

Universidad Pedagógica Nacional  
Unidad 095  
Azcapotzalco

---

---

TESIS:

Hormigueros alfabetizadores para  
una enseñanza cálida

Que para obtener el grado de:

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
BÁSICA

Especialidad en Animación  
Sociocultural de la Lengua

PRESENTA:

Lic. Diana Isabel Molina Tovar

DIRECTORA DE TESIS:

Mtra. Antonia Cruz López



Ciudad de México, a 13 de marzo de 2024

## DICTAMEN APROBATORIO

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

En relación con la tesis de Maestría en Educación Básica con Especialidad en Animación Sociocultural de la Lengua: ***Hormigueros alfabetizadores para una enseñanza cálida***, que presenta Diana Isabel Molina Tovar, a propuesta de la Mtra. Antonia Cruz López, los abajo mencionados, miembros del jurado comunican que cumple con los requisitos necesarios para presentar el examen de grado correspondiente.

**Presidente: Dra. Lucía Santiago González**

**Secretaria: Mtra. María Magdalena Dueñas Trejo**

**Vocal: Mtra. Antonia Cruz López**

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

Atentamente  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

**MARGARITA BERENICE GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ**  
DIRECCIÓN DE UNIDAD UPN 095

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

MBGH/CEC/pzc



*La pequeña hormiga descubrió que era capaz de lograr grandes cosas por sí misma; pero sabía que sin su colonia no podría crear grandes, cálidos y majestuosos hormigueros*

*A mi colonia de hormigas:*

*Porque siempre me acompañan en mi andar desde el cielo y la tierra, siendo esa fila de hormigas que van en busca de alimento, una siguiendo el ejemplo que dejan las otras para crecer individual y colectivamente. Gracias infinitas por su gran apoyo familia.*

*A mis hormigas altruistas:*

*Por su amor infinito desde que esperaban mi llegada a esta colonia de hormigas; por su calidez, apoyo y consejo leal. Gracias mamá y papá por alimentarse de mis logros aunque estos implicaran alejarse de sus propios sueños.*

*Hormiga fraterna:*

*Por ser siempre ese ejemplo de mujer valiente, trabajadora, exitosa y amorosa. Gracias por tu amor y apoyo hermana.*

*A mi hormiga la más gigante:*

*Por recordarme siempre lo capaz que soy y puedo llegar a ser, por los consejos y apoyo brindado, por regalarme títulos maravillosos para mis proyectos, por creer en mí incluso cuando yo pensaba que no lo lograría.*

*A mi colonia de la sororidad:*

*Por las lágrimas, consejos, apoyo, amistad y liberación que nos dejó cada una de las charlas compartidas; mi admiración y cariño a cada una de estas hormigas valientes y exitosas.*



*A las hormigas que van marcando el rastro:*

*Por regalarme sus conocimientos, sabios consejos, por enseñarme a soñar y luchar para ser como ellas; mi profunda admiración y cariño a cada una de las y los maestros que no me soltaron hasta cumplir este sueño.*

*A la hormiga tutora:*

*Por hacer que mi sueño se haga realidad, por vivir mi proceso como suyo, gracias por sus consejos, apoyo, guía, responsabilidad y profesionalismo. Por hacerme ver lo que yo no podía; por sus palabras que me hicieron sentirme capaz.*

*A la hormiga aventurera:*

*Porque sin ti jamás me hubiera atrevido a estudiar esta maestría; y aunque el destino rompió nuestro plan de estudiar juntas, siempre contábamos con el impulso de la otra.*

*A la colonia Rudyard Kipling:*

*Por apoyarme y abrirme las puertas para aventurarme en una nueva forma de enseñar y aprender.*

*A la pequeña gran hormiga:*

*Por luchar, creer, dudar, llorar, reír, disfrutar, sufrir; por exigirse y liberarse, por caer y levantarse con más fuerza, por nunca rendirse y crecer. Por cantar todas las noches “hasta que su objetivo complete, este jinete no se baja del cohete” y hacerlo realidad.*



# Índice

|   |     |
|---|-----|
| La travesía de una hormiga obrera.....                                | 5   |
| Capítulo I El nacimiento de una hormiga .....                         | 12  |
| <i>En la construcción de un hormiguero .....</i>                      | 18  |
| 1.2 <i>El uso de los sentidos en la vida de una hormiga .....</i>     | 21  |
| 1.3 <i>Antenas descompuestas .....</i>                                | 26  |
| 1.4 <i>El olfato en la memoria .....</i>                              | 32  |
| Capitulo II “Hormigueros del tamaño de un rascacielos” .....          | 38  |
| 2.1 <i>La selección del camino a seguir para un lugar feliz .....</i> | 40  |
| 2.2 <i>Mis primeros hormigueros.....</i>                              | 45  |
| 2.3 <i>Una guarida hecha de proyectos.....</i>                        | 51  |
| 2.4 <i>Un refugio libre de violencia alfabética.....</i>              | 61  |
| 2.5 <i>Ambientes de aprendizaje para hormigueros cálidos .....</i>    | 87  |
| 2.6 <i>El equipo de hormigas .....</i>                                | 93  |
| Capitulo III “La hormiga obrera” .....                                | 97  |
| 3.1 <i>Una hormiga en la cocina.....</i>                              | 104 |
| 3.2 <i>La colonia de hormigas.....</i>                                | 114 |
| La recolecta final .....  | 119 |
| Referencias .....   | 128 |
| Anexos .....  | 135 |



## La travesía de una hormiga obrera

*No participar en esta búsqueda de ideas es vivir como hormigas en lugar de como hombres.*

*Mortimer Adler*

Las hormigas obreras son caracterizadas por ser diminutas, rutinarias, siguen siempre a la hormiga que va delante en la fila, cumplen su función, la cual se caracteriza por recolectar alimento, si alguna de ellas se desvía del camino, busca el rastro para incorporarse nuevamente a la fila; pero avanza en círculo hasta que el agotamiento la orilla a la muerte, ya que requiere de las demás para sobrevivir.

Es así como relaciono mi vida personal, educativa y laboral con la vida de una hormiga, ya que ellas son el referente de la imagen que tenía de mí al considerarme diminuta, siempre siguiendo a aquellas personas que van delante, sin explorar más allá de los límites, considero que me visualizaba así porque cuando estudié la educación básica, el alumno más callado, quieto, quien solo realizaba lo que los maestros solicitaban, sin cuestionar o proponer nuevas ideas, era considerado el mejor alumno merecedor de una alta calificación. De igual manera y paradójicamente, hoy llamo hormigas a mis alumnos en un sentido metafórico porque ellos me han enseñado a construir colonias y a buscar nuevos alimentos en la enseñanza.

A la par, soy una de las integrantes de menor edad en todos los ámbitos donde participo, como lo son el familiar y laboral, en este sentido; la visión hacia mí por la poca experiencia profesional o en la parte afectiva y familiar por ser la hija menor, provocaba que otras personas quisieran resolver problemáticas para que no me enfrentara a ellas, sin darme la oportunidad de intentarlo, sintiéndome incapaz de hacer grandes cosas de manera autónoma, por ello; sabía que era



necesario dejar de girar en círculo con la finalidad de reencontrar el camino hacia nuevas aventuras, que me permitieran ser autónoma, capaz e independiente.

El presente trabajo de investigación está narrado desde las bases del enfoque biográfico narrativo, con el cual busco que los lectores generen una experiencia grata; que además de reconocer el proceso y resultado de lo indagado, hagan suyas las emociones descritas en los párrafos, que puedan vincular sus propias vivencias con lo que narro en este escrito. Por tanto y como lo expreso en párrafos anteriores, las metáforas de mi persona basadas en la vida de una hormiga, acompañan cada uno de los capítulos que se presentan en este documento donde narro la investigación realizada sobre el proceso alfabetizador con el cual aprendí, enseñé e implemento actualmente como docente de educación preescolar.

Correa y Jiménez (2021) mencionan que el uso de un lenguaje creativo donde se pueden utilizar elementos de la poesía para expresar mejor las emociones que se desean plasmar en palabras, da un toque descriptivo emocional para ser mejor comprendido por el lector, de tal modo que la travesía cursada en mi educación expresa mis emociones más profundas y acompañan el enfoque biográfico narrativo de este documento; siendo la base que me permitió compartir por medio de la escritura el transcurso de mi recorrido en los diferentes niveles escolares al estudiar la educación básica, bachillerato, licenciatura, así como mis inicios en la docencia, el presente como maestra y la necesidad de transformar la propias prácticas educativas.

Este escrito está dividido en tres capítulos; el primero titulado “*El nacimiento de una hormiga*”, hace referencia al proceso alfabetizador que tuve durante la propia infancia en los ámbitos familiares, en la educación básica y media superior; reflexiono sobre las estrategias, acciones, experiencias y recuerdos que me brindaron mis maestros y padres para que obtuviera prácticas sociales del lenguaje como lo son la oralidad, escritura y lectura. Para ello, el enfoque biográfico narrativo fue la metodología que me permitió el poder indagar mi



pasado y comprender la necesidad actual que tengo de transformar la propia práctica educativa.

Por tal motivo, durante la narrativa que comparto de algunos sucesos, me traslado constantemente entre el presente y el pasado con la finalidad de recuperar recuerdos que me inciten en la reconstrucción de mi identidad personal y profesional. La decisión de llamar este capítulo “*El nacimiento de una hormiga*”, tiene bases en los recuerdos dolorosos, tristes y desagradables, con los cuales aprendí a leer, hablar y escribir; ya que en los primeros acercamientos escolares con la Lectura, Escritura y Oralidad (LEO) fue donde inicié a sentirme por primera vez incapaz, indefensa y diminuta por malos comentarios hacia mi persona dados por los profesores ante el propio desempeño en las prácticas sociales del lenguaje; valorándome como esa hormiga trabajadora, que se esfuerza por sobrevivir pero que es vista por los demás como incapaz, pequeña, que requiere de alguien más para aprender cómo realizar sus tareas, sin voz para proponer alternativas o para crear sus propios caminos.

Cabe mencionar que en este capítulo también hago mención del *hilo conductor* (Olmos, Carrillo y Arias, 2021), el cual marcó mi historia de vida, especialmente en el acercamiento con la LEO; dicho concepto es entendido como la vinculación entre las experiencias personales con las propias prácticas educativas y que gracias a ello pude reconocer la necesidad actual de generar ambientes de aprendizajes cálidos y acogedores para el proceso alfabetizador, porque la *violencia alfabética*, concepto compartido por Jiménez (2021) refiriéndose a prácticas poco positivas en la adquisición de la lectoescritura, fue una constante en mi propio aprendizaje, que dejó marcas dolorosas y un desagrado por la LEO, al visualizarla como un acto horroroso, frustrante y desagradable, que salía de las aulas y me acompañaba a mi hogar.

Por lo anterior, surgió el interés y necesidad de transformar la educación que impartía a partir del uso de metodologías amigables que estimularan dicho proceso; por ello, doy cuenta de la incorporación de la Animación Sociocultural de



la Lengua (ASCL) como herramienta generadora de estrategias innovadoras, cálidas y vivas en pro de una alfabetización lúdica y amigable.

Todo ello fue realizado en el Jardín de niños Rudyard Kipling, preescolar en el cual laboro desde hace siete años; ubicado en la alcaldía Azcapotzalco, palabra que tiene como significado “*el lugar de las hormigas*”, su logo es representado por dicho insecto; que inconscientemente se vincula con las metáforas plasmadas en el desarrollo de este documento donde visualizo mi persona y a los alumnos como hormigas, a la par de nombrar hormigueros a todos aquellos espacios, relaciones y acciones que comparto con todos los agentes educativos inmersos en dicho contexto.

Cabe mencionar que esta investigación da cuenta de dos años de arduo trabajo, por lo cual las estrategias que se mencionan en este escrito fueron realizadas en dos ciclos escolares; las primeras propuestas se compartieron con alumnos de tercer año de preescolar y las últimas propuestas basadas en la Pedagogía Por Proyectos (PpP), se llevaron a cabo con preescolares de tercer año. Esto me dio la oportunidad de identificar los intereses y necesidades en niños de cuatro y cinco años de edad; pero sobretodo pude compartir experiencias con la finalidad de que los alumnos disfrutaran de las prácticas sociales del lenguaje dentro del aula; a la par de que los padres de familia experimentaran y observaran estrategias amables que los guiaran en saber cómo apoyar a sus hijos en dicho proceso y evitar generar la *violencia alfabética* en su hogar.

Posteriormente narro los recuerdos que tengo sobre las estrategias de enseñanza observadas en maestras durante mi formación como docente, retomo algunos sucesos de cómo el uso de planas y la lectura con cronometro en mano fueron las bases en mi aprendizaje, donde a partir de ello decidí innovar la propia intervención para no enseñar como me enseñaron.

Por ello, dicho apartado se caracteriza por dar a conocer aquellas estrategias de intervención que me fueron acompañando en la transformación de la propia práctica docente basadas en el desarrollo de la LEO; donde las técnicas



Freinet, uso de los libro álbum, lectura de imágenes, pedagogía por proyectos (PpP), proyecto de lengua y comunitario, fortalecieron el proceso de enseñanza aprendizaje, teniendo como resultado el acercamiento de alumnos preescolares a los proyectos de lengua como medios de aprendizaje desde los intereses y necesidades reales de cada uno de ellos, así como la reflexión de los logros y áreas de mejora que como docente presenté durante dichas intervenciones.

La evaluación también tuvo un papel relevante para transformar el proceso de enseñanza; en ese sentido, hablo de mi acercamiento con la evaluación auténtica como instrumento de reflexión educativa al valorar procesos en los alumnos y en la autocrítica en mi papel como docente, las áreas de mejora, los logros obtenidos y la capacidad de modificar la valoración de los resultados, dando mayor peso al proceso visto en cada uno de los niños y en la propia intervención.

El título que le doy a este capítulo es *“Hormigueros del tamaño de un rascacielos”* en el cual menciono todas las acciones, intervenciones y estrategias experimentadas durante la transformación de la enseñanza en pro de un ambiente palpitante; refiriéndome con este término al movimiento constante entre las interacciones alumno docente que mantiene vivo el aprendizaje, donde las niñas y niños experimenten una emoción intensa de gozo y aumenten los latidos de su corazón cada que interactúen con la LEO favoreciendo el proceso de alfabetización.

La metáfora de los *hormigueros* se refiere a todos los agentes, situaciones, espacios, emociones, materiales, etc. que están inmersos en el proceso de enseñanza aprendizaje, donde se busca que todo ello en su conjunto aporte una experiencia de aprendizaje con deleite, interés y felicidad al desarrollar las prácticas sociales del lenguaje.

Por tal motivo, también comparto la importancia de generar ambientes de aprendizaje en la escuela y en el hogar, donde los docentes junto con los padres de familia conformen un equipo sólido, responsable, cálido, que palpita en cada acercamiento en el desarrollo de la LEO en las niñas y niños desde el respeto de



las emociones, evitar el desagrado, tristeza y frustración que algunos alumnos pueden presentar en el proceso alfabetizador; poder cambiarlo por agrado, felicidad, emoción y orgullo. Y con ello lograr “un clima de sana cooperación donde cada uno está en su lugar y tiene un papel en la construcción del conocimiento” (Robert, 2006, p. 5).

El propio sentir, esmero, logros y dificultades durante el proceso que como estudiante de la Maestría en Educación Básica (MEB) con especialidad en la Animación Sociocultural de la Lengua (ASCL) crucé al elaborar el documento de tesis con el fin de obtener el grado, son la base del capítulo titulado “*La hormiga obrera*”. En él comparto las carencias teóricas, conceptuales y prácticas que desconocía; pero que al acercarme a ellas fortalecieron mi intervención docente.

Menciono las emociones, situaciones laborales, personales y familiares presentadas durante el transcurso de mis estudios dentro de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) como lo fueron las pérdidas de seres queridos, la carga de trabajo como docente frente a grupo y enfermedades constantes por mala alimentación, falta de sueño, entre otros aspectos; llevándome a pensar en el abandono de la maestría, sin embargo con el paso del tiempo se convirtieron en retos que me permitieron terminar este posgrado.

A la par, hablo de la importancia de la sororidad y de la escritura compartida con las mujeres, compañeras, amigas y maestras que fueron participes de la MEB en la generación doce dentro de la especialidad en ASCL; donde en conjunto, nos apoyamos para el logro de la meta en común, porque unas a otras nos acompañamos al combatir aquellas sombras que nublaban nuestro camino, como lo fue la ansiedad, decesos familiares y enfermedades que nos orillaban a alejarnos de la meta, pero el apoyo y la empatía hicieron que cualquiera que caía se levantara con más fuerza.

Para concluir, doy cuenta de los saberes, logros, dificultades y futuras metas que acompañan mi ser en los diferentes ámbitos en los cuales me desenvuelvo como lo son el social, laboral, personal, familiar y emocional, donde la reflexión de



todas las acciones realizadas desde el enfoque biográfico narrativo y la ASCL, hicieron que mi persona visualizada como esa pequeña hormiga obrera disfrutara de aquella recolecta final, tomara las provisiones necesarias para después crecer y obtener alas que la llevaran a explorar más allá de los límites marcados.



## Capítulo I El nacimiento de una hormiga

*¡Ay! Mi hormiga insensata, por  
cuidar de la vida nunca supiste la gracia  
de cantar, te atraparé mañana la muerte  
con la despensa llena, pero sin un cantar.*

*César Brañas*

En la docencia tengo seis años de experiencia como docente frente a grupo en una escuela pública, a esta se suma los cuatro años de licenciatura en los cuales tuve la oportunidad de observar prácticas de enseñanza aprendizaje hechas por otras docentes; las pláticas sobre cómo llegaron a ser maestras, sus años de servicio y saber cuáles eran las escuelas donde se formaron como docentes, fueron preguntas obligadas a realizarles como parte de una entrevista al elaborar el informe solicitado en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN) donde estudié.

Estas entrevistas desviaban su camino hacia ámbitos más personales, donde la mayoría de las docentes compartían su cansancio, disgusto, poco trabajo colaborativo y pocas ganas de innovar su práctica o capacitarse con el fin de mejorar alguna parte de su intervención; algunas otras, mostraban mayor interés por seguir con mayores estudios e implementar aquello que observaban novedoso en sus búsquedas en internet o en lo aprendido en sus estudios de maestría.

Cuando me incorporé a la Secretaría de Educación Pública (SEP) como docente frente a grupo, el temor de que la docencia me cansara o disgustara, hizo que estuviera en movimiento para buscar prácticas innovadoras; sin embargo, solo replicaba lo que veía en otras prácticas de intervención sin considerar contextos, experiencias, intereses o necesidades reales de los alumnos y estas acciones ya no bastaban para sentirme digna de enseñar con calidad.



En ese momento fue la primera vez que me sentí una hormiga diminuta en la docencia, como si acabara de nacer y debía enfrentarme a un mundo grande y diverso sin las herramientas necesarias para sobrevivir, pues aunque trabajara día y noche con el fin de buscar respuestas, nunca estaba satisfecha. Así fue como la pequeña hormiga decidió considerar estudiar una maestría que le diera esas herramientas que la harían explorar nuevos paisajes; dudosa y temerosa llegó a la unidad 095 Azcapotzalco de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) para estudiar la Maestría en Educación Básica (MEB) con la especialidad en la Animación Sociocultural de la Lengua (ASCL).

Si bien una de las metas era absorber el mayor conocimiento posible, también el interés de innovar y transformar la práctica de manera constante era una prioridad con el fin de no caer en la rutina que lleva al cansancio, desagrado y a no tener el deseo de disfrutar del trabajo anhelado. Dudosa de estudiar este nuevo grado de estudios, las maestras encargadas de darme la bienvenida hicieron saber que la investigación a realizar tenía sustento en el enfoque biográfico narrativo entendiendo a este como:

Una metodología de investigación de corte cualitativo en el que se obtienen y analizan todo tipo de relatos: narraciones autobiográficas, entrevistas, historias de vida, historias orales, documentos personales, relatos biográficos, diarios, fotografías y testimonios, con la intención de dar voz a las personas para recuperar la experiencia de vida y, posteriormente analizarlos (Correa y Jiménez, 2021 p. 100).

