoración con respecto a los avances de sus borradores. En un primer momento yo evalué sus avances. Sin embargo, consideré prudente llevar a cabo una coevaluación grupal para que cada bina tomara en cuenta las aportaciones de sus compañeros para mejorar, corregir o modificar sus borradores. Esta actividad fue de gran aprendizaje; pongo como ejemplo el caso de una alumna, quien al estar exponiendo su boceto, ella misma se dio cuenta que su historia presentaba ciertas inconsistencias; entonces en ese mismo momento empezó a plantear posibles modificaciones, aunque no estaba segura

de las mismas; ante ello un compañero apoyó sus ideas y la animó a realizarlas. Otro caso relevante fue el de una bina que expuso sus avances, y en la que las observaciones de sus compañeros indicaron falta de organización y coherencia en la historia; no era comprensible en general, también les recomendaron, en primer lugar, leer nuevamente la historia original y comprenderla para plasmarla de manera adecuada, también los exhortaron a esforzarse y comprometerse con la actividad. Esta coevaluación grupal permitió dar paso al tercer momento, la revisión; apoyados en una lista de cotejo les permitió a la vez autovalorar sus productos, revisar el proceso seguido y detenerse en aquella fase en la cual identificaron dificultades para solventarlas.

Figura 8

Ejemplo de las tareas realizadas durante el proceso de adaptación de una narración a una historieta: guion, boceto y versión final.



1.3.3. Observaciones

En esta fase destaco varias observaciones importantes con respecto a los aprendizajes alcanzados por los alumnos, así como algunas dificultades y áreas de oportunidad. Uno de los aprendizajes de los alumnos fue que una vez seleccionada la historia a adaptar, debieron leerla e identificar la superestructura, de manera que destacaran los momentos clave del texto,

es decir, el esqueleto del mismo, aunque de manera resumida, ya que en la historieta a realizar debían respetar la historia original atendiendo las implicaciones que conlleva esta transformación, siendo una de ellas la síntesis. Para lograrlo, algunos alumnos requirieron leer más de una vez el texto para poder identificar el inicio, el nudo y el desenlace; este fue el primer indicio de la importancia de acceder al sentido del texto, a través de insistirles en resumir parafraseando la historia.

Aunado a la identificación de la superestructura del género literario seleccionado, se les solicitó identificar a los personajes y sus características, así como el ambiente físico, sociocultural y psicológico, con la finalidad de que los fueran imaginando, para que en el proceso de producción de la historieta a los personajes los representaran lo más cercano al texto original o de acuerdo con lo descrito; también se les indicó que el diálogo reflejara las características, sentimientos e intenciones de los personajes, así como el ambiente en el que se desarrollaba la historia, todo ello con la intención de ir recreando cómo podrían adaptar la historia y generar interés y emociones a sus lectores meta. En este aspecto fue necesario orientar a los estudiantes a identificar ciertos indicios que la narración ofrecía sobre los personajes y el ambiente, dado que algunos alumnos me comentaban que el texto no decía cómo era el personaje y el lugar; por tanto se les instó a adentrarse e imaginarse ellos mismos en el papel del personaje para identificar sus emociones, sensaciones, actitudes y diálogo; con estas orientaciones, se dieron cuenta que, efectivamente, podían inferir estos aspectos. Lo anteriormente expuesto cobra relevancia ya que en un proceso de lectura estratégica el alumno debe supervisar su propia tarea y, como lo he expuesto anteriormente, ellos se acercaban a externarme sus dudas o dificultades y yo los orienté a buscar formas de solucionarlas para favorecer la comprensión de sus textos seleccionados. Una vez que valoraron que habían comprendido la historia de manera general e identificado a los

personajes y sus características, el ambiente y el tiempo, consideré prudente pasar al proceso de redacción del guion de la historieta.

El proceso de elaboración de una historieta es un proceso complejo, ya que en él intervienen aspectos lingüísticos, culturales, sociales y artísticos. Requirió de los alumnos llevar a cabo varias tareas de análisis, abstracción y síntesis, mismas que no hubiesen sido posibles de no haber comprendido el texto, por lo cual exigió de los alumnos leer y analizar narraciones, así como historietas, estructurar un argumento, articular la historia en secuencias, redactar un guion, definir a sus personajes, el ambiente, realizar un boceto, evaluar sus propias producciones, modificarlas, corregirlas y presentar las versiones finales.

Un aspecto que llamó mi atención fue que en la fase de autoevaluación la mayor parte de estudiantes consideraba que la primera versión de su guion o de su boceto era correcta, pero al compartirlas con sus compañeros de manera grupal, ellos mismos, aunque sólo algunos, valoraron que había detalles que no eran claros y que podían mejorar; es aquí donde el alumno funge como monitor de su propio aprendizaje, ya que es quien decide qué hacer, cómo trabajar y qué modificar o ajustar. Sin embargo, esta autovaloración fue lograda sólo por pocos alumnos.

Un punto positivo a destacar fue la revisión de historietas por parte de los alumnos, es decir, el acercamiento a materiales similares a los que iban a producir, el modelaje en la elaboración de un texto de este tipo de manera grupal; todo ello fue de gran apoyo para la realización de las mismas, así como el saber que sus producciones tendrían un público definido los mantuvo interesados durante el proyecto. Además, los estudiantes aprendieron, comprendieron, valoraron la función del lenguaje icónico-lingüístico de la historieta y lo utilizaron de manera consciente en sus propios trabajos.

No obstante estos resultados, existen áreas de oportunidad a considerar. Por un lado, hay que seguir favoreciendo la comprensión del texto a adaptar mediante el análisis inicial del mismo, la redacción del guion de manera resumida y coherente, respetando la esencia del texto original, y el fomentar el trabajo colaborativo. Sin embargo, habría que buscar o afinar las estrategias para la integración de los equipos de trabajo. En este proyecto yo personalmente los integré, y resultó que en algunos casos hubo falta de afinidad y empatía entre los integrantes; aunque es un aspecto complejo, debo buscar maneras adecuadas de integrar los equipos. Por otro lado, algunas binas se desintegraron debido a las inasistencias constantes de algunos alumnos. En estos casos, habría que explorar formas de trabajo colaborativas entre alumnos que prefieren trabajar de manera individual.

También considero necesario fomentar en los alumnos la reflexión sobre sus propios aprendizajes e identificar áreas de mejora mediante la coevaluación y a la autoevaluación, dedicarles el tiempo adecuado, de manera que los estudiantes sean partícipes de la valoración de sus propios trabajos, que consideren y tomen en cuenta las observaciones de sus compañeros para mejorar sus productos sin perder sus voces de autores, ya que, por lo general, sólo atienden a lo señalado por los docentes y, difícilmente, elaboran varias versiones de sus producciones.