A partir de ello, reconocí que la investigación a realizar sería similar a la elaborada al estudiar la licenciatura, ya que esta se basó en una investigación acción de corte cualitativo, la cual se caracteriza por medir procesos, descubrimientos y dificultades en las acciones hechas más que resultados establecidos en tablas de datos; sin embargo, al acercarme más al enfoque biográfico narrativo pude descubrir que la indagación del propio relato de vida entendido como “la narración que construimos sobre nuestra propia vida” (Goodson, 2004, p.22), era fundamental para transformar aquellos ámbitos que



afectaban la práctica educativa, pues a partir de ello podría reconocer de dónde surgía mi interés y necesidad de modificar la intervención en la enseñanza brindada durante el proceso de alfabetización.

Jiménez (2019) menciona que “desde el enfoque biográfico-narrativo, narrar la práctica docente es una alternativa real para transformar nuestra mirada” (p.139); en ese sentido, ir narrando mi relato de vida me daría la capacidad de reflexionar sobre mi accionar, de reconocer cómo es que ámbitos familiares, sociales y afectivos presentados en el pasado y en la actualidad dan cuenta de mi actuar docente.

El enfoque biográfico narrativo también es visualizado como una estrategia de escritura, porque al utilizar “la autobiografía como instrumento de indagación y género narrativo, [...] permite resignificar la práctica y vivir un proceso de reconocimiento de sí mismos” (Correa y Jiménez, 2021 p. 99), dando como resultado un ir y venir entre las experiencias vividas, donde la introspectiva está presente durante cada una de las acciones y decisiones generadas al querer reconocer quién fui, quién soy y quién seré como docente, la finalidad de resignificarme ha representado ordenar la experiencia a fin de comprender el presente y transformar el futuro, porque:

El ejercicio de ordenar, o simplemente reconocer el pasado con el presente no puede mantenerse narrativamente en una voz autobiográfica sin que, en algún momento, aparezca el futuro y, en concreto, la imaginación de largo alcance sobre los posibles y deseables acontecimientos venideros y sus posibles y deseables consecuencias (Gil, 1997, p.122).

Algunas preguntas invadieron mi mente, se apoderaron del pensar, la calma y sueño, sembrándome la duda de reconocer qué era aquello en lo que enfocaría la mirada y que sería mi objeto de estudio en esta investigación; dicha interrogante parecía ser aquel aroma a miel que se queda impregnado en el olfato de las hormigas, me dejé llevar por él , hasta que llegué a lugares donde pude revivir sucesos de mi vida, recordar cómo fue que esa pequeña niña estudiante llegó a convertirse en docente, e incluso ese aroma tan peculiar me incitó a imaginar

...



posibles futuros laborales y personales que me darían la oportunidad de disfrutar de nuevas fragancias.

Ese olor tan familiar que acompañó cada una de las vivencias recordadas, me permitió reconocer similitudes entre ellas; y que al entrelazarlas como si fueran esos túneles que caminan las hormigas dentro de su hormiguero para encontrarse, me dieron el dichoso y grato momento de reconocer que el hilo que conduce mi vida tiene sus bases en la *violencia alfabética*, puesto que en el proceso de aprender a leer y escribir, los malos tratos de familiares y docentes se hacían presentes; la carencia de ambientes cálidos para el aprendizaje me hacían ver a mis padres y maestros como agentes poco amigables cada que me pedían hacer tareas que incluyeran la lectura y escritura, no existía ese palpitar en mi interior que me motivara a desarrollar la LEO.

Ese hilo conductor fue, es y será mi guía porque él genera una vinculación entre la esfera personal con las labores que acciono como docente; por ello, sé que la enseñanza que brinde a mis estudiantes debe generar ambientes cálidos para el desarrollo de la LEO, alejándolos de la violencia alfabética. El hilo conductor es un descubrimiento a partir de las experiencias que trastocan el presente y da una identidad personal con deseo de mejorar y transformar esos hormigueros que se edifican día a día.

Para Olmos, Carrillo y Arias el hilo conductor “se refiere a la relación que los autores [...] construyen entre su experiencia personal y su práctica pedagógica. Un leitmotiv en todo el documento, que nace de su historia personal y se convierte en una necesidad en su trabajo docente” (2021, p.200).

Pareciera una tarea fácil de realizar, pues el hilo conductor al estar vinculado con la experiencia de vida podría considerarse que es algo que está ahí a la vista de cualquier persona; sin embargo, durante la búsqueda y delimitación de las complicaciones se fueron presentado, ya que hablar de él es hablar de la vida personal, de lo que callo y guardo solo para mi persona, aquello que deseo negar por la incomodidad que pueda resultar en los ámbitos familiares, sociales,



personales y laborales, incluso fue una labor donde buscaba mentirme diciendo que todo mi proceso formativo fue perfecto con tal de no revivir aquellos sucesos poco amigables.

La importancia de éste recae en dar sentido a todo actuar, de cómo los ámbitos en los cuales me desarrollo están relacionados entre sí y que me caracterizan como ese ser integral formado de valores, tradiciones, historia de vida, educación y sociedad; es fundamentar el porqué de mi presente a partir de lo que me trastocó en el pasado y que deseo reconstruir a fin de transformar mi futuro, especialmente en los ámbitos de docencia, porque al estudiar la MEB he visualizado la necesidad de modificar y mejorar. Rivera menciona que:

“La utilización de la narrativa en la investigación educativa por medio de la autobiografía o relatos de vida es una oportunidad para dar a conocer qué pasa en mi realidad educativa, las relaciones con mis alumnos/as y demás personajes que intervienen en mi tarea educativa” (2016, p.204).

Por esta razón, visualicé los ámbitos sociales, personales, laborales, afectivos y educativos en los cuales estoy inmersa como esos túneles del hormiguero que habito, donde cada uno de ellos debe tener salidas y entradas bien construidas, que sea un buen refugio; y si alguno está dañado, afecta y peligra la vida de la pequeña hormiga, pero si se reconstruye, dicha guarida cumple su función de ser un excelente protector. Así es como identifiqué la necesidad de reconstruir la propia práctica docente, porque estaba convencida de que si lograba ese cambio, el hormiguero que comparto con otras hormigas sería hogar seguro para una vida plena, que atendiera a las necesidades de cada uno de los integrantes que conforman la colonia.

En este sentido, la necesidad de reconocer el hilo conductor que me marca como persona, tiene sus raíces en los procesos de la adquisición de la LEO, donde la propia infancia está marcada por prácticas violentas, de un jalón de cabello en cada palabra mal pronunciada al leer, de repetir una y otra vez ese escrito con faltas ortográficas, de marcar el tiempo que tardaba al leer en vez de que me leyeran por gusto. Dichas prácticas tienen sus bases en la “*violencia*



*alfabética*” concepto construido por Jiménez el cual hace alusión a aquellas acciones negativas que se ejercen en el sujeto que está desarrollando el proceso de lectoescritura; este tipo de violencia se divide en dos ramas, las cuales son la directa y aquella que es indirecta:

Violencia alfabética de tipo directa, entendida como el maltrato físico, como gritos y golpes involucrados con el proceso de aprendizaje de lectoescritura, e indirecta, que se refiere a los trabajos exhaustivos y agobiantes a que son sometidos los estudiantes (Jiménez, 2021, p.130).

Ambas violencias experimentadas durante mi proceso de aprendizaje, especialmente en la adquisición de la LEO, surgieron en el presente con la finalidad de reconocer por qué actualmente enseño de una forma específica y no de otra; así como, el poder identificar las raíces sobre la necesidad de transformar la enseñanza a partir del fomento de ambientes cálidos, amigables y de disfrute durante el desarrollo de los procesos de lenguaje, ya que este requiere “factores afectivos como la confianza, la motivación y el clima intergrupal. Por tanto, [...] es importante tener en cuenta los factores afectivos que llevan al deseo de usar la lengua” (Morgan, s.f.). Y que estos permitieran que mi práctica docente no repitiera los métodos de violencia con los cuales aprendí, alejando la frase de *la letra con sangre entra* como ley universal generadora de un aprendizaje rápido y garantizado donde los niños aprenden de manera eficaz el mundo de la lectoescritura.

La finalidad de poder analizar los tejidos de mis recuerdos surgen del anhelo de que ninguna de las hormigas que comparta camino conmigo aprendan desde los malos tratos, no ser quien repita las enseñanzas con las cuales aprendió a sobrevivir en el hormiguero, donde la violencia era el elemento fundamental para el aprendizaje.



## En la construcción de un hormiguero

*Claro que las hormigas son  
distintas. Tienen una obra de ingeniería  
maravillosa y perdurable en la cual  
trabajar: el hormiguero.  
Fiódor Dostoyevsk*

En esta reflexión de ir hilando la vida como docente y la personal con la finalidad de buscar una mejora en mi persona y que esto impactara de manera favorable en la sociedad, la Animación Sociocultural (ASC) y la Animación Sociocultural de la lengua (ASCL), se hicieron presentes; y me permitieron reconocer la importancia de la enseñanza cálida, con principios en el trabajo colectivo, por disfrute, en pro de mejorar la calidad de vida de todos los involucrados, sin ellas sería difícil reconocer que el propio pasado se manifiesta en acciones del presente, pero que son herramientas que brindan la oportunidad de renacer desde la transformación.

En ese sentido, visualizo de manera metafórica a la ASCL como una herramienta que me permitió ir reconstruyendo esa obra de ingeniería que deseaba transformar desde mi papel docente; es decir, modificar el hormiguero en el cual esta pequeña hormiga trabajaba fuerte haciendo caminos sólidos dentro de éste y que permitieran la vida plena de toda la colonia. No fue una tarea fácil, por ello; es importante reconocer los orígenes y bondades que nos ofrecen éstas, como metodologías de transformación a modo de poder mejorar desde la propia reflexión, del trabajo en equipo, de forma humana y que engloba acciones donde todo sujeto puede y requiere involucrarse si se desea lograr la meta en común que es la mejora en la calidad de vida.

La ASCL tiene sus antecedentes en la ASC, esta “Surge de la educación popular, algunos autores como Xavier Úcar (1992) piensan que ha existido siempre, aunque no estuviera delimitada bajo un término concreto. Su origen se



remonta a Francia” (Aguirre, Montiel y Traver, 2017, p. 5). La ASC se caracteriza por ser “una acción para transformar, para mejorar sustantivamente una realidad concreta (Xavier Úcar, citado por Jiménez, 2019, p.29).

Este autor nos comparte que hay cuatro contextos en los cuales se puede apreciar la ASC, los cuales son el contexto político, cultural, socioeconómico y educativo, en éstos, la ASC se visualiza como “un movimiento de reacción y respuesta frente a la crisis, que reconduzca, en una perspectiva innovadora y transformadora, el desarrollo sociocultural hacia un camino donde la persona sea protagonista autónoma y no dependiente de sus propias creaciones” (Aguirre, Montiel y Traver, 2017, p.6).

La importancia del enfoque biográfico-narrativo recae por ser el mediador entre la vinculación de analizar la propia realidad con la ASC, porque a partir de ese análisis pude identificar la crisis que como individuo social presento, donde la ASC me dio la mano con el propósito de generar acciones de cambio, dejar huella en un trabajo solidario, haciéndome consciente que al pertenecer a un contexto social, cultural, educativo y político, dichas huellas impactarán en esos otros contextos, pasando de los logros egocentristas al logro social, solidario y humano.

La ASCL retoma de la ASC el uso de la cultura oral y escrita como estrategitas útiles en la resolución de problemáticas del contexto, donde las acciones que se generen con ella sean de impacto en la sociedad y en el individuo. Jiménez menciona que la ASCL “es un enfoque en construcción” (2019, p.18), por lo cual es difícil encasillar a ésta con un solo concepto. Diversos son los autores que definen desde su experiencia a la ASCL, Dueñas (2016) comparte que:

Hablar de Animación Sociocultural de la Lengua es hablar de la democratización de pensamientos, de sentimientos, de palabras; de esa transformación cultural y social que permite concientizar, organizar y movilizar con una actitud abierta, activa y proactiva esa mirada crítica y reflexiva que permita el cambio (p.117).



Con dicha conceptualización queda claro que la ASCL es global, ve al individuo como un ser íntegro y social, por lo cual la mejora debe aportar e impactar en todos los ámbitos en los cuales socializa un sujeto, así como en su desarrollo personal. No es una tarea que pueda realizarse desde la individualidad, requiere del apoyo de toda una sociedad para poder llegar a la meta en construcción, es así que surge el animador sociocultural de la lengua, su labor se basa en buscar e implementar técnicas diversas con la finalidad de desarrollar las prácticas sociales del lenguaje como lo son la LEO.

Por ello, se debe cumplir con el perfil del animador sociocultural, del cual se espera que tenga la capacidad de lograr un fin con beneficios comunitarios, tener iniciativa, animar a la sociedad y sobre todo una persona que vaya obtenido experiencias (Colectivo por una Educación Intercultural, 2010), el animador sociocultural de la lengua debe:

“Animar a hablar”, y “decir lo que se piensa y se siente” con relación a sucesos del mundo cotidiano, la vida social y el mundo interno; animar es “animar a escuchar” lo que otros piensan y sienten también; [...] y animar es “animar a pensar en el lenguaje que usamos”, para apreciar mejor las producciones culturales de la lengua (Juárez, 2021, p. 70).

Por todo lo anterior, fue posible y necesario vincular el enfoque biográfico-narrativo con la ASC Y ASCL, ya que ambas en su totalidad y en conjunto estimularon la reconstrucción de mi identidad como maestra, porque “cuando el docente recupera su práctica y reflexiona sobre su experiencia le es posible reorientar su práctica hacia una apertura a la existencia y no solo al conocimiento” (Castañeda y Navia, 2017, p.111).

Al retomar lo mencionado por Castañeda y Navia, acepto que tengo el deseo de transformar, de reorientar mi práctica a partir de la ASCL, provocar en los alumnos la voluntad de aprender, de modificar junto conmigo la enseñanza, el reto es generar prácticas amigables donde se puedan disfrutar las bondades de la LEO. Así mismo que se acerquen a los libros con deleite, que desarrollen la imaginación y a partir de ello adquieran esas habilidades lingüísticas que se les

...



exige como sociedad. Así, “los niños que están aprendiendo a leer de pronto “despegan” porque descubren no sólo el placer de adquirir una habilidad sino también la aprobación de sus mayores” (Meek, 2018, p.52); y a la par, descubran el sentimiento de orgullo e independencia al conocer un mundo lleno de diferentes lenguajes como lo son la oralidad y escritura entre otros, donde todos se pueden gozar, desarrollar y utilizar como medio para hacer frente al mundo.

## 1.2 El uso de los sentidos en la vida de una hormiga

*Aunque las hormigas pueden orientarse por medio de la visión, en general dependen del olfato para ello, ya que siguen rastros olorosos que otras hormigas han dejado sobre el suelo.  
López y Ramón*

En la vida de una hormiga, el uso de los sentidos es el arma fundamental para la sobrevivencia, porque con ellos se comunican, recolectan comida y encuentran su hogar. Algo similar pasa con los humanos, puesto que desde recién nacidos el uso de éstos son esenciales al tratar de comprender el mundo en el cual estamos inmersos. Por ello, el asombro y curiosidad ante lo desconocido provoca en los niños el uso pleno de sus sentidos utilizándolos como medios al interpretar todo aquello que los rodea; los colores, sabores, olores, formas, texturas, personas y sonidos, son los estímulos presentes al tratar de incorporarse a un mundo social donde el arte de aprender el lenguaje es esencial. Como menciona Cabrejo (2022) “morder, saborear, sacudir o golpear objetos para descubrir cómo responden, es precisamente, la actividad propia de los bebés” (p.88).



Por consecuente, el arte de aprender el lenguaje en mi persona, se basó primeramente en el desarrollo de la oralidad, donde los sentidos me dieron la bienvenida a este maravilloso mundo desde que era bebé y me abrieron las puertas con el propósito de interpretar lo que pasaba alrededor. Cabrejo al retomar a Von comparte que “la lengua oral no es el objeto de un aprendizaje didáctico, sino más bien de un despertar central en la vida interior, donde se haya el hilo conductor que hace posible su desarrollo” (2022, p.53). Dicho despertar provocó que como infante mi acercamiento con el lenguaje iniciara desde temporadas previas a un aprendizaje escolarizado.

Primeramente recuerdo el sentido del gusto y la vista, en ellos, sabores extraños, dulces, agrios, deliciosos y desagradables aparecieron al comer aquellas papillas hechas por mamá, junto con colores verdes, pálidos, naranjas o de tonos cafés y en cada bocado una palabra nueva a aprender —pera, zanahoria, pollo — decía mi madre pronunciando lentamente cada una de las letras acompañándose de gestos amables; seguido del oído atento a todo lo que mi madre y familia decían motivándome a repetir lo que ellos mencionaban, el tiempo pasó y pude iniciar a pronunciar algunas de esas palabras que tanto me repetían.

Cuando mis padres decidieron inscribirme al nivel preescolar, olores a pegamento, sándwich, salchichas y crayolas se incorporaron, así como texturas pegajosas, frías, moldeables y duras hicieron que aprendiera palabras nuevas, siempre acompañada de una voz que decía el nombre de las cosas de forma pausada, lenta y esperando que repitiera cada una de ellas, pero en esta ocasión ya no era mi madre quien lo decía, ahora era la maestra del preescolar llamada Lulú.

Ella tenía el cabello corto, negro como la tierra fértil y rizado cual espiral de un cuaderno; cuerpo esbelto y una voz dulce con la cual nos cantaba alguna melodía para iniciar la clase, realizaba actividades que ahora se han dejado de lado en el preescolar como el pintar con café, hacer bolitas de papel para sobreponerlas en algún dibujo, nos leía historias maravillosas con las cuales mi



mente imaginaba a cada uno de los personajes, bailábamos y trabajábamos con plastilina, ella trataba de hacer amenas las clases para que estuviéramos felices.

Sin duda estaba deseosa de saber más sobre todo lo que me rodeaba, me sentía orgullosa de lo que había aprendido, como menciona Wolf (2008) “detrás de cualquier manifestación de un niño se esconde la capacidad de su pequeño cerebro para relacionar e integrar información procedente de varios sistemas: visión, cognición y lenguaje”(p.106). Cabrejo (2022) nos dice que “la lengua oral viene del otro, del adulto que la ha recibido igualmente de sus antepasados” (p.53), así que las canciones, rimas y trabalenguas se incorporaron en el desarrollo de mi oralidad como parte de ese regalo transmitido de generación en generación y con el cual aprendí a pronunciar palabras más largas y con mayor grado de dificultad al mencionarlas.

En esta fase de aprendizaje mi familia y maestra me enseñaron con mayor lentitud el sonido que tiene cada letra y cómo suenan cuando se juntan varias de ellas en una palabra. Por ello, me invitaban a cantar y repetir lo que ellos decían en canciones como *El niño robot*, *Pin pon*, *Los pollitos dicen*, entre otras. En ese momento de vida, la oralidad fue prioridad, ya que la constante estimulación proveniente de los adultos, incitaba a apresurar la adquisición de ésta como forma de introducirme a un mundo social más grande, no quedarme solo en la interacción en escuela y hogar.

Cabrejo (2022) comparte que “el habla es un dispositivo propio de nuestra especie que nos permite comunicarnos con los demás, recibiendo y transmitiendo informaciones muy variadas” (p.19). Entendiendo esto, la intención que tenían mis docentes y padres se basaba en que yo pudiera recibir y transmitir una mayor cantidad de información que me hicieran más independiente y autónoma, así como poder socializar e incorporarme a un mundo más allá del nicho de desarrollo.

Es así como adquirí mayor conocimiento de la lengua hablada a partir del desarrollo fonológico, entendiéndolo a éste como “la evolución de la capacidad de



un niño para oír, distinguir, separar y manipular los fonemas que forman las palabras, abre camino al descubrimiento esencial de que estas están hechas de sonidos” (Wolf, 2008, p.107).

Pareciera un trabajo sencillo aprender la oralidad, sin embargo ésta no se adquiere cuando el contexto y sociedad no guían a los niños, ya que se pueden tener todos los sentidos, pero si éstos no son estimulados, la persona no puede aprender el lenguaje oral, teniendo como consecuencia dificultades en la alfabetización, porque “poder comparar objetos y nombrar las letras revela la existencia de un pre y un pos-esquema bastante inesperado de la evolución del cerebro, antes y después de la alfabetización del niño” (Wolf, 2008, p.115).