1.4. Fase de cierre

Este momento abarcó seis sesiones, de la 21 a la 28; las actividades realizadas fueron la elaboración de la versión final de la historieta, la planeación de la exposición, el ensayo de la presentación y la exposición ante el público meta. De esta fase destaco varias situaciones de aprendizaje relevantes, por ejemplo, durante la preparación de la presentación, de manera espontánea y libre, en el caso del subgrupo 1 se formaron equipos para asumir una comisión (invitaciones, recibimiento de sus compañeros para sanitizarlos, aseo del aula y

mobiliario, acomodo de las historietas y expositores). En cada subgrupo dos alumnos decidieron ser los expositores generales del tema de la historieta y se comprometieron a elaborar sus diapositivas. En el subgrupo 1 se les comentó que todos expondrían sus trabajos a sus compañeros de primer grado de secundaria, en el caso del subgrupo 2 se les comentó que a su vez se dividirían para exponer sus historietas a dos grupos de primaria (5° y 6°). Previo a las presentaciones finales de cada subgrupo se realizó un ensayo, este fue de gran ayuda para los estudiantes porque sin planearlo se estaban coevaluando nuevamente, se hacían recomendaciones con respecto a la forma de hablar, el volumen, a ser más claros en sus explicaciones, a la vez les permitió conocer las versiones finales de los productos de cada bina, varios se asombraron al ver la ruta de trabajo seguida la cual consideraron muy larga y de ver el talento de ellos mismos. En resumen, hubo disposición de los alumnos, se prepararon, ensayaron y demostraron su interés por hacer una buena presentación.

En la presentación del subgrupo 2 se comenzó con la explicación del tema de la historieta y de la ruta de trabajo seguida, fue interesante que los alumnos expositores improvisaron un diálogo con los alumnos de la primaria, lo cual permitió valorar la comprensión de lo expuesto, enseguida se presentaron algunas historietas y, finalmente, se les entregaron algunos ejemplares de las mismas. El inconveniente fue el tiempo reducido que se nos brindó para exponer, sólo quince minutos, sin embargo, los alumnos aprovecharon muy bien ese tiempo, mostraron formalidad, seriedad, algunos estaban nerviosos, en general su desempeño fue muy bueno, al finalizar la presentación la profesora de sexto grado mencionó la utilidad de este intercambio de saberes, ya que ella había abordado el tema del cuento con sus estudiantes y esto venía a reforzarlo, deseó que no fuera la primera y única vez que se realizara esta actividad.

Fue destacable la participación de dos alumnos, Bernardo y Eduardo, quienes estaban canalizados con la maestra de USAER, diagnosticados con alguna barrera para el aprendizaje, solían ser introvertidos y con bajo rendimiento escolar; sin embargo, demostraron seguridad al presentar sus historietas, si bien su volumen de voz fue bajo, pero ello no impidió que asumieran su rol, enfrentaron sus miedos y se demostraron a ellos mismos su propia capacidad, incluso la Trabajadora Social, quien nos acompañó a la primaria, me externó su sorpresa ante el desempeño de estos alumnos, comentó que lo habían hecho muy bien y agregó la importancia de motivarlos y de creer en ellos; al final los felicitó. De regreso a la secundaria, se les preguntó sobre su experiencia, la mayoría coincidió en haber sentido nervios, miedo, pero afirmaron haberles gustado la actividad, incluso proponían asistir a otra primaria de una comunidad cercana.

Con respecto a la presentación del subgrupo 1, los alumnos siguieron el mismo esquema del subgrupo 2, sólo que ellos tuvieron la ventaja de exponer en 40 minutos, cada equipo cumplió con su comisión y participaron en la exposición. En el caso de los alumnos expositores, uno ya no quería participar, su compañera se mostró solidaria con él; sin embargo el chico se bloqueó y sólo pudo explicar algunas ideas, no así en los ensayos donde se había desempeñado bien. También fue destacable la participación del alumno Brandon, él no estaba canalizado a la USAER, era un alumno retraído, introvertido, no participaba, no socializaba con sus compañeros de clase, difícilmente realizaba las actividades solicitadas; a pesar de ello, logró compartir su historieta, pude observar la reacción de sus compañeros quienes se asombraron al ver su trabajo y su participación, un alumno me comentó: “Ya ve que Brandon sí habla, sólo le falta tener confianza”. Percibí en el alumno experimentar una sensación de alivio, de liberación, lo vi relajado, incluso contento, tenía un cúmulo de varias emociones.

Figura 9

Exposición de historietas en el aula de español a alumnos de primer grado de secundaria.



Una vez finalizadas las presentaciones, se les solicitó responder una ficha de autoevaluación cuyas preguntas estaban enfocadas en saber: qué aprendieron, qué no aprendieron o qué se les dificultó, qué podrían mejorar de su propio desempeño, qué les gustó y qué no les gustó de las actividades realizadas en la fase de desarrollo y de cierre. Cito algunas respuestas relevantes con respecto a la pregunta ¿Qué aprendí?: “que elaborar una historieta lleva su tiempo y no es tan fácil”, “A contar una historia con dibujos propios”, “Como se hace una historieta y los procesos en los que pasa”. Con respecto a la pregunta ¿Qué se me dificultó?: “Se me dificultó un poco el cómo resumir la información del texto que se va a adaptar”, “Reducir la narración y hacer que la historia se explicara bien en cada viñeta”, “Hablar en público pero se fue quitando poco a poco el miedo”. Referente a lo que les gustó presento algunas respuestas: “[...] fue de las primeras veces que presenté frente a otras personas”, “Que a todos los niños les gustaron las historietas”, “Que compartiéramos nuestros aprendizajes”, “Ir a otra escuela a exponer y que saliéramos del salón y los dibujos”.

Con relación a lo que no les gustó: “Que estuvo un poco largo”, “Que fuimos a pocos salones”, “Que no presentamos las historietas a todos los grupos”.

Analizando mis observaciones y las respuestas de los alumnos, de esta fase puedo concluir que fortalecieron su confianza, su responsabilidad, su seguridad, descubrieron habilidades poco trabajadas, demostraron su creatividad, asumieron roles y compromisos para un trabajo en común, propusieron y dialogaron para buscar soluciones a ciertas dificultades, demostraron ser autodidactas, llevaron a cabo un proceso de metacognición, identificaron sus fortalezas, así como sus áreas de oportunidad; ello me deja la tarea y el compromiso de escuchar su sentir, retomar sus opiniones para crecer profesionalmente, para generar ambientes y proyectos de interés que les permitan a los estudiantes alcanzar los aprendizajes esperados.

Figura 10

Exposición de historietas a alumnos de 5º y 6º grado de primaria.



Como docente, reconozco que hay varias áreas de mejora, observé la necesidad de seguir trabajando en lo referente a estrategias de exposición, fortalecer el trabajo colaborativo puesto que dos binas no presentaron su historietas, fomentar la importancia de los borradores

previo a la producción final, dado que un equipo no consideró las observaciones realizadas por sus compañeros ni por la docente para mejorar su trabajo y el otro lo entregó a destiempo, también debo planear mejor los tiempos de las actividades para no alargar demasiado las sesiones del proyecto.

2. Reflexión

Lo expuesto en este capítulo, reitero, se desprende de mis observaciones registradas en el diario del profesor y en la información vertida por los alumnos en los instrumentos de autoevaluación, lo cual me permite valorar no solamente los aprendizajes desarrollados por mis alumnos, sino también mis propios aprendizajes, mi práctica e interacciones con ellos y con respecto al objeto de enseñanza el cual fue *transformar narraciones en historietas*. Este proceso de reflexión sobre las características de la situación didáctica que propuse, es decir, la forma en que planifiqué y desarrollé la situación de aprendizaje, mis intervenciones, las actividades y los materiales elegidos, la organización de los alumnos, los tiempos establecidos para cada fase, me permitieron construir el conocimiento didáctico, esto es, revisar y profundizar mis conocimientos sobre el contenido específico y de mi práctica, así como confrontar lo planeado con lo que realmente sucedió en clase, con miras a reorientar mi intervención para lograr un mejor desempeño, tanto mío como el de mis estudiantes. Al respecto retomo las palabras de Lerner (2001):

El saber didáctico se construye para resolver problemas propios del conocimiento, el cual resulta del estudio sistemático de las interacciones que se producen en el triángulo didáctico, es decir, entre el maestro, los alumnos y el objeto de enseñanza; es producto del análisis de las relaciones entre la enseñanza y el aprendizaje de cada contenido específico y se elabora a través de una investigación rigurosa del funcionamiento de las situaciones didácticas. (p.168)

De acuerdo con esta autora, el conocimiento didáctico nos permite a los docentes reflexionar, interrogar, analizar, autocriticar de manera constructiva nuestra práctica, es decir, aprender de nuestros aciertos como de los desaciertos. Es un momento y espacio de discusión con nosotros mismos, y de ser posible con otros, para buscar soluciones a los problemas que enfrentamos en la enseñanza de la lectura y la escritura.

Con base en el análisis de la intervención que realicé, cuyos resultados he presentado en este Capítulo II, puedo identificar aciertos, así como diversas áreas de oportunidad, a partir de las cuales debo rediseñarla para una próxima aplicación.

Los aspectos que modificaría son: el uso de recursos y materiales, el apoyarme más en la tecnología y materiales educativos digitales, el abordar previamente y con más detenimiento algunos temas que se les complicaron a los estudiantes y establecer tiempos pertinentes para ciertas actividades. Un aspecto que considero necesario fomentar en los estudiantes es el hacerlos partícipes de la valoración de su propio desempeño en las tareas solicitadas, de sus producciones o la de sus compañeros, mediante la autoevaluación y coevaluación, de manera que les permita ser conscientes de sus aciertos, de los obstáculos enfrentados y plantear los aspectos por mejorar. También modificaría lo relacionado con la conformación y trabajo en equipos, así como utilizar otras estrategias para integrar y comprometer a aquellos alumnos que no alcanzaron el aprendizaje esperado.

Con respecto a los puntos positivos, puedo mencionar que la forma en la que les presenté a los alumnos el proyecto fue primordial para interesarlos e involucrarlos, y a pesar de la extensión del mismo el ánimo no decayó. Otro aspecto que rescato es el haber implementado el uso de la agenda: su uso ha sido positivo porque me permitió organizar el trabajo en consenso con mis alumnos, ya que en su diseño y seguimiento no sólo se plasmaron mis ideas como docente, ellos también se involucraron y ambas partes conocíamos la

secuencia de actividades a realizar: esta herramienta les permitió reflexionar sobre el orden de las mismas para lograr el objetivo; orientó a los alumnos en su trabajo, les permitió visualizar el avance, revisar, modificar o corregir algunas acciones o tareas plasmadas.

Otro resultado relevante de este proyecto de intervención fue el de propiciar un trabajo colaborativo y autónomo entre los estudiantes. Para ello fue indispensable diseñar las secuencias didácticas de modo que permitiera esta forma de aprendizaje, el cual conllevó varios beneficios.

Si bien el resultado durante el proceso y al final fue positivo, considero prudente rediseñar la planificación inicial tomando en cuenta las áreas de mejora. Reconozco la importancia de reflexionar sobre mi práctica docente, de valorar los errores, a no tener miedo de aceptar que algo no se logró o no se tuvieron los resultados deseados, dado que de ellos es donde más aprendo, sé que puedo mejorar mi práctica docente en beneficio de mis estudiantes y de mi misma.

Figura 11

Historietas elaboradas por los alumnos de 2 D



Capítulo III. Hacia una nueva propuesta

Una vez analizada mi práctica durante la intervención realizada en el ciclo escolar 2021-2022, y basándome en las reflexiones expuestas en el capítulo dos, se me presenta una oportunidad para comenzar un nuevo ciclo de investigación acción, es decir, para reformular el plan de acción, el cual será trabajado con los alumnos de segundo grado de secundaria de los ciclos escolares venideros, con el propósito de mejorar mi práctica docente y a la vez lograr en los alumnos el desarrollo de los aprendizajes esperados relacionados con la comprensión y producción de textos, fortalecer sus habilidades, despertar su creatividad e imaginación, explorar su talento y compartir sus aprendizajes con la comunidad escolar. Citando a Latorre (2005), cada nuevo ciclo cobra gran importancia porque en él surgen nuevas hipótesis de acción a partir de la evidencia encontrada; es un proceso continuo que nos permite ganar comprensión y, al mismo tiempo, favorece nuestro desarrollo profesional al constituirnos en investigadores de nuestra propia práctica educativa. Es por ello que en este capítulo presentaré una propuesta modificada del plan acción diseñado en el ciclo anterior.

Los puntos que caracterizan a esta nueva propuesta del plan acción, los cuales iré justificando, considero son pertinentes y se van interrelacionando para guiar a los estudiantes en el proceso de producción de historietas. Como expusimos en el primer capítulo, en el apartado de producción de textos, este proceso, de acuerdo con Flower y Hayes, citados en Björk y Blomstrand (2007, p. 25) consta de tres subcategorías: planificación, traducción (redacción o textualización) y revisión. Para Caldera (2003), el subproceso de planificación implica plantearse el propósito del escrito, prever al lector y el contenido a desarrollar; por su parte, el de redacción conlleva considerar las características del tipo de texto a producir, el empleo del léxico adecuado, la morfosintaxis normativa, aspectos de cohesión, ortografía,

puntuación, entre otros; y el subproceso de revisión involucra la relectura y la valoración de lo escrito.

1. Aspectos a considerar en la nueva propuesta

- **Analiza críticamente el contenido de canciones de su interés**

El aprendizaje esperado central seguirá siendo el de transformar narraciones a historietas, sin embargo, los textos base a adaptar ya no serán, en un sentido estricto como tal cuentos, mitos o leyendas, ahora les propondré trabajar con canciones, ya que analizando varias letras, por lo general estas también cuentan historias o a partir del tema es posible crear algunas, incluso algunas han surgido a partir de un cuento o leyenda, por ejemplo la canción *Hijo de la luna* del grupo Mecano nos relata un mito, *En el muelle de San Blas* del grupo Maná cuenta una leyenda, sólo por citar algunos ejemplos. Previo al proyecto de la historieta, abordaré el aprendizaje esperado *Analiza críticamente el contenido de canciones de su interés* (está plasmado en el programa de Lengua materna español 2) para abordar ciertos aspectos referentes a la forma y al análisis del contenido de este tipo de textos líricos, lo cual les será indispensable a los alumnos para interpretar la canción que seleccionarán y que adaptarán para crear una historieta original. Desde mis observaciones y experiencia, los alumnos disfrutan trabajar escuchando música, por ello lo considero un recurso atractivo y lúdico para generar aprendizajes significativos

- **Abordar el tema de la historieta desde la primera sesión**

Una ventaja de abordar previamente el análisis de canciones, es que al iniciar el proyecto de la historieta me permite introducir a los alumnos directamente al tema y retomar alguna canción que ya hayan analizado, es por ello que para la primera sesión he diseñado una actividad en la cual presentaré los elementos de una historieta (globos de texto, onomatopeyas, personajes y carteles) dispersos por el salón de clases, estos deberán ser

acomodados para completar dos viñetas. La finalidad de esta actividad es que los alumnos identifiquen los recursos visuales y lingüísticos empleados en las historietas, infieran la función de cada uno y comprendan de manera más explícita el propósito de la tarea a realizar. Para Björk y Blomstrand (2007) es importante que el alumno tenga claro el entorno de la tarea solicitada, es decir, el tema, la audiencia y la exigencia. Considerando estos puntos, el alumno podrá dar respuesta a varias interrogantes: al qué hacer, para qué, quién es su lector, qué desea conseguir y cómo llevarlo a cabo. Para lograrlo, por una parte, moviliza sus conocimientos previos, por otra, modifica y construye nuevos conocimientos durante todo el proceso.