Por todo lo anterior; puedo resumir mi acercamiento a la oralidad a partir de la genética que me permitió el uso pleno de los sentidos, una maduración y plasticidad cerebral generosa que me ayudaron a interpretar todos esos estímulos que llegaban del exterior y así poder comprender todo aquello que estaba alrededor, dando como resultado un pre acercamiento a mi alfabetización de manera más concreta, en palabras de Wolf (2008) se puede decir que “en este sentido, el nombrar los objetos y, más tarde, el nombrar las letras son los dos primeros capítulos del moderno y reestructurado cerebro alfabetizado” (p.116).

En años posteriores durante el transcurso de la educación básica, la propuesta de los maestros a utilizar, en el desarrollo de la oralidad se basaban en exposiciones de temas, lecturas en voz alta, participación en ceremonias cívicas y algunos cantos o recitales en el día de las madres; sin embargo, mientras los años pasaban la oralidad natural con la que crecí se iba perdiendo; era como si esa feria donde una niña pasaba varios días entre los diversos juegos, olores y sabores del algodón de azúcar, manzanas acarameladas y palomitas desapareciera sin previo aviso y que a su paso dejó calles opacas, solitarias y temerosas.

Dichas calles invadían poco a poco las aulas donde estudiaba, dejándome el miedo de pronunciar algún sonido cuando la maestra no me lo solicitaba,



porque en cada una de las clases, el alumno más callado que solo hablaba cuando se le preguntaba algo, era el sobresaliente y por supuesto el que tenía mejores calificaciones; por ello aprendí a callar, con la finalidad de poder obtener una buena nota aprobatoria, alejándome de esa *violencia alfabética* indirecta que generaba la docente por medio de palabras hirientes. Era como si esas sombras grises que se apoderaban de los lugares fueran tras de mí y yo solo corría para no ser alcanzada y devorada por ellas, aunque esto me implicara quedarme sin voz para no dar alguna pista de que mi persona existía.

De este modo, aprendí a realizar lo que una hormiga obrera hace; es decir, repetir lo que la hormiga de frente realiza, sin cuestionar, proponer o mirar otras rutas; dedicarme meramente a producir de manera mecánica lo que el docente indicaba con el fin de ser esa alumna callada pero con buenas calificaciones. Esto tuvo como consecuencia que al estudiar el nivel medio superior y la carrera en docencia tuviera dificultades al participar, pues los docentes no daban turnos para hablar, la participación era espontánea y al estar acostumbrada a callar, no daba a conocer mis ideas o dudas pasando de la alumna bien portada y sobresaliente a aquella alumna invisible.

Meek (2018) menciona que “la cultura escrita es un asunto de lenguaje, y la primera forma del lenguaje es, claro está, el habla” (p.25). Por ello, considero que la *violencia alfabética* surge desde el desarrollo de la oralidad y que ésta toma fuerza e inicia a atacar procesos inmersos en ella como lo son la lectura y escritura. Metafóricamente podría definir a la *violencia alfabética* como una enfermedad silenciosa, que aparece desde la primer limitante que un adulto pone en el desarrollo de la oralidad de un niño; y que a lo largo de los años, infecta otras áreas, en este caso el proceso de la lectoescritura, seguridad y autoestima; y que si no es atendida puede concluir en una enfermedad crónica de alto impacto. Donde dichos malestares pueden ser delatados por la ansiedad, temor al aprender, disgusto por la lectura, desinterés por plasmar el pensamiento en escritos; retener el sentimiento de frustración para no mostrar debilidad ante otros, desear ser invisible para evitar los gritos, golpes, temor y llanto que acompañan



cada lectura, escrito y palabra pronunciada. La violencia alfabética incita el querer ser una pequeña hormiga para no ser vista por los demás, poder esconderse con mayor facilidad ante aquellos que son enormes y tienen el poder de aplastar a quien apenas aprende a andar.

### 1.3 Antenas descompuestas

*Era extraño que todas las  
hormigas tuvieran antenas para encontrar  
a ciegas el camino y que, sin embargo,  
estas antenas no les sirvieran para nada.*

*Sadot*

Cabrejo (2022) nos hace mención sobre que “es importante constatar que lengua oral, lengua de signos, lectura y escritura son propiedades del lenguaje que dialogan permanentemente con actividades sensoriales”(p.32), si bien la lengua oral la aprendí en un primer momento a partir de aspectos sensoriales, la duda de reconocer cómo fue que aprendí a leer y escribir se presentó en mi mente, me hizo dudar de los propios recuerdos, entre más me acercaba a los diversos lenguajes, el juego, las emociones, sentidos y elementos sensoriales iban desvaneciéndose como la espuma que deja cada ola de mar, así que decidí volver a los recuerdos de antaño y rescatar momentos en busca de una respuesta.

Me instalo en el pasado y miro con orgullo todos mis estudios, e identifico que las dificultades y bondades de cada nivel tenían en común un aliado llamado libros, empecé a reflexionar sobre cómo fue mi acercamiento a los textos y la evolución que tuve al incorporarme a una sociedad donde la LEO enmarca toda la educación, así que tomé mis provisiones y me introduje más en esa aventura de reencontrarme. Me encuentro recostada con los ojos cerrados, tratando de



recordar qué textos acompañaron mi proceso de formación educativa; mientras lo hacía, sentí como si un remolino me abrazara y llevara a una época diferente.

Abro los ojos y me veo como esa niña bien portada y sentada en su lugar, a lo lejos había una docente de preescolar, pero no era la maestra Lulú, la cual recordaba por haberme acercado a la oralidad; la escuela también era otra, por lo cual recuerdo que mis padres me cambiaron del preescolar público a una escuela privada. A esta maestra la observo dándome unos portadores de textos llamados *Juguemos a leer*, en ellos hay una jirafa en su portada y dentro de estos encuentro signos con dibujos los cuales debo interpretar, la docente con reloj en mano medía el tiempo que me tardaba en leer un texto de aproximadamente ocho líneas; en ese momento sentí mi alma salir del cuerpo y pude ver a una niña presionada por ganarle al tiempo sin importar si entendía o disfrutaba de la lectura, la meta solo era leer lo más rápido posible.

Después de registrar el tiempo de lectura, pasábamos al mismo libro de *Juguemos a leer* pero ahora el cuadernillo de planas, en el cual la maestra contaba una breve historia donde venían palabras a aprender que iniciaran con una vocal en específico, si la letra era la A, realizaba planas de esta en mayúscula, minúscula y en cursiva. Al ser un preescolar privado, la garantía por el pago de colegiaturas era que leería y escribiría de manera autónoma y convencional al salir de este nivel educativo.

Al momento de revivir el pasado, aparecieron emociones descontroladas, sentía que me querían dar pistas de algo que marcó mi infancia pero que la memoria había querido suprimir, así que con mayor curiosidad me adentré más a ese viaje al pasado, con la finalidad de reconocer por qué la angustia, miedo, llanto y nerviosismo se apoderaron de mi ser.

El tiempo pasó, todo alrededor se movió, nuevamente el remolino me llevó a toda velocidad y ahora estaba en el año dos mil donde era una niña de primaria, lo sé porque dentro de esos recuerdos me veo con unos moños en forma de cono, que en ese tiempo estaban de moda, observaba niños chimuelos y mochilas más



grandes que el cuerpo de cualquier niño. Nuevamente empecé a sentir mucho miedo, entre mis manos tenía libros de texto gratuitos color verde y otros rojos, ambos con imágenes de pinturas que representaban personajes o sucesos de la historia mexicana en su portada; me visualizo como una niña asustada, que buscaba entre las palabras dónde había un punto y aparte.

A lo lejos, oigo un grito que poco a poco iba sonando más fuerte:

— ¡Molina te toca a ti!, ¿Qué no puedes seguir el texto?, ni modo ahora pasa el siguiente alumno y te quedas sin participar —

Cuando reaccioné vi que era la maestra de primaria quien me llamaba la atención por no saber qué parte del texto seguía, la indicación era leer hasta que encontrara un punto y aparte, luego empezaba a leer el compañero de la otra banca. Por no poder llevar el mismo ritmo de lectura que mi compañero me perdí en el texto y eso generó que no pudiera participar y sentirme temerosa por un regaño más; a la par, la emoción de frustración apareció ya que consideraba que no era lo suficientemente inteligente o estudiosa y la consecuencia de ello era el regaño de la maestra.

En esos momentos, mi postura corporal se basaba en doblar los hombros, agachando la mirada, con la cabeza baja, sintiéndome diminuta, torpe, e incapaz de aprender, era como una hormiga que no tenía antenas para seguir el camino; mientras que las demás, presumían de sus antenas largas, servibles y poderosas. Ahora que estudio la maestría, puedo percatarme que ese momento fue una clara acción de *violencia alfabética* indirecta, porque mi autoestima y deseo de aprender estaba dañado por las estrategias y comentarios que aportaba la maestra.

Con enojo y tristeza retomo el recuerdo de esa clase, donde después de leer debíamos escribir un resumen, yo solo sabía leer hasta que encontrara un punto y aparte, por lo cual todos mis libros estaban llenos de marcatextos en dos de cada cuatro renglones, terminaba de marcar hasta que encontrara un punto y aparte. En ese momento dicho signo de puntuación significó para mí un obstáculo,



un elemento horroroso que no me permitía disfrutar de la lectura, pues la meta era llegar a él para no ser regañada por la maestra.

Otro de los aspectos que me enseñaron al escribir, fue la conjugación de verbos y más ortografía, donde las mayúsculas debía escribirlas con color rojo, las planas de palabras se convirtieron en planas de conjugaciones de verbos en tiempo presente, pasado y futuro. Por lo mencionado anteriormente, considero que mi enseñanza en el nivel primaria retomaba el enfoque tradicionalista donde “los alumnos aprenden básicamente ortografía (acentuación, v/b...), morfología (conjugación de verbos, género y número en los nombres)” (Cassany, 1990, p. 65).

Traté de recordar qué aportes me dieron todas las lecturas que realicé en primaria, pero parecía que me estampaba frente a una gran pared, solo recordaba haber buscado puntos entre las valiosas palabras que ignoré y no profundicé en lo que me querían decir. Considero que mis padres estaban preocupados por lo que pasaba en mi proceso de alfabetización, el tiempo de cambiar las antenas de su pequeña hormiga había llegado, tal vez pensaron que el uso de lentes era la solución como lo dijo la maestra; si bien mi visión mejoró, yo todavía era esa hormiga diminuta, que aunque tuviera ahora cuatro antenas, aun no podía compararlas con las de los demás niños.

El tiempo nuevamente pasó y ahora ese remolino me llevó a dar un paseo a los recuerdos de la secundaria, lo supe porque me vi con un uniforme conformado por falda de cuadros, suéter verde y calcetas largas blancas. Es el año 2006, por lo cual sigo aprendiendo con los libros de la tercera generación, ya que la cuarta se hizo presente en el año 2009, por tal motivo aparecieron cuando concluí mis estudios de nivel secundaria.

Después de ese rápido análisis, regreso a mis recuerdos, veo un escritorio y una maestra con apariencia intelectual, lentes grandes y ropa seria, la cual nos decía:



—Lean y contesten las preguntas que les hago, cada tarea que entreguen bien y si participan en clase les pondré sellos en su cuaderno, al final el alumno que tenga más sellos tendrá diez de calificación —

Por tal motivo; en cada revisión de lecturas, nuevamente dejaba de lado la profundidad que tenían las palabras que leía, me dedicaba a buscar conceptos; a la hora de participar, solo lo hacía cuando sabía que la respuesta la había buscado con anterioridad. Pero si soy sincera, realmente no reconocía lo que debía aprender del texto. Cansada y decepcionada de mi persona por ver que realmente no había tenido un acercamiento significativo a la lectura, escuché a lo lejos música, risas, vi corazones, parejas, personas fuera de los salones fumando y yo sentada hasta la parte de atrás de un aula, ya sin uniforme; así me di cuenta que ahora estaba en los recuerdos del bachillerato en el año 2009.

Emocionada y a la expectativa me encontraba porque quería saber con qué me enfrentaría en el ámbito de la LEO; en eso, observé que entró aula donde yo estaba un maestro alto, sin cabello, con alma de adolescente, nos dejó un texto filosófico, dio tiempo para leerlo y realmente no pude entender el texto, pues la indicación no era leer hasta un punto y aparte ni me había dicho qué preguntas debía contestar. El tiempo de lectura terminó, el maestro preguntó:

— ¿Qué entendieron del texto? —de forma amigable y tranquilo.

— ¡No puede ser leí el texto y no sabía de qué trataba! —lo dije en tono bajo.

La clase terminó y yo me fui con una decepción de no saber leer aunque estaba ya en el nivel medio superior.

En el último año de ese nivel educativo; cursé la materia literatura y redacción, recuerdo que cuando la maestra llegó al aula dijo:

—Consigan el libro *El enamoramiento y el mal de amores*, ya que trabajaremos un capítulo cada clase—



Cuando la maestra dio esa encomienda, mi mente nuevamente recordaba la época de preescolar donde tenía que ganarle al tiempo con el fin de leer y poder participar en clase; sin embargo, mientras buscaba entre las palabras algo clave que me ayudara a participar, parecía que me iban atrapando, como si me hablaran en el oído diciéndome algo de mi interés, puesto que como toda una adolescente quería saber del amor, comprender lo que pasaba con el chico que me gustaba y justo ese libro era un paso a paso de lo que estaba viviendo. Morgan comparte que “para cambiar el cerebro de nuestros aprendices primero tenemos que conectar con sus cerebros” (s.f., p. 2), y justo eso había realizado mi maestra, conectó con los intereses de sus alumnos adolescentes para formar ese ambiente de aprendizaje donde la curiosidad hacía que no saltáramos capítulos de tan maravilloso libro a la par de que aprendíamos lo marcado en sus planeaciones.

En ese momento sentí cómo la lectura era cálida, amigable, e interesante, empecé a sentir ese palpitar que emociona los latidos del corazón y pude comprender que un texto podía ser leído para ser placentero y que te invitaba a imaginar e incluso daba respuestas a todo lo que te pudieras cuestionar. Meek menciona que “la cultura escrita tiene dos comienzos: uno en el mundo, y el otro en la persona que aprende a leer y a escribir” (2018, p.25); en este sentido, el comienzo al mundo de las palabras escritas inició en mi persona a la edad de dieciocho años al comprender la utilidad real del lenguaje escrito, si bien mi proceso de lectoescritura había iniciado a la edad de cuatro años, considero que solo interpretaba símbolos sin sentido alguno.

En el presente, nuevamente me cuestiono sobre la enseñanza de la lengua como una materia más a cursar para sacar buenas notas, dejando de lado el sentido de comunicar, comprender e interactuar en el mundo y contexto de cada persona. Considero que si se ve a la lengua en su conjunto (oralidad, lectura y escritura) como la mayor práctica social, el acto de aprender la lengua sería amoroso, dedicado, estimulado en su totalidad, evitando la *violencia alfabética* como herramienta que adelanta procesos cognitivos y comunicativos con el fin de



observar buenas calificaciones en las boletas de cada grado escolar en la materia de español.

## 1.4 El olfato en la memoria

*Las hormigas no duermen, no duermen las hormigas, de qué sirven entonces las canciones de cuna de sus madres. Maldonado*

Como narré anteriormente, el acercamiento a la literatura con disfrute lo obtuve en el nivel medio superior al reconocer que la lengua escrita abre nuevos mundos y da respuesta a lo que te puedas cuestionar; por ello, la inquietud que ahora sobresalía de mi mente, se basaba en reconocer si realmente no tuve acercamientos previos a la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ), Meek menciona que “los niños que están aprendiendo a leer de pronto “despegan” porque descubren no sólo el placer de adquirir una habilidad sino también la aprobación de sus mayores” (2018, p.52). Mis padres y maestros del nivel preescolar dirían que aprendí a leer y a escribir a la edad de cuatro años, considero que más bien a esa edad empecé a decodificar signos sin profundizar significados.

Por lo cual, nuevamente debía regresar a las memorias del pasado, pero ahora con la mirada fija en identificar en qué momento inicié a despegar en el acercamiento a la LIJ, quiénes fueron esos primeros animadores de la lengua que me guiaron en el camino y reconocer el tipo de literatura que llegaba a mis manos, si era parte de aquellos niños que les gustaba leer o si pertenecía a aquellos compañeros indiferentes con la literatura.



Los recuerdos con aproximaciones sobre la LIJ, no mostraban a mis padres con libros entre sus manos compartiéndome una linda lectura; sin embargo, los villancicos en temporadas navideñas y algunos juegos cantados llegaban a la mente, ya que en los primeros años de vida aprendí jugando. Es ahí cuando vi a mis padres cantando *La víbora de la mar*, *Doña blanca*, *Estatuas de marfil*, entre otras mientras jugaba a dar vueltas y a repetir los cantos que ellos me compartían; también, recuerdo las canciones de cuna que me cantaban con el fin de que pudiera dormir tranquilamente. Ahora que estudio la maestría me doy cuenta que ésta también era una forma de introducirme a la LIJ.

Dicen que las hormigas pueden olfatear y distinguir muchos olores a la vez, y por medio de ello, también reconocen su hogar y a las hormigas con las cuales comparten cierta carga genética; en este sentido, considero que sus recuerdos se basan en la experiencia que tienen a partir del olfato. De manera metafórica, podría decir que mis experiencias con la LIJ fueron el olfato que me permitió identificar las prácticas y costumbres de mis padres como esa carga genética para reconocer que mi hogar literario se basó en los cantos, rondas y canciones de cuna, más que en las páginas de los libros.

Sin embargo, pensé en los motivos por los cuales mis padres tal vez no me leían y llegué a estas conclusiones; mi abuela murió cuando mamá tenía cuatro años, por lo cual fue criada por sus hermanos mayores, los cuales entre el trabajo, la escuela y las labores de la casa la llevaban a todos aquellos lugares donde debían ir ellos, al mercado, a la estética donde trabajaba su hermana y a la carpintería donde su padre compraba materiales.

Su acercamiento a los libros fue al entrar al jardín de niños con los libros de texto; su padre, amante de la música clásica, se enfocó en que ella disfrutara de ésta, sus amigos que vivían en la misma calle, ofrecían jugar con mi madre esos mismos juegos que me enseñó posteriormente. Sus estudios terminaron en la secundaria, porque al concluirla se dedicó a atender a su hija mayor.



En el caso de mi padre; al tener nueve hermanos hizo de él un experto en supervivencia, mientras mis abuelos llevaban al hospital a alguno de sus hijos con un hueso roto, los demás se quedaban solos en casa, cuando regresaban del hospital ya había otro niño que esperaba su turno para sanar alguna otra herida, así que tiempo de lectura no creo que hayan tenido. Mi papá también se enfocaba más a la música, no clásica como mi mamá pero si al rock y al tener que compartir la atención de sus padres con los demás hermanos, provocaba que él se escapara con el propósito de jugar con sus amigos, donde los juegos que implicaban cantos como lo eran *Las estatuas de marfil* y *Doña blanca* se hacían presentes.

El camino de mis padres se une en la secundaria y en ese nivel educativo él también concluye sus estudios para dedicarse a trabajar en una fábrica. Pienso en todo lo anterior y comprendo el por qué la literatura infantil que me ofrecían mis padres era a partir de la tradición oral, de los juegos y los cantos que mencioné anteriormente; pues ellos así aprendieron, como lo menciona Mario Rey (2000):

El acervo de libros destinados a los niños es realmente inmenso y heterogéneo, está formado, en primer lugar, por un gran conjunto de poemas, canciones, cuentos, leyendas, dramas, adivinanzas, trabalenguas, retahílas y juegos populares que, en épocas remotas, escuchaban al mismo tiempo los niños y los adultos, y que se fueron transmitiendo, puliendo y enriqueciendo de generación en generación (p. 7).

Maravilloso hubiera sido poder compartir que mi niñez fue perfecta en el acercamiento a los textos, quedarme solo con los recuerdos bellos y compartirlos en este escrito, pero si fuera así considero que se perdería la riqueza de la propia historia de vida, ya que “en cierto modo está bien desconfiar de una historia demasiado bella. Ésta implica demasiada retórica, una cierta cuota de falsedad” (Bruner, 2013, p. 18), por consecuente la reflexión y las áreas de mejora no las podría visualizar puesto que el ideal nublaría la realidad a la cual me enfrento.

El acercamiento a la LIJ que me brindaban mis padres antes de incorporarme a la escuela era ese ideal maravilloso que se daba de manera natural y divertida, pero ese cielo azul que disfrutaba ver mientras cantaba, jugaba



y daba vueltas se fue tornando gris, avisando sobre una terrible tormenta. Las emociones descontroladas reaparecieron, me hicieron sentir vértigo y dolor estomacal; el gusto por la LIJ antes narrado, se transformó en todo lo contrario. El disgusto por la lectura y escritura surgió en mi persona a la muy temprana edad de cuatro años, Rey nos comparte que leerles a los hijos o alumnos “son actos de amor, y además ejercicios de lenguaje; es decir, de imaginar, pensar y sentir” (2000, p. 10), yo no veía el acto de amor por ningún lado, solo sufría, me presionaba y unía letras lo más rápido posible para acabar de leer y concluir con ese acto tan horroroso.

Los gritos, la presión ejercida a partir de una mirada enojada y los regaños eran sinónimos de la palabra literatura, del acto de leer y escribir, por lo menos así lo consideré desde el nivel preescolar. Jiménez (2021) menciona que “un ambiente familiar rico en experiencias sobre la lengua favorece la creación de lectores y escritores” (p.151), ese tipo de experiencias no las tenía, lo que seguía obteniendo era *violencia alfabética*, la cual aumentaba conforme avanzaba en los años escolares. En algunas temporadas la violencia indirecta sobrepasaba a la directa, en otras ocasiones era a la inversa, pero el mayor tiempo fue una combinación de estas, mientras hacía las planas de la palabra mal escrita, el golpe en la mano aparecía.

Jiménez (2021) dice que “la alfabetización formal es para los niños/as un evento importante en sus vidas y, en muchos casos, se convierte en un evento inolvidable por la violencia a la que son sometidos para lograrlo” (p.155); realmente para mí si es un evento inolvidable de desagrado, enojo, frustración y dolor que no se borra aunque los años pasen. Sentía que no tenía el don de aprender sobre la literatura infantil, ya que aquel que desee acercar a un pequeño a esta “lo primero, pues, es acompañarlo, hablarle, dejarlo hablar, ayudarlo a memorizar versos, canciones y juegos de palabras; contarle y leerle historias, lo mismo reales que imaginadas” (Rey, 2000, p. 10). Por ese motivo, fue difícil pasar de los cantos y juegos que me enseñaban mis padres a una lectura con límite de tiempo donde no tenía opción de opinar, hablar, e imaginar.



Cuando tenía entre doce y trece años, en la escuela nos solicitaban realizar historietas, mi madre muy animosa me contaba aquellas que marcaron su infancia como *La familia Burrón*, *Memín Pingüin* y *Archie*. En la esquina del mercado, el puesto de antaño donde se vendía el periódico aún tenía algunas de éstas, mi mamá entusiasmada llevó muchas de ellas a casa y compartimos momentos de lectura; como toda una experta me enseñó a leerlas, comentaba más sobre los personajes y anécdotas de su infancia, en esos momentos yo reía al disfrutar de estas lecturas y aunque no se consideren parte de la literatura infantil, estas fueron el acercamiento más próximo a una literatura por disfrute que me llevaba a imaginar y a opinar. Como dice Rey (2000):

Si sentimos que nos gustan y podemos transmitir y compartir el placer que nos producen, aunque no estén encasillados en la literatura infantil, podemos contarles a nuestros hijos o alumnos, como si se tratara de una buena película, el libro que acabamos de leer, y compartir con ellos algún pasaje especialmente significativo. (p. 35).

Y justo eso fue lo que hizo mi madre al mostrarme esas historietas que formaron parte de su acercamiento a la lectura. Lamentablemente en la escuela, solo les interesaba que supiera la estructura de este tipo de textos, la creación de una historieta y un examen serían quienes determinarían mi acercamiento a este tipo de lecturas. Cuando se reflejó la calificación en la boleta, nuevamente los momentos de compartir lecturas por goce desaparecieron. “En la actualidad, a la lectura y la escritura se les otorga un sello utilitario: para enseñar lo básico, lo preciso para aprobar exámenes y acceder a las innovaciones tecnológicas” (Jiménez, 2021, p.186).

Deseaba tener una condición real en la cual pudiera socializar el lenguaje y no adquirir un aprendizaje mecanizado que solo utilizaba en la materia de español. La *violencia alfabética* que sentí en ese momento; era un frenesí constante, donde por momentos podía sonreír al escuchar a lo lejos la voz de alguien compartiendo una cálida lectura y otras veces, gritos y voces cercanas que daban a conocer su enojo sobre mi poca capacidad al leer un texto.



Por más que me esforzaba; veía muy pobres los acercamientos con la LIJ y muy tristes mis experiencias en el proceso alfabetizador, realmente conocí la literatura infantil y juvenil a mis veintisiete años mientras estudiaba la maestría con especialidad en la ASCL; en ella, pude tener esa oportunidad de disfrutar de la LEO desde las bondades de los libros considerados para niños.

Cervera (1989) menciona que “bajo el nombre de literatura infantil deben acogerse todas las producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y como receptor al niño” (p.157). Si bien esta definición deja en claro que los receptores son los infantes, considero esto como una clasificación que puede ser considerada o no para un público adulto, ya que como lo mencioné anteriormente la literatura infantil llegó a mi vida adulta, me endulzó con su linda melodía, me cobijó entre sus letras, disfrutándola como todo aquel infante que tiene la fortuna de imaginar a partir de un libro. Bruner comparte que:

El principal instrumento de la literatura es el lenguaje: son sus traslados y los recursos con que traslada nuestra producción de sentido más allá de lo banal, al reino de lo posible. Explora las situaciones humanas mediante el prisma de la imaginación (2013, p. 24).

Por lo anterior, la LIJ en mi persona es sinónimo de aprendizaje, deleite, una gala donde el lector escoge el mejor lugar para gozar de los libros, se pone sus mejores prendas y se introduce a un mundo donde se puede soñar, imaginar e incluso transmigrar y sentir lo que los personajes evocan. Es una voz que cobija a todo aquel que tiene interés de escuchar la tradición de las comunidades y familias, que por medio de los cantos nos recuerdan el propio origen y el poder de la palabra en sus diferentes presentaciones.



## Capítulo II “Hormigueros del tamaño de un rascacielos”

*Una hormiga en movimiento hace  
más que un buey durmiendo.*

*Lao Tse*

No es una tarea fácil reconocer aquello que realizo día con día y reflexionar cómo es que puedo mejorar algún aspecto de la vida, sobre todo cuando hay sucesos del pasado que limitan y explican el porqué del presente. Con ello, me refiero a la duda constante que tengo sobre cómo poder mejorar el proceso alfabetizador con el cual enseño para que cada uno de mis alumnos disfrute del aprendizaje y no pasen una mala experiencia como fue en mi situación donde la falta de ambientes de aprendizaje amigables provocaba la constante *violencia alfabética* como medio de conocimiento.

Antes de estudiar la maestría, las personas que llegaban a preguntarme por qué decidí ser maestra, se quedaban con alguna respuesta corta, me limitaba a decirles que fue el destino, la idea de tener un trabajo con buenas vacaciones, e incluso decir que ni yo tenía el conocimiento de saber cómo llegué a la docencia. Haber reconocido durante el transcurso de la maestría el hilo conductor que vincula mi vida personal educativa con la laboral caracterizada por la *violencia alfabética* a falta de ambientes de aprendizaje cálidos, me dejó claro que las respuestas dadas en el pasado no eran la realidad de mi incursión como docente.

Bruner menciona que “la forma relato de vida es una ventana transparente hacia la realidad, no una matriz que le impone su forma” (2013, p. 20); en ese sentido, el enfoque biográfico narrativo representa para mí, un método de reflexión, una charla sincera y detallada conmigo misma, que tiene la finalidad de descubrir, identificar, transformar y mejorar desde lo vivido en un tiempo pasado. El enfoque biográfico narrativo es la crítica del pasado, el encuentro con los



recuerdos tiernos y amargos, la reestructuración del presente y la mejora del propio futuro, todo esto ha representado para mí.

Por ello, dicho enfoque dentro de esta investigación fue la herramienta para reconocer que mi anhelo por ser docente iba más allá de un salario estable; ahora sé que decidí dedicarme a la docencia por mi deseo de erradicar la *violencia alfabética* en la educación, porque mi aprendizaje estuvo marcado por ella, tan marcado como ese libro que utilicé en primaria el cual estaba lleno de marcatextos en cada uno de sus renglones y esto provocó en mi persona el anhelo y necesidad de levantar la voz y accionarla para salvar a otros.

En este sentido, fue importante haber recuperado los recuerdos de cómo fui enseñada durante mi educación, con el fin de valorar elementos importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje y evitar aquellos que por experiencia propia sé que dejan una huella negativa de por vida. Por ello, hablaré de mi transcurso formativo como licenciada en educación preescolar; con la finalidad de “ordenar la experiencia y construir la realidad” (Bruner, 1988, p.102) donde dicho ejercicio dio pie a reconocer por medio de los valiosos recuerdos el porqué de mi actuar docente en el presente.



## 2.1 La selección del camino a seguir para un lugar feliz

*Ve a la hormiga, oh perezoso, mira  
sus caminos, y sé sabio.*

*Proverbios 6:6-8*

La niñez fue pasando, el tiempo de elegir una profesión para estudiar y dedicarme a ello de por vida había llegado. Empecé a analizar y me cuestionaba — ¿Para qué soy buena? ¿Ganaré un buen dinero? ¿Tendré vacaciones? — éstas y más preguntas rondaban en mi cabeza limitando mis horas de sueño; y cuando dormía, soñaba con cada una de las profesiones que llamaban mi atención, como si fuera la muñeca Barbie que realiza todos los trabajos posibles; estilista, bombera, doctora, maestra, entre otros oficios y profesiones; algunas veces más que dulces y emocionantes sueños se convertían en pesadillas que me hacían descartar muchos de esos empleos.

—Ya no hay más tiempo, toma una decisión ahora mismo— decía mi mamá metiéndome un poco de presión con el fin de que me decidiera por alguna rama de estudio.

Sabía que quería trabajar con niños, desde ese entonces tenía curiosidad en saber cómo se trabajaba en las instituciones de casa hogar y aquellas que apoyaban en cualquier ámbito a la niñez; era momento de ser sabia como una hormiga y seleccionar el camino que seguiría de por vida.

Mi madre me comentó sobre las escuelas normales, me agradó la idea así que decidí hacer el examen en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN); ella me decía que ese examen se realizaba cada año y no cada seis meses como en las otras universidades, por lo cual me recomendaba hacerlo de una vez y si yo lo deseaba podría intentarlo en otra universidad a los seis meses, así que acepté. Recuerdo que mi madre, padre y yo estábamos sentados en el vagón del metro en silencio total, parecíamos tres desconocidos con rumbos

...



diferentes, los nervios hicieron que el camino durara horas eternas. Vi la luz al final de esos túneles oscuros del metro, el resultado ya estaba en mis manos, recuerdo leer sin entender nada, a lo lejos una voz me decía:

— ¡Felicidades bienvenida, te quedaste!— Por lo cual interpreté que había sido aceptada.

Ya en la escuela, al iniciar el cuarto semestre como estudiante de docencia, me incorporé a un Jardín de Niños en el cual permanecería los dos últimos años de la carrera, con el fin de realizar el servicio social. Al llegar voces enojadas y burlonas acompañaban gestos de desagrado diciendo:

— ¡Nosotras no pedimos practicantes! Si quieren quédense pero nosotras no las queremos aquí—

Eran maestras frente a grupo, todas egresadas hace años de escuelas particulares que daban a conocer su disgusto por tener practicantes en sus aulas.

Afortunadamente en esta historia que comparto sobre mis estudios de licenciatura, pasó lo que Bruner considera necesario en toda narrativa, lo cual es que ésta “en todas sus formas es una dialéctica entre lo que se esperaba y lo que sucedió. Para que exista un relato hace falta que suceda algo imprevisto; de otro modo no hay historia” (2013, p. 31). Y ese suceso imprevisto llegó, mientras esperaba la desgracia de cumplir dos años con el rechazo de las docentes, los maestros de prácticas profesionales vieron lo mal que éramos recibidas mis compañeras y yo, por lo cual gestionaron todo para que pudiéramos concluir nuestro servicio social en otra escuela, y así fue.

Concluí el servicio social en otro Jardín de Niños, en el cual encontré el amor por ser docente, la calma al ser aceptada despertaba mi gusto por ser maestra durante toda la vida laboral. A la par, observé prácticas amigables en pro de la enseñanza como lo fueron los espacios cómodos para disfrutar de una lectura, comentar de ella e incluso representarla con títeres; y otras que no lo eran



tanto, como el trabajo con planas para aprender las vocales y el uso de fotocopias todos los días como instrumento para la adquisición de la escritura.

Desde aquí comencé a identificar la premura que se tiene como sociedad al querer que niños menores de cinco años lean y escriban de manera convencional, realmente el uso de planas y el trabajo con silabas no era algo que me motivaba a enseñar. Al ver prácticas poco favorecedoras, valoré tener claro que el niño debía aprender por medio del juego o por lo menos eso nos enseñaban en la escuela formadora de docentes, pero mucho de lo enseñado se veía poco en la realidad escolar.

Como lo menciona Jiménez “la escuela preescolar, donde la prioridad era jugar, convivir, experimentar, donde la cultura escrita se iba descubriendo poco a poco, se está primarizando” (2021, p.7). Esto me hizo reflexionar y proyectarme en un futuro, sabía que cuando estuviera frente a grupo el mayor reto sería brindar formas de alfabetización cálidas, naturales, sin adelantar procesos y sobre todo respetar el juego como estrategia de enseñanza, pero que éste a su vez permitiera atender las necesidades curriculares. Tener siempre presente lo mencionado por Retamal “organizar y generar ambientes lúdicos a partir de una seria reflexión, tomando en cuenta los objetivos educativos a partir de los intereses infantiles, con creatividad e imaginación” (2006, p. 23).

Actualmente soy licenciada en educación preescolar, trabajo como docente frente a grupo en el Jardín de Niños Rudyard Kipling de la alcaldía Azcapotzalco. Es una escuela de jornada ampliada que les abre las puertas a niños de dos años ocho meses a cinco años de edad. Mientras me traslado del metro el rosario a esta hermosa escuela, camino por sus calles durante unos diez minutos, encuentro casi siempre a las mismas personas, aquellos que llevan prisa, los que van desayunando una torta de tamal mientras caminan hacia el metro, los vendedores de jugos, verduras, tortillas y chicharrón hacen que despierte mi sentido del olfato y gusto.



Cuando estoy fuera de la escuela solo veo una pared blanca con un tren de animales pintado, una puerta rosada que realmente no tiene algo que te incite a entrar, se observa como si fuera una escuela muy pequeña y simple, ya que parte de su exterior está tapado con la estructura del centro recreativo vecino, pero la magia y el deseo de entrar aparecen cuando das unos diez pasos dentro de esta institución.

Son las 8:45 am. La escuela abre sus puertas para recibir a los alumnos que vienen con loncheras llenas de alimentos preparados por sus padres; de frente, se observa un cuarto y una ventana con un letrero que indica que en esa área está la dirección, de lado izquierdo un pasillo largo y estrecho acompañado de una jardinera con nochebuenas, plantas y arbustos bien cuidados guían con su aroma a los niños hacia su salón. Mientras caminas sobre ese pasillo, de lado derecho está el aula de cantos y juegos caracterizado por tener un enorme espejo, un piano y algunos instrumentos musicales que esperan ser tocados para armar una gran orquesta.

Cuando logras cruzar ese pasillo, descubres que la escuela es más grande, un patio pintado con juegos como el avión, vías del tren descoloridas que adornan toda la orilla de ese espacio, una carretera lista para ser pista de una competencia de velocidad y un serpientes y escaleras están listos deseando que ya sea hora del recreo para ser usados. De lado derecho están los baños con pequeños lavabos fuera y una bodega llena de material como pelotas de colores que botan tan alto como un niño lo desee, cuerdas para saltar, balones bien inflados para ser encestados en las canastas al jugar básquetbol, entre otros artículos; todos ellos son utilizados generalmente durante la clase de educación física.

La mayoría de los días, cuando los niños entran, el maestro Ernesto encargado de dicha clase ya tiene preparado el material para utilizar en sus maravillosas actividades motrices y que al verlo dan ganas de hacer ejercicio todos los días. Sigue la casa de la conserje, nadie conoce el interior, pero si se sabe lo que comerá cada día, pues llegan aromas a pollo, pozole, sopa, entre otras variedades. Algunas veces, corro con suerte pues la conserje llamada

...



Adriana sale de su hogar para invitarme un pan, plato de pozole o un caramelo para saborear.

Frente al patio se encuentra una estructura con cuatro salones en planta baja y cuatro en la parte alta, en medio escaleras de cemento y barandales rosas llevan a los salones de arriba pertenecientes a los grados de segundo, tercero y salón de inglés, la parte baja es utilizada por los pequeños de primer año los cuales en ocasiones escapan de sus aulas para explorar otras áreas, también en dicho piso se encuentra la ludoteca con sus alimentos, cocinas y personajes ficticios que toman vida cada que un niño los toma en sus manos; la biblioteca escolar está dentro de ese mismo espacio pero no se deja intimidar puesto que está muy bien abastecida con libros viejos, no tan viejos e incluso de aquellos que han sido de los más vendidos en las librerías de este país.

Pero lo que realmente le da encanto a esta escuela, es su gran jardín, cada mes el señor José va a cortar el pasto, lo limpia con delicadeza y da forma a los arbustos; en dicho espacio se observan árboles que en sus años de juventud daban frutos como ciruelas o naranjas, ahora son viejos pero cobijan con su sombra, hay espacios para huertos que en ocasiones están secos, actualmente tienen la cosecha de calabazas y jitomates, todo ello en su conjunto delimitan el área del jardín dividiéndola del patio.

Al centro del jardín se pueden observar niños columpiándose, un tobogán que desliza al valiente que se atreve a subirse en él ya que es muy alto, casas con sus respectivos juguetes de cocina, un espejo de agua enorme que se llena una vez al año con el fin de realizar actividades acuáticas. Realmente este espacio es el favorito en los recreos porque en él se puede correr, gritar, disfrutar; incluso solo acostarse en el pasto genera felicidad, ya que se puede escuchar a los pájaros cantar y oír el sonido del tren que pasa por el área de vallejo.

Tanto mis alumnos como yo disfrutamos y cuidamos nuestra escuela, ya que es un espacio afable, cálido y amable para el aprendizaje que nos ofrece áreas para experimentar, indagar, descubrir, expresar, jugar, interactuar, reír, soñar y añorar



que el siguiente día de clases llegue pronto para volver a disfrutar; alejándonos del encierro en cuatro paredes para permanecer sentados con miradas fijas a la pizarra y cuaderno, en espera de que las planas de silabas den frutos en el aprendizaje de niños que por naturaleza requieren de estímulos diversos, movimiento, experimentación, de expresar y ser escuchados. Por ello, es éste el recorrido que la pequeña hormiga ha decidido seguir, transformar, disfrutar de él, recolectar y compartir lo necesario para que la escuela sea una gran colonia.

## 2.2 *Mis primeros hormigueros*

*La hormiga viajera no quería darse por vencida tan pronto ante la tesis conocida y quiso averiguarlo por sí misma. Vázquez 2003*

Al recordar aquellas prácticas observadas durante mis estudios de licenciatura y contrastarlas con las que genero ya como docente frente a grupo, reconocí que era tiempo de tomar un respiro, ser honesta con la propia reflexión de mi intervención y cuestionarme qué tanto he transformado mi labor para generar ambientes de aprendizajes cálidos y acogedores, o si solamente había criticado algunas prácticas poco amigables con la enseñanza, sin proponer o experimentar estrategias que fueran un aliadas para la alfabetización amigable.

Pasé por un momento similar al que atravesó Rivera, ex alumna de esta maestría y especialidad que en su tesis comparte lo siguiente:

Al transcurrir el tiempo de los estudios de la maestría fui tomando conciencia de que en mi salón no todo era maravilloso y bueno, que era necesario ponerme un alto y detenerme a reflexionar, como consecuencia descubrí un mundo dentro del



aula de clases, esto provocó una insatisfacción personal y profesional que finalmente me llevó a buscar nuevas formas de trabajar (2016, p. 202).