- **Utilizar modelos de historietas**

Uno de los aspectos a fortalecer en esta nueva propuesta es el uso de textos modelo que permitan al alumno revisarlos y reafirmar la tarea a realizar, es decir, contar con ejemplos que le permitan ir construyendo durante el proceso, de manera consciente y significativa, el o los productos finales del proyecto. En este caso me apoyaré en diversos ejemplos de historietas, ya sea en formatos físicos o digitales, que han sido elaborados a partir de la adaptación de otros géneros, para ampliar sus posibilidades y favorecer su capacidad creativa. También retomaré algunos ejemplares de historietas representativas realizadas por estudiantes del ciclo escolar pasado.

- **Emplear apoyos visuales permanentes en el salón**

Esta nueva propuesta del plan de acción se verá reforzada con el uso de apoyos visuales con respecto a los recursos gráficos y lingüísticos utilizados en las historietas, también en lo referente a la elaboración del guion, del boceto y de la versión final, dado que en la primera intervención pude observar ciertas dificultades con respecto a estos tres productos.

Para orientar el proceso de elaboración de una historieta realizaré un esquema y ejemplificaré cada uno de sus etapas para que a los estudiantes les resulte más claro cómo llegar a la producción final de la misma. Estos recursos considero serán de gran apoyo porque es importante concientizarlos con respecto al hecho de que el proceso de adaptación de un género a una historieta no se trata sólo de ilustraciones; más bien, es una actividad compleja que requiere de un uso adecuado del lenguaje verbo-icónico que caracteriza y diferencia a la historieta de otros géneros. Además, es importante que la historia a contar esté bien estructurada para que se facilite su comprensión, dado que una característica de la historieta es la secuenciación basada en la elipsis narrativa (Fernández (2003), es decir, en cada viñeta se presenta un intervalo, un momento significativo de la historia, definiendo un espacio y un tiempo determinados, y de esta manera se sobreentienden escenas intermedias.

- **Involucrar a los alumnos con habilidades en dibujo para organizar un mini taller para sus compañeros**

En el plan acción del ciclo escolar pasado valoré la idea de organizar un taller de dibujo con un experto en historietas; sin embargo, la situación económica de los alumnos no permitió costearlo. Es por ello que en esta propuesta, considero la posibilidad de llevarlo a cabo, pero apoyándome en alumnos que tienen talento para el dibujo, ya que he identificado a algunos que tienen desarrollada esta habilidad. Considero que es una forma de reconocer y motivar a todos los alumnos, de generar consciencia en que todos poseemos un talento por descubrir, y que el aprendizaje también se da entre ellos mismos.

- **Evaluar durante y al final del proceso, fomentar la coevaluación y autoevaluación**

Dentro de los tres momentos de la evaluación, inicial, continua y final, cobra relevancia la continua, ésta es la que se va realizando durante todo el proceso de adaptación de un texto a una historieta, además, nos permite llevar diversos tipos de evaluación, entre

ellas la autoevaluación y la coevaluación. Sin embargo, desde mi experiencia, he observado que es la que menos se aborda por diversas cuestiones, nos hemos enfocado en la evaluación final y en la valoración realizada sólo por el docente.

Es por ello que en esta nueva propuesta he prestado especial atención a la coevaluación, ya sea entre binas o de manera grupal, porque considero urgente desarrollar en el alumno esa capacidad de observación, análisis y crítica constructiva hacia el trabajo de sus compañeros, pero también hacia su propio trabajo. Para Caldera (2003), la revisión recíproca entre compañeros les permite desempeñar roles simultáneos de lectores y escritores, además de generar un intercambio de opiniones y dar paso a una escritura cooperativa. Esta coevaluación estará apoyada en listas de cotejo que les permitirán centrarse en puntos específicos que deberán valorar del guion, del boceto o borrador y de la versión final de la historieta. De acuerdo con Jolibert y Sraïki (2009) este momento de reflexión metacognitiva permite al alumno hacer un balance o recapitulación personal de lo aprendido durante las sesiones. Considero que esta reflexión permitiría fomentar la importancia de los borradores, porque he observado en los estudiantes, en reiteradas ocasiones, dificultad para aceptar las observaciones y corregir sus trabajos.

- **Socializar las historietas**

En la presente propuesta reitero la necesidad de socializar las producciones de los estudiantes, en esta ocasión he planeado una exposición a modo de galería, con una duración de una semana, en la biblioteca de la institución u otro espacio que se nos asigne. El socializar las historietas es un aliciente para los alumnos, ya que durante la primera intervención observé que cuando a los alumnos se les plantea que sus trabajos deben tener una intención y una audiencia, en este caso fomentar la lectura y compartirlos con la comunidad educativa, esto los motiva porque le encuentran sentido a lo que están realizando.

2. Secuencia didáctica

La secuencia didáctica que presento a continuación está diseñada para ser desarrollada en veinte sesiones, dosificadas en cuatro por semana. Cada sesión comprende 45 minutos; se vislumbra extenso, pero como afirma Caldera, (2003) la escritura es un proceso complejo de alto compromiso cognitivo, que requiere dedicarle el tiempo suficiente para atender cada una de las fases que lo comprenden.

E. S.T. No. <u>28</u> "Emma Nava Rodríguez"		Asignatura: <u>Español</u>	Grado: <u>Segundo</u> Grupos: <u>A, B, C</u> <u>y D</u>	Periodo: <u>2</u>	Nombre del profesor (a): <u>María Espinoza Santiago</u>
Prácticas sociales del lenguaje: *Escritura y recreación de narraciones		Aprendizaje esperado: *Transforma narraciones en historietas.		Periodo de realización: Días de la semana en que se desarrollará: <u>De lunes a viernes (4 sesiones por semana)</u>	
NÚMERO DE SESIÓN	ACCIONES A DESARROLLAR	RECURSOS	PRODUCTO GENERADO	EVALUACIÓN	
(Primera semana) Sesión 1 (45 minutos)	Propósito: <i>Planificar la ruta de trabajo para el proyecto de la historieta</i> INICIO 1. Presentar el proyecto de la historieta: propósito, producto a realizar y su difusión. DESARROLLO 2. Organizar la agenda de trabajo con la aportación de todos los estudiantes. CIERRE 3. Algunos alumnos comentan la importancia de realizar este proyecto.	Papel bond Plumones	Ruta o agenda de trabajo	Diario de clase	
Sesiones 2 y 3 (90 minutos)	ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS Propósito: <i>Conocer e identificar las características y elementos de las historietas.</i> INICIO 1. Recordar el propósito del proyecto. 2. Se les explica el propósito de las sesiones 2 y 3. 3. Presentar de manera dispersa los elementos de una historieta (adaptación de la canción Hijo de la luna de Mecano): personajes, globos de textos, onomatopeyas y cartuchos,	-Elementos de una historieta -Viñetas en tamaño papel bond	Análisis de una historieta	Diario de clase	