Al retomar lo mencionado por esta maestra, pude percatarme que ese mundo al cual llamo *hormiguero* para referirme a la escuela, específicamente al aula y todo lo que sucede dentro de ésta, debía propiciar un ambiente de aprendizaje cálido y palpitante caracterizado por el entusiasmo, respeto de emociones, movimiento constante y vivo de experiencias innovadoras; con ello lograr lo compartido por Hoyuelos quien hace mención de que “las escuelas deben ser lugares agradables, organizados y pensados para los niños y las niñas, las figuras parentales y el equipo docente, donde se experimente placer al volver cada día” (2005, p. 172).

Para ello, requería como docente proponer nuevas formas de aprender y enseñar, por ende, la ASCL sería mi aliada para transformar todo aquello que sucede en el aula, mis prácticas docentes, la escuela donde laboro y la vida de cada integrante que aprende junto conmigo, obteniendo herramientas para llegar a la meta anhelada caracterizada por propiciar ambientes fraternos en la enseñanza tanto en la escuela como en el hogar, y con ello erradicar aquellas acciones negativas que pueden presentarse durante el proceso de la alfabetización y que éstas en su conjunto son llamadas por Jiménez como *violencia alfabética* (2021).

Había llegado el momento tomar todo aquello que he plasmado en este escrito, las experiencias, recuerdos y aprendizajes; porque con la narrativa “lo que intentamos corroborar no es simplemente quiénes y qué somos, sino quiénes y qué podríamos haber sido, dados los lazos que la memoria y la cultura nos imponen, lazos de los que muchas veces no somos conscientes” (Bruner, 2013, p. 31). Con lo anterior quiero referirme a ese pensamiento que llega por las noches al recordar, autoevaluar y reflexionar el día a día, el trabajo bien hecho en aula y que incita a analizar qué tipo de prácticas brindaría si enseñara como a mí me enseñaron; incluso, me atrevo a decir que la narrativa me traslada al futuro con la finalidad de preguntarme quién seré y qué hare en el porvenir.



Visualizar el futuro no es una tarea fácil, especialmente cuando las expectativas son altas y los parámetros inalcanzables, o por lo menos eso pensaba al iniciar la maestría, puesto que las tesis leídas de maestras que habían estudiado la MEB y la observación de propuestas innovadoras elaboradas por compañeras que tuvieron la experiencia de transformar su práctica desde la ASCL, las consideraba imposibles, difíciles de realizar; Sin embargo decidí aventurarme como aquella hormiga que día tras día se arriesga a cruzar caminos peligrosos para encontrar nuevas rutas que la lleven a un gran tesoro.

Los primeros acercamientos con técnicas, pedagogías, estrategias y metodologías, requerían de un mayor conocimiento teórico que me permitieran tener sustentos y guías fuertes; sin embargo, cada una de las experiencias sumaba conocimiento que me brindaba la oportunidad de enriquecer las siguientes propuestas de intervención. Era esa pequeña hormiga haciendo sus primeros hormigueros, donde requería de la guía de otros, poner a prueba la eficacia de éstos, modificarlos, mejorarlos, hasta llegar a construir grandes rascacielos.

Durante el primer trimestre de la maestría, las docentes encargadas de guiarme hablaban en sus interesantes clases sobre experiencias de quienes han aplicado las técnicas Freinet, en estas sesiones pude reconocer que dichas técnicas son “un abanico de actividades que tienen la finalidad de transformar la dinámica de una clase tradicionalista” (Movimiento Mexicano para la escuela moderna, 2017, p.41).

Por lo anterior, reconocí la importancia de conocer dichas propuestas y llevarlas al aula, ya que la finalidad anhelada era transformar mi práctica y que mis alumnos se beneficiaran de ello; las técnicas Freinet parecían ser una opción óptima para innovar el ambiente áulico, entendiendo a éste como aquellas acciones realizadas entre el docente y los alumnos para mantener activo el aprendizaje a partir del interés y motivación de cada uno de los agentes involucrados.



Son diversas las técnicas propuestas por Freinet, sin embargo, una de éstas fue la que más llamó mi atención, ya que con ella podría atender una necesidad e interés que en ese momento presentaban los alumnos, dicha técnica se basó en la *correspondencia escolar*. En esta propuesta de Freinet se busca que los niños se expresen de manera escrita, que sean correspondidos y que la escritura y lectura tengan una funcionalidad real; es decir, que no aprendan por medio de sílabas formando palabras que no son útiles al querer expresarse en su contexto.

El mundo parecía cambiar para mí y para mi práctica docente, estaba segura de lo que no quería que volviera a experimentar ningún estudiante, en el aula comencé por crear ambientes favorables para la adquisición y consolidación de la oralidad y a su vez el placer lector, nunca imaginé que la educación, así como toda la humanidad viviríamos un cambio de paradigma en nuestras formas de enseñar, un virus amenazó al mundo entero, su sola presencia causaba temor, nuestra vida corría peligro y debíamos sobrevivir a como diera lugar, se declaró una pandemia, fue en el año 2019 y fue llamado COVID-19, el número de ahora en adelante nos hablaría de un antes y un después.

La pandemia por COVID-19, caracterizada por ser una enfermedad que se podía contraer por medio de la saliva al toser, estornudar y al tocar objetos con partículas de ésta, fue un suceso que detuvo las acciones cotidianas en todo el mundo como lo era el salir a trabajar, visitar espacios públicos e incluso ir a la escuela; ya que no se tenía tratamiento alguno para curar a los enfermos, ocasionando la muerte en muchos de ellos. El aislamiento, uso de cubrebocas, evitar los abrazos y besos incluso entre familiares era la mejor opción para evitar mayor cantidad de contagios.

Esta enfermedad tuvo su mayor grado de riesgo por dos años, los alumnos aprendían desde computadoras, celulares o tabletas electrónicas lo que maestros y padres de familia les compartían; posteriormente los alumnos y maestros pudieron incorporarse a las aulas con ciertas medidas como lo eran el uso de cubrebocas, puesta de gel antibacterial, limpieza constante de materiales, mesas y sillas; la estructura tradicional de las escuelas se modificó, los alumnos turnaban



sus días para ir a clase a modo de tener distancia necesaria para no ser contagiados en caso de que otro niño o maestro estuviera enfermo.

Por tal motivo, el grupo estaba dividido en dos partes. Los alumnos sabían que compartían el aula con más niños puesto que veían sus fotografías y surgió el interés de conocer sus nombres, edades y gustos. Por ello, decidí aplicar la *correspondencia intergrupala*, técnica tomada de las propuesta de Freinet llamada *correspondencia escolar* la cual se basó en escribir e intercambiar cartas con los alumnos del mismo grupo que asistían en días diferentes; las cartas grupales fueron el medio de comunicación entre compañeros.

A partir de esas cartas ellos conocieron sus nombres, gustos, cuántos años tenían y cuáles eran sus mascotas favoritas; a la par, aprendieron la fonología de las letras, la estructura de la carta y a expresarse por medio del lenguaje escrito utilizando dibujos y la escritura convencional (ver anexo1).

Mientras observaba los aprendizajes, intereses y aceptación de esta técnica, me detuve un momento y pude analizar que la correspondencia intergrupala era mi aliada en la creación de un buen ambiente de aprendizaje, puesto que el uso de la carta fue la herramienta ideal para atender la necesidad de conocer y comunicar, la labor docente debe encargarse de “considerar los materiales para la ambientación y promoción del aprendizaje, estos deben ser adecuados según el tema a desarrollar, llamativos, seguros y que no estén alejados de la comprensión cognitiva del niño y la niña” (Castro y Morales, 2015, p. 12).

Así pues, usar cartulinas en vez de hojas que son pequeñas para los trazos de los alumnos y darles a conocer un portador de texto desde el uso y necesidad real en vez de quedarnos solo con la explicación de para qué sirve, fueron parte central para iniciar la creación de un ambiente de aprendizaje en movimiento y cálido al utilizar esta estrategia de Freinet como medio para relacionarse con los otros, ya que con ella “la relación entre los alumnos se hace cada vez más personal y directa, y adquiere un destacado colorido de afectividad, que mantiene



gran parte de la actividad escolar” (Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna, 2017, p. 126).

La idea central de lo que quiero referirme se basa en la importancia de generar ambientes cálidos en la enseñanza donde las emociones sean el núcleo necesario para dejar fluir los aprendizajes de cada día; cuando los alumnos se sienten en un ambiente de confianza, compañerismo, fraternidad, escucha, expresión y aceptación; la afectividad da como resultado el interés por aprender, mientras que la creencia sobre la frialdad en la escuela y la nula importancia de las emociones quedan atrás. Williams menciona que:

La concepción de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo fue estudiada por Vygotski en sus investigaciones realizadas en niños,[...]reconoció que existe una interrelación entre los procesos afectivos y los cognitivos, que no hay una separación entre los mismos, sino todo lo contrario, es decir, el desarrollo se da en su conjunto y no separadamente (2014, p.20).

Por ende, la labor docente debe generar espacios para el desarrollo integral, donde el alumno además de aprender conocimientos que pueden ser considerados típicos de la escuela tradicionalista como lo son las letras, números, geografía e historia; también pueda obtener herramientas sociales y afectivas, con el fin de que visualicen a la escuela como un lugar acogedor donde descubren y aprenden desde la naturaleza de las propias capacidades, características y emociones.

Es así como pude valorar lo dicho por Freinet (1972), haciendo mención de que “toda pedagogía que no parte del educando es un fracaso para él y sus necesidades y aspiraciones más íntimas” (p. 40). Como docente tuve la posibilidad de reconocer que si se tomaban los intereses de los alumnos como referente al generar el aprendizaje, éste estaba garantizado, ya que el deseo, curiosidad y motivación provocaban en ellos un gusto al aprender, por desarrollar y estimular sus diferentes lenguajes, alejándolos de la *violencia alfabética* de tipo indirecta que en algunas escuelas se produce al querer que los niños aprendan la lengua escrita por medio de planas largas, sin un uso real de la lengua.

...



A partir de esta experiencia reconocí la importancia de poner realmente a los alumnos en el centro, desarrollar de manera armónica la vinculación de la LEO como medio de comunicación, de ser escuchados y que toda práctica puede ser vinculada con una finalidad real que atienda una problemática contextual y de interés. Donde la oralidad de cada alumno interactúa con sus primeros acercamientos a la lengua escrita y reconocen que sus palabras no solo se quedan en el aire, sino que hay formas de plasmarlas, usarlas como otro medio de expresión y de interacción en el mundo. En ese momento sentí que iniciaba a darles herramientas valiosas a cada una de mis hormiguitas y que si continuaba transformando mi práctica, ellas en un futuro explorarían nuevos hormigueros.

### **2.3 Una guarida hecha de proyectos**

En el segundo trimestre de la maestría tuve la bondad de continuar con mi aprendizaje, ahora la propuesta era intervenir con libros álbum donde los personajes fueran ratones. A partir de ellos debía generar un acercamiento al trabajo por proyectos entendiendo a este como “una referencia a un conjunto de actividades concretas, interrelacionadas y coordinadas entre sí, que se realizan con el fin de producir determinados bienes y servicios capaces de satisfacer necesidades o resolver problemas” (Ander- Egg. y Aguilar, 1989, p. 16).

La necesidad que desencadenó el trabajar por proyectos dentro del aula, fue la falta de literatura por disfrute en los alumnos, ellos mencionaban que en casa no compartían tiempo lector; entendiendo este concepto como las experiencias que regalamos a los niños y niñas con la finalidad de que se acerquen a la literatura y lenguaje escrito, en las cuales desarrollen su imaginación, fortalezcan la escucha, expresen emociones, pensamientos, se sientan identificados y disfruten de la LEO.



Al observar la carencia de tiempo lector en casa, me permitió modificar la propia idea de que los ambientes de aprendizaje son una tarea meramente del docente y que éstos se quedan en el aula. Por primera vez reconocí la importancia de que dichos ambientes también deben estar presentes en los hogares; así que las intervenciones que realizara en el salón con los alumnos debían transportarse a las familias y no como una tarea forzada, más bien que fueran los propios niños quienes por medio de las pláticas familiares contagiaron de entusiasmo a sus mayores con la finalidad de que estos voltearan a ver la lectura como una acción en pro de la alfabetización.

A la par, reconocí que debía involucrar a los padres de familia en la construcción de éste hormiguero, ya que como lo comparte Rey “es mejor que todo aquello que es de veras importante, como los valores, los modales o el gusto por la lectura lo aprendamos primero que nada en familia” (2000, p. 8). La meta de ese momento tenía sus bases en despertar el gusto por la literatura infantil y con ello despertar el interés de los padres de familia para llevar tiempo lector a casa como parte de las acciones para un ambiente de aprendizaje cálido en el hogar.

Es así como llevé propuestas de trabajo con los libros de *Frederik, Cuenta ratones y Siete ratones ciegos*; éste último me dio la oportunidad de reconocer que a partir de la literatura se puede hacer conciencia en pro de generar un mundo inclusivo, ya que el tema de la ceguera fue de impacto e interés para los alumnos, donde incluso nos acercamos a conocer que hay otro tipo de lenguaje como lo es el braille (ver anexo 2). Al mismo tiempo, pude visualizar que “efectivamente los niños entran muy pronto en el mundo de la narrativa. Ellos desarrollan a la par de los adultos expectativas acerca de cómo debería ser el mundo, y también sus expectativas muestran particulares prevenciones” (Bruner, 2013, p. 53).

Un ejemplo de ello, fue observar cómo el libro álbum de *siete ratones ciegos* otorgaba la capacidad de que los alumnos cuestionaran la realidad de su contexto, cómo ayudar a las personas que no pueden ver, qué apoyos como sociedad podríamos brindar, a la par de generar conciencia en otros para que la



vida de aquellos que presentan ceguera realicen actividades como los demás agentes sin peligro alguno.

Estos títulos en su conjunto iniciaban a despertar el interés de los niños hacia la literatura y lo transportaban a sus hogares por medio de comentarios que estimulaban la curiosidad de los padres de familia por saber qué tanto aprendían sus hijos al explorar unos simples cuentos; inicié a reconocer la importancia de aliarme con las familias a modo de iniciar un trabajo colaborativo “para, entre otras cosas, generar un marco de actuación compartida” (Monarca, 2013, p. 121) y de este modo atender la meta en común basada en generar en cada niño y niña un desarrollo eficaz de las prácticas sociales del lenguaje.

Priorizar el tiempo lector en el aula era aceptado y agradecido por los alumnos, uniéndose al ambiente de aprendizaje con bases en el interés, curiosidad y gusto, donde los libro álbum se hacían presentes resaltando que “quien aprenda a leerlos con gusto, sabrá leer mejor todos esos otros libros y medios que también llegarán a sus manos, por razones de trabajo, estudio, información” (Rey, 2000, p.11).

Las palabras de Rey quedaban en mi cabeza, me cuestionaba si realmente el gusto por la literatura haría que los alumnos en un futuro disfrutaran de la lectura y que no fuera un acto terrible como lo fue para mí durante el transcurso de la educación básica. Si esto era verdad, claramente sería parte fundamental para desvanecer la *violencia alfabética* de ambos tipos (directa e indirecta), dentro de los hogares y escuelas; así que inicié a crear nuevos túneles dentro del hormiguero que me llevaran a espacios nuevos donde pudiera experimentar e invitar a mis pequeñas hormigas.

Después de esas maravillosas experiencias que he comentado anteriormente, un aprendizaje que estimuló mi propio deseo de conocer más apareció al cursar el tercer trimestre, el cual tuvo la intención de planear e intervenir con un proyecto de lengua, los cuales:



Se formulan como una propuesta de producción global (oral o escrita) que tiene una intención comunicativa [...] al mismo tiempo, se formula como una propuesta de aprendizaje con unos objetivos específicos que tienen que ser explícitos y que pueden ser los criterios de producción y de evaluación de los textos que se escriben (Camps, 2003, p.6).

En este proyecto de lengua al cual llamé: *¿Y las letras de los cuentos?, ¿dónde están?* Desarrollé el trabajo con cinco libros álbum sin texto, es decir, su contenido y narración de la historia se basa en lo que Arizpe y Styles reconocen como *lectura de imágenes* (2014); la necesidad de trabajar con este tipo de textos tenía su raíz en el diagnóstico elaborado con las características del grupo de tercero de preescolar; ya que en él, se observó que los alumnos estaban aprendiendo una escritura memorizada donde la imaginación al crear sus propias historias desaparecía, se limitaban a escribir solo lo que en casa les habían enseñaron por medio de la realización de planas.

La finalidad de este proyecto era que los alumnos lograran usar su imaginación al narrar sus propias historias en el lenguaje oral y escrito por medio de la *alfabetización visual* (Arizpe y Styles, 2014), la cual es comprendida como “la habilidad de entender y usar imágenes para pensar y aprender en términos de imágenes, es decir, pensar visualmente” (Hortin, citado por Arizpe y Styles, 2014, p. 75). Retomo el término *pensar visualmente* mencionado por los autores, para referirme a la capacidad de observar, escuchar, asimilar, vincular, predecir y anticipar sucesos; ya que estos elementos, los considero relevantes para el acercamiento al mundo de las letras.

Por ello es importante que dichos aspectos se desarrollen previos a la lectura y escritura convencional, con el fin de que los alumnos no se dediquen a decodificar símbolos, dejando a un lado la curiosidad y deleite de los libros. Considero que si se desarrolla primeramente la *alfabetización visual* (Arizpe y Styles, 2014); la decodificación de símbolos, lectura y escritura convencional, serán mejor aprendidos, ya que previamente habrán tenido una experiencia gustosa que los incite a aprender los lenguajes que vayan descubriendo.



Pude percatarme nuevamente sobre la importancia de enriquecer el ambiente de aprendizaje, ya que esta experiencia dio la oportunidad de usar otros espacios, lenguajes y materiales diversos, haciéndome saber que “se requiere seleccionar materiales y equipo que promuevan el desarrollo integral, que faciliten experiencias de calidad para el aprendizaje, que estimulen la creatividad, la exploración la manipulación y la integración con la diversidad cultural” (Castro y Morales 2015, p. 11).

Esta experiencia de trabajar con los libros álbum sin texto, dejó un gusto por la lectura en los niños, puesto que se generaron actividades donde se les invitaba a desarrollar su imaginación, a expresar sus propias emociones por medio de las palabras, las sombras, la voz, los cantos, el teatro y la danza (ver anexo3). Por ello concuerdo con Rey quien dice que:

Debemos acercar al niño a la literatura y al arte en general —más allá de las odiosas calificaciones— para satisfacer la necesidad lúdica y artística que tenemos todos, para alimentar y desarrollar su sensibilidad, su gusto, su capacidad creativa y crítica, para formar mejores seres humanos (2000).

Reflexiono sobre las palabras de Rey, me cuestiono sobre qué prioridad le otorgo a los aprendizajes mencionados en el programa de estudio actual *Aprendizajes clave (2017)*, qué tanto priorizo al curriculum más que a las necesidades reales de los alumnos. Un ejemplo de ello es el siguiente aprendizaje esperado en un niño de preescolar, “comenta e identifica algunas características de textos informativos” (SEP, 2017, p.194), en mi papel docente debo decidir si profundizo en la estructura de un portador de texto como la carta, receta de cocina, periódico, etc. o si primeramente invito a los alumnos a acercarse a los textos para imaginar, disfrutar y viajar a mundos ficticios y fantásticos.

Afortunadamente en preescolar las calificaciones se plasman por medio de una descripción sobre los avances, logros y dificultades que presenta cada niño y no por medio de una nota numérica, pero si fuera así, qué promedio merecería cada uno de mis alumnos cuando la responsabilidad de acercarlos a la LEO es meramente de los adultos.



Por ello, sé que mi labor docente no se basa meramente en cumplir con los contenidos, ya que como menciona Aguilar “la tarea de un docente está escrita en el plan y programas de estudio, pero no se reduce a lo que ahí se enuncia” (2019, p. 29); en este sentido sé que siempre habrá un currículum oculto entendido como “el currículum latente o tácito, no explicitado por el sistema o institución, que comprende el conjunto de aprendizajes no previstos que de forma asistemática y no intencional tienen lugar en el medio escolar” (Palladino, 1998).

Por lo anterior, nuevamente di un paso atrás para observar qué era aquello que no se visualiza relevante en el ámbito educativo pero fue crucial en el hormiguero construido; y miré que las bases de este proyecto de lengua estaban en el uso de un ambiente acogedor, amable, compartido, que se organiza y adapta a las necesidades de las hormigas para tener una vida más alegre; donde sea mayor el tiempo lúdico y se aprenda de él, contrarrestando tiempo de recolección de cosas que solo obstruyen las entradas a la guarida.

Al dar paso a mis estudios de cuarto trimestre, conocí la propuesta de la pedagogía por proyectos (PpP) gracias a las clases compartidas con las docentes de este módulo, dicha pedagogía implica un reto nuevo en la propia forma de enseñanza, ya que requiere romper paradigmas personales, laborales y educativos dentro de una escuela donde los procesos de enseñanza aprendizaje se apegan más a la escuela tradicionalista. Jolibert y Sraïki (2011) mencionan que:

La pedagogía por proyectos no podría reducirse a una simple técnica educativa o a un nuevo método. Esto implica, de manera más vital, un cambio de estatuto de los niños en la escuela a partir de una profunda revisión de las interrelaciones entre niños y adultos y entre docentes y padres (p. 28).

Con el propósito de introducirme a la PpP, fui incorporando elementos de esta propuesta, la visión que apuntalaba la meta era atender la LEO en su conjunto, seguir en la búsqueda de intervenciones cálidas y amigables en el proceso alfabetizador, donde éstas fueran caracterizadas por ser innovadoras, interesantes, amables; que además de fortalecer la LEO, también impactaran de manera favorable en las emociones, porque a partir de las propuestas compartidas



he aprendido que el sentir de los alumnos y docentes son claves fundamentales para generar ambientes de aprendizaje extremadamente afables y si el impacto en éstas es adverso, el aprendizaje no prospera.

Por ello, concuerdo con lo mencionado por Williams “la generación de climas emocionales sanos de aprendizaje favorecerá el desarrollo socioemocional adecuado en los niños, la motivación por aprender y el bienestar laboral de los docentes” (p.23, 2014). En ese sentido; era necesario aferrarme a la mejora del hormiguero, donde cada rostro de sorpresa, asombro, risa y carcajada compartida, me harían saber que éste se estaba fortaleciendo. Por esa razón se propuso a partir de las ideas y gustos de los alumnos, realizar el proyecto *Leyendas calcatinezcas*.

La tradición de día de muertos estaba cerca, así que dentro de la comunidad habitada por los alumnos, ya encontraban veladoras, calaveritas de chocolate y azúcar, flores de cempasúchil; entre otros elementos típicos en las ofrendas. Así que el interés de los niños reacia en conocer, oír, leer y decir leyendas de la tradición oral, de terror o de algún otro género. Los alumnos llevaron sus propuestas y compartimos la lectura de esas leyendas, posteriormente seleccionaron aquellas que eran de su mayor gusto como lo fueron la leyenda de la llorona, leyenda del maíz, de los unicornios y por último la leyenda de la flor de cempasúchil.

En la temporada donde se implementó este proyecto, los niños mostraban timidez al hablar frente a otros; por lo tanto, la estrategia fue realizar guiñoles de los personajes de las leyendas con la finalidad de que ellos rompieran el temor de ser vistos y escuchados. Cabrejo (2022) menciona que “la lengua oral es y será nuestra residencia principal de por vida. Es dentro de ella, donde se realiza el destino individual y social de cada niño y cada niña” (p. 30); por ello, estos primeros acercamientos que fueron fortaleciendo su lengua oral, son fundamentales en su seguridad para expresarse frente a otros, en su desarrollo lingüístico y emocional, así pues; deseaba que los alumnos vieran esta experiencia como una actividad de disfrute.

• • •



Es así como surgió el título del proyecto, ya que por medio de la realización de sus guiñoles utilizando un calcetín, representarían la leyenda seleccionada. También pensé en el reto que enfrentarían al hablar frente a otros porque dicha acción podría ser una experiencia negativa en ellos al sentir temor o timidez; así que se grabaron audios donde ellos fueron los narradores con la finalidad de reproducirlos en la bocina el día de la presentación. Cuando se tuvo el guiñol y audio de cada niño y equipo, se presentaron las leyendas calcetinezcas a los demás alumnos de otros grupos.

Ese día los nervios estuvieron a brote, unos gritaban y otros reían por presentarse a un público, Rojas Soriano (2011) hace mención de que al presentarse frente a un grupo de personas puede que “pase por la mente que los condiscípulos no sólo estarán al pendiente de nuestras palabras sino, encima, se fijarán en la vestimenta que llevamos, así como en la postura y ademanes que adoptemos. Tal percepción quizá genere pánico escénico” (p.33), el cual pude observar en mis alumnos, ya que éste:

Se expresa en la búsqueda de una mesa o silla como una égida, o sea, una protección frente a nuestros compañeros; igualmente, dicha pavora se deja sentir a través de una voz trémula, rubor, tartamudeo, sudor o temblor en las manos, movimiento constante de los pies, equivocaciones diversas, muletillas que empobrecen el discurso, etcétera. (Rojas, p.33, 2011).

No era necesario que lo expresaran oralmente, el lenguaje corporal delataba que éste estuvo presente en la mayoría de ellos; Sin embargo, nadie se negó a participar, enfrentaron su timidez y continuaron porque el estímulo de utilizar su guiñol, el sentirse importantes al ser los protagonistas en esa actividad y el gusto por el proyecto hacía que ganara el deseo de aprender y demostrar lo que habían logrado, dejando atrás los temores, la timidez y el desagrado por alfabetizarse (ver anexo 4).

Al finalizar esta experiencia reflexioné sobre la importancia que tuvo mi papel en cuestión de respetar las emociones tímidas y temerosas de los alumnos; el ambiente de aprendizaje “está compuesto por elementos físicos, sociales,



culturales, psicológicos, pedagógicos, humanos, biológicos, químicos, históricos, que están interrelacionados entre sí y que favorecen o dificultan la interacción, las relaciones, la identidad el sentido de pertenecía y acogimiento (Castro y Morales, 2015, p. 3); por tal motivo, las relaciones y actividades propuestas deben ser cálidas y acogedoras, centradas en los sentires de cada uno de los integrantes, si hubiera seleccionado hacer una obra de teatro donde los alumnos representarían sus leyendas sin considerar el miedo que tenían de hablar frente a otros, la experiencia no hubiese sido de su agrado, el desarrollo de su oralidad tal vez estaría marcada como un acto terrible y forzado.

Durante el transcurso del quinto trimestre, el reto a desarrollar iba más allá de impactar solo en los alumnos o en mi papel docente, puesto que la Maestría en Educación Básica (MEB) con especialidad en la Animación Sociocultural de la Lengua (ASCL), tiene el objetivo de:

Formar profesores que reconozcan a la Animación Sociocultural de la Lengua como un conjunto de acciones o técnicas que permiten armonizar la experiencia lingüística y comunicativa del sujeto, la escuela, el contexto, el lenguaje, el pensamiento y la lengua, desde prácticas sociales del lenguaje situadas en el contexto (Hernández, 2021, p. 198).

Por ello, una experiencia más a realizar con la ASCL había llegado, si bien las intervenciones previas que realicé tenían bases sólidas en ésta, aún faltaba involucrar acciones en y para el contexto. Es decir, que los alumnos vivenciaran a la ASCL como ese medio que les permitiría transformar la comunidad en la cual se desenvuelven, pero a la vez; reconocer que este también tiene la bondad de brindarles herramientas y apoyo necesario al querer generar una transformación comunitaria.

Con dicho propósito incorporé nuevamente algunos elementos de la pedagogía por proyectos (PpP), y que ésta fuera entendida como una alternativa en pro del aprendizaje, donde se requiere “un cambio de estatuto de los niños en la escuela a partir de una profunda revisión de las interrelaciones entre adultos y niños (y entre docentes y padres)” (Jolibert y Sraïki, 2011, p. 26). Con ello; el papel

...



activo sobre el propio aprendizaje sería del alumno, donde el proceso de enseñanza se compartiría con padres de familia al formar un equipo conmigo, todo ello tenía la finalidad de que lo aprendido en la escuela fuera de uso real ante el contexto en el cual se desenvuelven.

En ese momento no sabía que me estaba adentrando a una transformación total del ambiente de aprendizaje, debido a que en éste también:

La posición del alumno cambia, puesto que progresivamente debe asumir la responsabilidad de sus propios procesos de aprendizaje. Cambia la posición del docente, quien deja de ser la única fuente de información y se convierte en un activo participante de la comunidad de aprendizaje, pues define un clima estimulante en el plano intelectual, que funciona como modelo para la definición y solución de problemas; realiza preguntas desafiantes [...] y favorece en ellos la autoconducción de sus aprendizajes (Duarte, 2003, p. 101).

En cambio, no fue una tarea sencilla, parecía que estaba en un hormiguero que cumplía con las condiciones mínimas de funcionamiento pero requería de una reconstrucción a profundidad; por tal motivo fue importante reconocer las carencias que los alumnos observaban dentro de su contexto, donde mi papel era ser guía en la identificación de qué era aquello que afectaba su entorno y poder dar solución a partir de la implementación de un proyecto comunitario.

Saavedra comparte que “un proyecto siempre debe ser diseñado desde la base de la comunidad y los dirigentes deben consultar para que la elección de un proyecto responda a los verdaderos intereses de las comunidades” (2011, p. 7), y no habría alguien más capaz de identificar dichas problemáticas e intereses que los alumnos, si bien yo me involucro en la comunidad como docente, el contexto en el cual me desenvuelvo no pertenece a la comunidad donde ellos habitan.



## 2.4 Un refugio libre de violencia alfabética

El tiempo de implementar lo propuesto por Jolibert y Jacob (2015) había llegado, los nervios se apoderaron de mí, sabía que no debía perder de vista el objetivo de cada una de las acciones a realizar en esa nueva oportunidad de trabajar desde la PpP y ser un buen guía en la travesía de innovar la enseñanza desde las bases de la ASCL; sin embargo, el nerviosismo también me consumía al tener la incertidumbre de qué propondrían mis alumnos, incluso de saber si ellos podrían plantear y visualizar problemáticas de su contexto, ya que es algo poco visto en el nivel preescolar y consideraba que no sabrían el significado de la palabra comunidad.

Tomé un suspiro, pegué una cartulina en el pizarrón con el fin de ir registrando en ella las respuestas dadas por los alumnos al realizar la pregunta generadora, en la PpP esta interrogante es base para saber qué es lo que se atenderá en el proyecto a realizar ante las propuestas brindadas por cada uno de los integrantes, “cuando los alumnos lanzan una lluvia de ideas, nos están diciendo qué actividades, significativas para ellos, desean realizar” (Jolibert y Jacob, 2015, p.36).

Por lo anterior, la pregunta generadora y guía para estimular su participación y compartir su pensar fue: *¿Qué te gustaría hacer en tu comunidad?* (ver anexo 5). El silencio cubrió el salón por segundos, algunas voces dudosas comentaban que deseaban pintar a su papá, jugar, hacer más obras con calcetines, entre otras propuestas. Observé que dicha palabra no era conocida por los alumnos; empecé a sudar del nerviosismo, sentía que la realización del proyecto estaba en riesgo así que rápidamente cambié el cuestionamiento inicial preguntando *¿Qué es la comunidad?* El silencio siguió rondando pero ahora por más tiempo, un valiente se animó a participar:

—Comunidad es comunicar —dijo Matías dudando de su respuesta

—Suen a comunicación —Contestó Aura apoyando la idea de Matías

...



En ese momento sabía que debía guiar a los alumnos, sin embargo el reto era poder explicarles qué es la comunidad sin dar posibles respuestas o ejemplos concretos, porque si lo hacía muy probablemente repetirían como propuesta de proyecto los ejemplos dados por mi persona. La frustración quería dominarme, tenía temor de adentrarme a un modo de trabajo complicado, pensaba que si no podía obtener respuestas de la pregunta generadora; el desarrollo de las actividades, propuestas y finalidad del proyecto sería aún más difícil; no cumpliría el propósito de lo que ellas y ellos realmente querían hacer o aprender.

Respiré profundo para traer calma a mi ser y decidí dar una breve explicación sobre la palabra comunidad, les di algunos ejemplos con el fin de que pudieran comprenderla como un grupo de personas que viven o comparten un mismo espacio, así pudieron identificar que ellos pertenecían a la comunidad de alumnos de la escuela Rudyard Kipling y también a la sociedad de la Unidad Habitacional del Rosario.

Al ya tener claro dicho término, me sentí más tranquila y con actitud positiva, retomé la pregunta inicial *¿Qué te gustaría hacer en tu comunidad?* Sin embargo, las respuestas no cambiaron mucho:

—Hacer dibujos de mi papá y pegarlos en la calle —Dijo Yaretzi

—Jugar en la comunidad —compartió Aylin

Esas fueron sus primeras ideas para realizar algo que ellos deseaban hacer pero cumpliendo con la encomienda de incluir el contexto, la pregunta generadora nuevamente se modificó, ahora debían responder a *¿Qué mejorarías de tu comunidad?* Como ellos ya tenían claro ese concepto las respuestas cambiaron:

—Regar árboles —Dijo Romina emocionada.

—Cuidar la electricidad —Comentó Rodrigo.

—¿Cómo cuidarías la electricidad?, ¿Qué es la electricidad? —pregunté a Rodrigo.



—No sé, lo vi en un video —riendo de lo que había dicho.

—Cuidar animales —Compartió Matías de manera optimista.

—Que ya no se orinen los perros en la calle —Dijo Esdras.

—Poner cosas para limpiar la popo de perro —Compartió Sophia apoyando la propuesta de su amigo Esdras.

Fueron variadas las respuestas obtenidas, ahora se debía delimitar la temática a trabajar y que atendiera una problemática real del contexto, por ello les pregunté si había algo que no les gustara de su comunidad a lo que contestaron:

—Que haya caca de perros —Compartió Esdras.

—Hay que escribir con gis en el piso que no se hagan pipi o popo los perros— mencionó Alejandra como propuesta de solución a lo dicho por su amigo.

—Hacer huellitas de perro de plástico para que recojan la popo de los perros con bolsas —Compartieron Sophia y Matias apoyando la problemática propuesta por su compañero.

La problemática del contexto ya estaba canalizada por los alumnos, la cual consistía en que al ser una colonia grande de unidades habitacionales, la presencia de perros mascotas está presente y al tener espacios pequeños dentro del hogar, la mayoría de las personas salen a las calles con la finalidad de que los perros hagan sus necesidades sin recoger sus heces fecales; para los alumnos es desagradable observar esto en el trascurso que hacen de su casa a otros espacios, como lo es la escuela, deportivo, parques, mercado, etc.

Es así como se dio inicio al trabajo con la PpP, entendiendo a esta como “una estrategia de formación que apunta a la construcción y al desarrollo de las personalidades, los saberes y las competencias” (Jolibert y Srañki, 2011, p.32), si bien, con anterioridad ya se había trabajado con algunos elementos de ésta, la propuesta de los alumnos requería ir más allá, por ello se incorporó el proyecto comunitario, refiriéndose a éste como “un conjunto de actividades ordenadas, que



se ejecutan bajo una misma dirección, para conseguir un objetivo, en un tiempo determinado y utilizando algunos recursos humanos y materiales. Los proyectos deben estar dirigidos a resolver problemas de la comunidad” (Saavedra, 2011, p. 9).

El proyecto comunitario debe tener como eje “ponerse de acuerdo entre todos sobre qué está pasando en la comunidad, saber qué es lo que afecta a la comunidad y no la deja vivir tranquilamente y desarrollarse” (Saavedra, 2011, p. 13). Por ello, desde el planteamiento del proyecto comunitario, buscamos que las actividades realizadas dentro del ambiente escolar, impactaran en el contexto. Saavedra (2011) comparte que:

El objetivo del proyecto es la meta que deseamos alcanzar, para eso se organizan las actividades, para cumplir con esa meta; [...] es decir, el objetivo del proyecto es la resolución de un problema y debe cumplirse en un tiempo determinado (p. 10).

Lo mencionado por este autor fue guía, ya que al interpretar su idea pude orientar a los alumnos para que visualizaran su entorno de una manera distinta dando mención a aquello que no les es grato para su vida en comunidad, posteriormente, al ya tener canalizada la problemática, en conjunto iniciamos a planear y realizar las actividades que apuntalarían a la solución del conflicto.

En esta intervención además de proponer acciones con base en las bondades que promueve la ASCL como lo son el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje con el fin de movilizar el aprendizaje y a partir de este impulsar cambios sociales, tomé como referente las propuestas del proyecto comunitario y del proyecto letrado, entendiendo a este último como “la secuencia de acciones, planificadas y realizadas de manera articulada, con la finalidad de abonar a la resolución de una problemática concreta, a través de recursos relacionados con la lectura y la escritura” (Márquez, 2022, p. 144). En este sentido, se implementó un proyecto letrado comunitario porque su finalidad era aportar acciones que atendieran a una problemática comunitaria e impulsar un



cambio en el contexto a partir del uso de la LEO y de la ASCL; dicho proyecto fue titulado *Can-cientizando*.

Con base a lo mencionado anteriormente, el objetivo general fue desarrollar una campaña de concientización sobre la recolección de las heces fecales de los perros, al ser paseados por sus dueños y depositarlas en los botes de basura correspondientes, generando calles más limpias, así como la reducción de enfermedades e infecciones que se presentan al tener contacto con estos desechos.

“Hacer un proyecto es empezar a transformar la comunidad, porque un proyecto siempre debe apuntalar al cambio social” (Saavedra, 2011, p. 8), los alumnos y yo estábamos convencidos de generar una transformación, por ello iniciamos a compartir nuestra meta con padres de familia, docentes, directivos, compañeros, entre otros agentes sociales; los cuales afirmaban y apoyaban el objetivo del proyecto, así que ya era tiempo de ir accionando propuestas.

Se inició con el contrato colectivo (ver anexo 6), el cual se caracteriza como lo refiere Joibert y Sraiki (2011) por plasmar las acciones a realizar de manera individual y grupal, el tiempo, materiales y lo que se aprenderá durante la implementación del proyecto. La primera acción a realizar fue la elaboración de credenciales de *“policía anti popo de perro”* (ver anexo 7), la cual tuvo la finalidad de responsabilizar a los alumnos en la vigilancia de las calles y poder detectar en qué espacios observaban mayor acumulación de heces, con el fin de colocar en ellos los carteles de concientización para atender la problemática.

“Niño y juego son elementos indisociables” (Cabrejo, 2022, p.73), por tal motivo, esta credencial también fue un objeto de motivación, de generar una identidad perteneciente a un grupo en específico, apegándonos a las investigaciones que apuntalan la importancia del juego simbólico especialmente en el nivel preescolar, concordando con lo mencionado por Lorente y Pizarro (2012) “ el juego tiene una triple dimensión: lúdica o divertida, cognitiva-afectiva y



grupal o socializante; dimensiones que han ayudado a que se valore y utilice como un instrumento cultural al servicio del aprendizaje” (citado en Valdés, 2022, p. 66).

De tal modo que el juego sería otro aliado que fortalecería dos aspectos a la vez, el primero, mantener el interés de los alumnos por participar en las acciones del proyecto comunitario, y el segundo era fortalecer un ambiente acogedor para ellos, porque el juego hace que todo niño disfrute de él y adquiera mayor aprendizaje.

Uno de los elementos que han permitido generar ambientes de aprendizaje lúdicos es la incorporación del juego: este es un recurso educativo que se ha aprovechado muy bien en los niveles de preescolar y primaria, pero que a medida que se avanza en la escolaridad tiende a relegarse a favor de formas más expositivas de enseñanza (Duarte, 2003, p.109).

En relación con ello, el hilo conductor que marca mi propia historia, reapareció con mayor fuerza; los recuerdos donde aprendí con poca posibilidad de jugar y lo divertido solo se encontraba a la hora del recreo, me mantuvieron firme con el fin de ser esa docente que llevaba al aula estrategias y materiales que incitaran al alumno a imaginar, jugar y deleitarse con el aprendizaje, en ambientes adecuados donde la *violencia alfabética* no fuera el medio de enseñanza.

Era momento de afirmar lo que comparte Aguilar “el trabajo diario en el aula es una oportunidad de mostrar al docente como un artista, debido a que hay distintas formas de abordar un contenido, todas determinadas por las características personales y profesionales de cada uno” (2019, p. 9); estaba convencida de ser esa hormiga exploradora y viajar a nuevas tierras con toda la colonia.

—Maestra yo te ayudo a hacer las credenciales —mencionaba Alejandra emocionada por hacer su credencial de policía anti popo de perro.

—Lo haré lento para no equivocarme —dijo Esdras con voz nerviosa mientras adhería la mica a su credencial y a las de sus compañeros.