	<p>los cuales los alumnos deberán acomodar en dos viñetas.</p> <p>4. Preguntarles por los elementos que reconocen e inferir su función.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>5. Explicar la definición de historieta, su utilidad, su estructura, los recursos gráficos y lingüísticos que la componen.</p> <p>6. Retomar la historieta que armaron e ir identificando esos elementos.</p> <p>CIERRE</p> <p>7. Algunos alumnos comentan lo aprendido en esta sesión.</p>	-Copias de una historieta		
Sesión 4 (45 minutos)	<p>Propósito: Reafirmar el conocimiento de los recursos visuales y lingüísticos utilizados en las historietas.</p> <p>INICIO</p> <p>1. Repasar los recursos visuales y lingüísticos utilizados en las historietas y su función.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>2. Revisar algunas historietas realizadas por profesionales y las que elaboraron los alumnos del ciclo escolar pasado (en físico y digitales).</p> <p>3. Comentar los recursos que identificaron en las historietas revisadas y el efecto que tienen en ellos como lectores.</p> <p>CIERRE</p> <p>4. Algunos alumnos comentan lo aprendido en esta sesión.</p>	<p>-Ejemplo de la historieta utilizada en las sesiones de inicio</p> <p>-Ejemplares de historietas profesionales y de sus compañeros del ciclo pasado.</p>	Análisis de historietas	Diario de clase
Sesiones 5 y 6 (90 minutos)	<p>Propósito: Conocer el proceso de adaptación de una canción a una historieta.</p> <p>INICIO</p> <p>1. Repasar los recursos gráficos y lingüísticos utilizados en las historietas.</p> <p>2. Presentar el propósito de las sesiones.</p> <p>3. Se activan conocimientos previos con respecto a la adaptación que se han realizado de algunos tipos de textos, sean narrativos, líricos, históricos, entre otros, a diferentes formatos: cine, teatro e historietas. Se comentan algunos ejemplos</p> <p>DESARROLLO</p> <p>4. Se les presenta un esquema a seguir en el proceso de adaptación de una canción a historieta: - Leer la canción seleccionada e identificar el tema.</p>	Esquema para el proceso de adaptación de una canción a historieta (en un papel	Ejemplo de guion y boceto de historieta y la versión final (en papel bond)	Diario de clase

	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar el inicio, nudo y desenlace y lo más importante que sucede en cada uno de esos momentos. - Identificar personajes e inferir sus características físicas y psicológicas. - Identificar el ambiente (físico, psicológico y sociocultural), lugares y tiempo en el que se pueden desarrollar los sucesos. - Dividir cada parte de la historia de la canción en viñetas describiendo la escena que deben representar e incluyendo los personajes y los diálogos, esto será su guion de historieta. -Elaborar el boceto o borrador de la historieta a partir del guion. <p>5. Se ejemplificarán estos pasos con una canción que se haya analizado previamente.</p> <p>CIERRE</p> <p>6. Preguntarles por lo aprendido en estas sesiones.</p>	<p>bond el cual se pegará en el salón de clases para que sirva como un apoyo)</p>		
<p>Sesiones 7 , 8, 9 y 10</p> <p>(180 minutos)</p> <p>*El número de sesiones puede variar dependiendo del ritmo de trabajo del grupo.</p>	<p>PLANIFICACIÓN Y REVISIÓN</p> <p>Propósito: <i>Elaborar el guion de historieta.</i></p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentar el propósito de las sesiones 2. Retomar el esquema para el proceso de adaptación de un cuento a una historieta. 3. Presentarles una lista de cotejo para evaluar su guion de historieta, ejemplificar su uso con el guion realizado en las sesiones 5 y 6. <p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. En pares eligen una canción de su preferencia y realizan el proceso para adaptarlo a una historieta. 5. Elaborar el borrador del guion de adaptación de una canción a historieta. 6. Considerar la lista de cotejo para autoevaluar sus análisis de textos y el guion de historieta. 7. Intercambiar sus guiones con un par de compañeros para coevaluarlos. 8. Cada bina analiza la posibilidad de considerar los aportes de sus compañeros para corregir o modificar sus guiones de historieta. 9. Algunas binas comentan las observaciones que les realizaron sus compañeros y cómo las retomaron o aplicaron en sus guiones. <p>CIERRE</p> <p>10. Comentar sus dificultades y aprendizajes.</p> <p>*Solicitarles llevar hojas blancas para la elaboración del boceto de la historieta.</p>	<p>-Esquema para el proceso de adaptación de un cuento a historieta (en un papel bond)</p> <p>-Ejemplo de guion, boceto de historieta y versión final.</p> <p>Lista de cotejo</p>	<p>Guion de historieta</p>	<p>Diario de clase</p> <p>Lista de cotejo</p>

Sesiones 11 y 12 (90 minutos)	<p>Propósito: Conocer algunas técnicas de dibujo</p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentar el propósito de las sesiones. 2. Presentar a los alumnos de 2° o 3° quienes darán algunas ideas para dibujar. <p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Explicar diversas técnicas y estrategias para dibujar. 4. Realizar algunos trazos y ejercicios. <p>CIERRE</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Algunos alumnos comentan lo aprendido en estas sesiones. 6. Agradecer a los alumnos que apoyaron en esta actividad. 	Hojas Lápices de colores Plumones Otros	Ejercicios de dibujo	Diario de clase
Sesiones 13, 14, 15, 16 *El número de sesiones puede variar dependiendo del ritmo de trabajo del grupo.	<p>REDACCIÓN O TEXTUALIZACIÓN Y REVISIÓN</p> <p>Propósito: Elaborar el boceto y la versión final de la historieta de la canción seleccionada.</p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentar el propósito de las sesiones. <p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Realizar el boceto de las historietas. 3. Intercambiar los bocetos con otros pares para coevaluar sus avances, para ello se apoyarán en una lista de cotejo. 4. Cada par realiza los ajustes si es que considera prudentes las observaciones de sus compañeros. 5. Realizar la versión final de la historieta. <p>CIERRE</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Comentar sus dificultades y aprendizajes. 	-Esquema para el proceso de adaptación de un cuento a historieta (en un papel bond) -Ejemplo de guion, boceto de historieta y versión final. Los que requieran los alumnos	Boceto e historieta final	Lista de cotejo
Sesiones 17 y 18	<p>REVISIÓN</p> <p>Propósito: Presentar en el grupo las historietas terminadas, comentar experiencias</p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentar el propósito de las sesiones. <p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Presentación de la canción que eligieron para adaptar, justificar por qué la eligieron y comentar si las observaciones de sus compañeros les fueron útiles. 3. Presentación de las historietas. 4. Realizar una última coevaluación de manera verbal. <p>CIERRE</p>	Proyector Laptop Historietas en físico o digitales	Historietas en su versión final	Diario de clase Lista de cotejo Rúbrica

	<ol style="list-style-type: none"> 5. De manera individual cada alumno contesta un formato de autoevaluación y un formato de evaluación del proyecto. 6. Algunos alumnos oralizan sus respuestas. 			
Sesión 19 y 20	<p>Propósito: <i>Planear la exposición de historietas para difundirlas en la comunidad escolar.</i></p> <p>INICIO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentar el propósito de las sesiones. 2. Concientizar sobre la importancia de socializar sus historietas. <p>DESARROLLO</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Planear la exposición, formar equipos para las comisiones que sean necesarias. 4. Preparar materiales, solicitar permiso para utilizar un espacio de la escuela donde se expondrán las historietas (biblioteca o sala de usos múltiples). 5. Montar la exposición a modo de galería. <p>CIERRE</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Reconocerles su trabajo y disposición en este proyecto. 	Los que acuerden los alumnos: letreros, decoración, atriles, entre otros.	Historietas	Diario de clase

Conclusiones generales

Lo expuesto en cada uno de los capítulos surge de aplicar, en mi práctica profesional, la metodología propuesta por Latorre (2005): la investigación-acción. Para este autor, los docentes debemos asumir el rol de investigadores de nuestra propia práctica con miras a la mejora de la misma y en beneficio de nuestros estudiantes. Para ello, es necesario partir de una necesidad o problemática a atender, definir un propósito que guiará nuestra intervención, enseguida planificar, implementar y reflexionar sobre lo acontecido durante el proceso. Si bien, esta propuesta es un ciclo recursivo compuesto de fases interrelacionadas, considero que una fase relevante es la de reflexión. El detenernos a observar nuestro propio desempeño, el analizar los aciertos y dificultades nos lleva a un paso más: a modificar nuestra práctica con la finalidad de mejorarnos como profesionales, es decir, aprender de nosotros mismos. Desde mi experiencia, he observado que este momento de reflexión es el menos abordado

por diversas razones: por falta de tiempo, por considerarlo irrelevante, por temor a aceptar que algo no resultó bien y a ser juzgado, entre otras razones.

Precisamente, como resultado de mi autovaloración he compartido en el Capítulo II, en la medida de lo posible, de manera objetiva, los aspectos positivos que permitieron a los alumnos lograr el aprendizaje esperado, así como, identificar áreas de oportunidad a considerar en una próxima intervención. Brevemente retomo algunos que considero relevantes.

Uno de los aspectos positivos a tener presente, es dotar de sentido a las tareas de lectura y de escritura que solicitamos a los estudiantes, aunque, en este proyecto me enfoqué en textos narrativos y en la historieta, esto es aplicable a la diversidad de tipos textuales. Como plantea Lomas (2016), en el caso de la producción escrita, si bien es importante enseñarles a los alumnos a escribir textos diversos considerando las características formales de los mismos, lo es aún más el que escriban para ser leídos por otras personas, en un contexto comunicativo real, y no sólo escribir para ser leídos por el profesor o para obtener una calificación. Ciertamente, retomando las ideas de este autor, el aprendizaje de una lengua es adquirir las destrezas y los conocimientos que nos permiten saber hacer cosas con las palabras en los diferentes contextos y situaciones de la comunicación humana.

Para lograr lo anterior, existen diversas modalidades de trabajo, sin embargo, resulta interesante trabajar bajo la metodología de proyectos porque, como mencionamos, ofrece varias ventajas desde diversos enfoques, desde el humanista, constructivista, psicológico y cognitivo; permite a los estudiantes dialogar para buscar soluciones a una problemática, involucrarse, proponer, participar y aprender de manera colaborativa. En el caso de los alumnos participantes en la presente intervención, tenían claro que debían presentar sus historietas a destinatarios reales, tales como compañeros de otros grados y alumnos de otro

nivel educativo, ello los animó a sumarse al trabajo desde su individualidad y de manera colectiva para alcanzar el propósito establecido.

Otro aspecto a resaltar es el hecho de involucrar a los alumnos en la toma de decisiones, el hacerlos partícipes en la construcción de su propio proceso de aprendizaje, esto resulta novedoso, porque por lo regular, es el docente quien decide o define qué, cómo y qué recursos emplear para realizar alguna tarea.

Puedo afirmar que el hecho de adaptar un género a otro, como el que hemos expuesto, en este caso, el transformar un género narrativo a una historieta, es una labor compleja, es una tarea cognitiva, lingüística y artística. Es cognitiva porque como lo afirman Jolibert y Sraïki (2009) en su propuesta para aprender a comprender textos, el alumno debe activar conocimientos previos, debe ir construyendo el sentido del texto; en el caso de los textos narrativos debe tener clara la trama, inferir las características de los personajes, del tiempo, del ambiente, ya que en reiteradas ocasiones en narraciones breves estos datos deben inferirse, de modo que requiere del alumno llevar a cabo un proceso de abstracción, síntesis y planificación. Además, es lingüística y artística porque el alumno debe aplicar sus conocimientos con respecto a los códigos formales y narrativos propios de la historieta de manera que comunique y evoque en sus lectores mediante este lenguaje verbo icónico, movimientos, sonidos, ideas, emociones y diálogo, es un proceso en el que interviene la creación visual.

Con respecto a la complejidad de adaptación de textos, Sotomayor Sáez (2005, p. 217, 231) plantea que los cambios sociales que van configurando nuestra cultura, en donde predomina la tecnología y lo visual, a la vez van configurando un nuevo lector, que pocas veces se siente atraído por el lenguaje descriptivo, entonces para dar a conocer, interesar y fomentar la lectura es válido realizar adaptaciones de diversos tipos de texto, sean cuentos

populares, clásicos, entre otros géneros; sin embargo, para realizar una adaptación se deben considerar varios aspectos: adecuar el texto a un receptor específico, emplear un nuevo lenguaje, adaptarlo a un nuevo contexto, seleccionar ciertos pasajes, para ello es imprescindible conocer y comprender el texto original para mantener su esencia original.

Ahora bien, con respecto a las áreas de oportunidad identifiqué la necesidad de establecer tiempos pertinentes y acordes con el ritmo de trabajo del grupo para la realización de ciertas actividades, de utilizar consignas y estrategias de enseñanza concretas y claras. También, el emplear textos modelo para orientar a los alumnos con respecto al tipo de texto a producir, es necesario fortalecer el sentido de la responsabilidad y el trabajo colaborativo, fomentar la autoevaluación, la coevaluación entre pares y de manera grupal, dedicarle el tiempo adecuado, además de generar conciencia en su utilidad para la corrección de sus producciones.

Puedo decir que este proyecto permitió a los alumnos ir fortaleciendo gradualmente su confianza y seguridad para enfrentarse a nuevas propuestas de trabajo, para socializar sus productos a un público diferente de sus compañeros de grupo y los motivó, a la mayoría, a esforzarse a dar lo mejor de sí mismos para lograr un objetivo en común.

Finalmente, puedo afirmar que el trabajo a partir de textos literarios narrativos ofrece varias posibilidades didácticas para favorecer la comprensión y la escritura, pero no es la única opción, resulta interesante explorar el talento de los estudiantes y dirigirlos para que lean y escriban diversos tipos de textos, que mediante la escritura manifiesten sus ideas, emociones o inquietudes, que plasmen su creatividad, se involucren y propongan soluciones ante ciertas problemáticas sociales, sólo por mencionar algunas opciones. Nos corresponde a los docentes reflexionar sobre nuestra práctica, aprovechar los medios disponibles, diseñar y generar ambientes de aprendizaje significativos en beneficio de nuestros estudiantes.