—Maestra me gusta mucho mi credencial —comentó Aura dándome un abrazo

—Maestra Matías no quería venir porque se nos olvidó su credencial de policía anti popo —comentó la mamá de Matías al día siguiente de haber creado las credenciales.

Estas conversaciones rescatadas de los diálogos dichos por los alumnos en clase y por los padres de familia, dan cuenta de la importancia del juego simbólico en el aprendizaje, su credencial la cual presumían con todo aquel que se les cruzaba en el camino fue el detonante para que se involucraran en su propio aprendizaje.

Cuando se les dio la indicación de ir el fin de semana a supervisar los espacios de la comunidad fui reconociendo el alcance que el trabajo por proyecto comunitario puede alcanzar, me sentí motivada, orgullosa y apoyada, ya que los niños entraban al salón con fotografías de ellos vigilando espacios portando su credencial, comentándome sus descubrimientos con enojo, sorpresa y tristeza sobre las personas que no recogían las heces de sus perros; a la par, pude observar cómo fue que los propios alumnos motivaron a sus padres hasta lograr involucrarlos:

—Maestra ¿ahora qué voy a hacer con Romina?, íbamos caminando y vio a una señora que no recogió la popo de su perro y le gritó enojada que lo debía recoger—me comentó el papá de esa alumna sorprendido de lo que había hecho su hija.

El comentario del padre de familia, provocó en mí mayor motivación por ser guía en las propuestas de los alumnos, ya que Romina pudo dar cuenta del proceso que varios de sus compañeros habían ido desarrollando, donde pude afirmar y verificar que “la lengua oral no es el objeto de un aprendizaje didáctico, sino más bien de un despertar central en la vida interior” (Cabrejo, 2022, p.53). Los niños iniciaban a compartir sus conocimientos e inquietudes por medio de la voz, ante situaciones que afectan a su persona y a la comunidad donde se desarrollan.



Si bien estaba orgullosa de lo que los niños compartían, consideré hablarles sobre cómo podíamos dirigirnos a las personas con el propósito de que éstas no se sintieran ofendidas ante su petición de apoyar en la limpieza de calles, y evitar que ellos fueran agredidos física o emocionalmente al querer transformar y erradicar una problemática comunitaria. Nuevamente el papel docente durante el trabajo por proyectos se hizo presente como ese sujeto que guía e interviene solamente cuando es necesario, ya que los protagonistas siempre deben ser los alumnos, mi intervención fue relevante en ese suceso para salvaguardar la integridad de los alumnos durante sus vigilancias, y así lograr que continuaran con el cuidado en las calles de manera segura.

Algunas personas caminan por las calles, pisando hormigas y sus hormigueros, sin detenerse a pensar en el esfuerzo que hacen día a día para llegar a su objetivo; yo no quería que el trabajo de mis pequeñas hormigas fuera atacado por malos comentarios y que estos provocaran la destrucción de ese nuevo hormiguero que estábamos construyendo fuera de la escuela. Afortunadamente los niños aprendieron que el lenguaje debe ser cuidado, ya que puede llegar a afectar las emociones de otros.

Posteriormente los alumnos apoyados por los padres de familia, realizaron una investigación sobre los efectos que se pueden tener al estar en contacto con heces fecales; los alumnos, hicieron uso de la oralidad al dialogar en el grupo sobre lo indagado. El intercambio de opiniones fue enriquecedor al ampliar la información que se tenía sobre este tema e incluso para cuestionar más sobre ello:

—Maestra ¿te puedes enfermar de la tos si agarras la popo de perro? — preguntó Romina

—No, porque no debes agarrar popo con las manos, te vas a ensuciar —Le respondió Esdras con expresión de desagrado al imaginarse que su compañera agarraba popo de perro



—Además te enfermarías de la pancita porque comerías con manos sucias  
—Respondió Matías

—Si un perro huele la popo ¿se enferma? —Cuestionó Sophia haciendo alusión a que ha visto perros que huelen las propias heces

—¿Qué les parece si invitamos a un veterinario o doctor para que nos platique si nos podemos enfermar o no al estar rodeados de popo de perro? — eso les propuse a los alumnos a lo cual contestaron con un sí entusiasta.

“El diseño de los proyectos debe realizarse con la participación de todos los integrantes de la comunidad” (Saavedra, 2011, p.10), por ello; inicié a indagar si alguien perteneciente al contexto educativo podría realizar una plática informativa sobre los efectos de las heces fecales a nivel ambiente y de salud. Es así como una madre de familia de otro grupo decidió preparar dicha información, ya que ella era médico veterinario de profesión (ver anexo 8).

La madre de familia asistió con imágenes que apoyaban la explicación de su plática, utilizó bata blanca con el fin de que la reconocieran como médico veterinario e inició con la información; los alumnos comentaron sobre algunas experiencias, en ese momento pude observar cómo se apoyaban de aprendizajes previos con el propósito de aumentar su conocimiento, donde hacían uso de la evocación, puesto que mencionaban recuerdos y experiencias que habían tenido con sus mascotas.

Qué maravilloso hubiera sido haber desarrollado mi lenguaje oral en preescolar para cuestionar, compartir y socializar los propios intereses; y no para mencionar palabras escritas en un libro lo más rápido posible como lo fue en todo mi transcurso en la educación básica. Sin embargo, estaba orgullosa de que dicha práctica con trasfondos en la *violencia alfabética* de tipo indirecta no era repetida por mi persona, que de manera contraria estaba ofreciendo a los alumnos experiencias ricas en el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje.



Así mismo, apoyarme de la madre de familia me permitió reconocer la importancia de trabajar colaborativamente con los padres de cada alumno, porque las experiencias que ellos pueden compartir se suman al aprendizaje de sus hijos; “el trabajo con padres y madres debe formar parte del modelo pedagógico del centro, en el que los orientadores y orientadoras, de acuerdo con sus funciones específicas, constituyen un recurso de apoyo de máxima relevancia” (Monarca 2013, p. 121).

Además de que esta experiencia fue muy enriquecedora para los alumnos, también lo fue para el maestro de educación física y la psicóloga de la escuela, se integraron a esta plática informativa, porque deseaban saber del tema y atender también dudas sobre sus mascotas. Lo mencionado anteriormente, tiene importancia al reconocer que en los proyectos hay dos tipos de beneficiarios:

Los beneficiarios directos son las personas que en primer lugar se beneficiarán del proyecto, en tanto que los beneficiarios indirectos serán las personas que de alguna manera acceden a los beneficios del proyecto, sea a través de las personas de la comunidad o con las mejoras que el proyecto hará en la comunidad (Saavedra, 2011, p.33).

En esta actividad que formó parte de la totalidad del proyecto, tanto los beneficiarios directos, que en este caso fueron los alumnos y los indirectos como lo eran los maestros, aprovecharon esta plática informativa con la finalidad de atender necesidades propias. En ese sentido; más personas se fueron sumando a este proyecto comunitario, lo cual era favorable al obtener un mayor impacto en la transformación social que se quería lograr. Era como si más hormigas se unieran a la labor compartida, donde todas trabajan, se involucran, colaboran y disfrutan de las bondades que trajo consigo el esfuerzo y apoyo brindado.

La información que los alumnos adquirieron a partir de la plática otorgada por la médico veterinario, fue la base para iniciar con la siguiente actividad propuesta, la cual se basó en la *interrogación del texto*, término empleado por Jolibert y Srałki (2011) con el que hace referencia a “entrar a lo escrito a través de la vida misma y de los textos en situación, y no a través de ejercicios y de palabras



fuera de contexto o de letras aisladas” (p. 57). En este sentido; en la interrogación del texto se enseña, conoce e implementa el portador de texto más adecuado que dé a conocer la información o necesidad actual, es decir:

Que los niños descubran, exploren y experimenten la diversidad de las funciones de los textos: éstos dan informaciones, cuentan historias reales o imaginarias, sirven para fabricar, encantan a través de juegos de palabras, señalan lo que está autorizado o prohibido, etcétera (Jolibert y Sraïki, 2011, p. 57).

Por lo anterior, el cartel fue el texto a conocer, en él los alumnos registraron la información que investigaron previamente, así como lo aprendido en la plática con la médico veterinario, dando pie a la elaboración de los *borradores*, estrategia propuesta por Jolibert y Jacob (2015) en la cual se plasma el objeto del mensaje, donde se considera la estructura y coherencia del texto. “por eso se propone a los niños sesiones de producción que les van a permitir no sólo producir el texto adecuado a la situación, sino construir los aprendizajes lingüísticos propios del tipo de texto producido” (Jolibert y Jacob, 2015, p. 87).

La finalidad de la escritura dentro de la PpP es acercar a los alumnos a la alfabetización donde esta tiene un uso real y necesario; como docente reconozco que “la producción de un texto en una situación real, en el marco de un proyecto personal, grupal o de todo el grupo curso, nos aleja mucho de la clásica “redacción” o “composición” escolar” (Jolibert y Jacob, 2015, p. 87), donde los niños hacen uso de la escritura mecánica sin reconocer la función real que tiene el desarrollo del lenguaje escrito. Un ejemplo vivo de las consecuencias que trae consigo el no poner el aprendizaje en un escenario cercano al alumno, es como lo he mencionado anteriormente la educación con la cual aprendí la escritura, acción fría, sin sentido, violenta y terrible que aleja de la alfabetización.

Freinet con sus propuestas educativas, buscaba generar en las aulas un método natural de enseñanza, ya que consideraba que:

Los métodos tradicionales son específicamente escolares, creados para un medio escolar que tiene sus fines, sus modos de vida y de trabajo, su moral y sus leyes,



diferentes de los fines, de los modos de vida y del trabajo del medio no escolar y que llamaremos medio vivo (Movimiento Mexicano para la escuela moderna, 2017, p. 87).

El *método natural* propuesto por Freinet sería una propuesta que modificaría la enseñanza brindada, alejándolos de la escritura sin sentido, que les permitiría identificar la importancia de ésta, su impacto y uso cotidiano en la vida social, educativa y personal. Por ello, el proyecto comunitario que estaba en marcha generaría la vinculación ideal entre la vida escolar y el medio vivo, entendiendo a la escuela y sociedad como agentes integrales y sin fragmentación alguna.

Por desgracia pareciera que a algunos padres de familia les causa mayor beneplácito ver que sus hijos realizan planas y algunos no conformes con ver un aprendizaje tan mecanizado repiten en casa ejercicios que no aportan avances en las prácticas sociales del lenguaje, los regaños y la autoridad que algunos de ellos asumen en su “rol docente” impregnan el aprendizaje de una velada *violencia alfabética*, pues ellos mismos no son conscientes del tratamiento que le dan a los aprendizajes. Pareciera que la repetición de esas prácticas a las que de ninguna manera les daría repetición como docente, les satisface un ego por seguir el aprendizaje de sus hijos y apoyarlos como algunos de ellos creen hacerlo.

Con respecto al desarrollo del proyecto, decidí formar cuatro equipos con la intención de apoyarlos de manera más específica al momento de escribir y a la par, fortalecer la fonología y el reconocimiento de la grafía, ya que al ser alumnos preescolares el acompañamiento debe ser más preciso. Los equipos se formaron a partir de la información que cada uno quería dar a conocer, ya sea en el ámbito de la salud, consecuencias ambientales, tips para recoger las heces fecales y la manera adecuada de tirar estas en los lugares correctos (ver anexo 9).

Esto tuvo como resultado la elaboración de cuatro carteles, no fue una tarea fácil; ya que esta acción me permitía acercar a cada alumno a la escritura desde su propio ritmo de aprendizaje, donde algunos requerían mayor apoyo y otros mostraban autonomía en su escritura, pero en conjunto se apoyaban entre pares con el fin de poder concluir el borrador de su equipo, usaban la lengua para



compartir sus conocimientos previos con otros compañeros y escuchaban atentos lo compartido, fue un momento de alfabetización natural, sin presiones, por el deseo de aprender e interactuar.

Con esta acción pude percatarme que el ambiente de aprendizaje se estaba fortaleciendo, ya que destinaba un tiempo para atender a cada alumno desde sus necesidades individuales, respetando su aprendizajes previos y aquellos que debía guiar para fortalecerlos, “si queremos que nuestros alumnos tenga esta disposición a comunicarse, que les puede llevar a la competencia comunicativa, es importante tener en cuenta los factores afectivos que llevan al deseo de usar la lengua” (Morgan, s.f., p. 2).

El contrato colectivo marcaba que los carteles iban a ser escritos por los niños en cartulinas, donde éstos serían referentes para que los padres de familia transcribieran el contenido a computadora, con la finalidad de que fueran impresos en lona y poderlos publicar dentro de la comunidad. Sin embargo, consideré que los niños ya no identificarían ese producto como suyo, porque la letra, colores y diseño podrían verse distintos a lo que elaboraron en clase y que al llevarlo transcrito e impreso no lo reconocerían como un producto hecho por ellos.

Podría considerarse como si hubiera invitado a mis hormigas a crear un hormiguero con túneles a su gusto y elección; pero que al tenerlos ya construidos, los derrumbara y creara otros que solo se basaran en mis preferencias. Afortunadamente en ese momento entró la evaluación y la flexibilidad en la planeación, donde este último concepto no se debe entender como “una organización rígida, cerrada; [...] cabe la posibilidad de hacer cambios, de incorporar actividades o materiales que no se habían previsto y de precisar el sentido” (SEP, 2017, p. 169).

Es así como a partir de esa evaluación de los materiales y de la práctica educativa, se decidió incorporar la computadora como herramienta a utilizar y que fueran los propios niños quienes transcribieran sus borradores de carteles, seleccionando letras, colores e imágenes similares a las que habían utilizado en



su cartel hecho a mano. Esto tuvo como resultado la emoción y nerviosismo de generar escritura con otro tipo de herramienta que no fuera el lápiz, colores y plumines; así como el reto de identificar letras escritas en mayúsculas, puesto que de ese modo son presentadas en los teclados de las computadoras, acercándolos a la *alfabetización digital*, caracterizada por el desarrollo de conocimientos y habilidades donde se reconozca el uso adecuado de herramientas digitales (ver anexo10).

García Comparte que “se identifican diversos sinónimos para la alfabetización digital. Herrera, Medina y Martínez (2015, p. 13-14) localizan como tales a la alfabetización electrónica, alfabetización tecnológica o alfabetización multimedia” (p.71, 2017). Si bien esta se caracteriza por el uso adecuado de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), más que meramente del uso de los aparatos electrónicos; considero que en preescolar la base de la alfabetización digital es el acercamiento a los aparatos electrónicos comunicativos, su exploración y manipulación, donde los consideren herramientas para el aprendizaje y no meramente para un uso de distracción.

De acuerdo con Piscitelli (2009), la alfabetización informática (saber usar un equipo de cómputo) se debe diferenciar de la alfabetización digital (entendida como el dominio de las competencias digitales). Sin embargo, el mismo autor refiere a Di Sessa (2001), quien indica que el equipo de cómputo va a potenciar esta nueva alfabetización pues se convierte en infraestructura necesaria, al mismo nivel de implicación que la cognición y la socialización (García, Aquino y Ramírez, 2016, p. 31).

Por lo anterior, una de las bondades que trajo consigo el uso de la computadora fue que los alumnos experimentaron la escritura desde otra herramienta, el acercamiento a la alfabetización informática; y que esta a su vez permitiera una visualización de cómo ir introduciendo ambientes alfabetizadores digitales desde la educación preescolar. Así mismo valorar la importancia de incluir en este nivel aparatos tecnológicos ya que como lo comparten García, Aquino y Ramírez:



en esta sociedad del conocimiento o sociedad informacional, caracterizada principalmente por el uso de las tecnologías de la comunicación, ha cambiado el concepto de alfabetización, referida a los códigos de acceso a la cultura escrita o impresa (saber leer) y a las formas de expresarse mediante el lenguaje textual (saber escribir). Una persona analfabeta en la tecnología digital queda al margen de la red comunicativa que ofrecen las nuevas tecnologías (Area, Gros & Marzal, 2008, p. 39), y por lo tanto queda al margen de la sociedad del conocimiento (2016, p.30).

Con lo anterior quiero referirme a la diversidad de contextos donde está inmersa la alfabetización, por ende la educación debe otorgar a los docentes y alumnos las herramientas necesarias para frenar el rezago que se tiene en los diversos ámbitos; no meramente dentro de las aulas, frente a la lectura de libros, escritura en cuadernos y con el uso de lápices, se debe incluir todos aquellos nuevos elementos que conforman la actualidad del alumno para que este sea capaz de innovarse junto con su contexto.

Otra de las herramientas que nos ha otorgado la tecnología, es la impresión en materiales de alta duración, por ello se optó por imprimir los carteles en lonas para su difusión; mientras esperábamos que éstas estuvieran listas, iniciamos con la siguiente tarea acordada en el contrato colectivo, la cual era la grabación de spots informativos con el propósito de concientizar sobre la contaminación ambiental, daños a la salud, la manera correcta de tirar las heces fecales y los espacios adecuados para su desecho. Los carteles nuevamente se retomaron, la finalidad que ahora tenían era utilizarlos como guiones durante la grabación de los spots.

Cabe destacar que el spot informativo fue comprendido como un anuncio que va dirigido a un público de manera digital, donde se le da información y en este caso; se le invita a participar a recoger “*la popo*” de sus mascotas, con la finalidad de tener calles más limpias. Con el propósito de salvaguardar la integridad física de los alumnos y motivarlos a participar, se les dio a escoger una máscara de perro, la cual utilizaron al momento de grabar los videos.



Los alumnos se mostraron emocionados, motivados, felices; aunque todavía en algunos de ellos se observaba timidez al ser grabados, pero esto no era una causa de preocupación ya que “las emociones del alumno y del docente entran cada día en la escuela, se mezclan entre sí y con las de los demás, y generan innumerables matices y estados de ánimo diversos” (Williams, 2014, p. 19); por consiguiente, aquellos alumnos con mayor motivación, invitaban a los demás a participar y hacer uso de su oralidad.

Durante la grabación de los videos; pude evaluar la lógica y coherencia presentada al hablar sobre un tema específico; y a su vez reconocer aspectos a fortalecer como lo era el tono de voz adecuado y su seguridad al expresar sus ideas, esto con la finalidad de retroalimentar su participación haciéndolos reflexivos de su propio aprendizaje y para que sus spots fueran comprendidos por el público que los observaría (ver anexo11).

Cuando las lonas ya estuvieron en nuestras manos, se invitó a los padres de familia y se les solicitó apoyar en la colocación de éstas en los espacios con mayor contaminación de heces fecales (ver anexo12). Para ello, debían recordar junto con los niños, qué espacios identificaron cuando hicieron el recorrido de la campaña *anti popo de perro* para colocar en ellos los carteles. Algunos padres de familia accedieron, en ese momento ninguno de ellos dio algún comentario que diera cuenta del impacto del proyecto o de aliento que incitara a continuar con una enseñanza basada en proyectos.

Pude percatarme que los padres de familia no tenían experiencias donde participaran de la mano con los docentes, algunos mostraban gestos dudosos de lo que debían realizar, otros; parecía que se escondían para no aportar ayuda económica en el pago de las lonas; sin embargo, se logró la difusión de los carteles. El comentario previo no tiene la finalidad de generar una queja hacia ellos, más bien; tiene la intención de identificar que:

Muchas veces los padres de familia solo tienen como referencia la educación que ellos recibieron y, por ende, esperan que la educación que reciban sus hijos sea semejante a la suya. La falta de información puede llevarlos a presentar



resistencias que empañarían el desempeño escolar de sus hijos (SEP, 2017, p. 47).

Haciendo referencia a ello, considero que el invitar a los padres de familia a ser partícipes en la totalidad o mayor parte del proyecto, fue fundamental con el fin de que fueran aliados en las nuevas propuestas de intervención educativa como lo fue dicho proyecto comunitario letrado, por lo cual concuerdo con Monarca al reconocer que:

Este tipo de experiencias contribuyen a fortalecer el vínculo entre el aula, el centro, las familias y la comunidad; y constituyen una oportunidad real para potenciar la participación colaborativa en ámbitos compartidos de la educación de los niños y niñas (2013, 121).