Referencias

- Alonso, F. (2007). *La importancia de la literatura en la escuela y en la casa*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
<http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc4t707>
- Alonso, F. (2007). *La creación literaria para niños y jóvenes hoy. No soy Peter Pan*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
<http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcw66z1>
- Björk, L. y Blomstrand , I. (2007). *La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y el escribir*. Barcelona: Graó
- Caldera, R., (2003). El Enfoque Cognitivo de la Escritura y sus Consecuencias Metodológicas en la Escuela . *Educere*, 6(20), 363-368.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35662002>
- Camps, A. *Siete principios en que basar la enseñanza de la escritura en Primaria y Secundaria*. [Archivo PDF]. https://leer.es/recursos_leer/siete-principios-en-que-basar-la-ensenanza-de-la-escritura-en-primaria-y-secundaria-anna-camps/
- Chimal, A. (2012). *Cómo empezar a escribir historias*. México: CONACULTA
- Diario Oficial de la Federación. (2019). SEGOB: México.
- Fernández, A. (2003). *¿Es un libro? ¿Es una película? ¡Es un cómic!* Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes
<https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/es-un-libro-es-una-pelicula-es-un-comic/html/>
- Jolibert, J. y C. Sraïki. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Argentina: Manantial.

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa.*

Barcelona: Graó

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela.* México: FCE.

Lomas, C. et al. (2016). *Pido la palabra.* Bogotá: Santillana

Molinari, C. y Siro, A. (2004) *Un proyecto didáctico para leer y escribir en contextos*

de estudio: Experiencias en aulas multigrado rural. Argentina: Fundación

PérezCompanc y Fundación Bunge y Born.

Padilla, R. (2003). *Manual para la elaboración de Historietas.* ILCE: México.

Secretaría del Bienestar. (2023). Informe Anual sobre la situación de pobreza y rezago

social 2023. Gobierno de México en:

<https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/795572/29002->

[ApetatitlanDeAntonioCarvajal23.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/795572/29002-ApetatitlanDeAntonioCarvajal23.pdf)

SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programas de estudio*

para la educación básica. México.

SEP. (2019). *Construir la Nueva Escuela Mexicana. Taller de Capacitación docente.*

México.

Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura.* Barcelona: Graó.

Sotomayor Sáez, Ma. V.(2005). *Literatura, sociedad, educación: las adaptaciones*

literarias. Revista de Educación, núm. extraordinario, 217-238.

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:7b859c9f-13c2-432c-b114->

[ce4a4a6375de/re200517-pdf.pdf](https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:7b859c9f-13c2-432c-b114-ce4a4a6375de/re200517-pdf.pdf)

Anexos

Anexo A

CUESTIONARIO DE INTERESES LECTORES

1. Independientemente de las lecturas que se te solicitan realizar en la escuela, ¿te gusta leer?
 Nada Muy poco Algo Bastante Mucho

2. ¿Disfrutas de la lectura?
 Nada Muy poco Algo Bastante Mucho

3. ¿Sueles leer en tu tiempo libre?
 Nunca Algunas veces Regularmente Frecuentemente Siempre

4. ¿Qué tipos de libros te gusta leer?
 a) Cuentos b) Historietas (cómicos) c) Historia d) Música
 e) Novelas f) Ciencia/Tecnología g) Biografías h) Arte
 i) Poesía j) Deportes k) Otros(especifica): _____

5. ¿Cuántos libros has leído en este año, sin contar los libros de texto gratuitos?
 a) Uno b) Dos c) Tres d) Cuatro e) Más de cuatro

6. ¿Qué libros has leído en este año, sin contar los libros de texto gratuitos? (Menciona algunos títulos).

7. ¿Qué criterios consideras al elegir un libro?
 a) El tema o argumento d) Que sea fácil de comprender
 b) El modo en el que está escrito e) La brevedad
 c) El género f) Otro (especifica): _____

8. ¿Cuál es el principal motivo por el que crees que es importante leer? Menciona 3 razones.

9. ¿Qué tipos de textos o géneros te gustaría que se leyeran en la asignatura de español?

10. Además de libros, ¿consideras que en clase podemos implementar la lectura en otros formatos?
 a) Si (menciona algunos ejemplos):
 b) No (justifica tu respuesta):

Anexo B

Instrumentos de evaluación

Formato de autoevaluación: organización y exposición de géneros narrativos

¿Qué fue lo que más disfruté del proceso de trabajar en equipo para organizar la exposición?	
¿Qué me costó trabajo en el proceso, antes y durante la exposición?	
¿Qué puedo hacer para superar esta dificultad?	
¿Cómo me sentí y qué aprendí durante el trabajo en equipo?	
¿Para qué considero que puede servir la exposición y el trabajo que realicé en equipo?	

Lista de cotejo para el análisis de textos narrativos

Aspectos	Necesito ayuda	Lo hago de manera independiente
Reconoce el subgénero narrativo e identifica el tema.		
Identifica la trama.		
Identifica a los personajes y sus características (físicas, psicológicas y socioculturales).		
Identifica aspectos espaciales, ambientales y temporales.		
Identifica y analiza el tipo de narrador.		
-Trabajan de manera colaborativa para organizar la exposición por equipos.		
-Muestran interés por las actividades a realizar.		

Lista de cotejo: boceto y versión final de la historieta

INDICADORES	SI	NO
-La historieta tiene un título (y portada).		
-La historieta está dividida en inicio, nudo y desenlace.		
-Contiene viñetas de las acciones para contar la historia.		
-Los sucesos son presentados de manera lógica y coherente, de modo que es posible comprender la historia.		
-Las ilustraciones reflejan la esencia de las características de los personajes (según la narración original).		
-Uso adecuado de los recursos gráficos y lingüísticos para narrar la historia.		
-Empleo de colores apropiados que comuniquen el ambiente o atmósfera de la historia.		
-La gramática y ortografía son convencionales.		
-Mantiene una actitud positiva, participativa y colaborativa durante la redacción del boceto de la historieta.		

Formato de autoevaluación, Proyecto 2 “Creando historietas”

	¿QUÉ APRENDÍ?	¿QUÉ NO APRENDÍ O QUÉ SE ME DIFICULTÓ?	¿QUÉ PUEDO MEJORAR DE MI DESEMPEÑO?
GUION DE LA HISTORIETA			
HISTORIETA			
EXPOSICIÓN DE HISTORIETAS			

Evaluación del proyecto

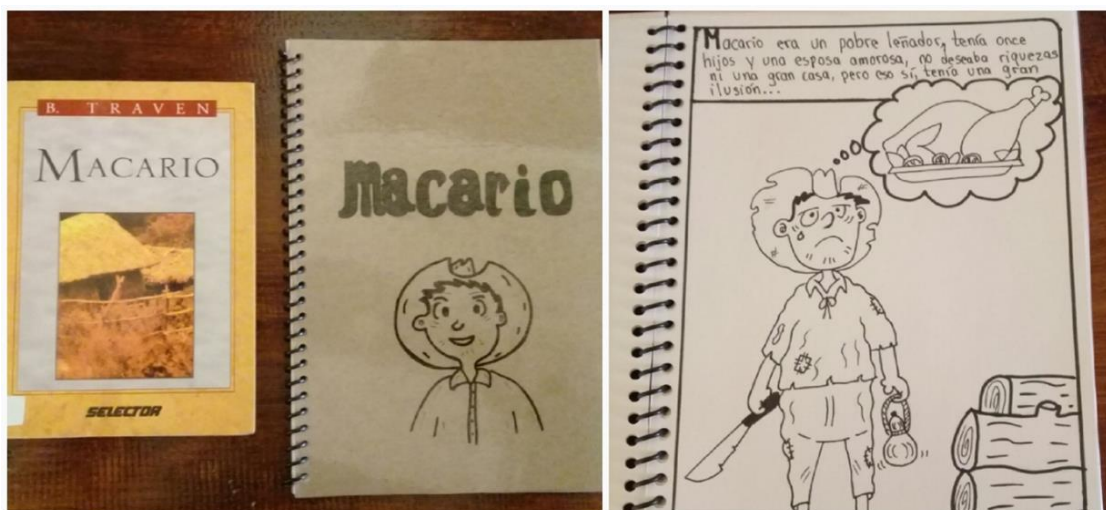
¿QUÉ ME GUSTÓ?	¿QUÉ NO ME GUSTÓ?	SUGERENCIAS DE MEJORA

Anexo C

Recursos modelo



Nota: Tomado de *La leyenda del Chechén y el Chacá*, por Sareki y EFS, 2017, Comictlán.



Fin

Lauro Zavala

De pronto, como predestinado por una fuerza invisible, el carro respondió a otra intención, enfilado hacia impredecible destino, sin que mis inútiles esfuerzos lograran desviar la dirección para volver al rumbo que me había propuesto.

Caminamos así, en la noche y el misterio, en el horror y la fatalidad, sin que yo pudiera hacer nada para oponerme.

El otro ser paró el motor, allí en un sitio desolado.

Alguien que no estaba antes, me apuntó desde el asiento posterior con el frío implacable de un arma.

Y su voz definitiva, me sentenció:

-¡Prepárate al fin de este cuento!

Zavala, L. (2008). *Relatos vertiginosos. Antología de cuentos mínimos*, Alfaguara, México.



Anexo D

Formato para elaborar el guion de historieta

Viñeta	Descripción	Texto (diálogo o narración)	Boceto
1			
2			
3...			

Anexo E

Guiones, bocetos e historietas elaboradas por los alumnos y alumnas.

Guion de historieta

Titulo	Fecha	
Vineta	Descripción	Texto
1	Un pueblito de vacac...	¡bienvenidos a Veracruz!
2	Una mujer bonita con su canasta de huevos caminando tranquila	la mulata -Que bonito está el día
3	Todas las personas habitantes del pueblo la miran	las mujeres de pueblo -¿la viste? - ¡nunca enseguida! -es bruja - si, si es bruja -Que bueno que la van a enjugar
4	La Mulata llega a su casa y pone la canasta en la mesa	La Mulata's perfum en casa
5	cuando tocan la puerta y la mulata se acerca a ella y la abre	los guardias acompañenos -senorita ¿cómo va la mulata? -pero ¿por qué?
6	la mulata se resiste	-no me ha nada malo
7	Llevar a la Fuerza exponiéndola en todo el pueblito	yo no hice nada malo
8	La enjugaron en el calabozo y a policía la enjuga	el guarda -te vas a quedar muy por bruja

Diana Jezabel

Vineta	Descripción	Texto, dialogo o narración
Vineta 1. Inicio	Un tigre que va caminando por la selva.	
Vineta 2. Inicio	El tigre se percata de que pisa el hogar de un saltamontes (se escuchan una especie de ruidos mos, parecidos a unos pequeños grunitos o chilitos)	Saltamontes: ¡Chomatopeya!
Vineta 3. Desarrollo	El saltamontes enfadado observa al tigre (alrededor de la cabeza del tigre aparecen signos?).	Saltamontes: ¿¡Qué no te fijas por dónde caminas!?
Vineta 4. Desarrollo	Saltamontes y Tigre discutiendo en medio de la selva.	Tigre: ¿cómo te atreves a hablarme así? Saltamontes: Tú has destruido mi hogar, ¿cómo te parece poco? Tigre: ¿cómo te atreves, insignificante insecto? ¿Acaso quieres pelea? Saltamontes: No te tengo miedo, tigre.

Kevin Jesús

Vitela	Descripción	Texto (narración-diálogo)	Boceto
1 Inicio	Comienza por el borde de una taza en una cocina, en el ver una cchara de plata, se des troja y resbala al fondo de la taza	Cartel: En el día en una cocina, en un taza	
2 Desarrollo	El niño se resbala por la taza sin golpearze llegando asta el fondo viendo una luz blanca proveniente de una ventana	En paredes altas de porcelana	
3 Final	El niño escucha a su abuela serca y grita ayuda		

Estephani - Zeus

El Tigre y el saltamontes

Saltamontes Tigre

EL TIGRE Y EL SALTAMONTES
FUERON A BUSCAR A SUS AMIGOS PARA LA PIELA...

Al día Siguiente

¡OOPS!

¿QUÉ ES DE PAPA POR UNO? ¿CAMBIAR?

¿SALTA, JIJÁ, ¿DE VERDAD? ¿CÓMO ES QUE LOS PODEAS OMBRAR?

¡OJO, JIJÁ! ¡UN POCO UN POCO LA UNALÁ!

¿CÓMO ES ELLOS?

¿CÓMO TE ATREVES A ATRAPARME ASÍ? ¿CÓMO QUIERES QUE!

TU HAS DECIDIDO ME ROBAR, ENTONCES TE FINCE TOTO?

¿TE PARECE MUY MUY FUERTE?

TE PARECE MUY MUY FUERTE, ¿NO?

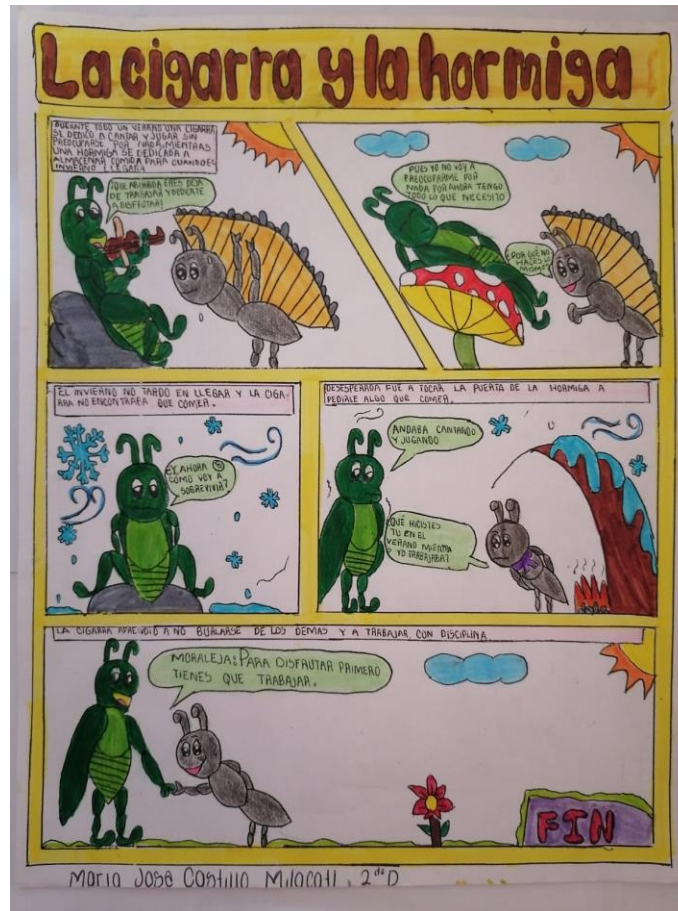
LOS HAZLETOS COMENZARON A HIRIR A LOS ESCALOS MUY PIEDRO.

Y FINALMENTE LOS ENEMIGOS SALIERON CORRIENDO Y EL TIGRE JAMÁS LE VOLVIO A DECIR NADA AL SALTAMONTES

¡Adiós!

Fin

Kevin Jesús



María José



Felipe - Cosme