Con ello, el impacto de la transformación educativa será mayor porque trascenderá a las familias y al contexto, dando como resultado la articulación plena entre la enseñanza educativa con la realidad; es decir, lograr una enseñanza para la vida. Sauvé (1994) comparte que existen seis tipos de ambientes, uno de ellos hace referencia al “ambiente *comunitario*... para participar. Se refiere a un medio de vida compartido, solidario y democrático. Se espera que los estudiantes se involucren en un proyecto comunitario y lo desarrollen mediante una acción conjunta y de reflexión crítica” (citado en Duarte, 2003, p. 100).

Iniciaba a reconocer que el ambiente de aprendizaje no es meramente aquello que se modifica dentro del aula, más bien que éste salía de ella para incorporarse en otros ámbitos donde también era necesario un cambio y requería la suma de más integrantes. En la pedagogía de Freinet, específicamente en la propuesta del método natural se menciona que se debe:

Avanzar audazmente hacia una forma práctica y constructiva de la enseñanza moral a través de la cooperación bajo todas sus formas, a través de la organización normal del trabajo y del establecimiento de relaciones más humanas entre maestros y alumnos en un medio pedagógicamente favorable (Movimiento Mexicano para la escuela moderna, 2017, p. 88).



Reconocía que el desarrollo de la LEO en mis alumnos, específicamente en el acercamiento a la escritura, había tenido resultados favorables al alejarlos de prácticas poco afables e interesantes para ellos, pero era necesario que los padres de familia se sumaran a esta nueva forma de aprender para que no hubiera una fragmentación entre la escuela y el hogar. Afortunadamente durante ese fin de semana, algunos padres de familia y alumnos difundieron los carteles dentro de la comunidad, donde los parques, unidades habitacionales y la explanada de la escuela, fueron el escenario ideal de ser consultados (ver anexo13).

Cuando se incorporaron a clases, comentaban emocionados que habían visto su cartel en las calles, sintiéndose orgullosos de lo que realizaron. La emoción se apoderó de mí, así que decidí ir a los lugares donde estaban colocados los carteles, al verlos también me sentí orgullosa, siendo testigo de que el acercarse a la alfabetización con el uso de textos con intenciones reales, si se puede lograr desde la base de la PpP y de la ASCL, donde esta última fue visualizada a partir de un “conjunto de acciones o técnicas que permiten armonizar, la experiencia lingüística y comunicativa con el sujeto” (Hernández, 2021, p. 193).

Con el orgullo de saber que los objetivos del proyecto se habían logrado, la melancolía se hizo presente al saber que esta experiencia estaba por terminar. El día de culminar el proyecto llegó, terminó la jornada de clases y respiré profundo, mientras lo hacía; observé algunos recuerdos que quedaron en el aula como lo fueron los borradores de los carteles, los contratos individuales de los alumnos y una que otra credencial de policía anti popo de perro olvidada por algunos niños. En ese momento, me pregunté qué aspectos fueron grandes logros, qué falta mejorar para futuras propuestas, reconocer las modificaciones realizadas al instante al no tenerlas contempladas y qué aprendizajes desarrollaron mis alumnos.

El proyecto fue un trabajo extenso y enriquecedor, por lo cual sería una desgracia no recolectar los frutos que éste dejó a su paso; las hormigas recolectan



y cargan más de su peso con el fin de no dejar ni una morona en el piso, porque saben que el esfuerzo dado es mucho como para desperdiciar un trozo de alimento. Yo, como buena hormiga no quería olvidar partes maravillosas obtenidas en el proyecto, el recuerdo de haber guardado poca información en experiencias previas llegó a mi mente dejándome entrever que esta era otra oportunidad de evaluar las acciones realizadas.

Por lo anterior, me cuestioné sobre qué decisiones tuve que realizar al momento por situaciones no contempladas desde la elaboración del contrato colectivo y me percaté que la evaluación no es una acción que se realiza al concluir las actividades propuestas; ésta debe ser constante, con la finalidad de observar procesos, guiar a los alumnos y modificar la propia práctica cuando esta no funciona del todo bien.

La evaluación generada en la implementación del proyecto comunitario letrado, fue continua con el afán de observar y desarrollar lo mencionado por Condemarín y Medina (2000) refiriendo que “se pretende que la evaluación proporcione una información continua, tanto al educador como al alumno, permitiendo regular y retroalimentar el proceso de aprendizaje y aplicar estrategias destinadas a mejorar la competencias comunicativas y creativas, definidas previamente por ambos” (p.22). Con ello, la necesidad de ir evaluando el proceso dio la seguridad de que toda acción realizada tomó el aprendizaje real de los alumnos, sus propuestas e intereses, así como el reconocimiento de qué era aquello de debía fortalecerse al querer lograr la adquisición de aprendizajes significativos.

La decisión de que los alumnos transcribieran de manera digital sus carteles, dejarles realizar la mayor parte de la elaboración de las credenciales, aumentar o disminuir los días establecidos en el contrato colectivo para la escritura de borradores, grabación de spots y colocación de carteles, son ejemplos de que la evaluación debe ser constante con la finalidad de sacar mayor provecho de cada una de las tareas, donde se atiendan esos imprevistos que no se pueden visualizar en la etapa de planeación porque el pensar tanto de los alumnos como



del docente es cambiante y flexible, por ende este se ajusta con el propósito de que el aprendizaje no se fragmente, por ello la importancia de evaluar procesos y no resultados.

Al reflexionar sobre la importancia de ir generando una evaluación continua global, reconocí el valor que tiene la *evaluación auténtica* ya que “su propósito principal es mejorar la calidad del proceso de aprendizaje y aumentar la probabilidad de que todos los estudiantes aprendan. En este sentido, la evaluación auténtica constituye una actividad formadora” (Nunziatti, 1990, citado en Condemarín y Medina, 2000, p. 22); la propia necesidad de reconocer y evaluar procesos y no resultados, va más allá del ámbito educativo que como docente desempeño, y ésta recae con sentimiento doloroso en los recuerdos de infancia; donde la enseñanza alfabética era meramente evaluar resultados, categorizándome como una alumna que tardaba más tiempo en leer que otros niños, donde los ejercicios de planas eran tarea cotidiana en el mejoramiento de la letra y escribir de manera convencional con tan solo cinco años de edad.

La evaluación auténtica, es esa herramienta que permite guiar a los alumnos a partir de los propios avances que va adquiriendo cada uno de ellos y que ésta “debe ser vista como una parte natural del proceso de enseñanza aprendizaje, que tiene lugar cada vez que un alumno toma la palabra, lee, escucha o produce un texto en el contexto de una actividad determinada” (Condemarín y Medina, 2000, p. 22). Si en mi niñez me hubieran evaluado desde las bases con fines formativos, seguramente felicitarían el avance cognitivo que presentaba, pero al evaluar resultados con estándares rígidos, la *violencia alfabética* aparecía, donde las notas a mis padres para que yo pudiera leer textos más rápidos, brotaban y sobrepasaban los avances obtenidos, forzándome a decodificar signos por medio de planas y lecturas por obligación. En el Programa de estudios de Educación Preescolar (PEP) se menciona que:

El uso de planas, letras o palabras y los ejercicios musculares o caligráficos, que muchas veces se hacen con la idea de preparar a los niños/as para la escritura, carecen de sentido, pues se trata de actividades en las que no se involucra el uso



comunicativo del lenguaje, además que no plantean ningún reto conceptual para los niños/as. El aprendizaje del lenguaje escrito es un trabajo intelectual y no una actividad motriz (SEP, 2004, p. 62).

Gracias a la reflexión de la importancia de la evaluación auténtica, surgió el deseo y necesidad de mejorar, por ello; después de ir evaluando de manera continua y tomando decisiones al momento, con el fin de fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje, fue tiempo de considerar los instrumentos y estrategias de evaluación que me permitieran valorar lo obtenido. Ya que “la pluralidad de la evaluación implica que se utilicen variadas estrategias evaluativas, tales como la observación directa, entrevistas, listas de cotejo, proyectos, etc. y múltiples criterios de evaluación” (Condemarín y Medina, 2000, p. 25).

La pluralidad en la evaluación debía darme los insumos necesarios para valorar el desarrollo global de cada uno de los alumnos; es decir, ir más allá de la evaluación de aprendizajes por materia específica, porque los niños no están fragmentados por materias o temas, requería evaluar habilidades, actitudes, emociones y aprendizajes. Es así como se incorporó la autoevaluación y coevaluación como medios esenciales al medir logros y valorar áreas de mejora (ver anexo 14); Ravela, Picaroni y Loureiro (2017) comparten que:

La autoevaluación y coevaluación son aspectos esenciales de la evaluación autentica [...] Mientras la autoevaluación favorece los procesos de autorregulación del aprendizaje, la coevaluación propende a desarrollar un papel activo de ayuda recíproca donde se reciben aportes y se contribuye con nuevas ideas (p.113).

Por ello, éstas se sumaron a la heteroevaluación (ver anexo15); la cual se caracteriza por calificar meramente aprendizajes observados en los alumnos. Si bien en el nivel preescolar se aprecian procesos y se describen logros y áreas de mejora en los reportes de seguimiento, los docentes somos quienes registramos esa información en formatos y éstos son entregados a los padres de familia; por ello, no pasan por manos de los alumnos, tal vez por considerarlos con poca edad de ser reflexivos sobre su propio desempeño, es así como en la educación preescolar se tiene como insumo preferido la heteroevaluación.



La evaluación auténtica me permitió poner a prueba la coevaluación y autoevaluación en niños preescolares, donde apoyados de imágenes y de la lectura de las preguntas reflexivas brindadas en mi papel docente, generó en ellos este acercamiento a valorar su esfuerzo colectivo, individual, cognitivo y afectivo.

La autoevaluación basada en reconocer emociones durante el proceso de escritura, trabajo colaborativo y uso del lenguaje oral, fue difícil para los niños; ya que de forma oral mencionaban el nerviosismo de hablar frente a los demás, así como lo fue escribir en una computadora; pero al momento de registrarlo, comentaban que les fue una actividad fácil, que les hizo sentir bien y orgullosos. Por tal motivo intervenía con el propósito de recordarles lo que habían dicho y sentido al hacer la actividad y que no era una acción mala registrar que sintieron temor o nerviosismo en algún momento de las actividades, de ese modo algunos modificaban sus registros generando una evaluación real que considera las áreas de mejora y logros obtenidos.

No considero que la autoevaluación sea una herramienta a descartar en nivel preescolar; sin embargo, si es necesario llevarla a la práctica cotidiana, no con un registro gráfico diario, pero si por medio del lenguaje oral, invitándolos a que reflexionen sobre sus acciones, aprendizajes y emociones presentadas en la jornada de clases, donde por medio de preguntas, vayan desarrollando un pensamiento crítico, reconociendo que éste:

No es individual, sino que surge en el sujeto a partir de entrecruzar miradas sobre el mundo circundante. Lo propio conversa con otros estímulos que llegan de las demás niñas y los demás niños, del medio de la comunidad escolar y de las personas adultas familiares y acompañantes. Hace falta una gran cuota de experimentación, de escucha y de observación (SEP, 2022, p.14).

En este sentido, la indagación y experimentación de poner a prueba diversas herramientas de evaluación, donde se contemple la voz de los niños preescolares con el fin de que vayan desarrollando la capacidad de ser críticos de su propio actuar, tendrá como resultado la capacidad de criticar elementos, acciones y acontecimientos de su propio contexto, en las diferentes esferas de

...



desarrollo en las cuales están inmersos; permitiendo que no sea meramente una acción escolar, más bien que sea una habilidad para transformar.

Mi labor como docente en sus primeros acercamientos con la autoevaluación, debe centrarse en facilitarles un elemento a evaluar, en este caso una sola práctica de lenguaje, ya que considero que al ser la primera vez que empleo la autoevaluación en los alumnos, quise abarcar diversas prácticas y emociones que desviaban el pensar de los alumnos, limitándose a decir la respuesta que creían deseaba escuchar y no meramente una reflexión u opinión veras de su desempeño; por todo lo anterior la autoevaluación en alumnos preescolares es un área de mejora donde el mismo docente debe plantear preguntas, instrumentos y/o estrategias más amables pero que a la vez inviten a cada alumno a observar sus logros y dificultades presentadas.

Como se puede ver en mis palabras, la evaluación auténtica implica retos, por ello; el cambio que sugiere la PpP, requiere un compromiso entre todos los agentes involucrados, así pues; como parte de la evaluación se invitó a los padres de familia a observar los spots elaborados por sus hijos, acompañado de un resumen oral de cómo fue el paso a paso del proyecto, apoyándome de fotografías que daban cuenta de las tareas hechas por los niños, desde la pregunta generadora hasta la evaluación. Era importante conocer lo que los padres de familia observaron en el aprendizaje y comunidad con este proyecto; así que, se les repartió una hoja donde se les pidió escribir un pequeño comentario sobre lo visto en sus hijos y en la comunidad durante la implementación de éste, así mismo podían escribir sugerencias con la finalidad de mejorar (ver anexo 16).

En ese momento fue cuando algunos padres de familia levantaron la voz y comentaron lo siguiente:

—La verdad que si funciona maestra, yo coloqué el cartel fuera de mi casa porque es una unidad habitacional y la señora que siempre dejaba la popo de su perro afuera ya no lo hace —dijo la mamá de Regina sorprendida de lo observado



—Maestra ¿podemos difundir los carteles de forma digital por si alguien quiere imprimirlos? Porque sí sirven —comentó la mamá de Aylin

—La verdad a mi si me gustaría que sigan aprendiendo así —mencionó la mamá de Romina feliz de lo observado

La evaluación formativa “tiene por finalidad proporcionar información respecto al proceso enseñanza-aprendizaje, de tal modo que sus resultados permitan ajustar el proceso. Tiene una función reguladora con doble retroalimentación: hacia el alumno y hacia el profesor” (Jolibert y Jacob, 2015, p.182), en este sentido; es importante hacer una introspectiva sobre el propio actuar docente, así que comentaré aquellas áreas de mejora y logros observados desde mi papel como guía durante el proyecto implementado.

Al pensar en los logros obtenidos, pude percatarme que me mostré más segura al momento de trabajar con elementos de la PpP, ya que las experiencias y teorías aprendidas me han dado mayor conocimiento que me permitieron poder solucionar problemas que se pueden dar durante la implementación de ésta, a la par; hice uso de la LEO de una manera cálida y palpitante para los alumnos, donde el disfrute de las propuestas innovadoras, generaron en ellos un aprendizaje vivo, en constante movimiento con bases en ambientes favorables para la alfabetización.

Atreverme a modificar los espacios áulicos y proporcionar otros materiales me hicieron saber la importancia de llevar esas condiciones facilitadoras para el aprendizaje a modo de “atender las exigencias pedagógicas o funcionales, de manera que se constituya en un espacio amigable para todas las personas que lo habitan, acogedor, delicado y sensible que coadyuve en el desarrollo integral” (Castro y Morales, 2015, p. 9), erradicando la *violencia alfabética* que en ocasiones se presenta por la presión de querer que aprendan a leer y escribir desde edades tempranas.

Así mismo, pude reconocer que los ambientes de aprendizaje no deben centrarse en el logro del conocimiento y a partir de ello generar lo necesario para

...



obtenerlo; más bien las emociones, socializaciones, acciones, interacciones, materiales, dinámicas, estrategias, alumnos, docentes y padres de familia, son quienes deben estar en el centro de dicho ambiente; si se atienden sus intereses y necesidades, esto trae como resultado el propio aprendizaje, de una forma más gustosa, significativa y como lo refiere la pedagogía de Freinet, más natural y viva al reconocer que:

Todos los niños del mundo, excepto los que padecen una tara fisiológica, aprenden a andar y hablar naturalmente, con un máximo de eficiencia y sin tener jamás ese sentimiento de fatiga o de duda ante la tarea a desempeñar, que es uno de los defectos mayores de la escuela (Movimiento Mexicano para la escuela moderna, 2017, p. 92).

Dentro de las áreas de mejora, pude identificar que la evaluación es un elemento en el cual debo trabajar más, si bien consideré diferentes herramientas y agentes al evaluar el proceso; todavía requiero incorporar un instrumento en donde los alumnos preescolares lleguen a la reflexión de su actuar de manera autónoma, donde los guíe con cuestionamientos adecuados que no se desvíen de la intención del proceso evaluativo.

También, la introspectiva de reconocer que los padres de familia tienen como referente su propio proceso formativo, me llevó a considerar que debo incorporarlos e invitarlos a las taras en diversos momentos del proyecto a realizar, con la finalidad de que comprendan y apoyen la transformación que se espera lograr en el proceso de aprendizaje de sus hijos; con ello sabrán lo que se hace en el aula, vinculándolo con la vida en familia y comunitaria; a tal modo que los ambientes de aprendizaje inicien a instalarse también dentro de los hogares como una forma de apoyar y amar a sus hijos.

Otro de los retos recae en la evaluación auténtica, especialmente en el trabajo permanente con ella, donde se dé un proceso continuo y global en el aprendizaje de cada alumno y en la práctica educativa, así mismo; en involucrar a los padres de familia en este proceso, ya que es otra mirada cercana que puede



hacer el cambio en la educación donde se atienda a la diversidad, al contexto y a las particularidades de cada alumno.

En introspectiva, el trabajo por proyectos comunitarios es una experiencia que genera aportes significativos en los alumnos, como docente, padres de familia y comunidad, a la par; es una estrategia que impulsa el aprendizaje desde la innovación, las necesidades reales del alumno y de su contexto, donde se fortalece el desarrollo integral de cada uno de los integrantes, haciéndolos agentes principales de cambio.

Así mismo, la incorporación de la LEO en dichas intervenciones hace que los alumnos sean enriquecidos de experiencias valiosas, útiles para la vida en sociedad; la LEO es libertad, es levantar la voz, aprender, crecer y transformar con ella, Meek (2018) menciona que “hablar equivale a ser humano” (p.28), por ello; mi labor como docente y animadora sociocultural de la lengua es generar que mis alumnos hablen con todos los lenguajes posibles, ya sea con palabras que salgan de su boca, plasmando oraciones que den cuenta su pensar, en lienzos enormes, de manera digital o en diálogos y conferencias; actos que los hacen seres humanos, afectivos, capaces y comunitarios.

Lo esencial; claro está, es que junto conmigo busquen la libertad, el gusto y deseo por aprender, perdonar a la *violencia alfabética* olvidando aquellos posibles sucesos que marcaron de mal forma ese desarrollo amable y armónico de las prácticas sociales del lenguaje, y tomar fortaleza para alejarnos de ella, saber que siempre se podrá construir un ambiente cálido y acogedor entre todos donde podremos deleitarnos con las bondades de la LEO. No ser hormigas sujetas a generar una sola acción encomendada por alguien más, lograr que sean constructores de sus propios hormigueros, que desarrollen alas que los lleven a crear enormes rascacielos.



## 2.5 Ambientes de aprendizaje para hormigueros cálidos

*Cuando se aproxima la lluvia, las hormigas vuelven en fila a su hormiguero, donde se cobijan. Además se encargan de proteger su hogar cubriendo la entrada hasta que terminen las lluvias.*

*National geographic*

Observo todas aquellas prácticas que he puesto en marcha y han permitido mejorar la propia intervención donde se han enriquecido y beneficiado mis alumnos; mientras hago una recapitulación de las bondades que dejaron a su paso las intervenciones elaboradas a partir de las técnicas Freinet, el uso de los libros álbum, los proyectos de lengua y comunitarios junto con la Pedagogía Por Proyectos (PpP), me percaté de que la guarida donde estas pequeñas hormigas experimentábamos y disfrutábamos de cada intervención novedosa, siempre estaba iluminado por una luz que lo mantenía cálido, brillante, vivo y palpitante.

Esa luz era el reflejo de las emociones, la confianza, compañerismo, motivación y comunicación generada entre cada una de las hormigas, dando como resultado un ambiente de aprendizaje en pro de una alfabetización acogedora, el programa de estudios de aprendizajes clave define al ambiente de aprendizaje como “un conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción social en un espacio físico o virtual determinado” (SEP, 2017, p.650). En este mismo programa se habla de la importancia de generar seguridad en los alumnos a partir de que se sientan valiosos y libres como individuos.

Por lo anterior me cuestiono sobre qué hubiera pasado si aquellos maravillosos proyectos por muy innovadores que hayan sido no fueran guiados por esa luz, si hubieran tenido o no el mismo efecto y cómo estos pudieron haberse afectado sin su presencia. Por ello, reflexiono sobre cuáles son esos



factores que favorecen o dificultan el ambiente cuando se aprende; en el programa de estudios 2011 se menciona que para construir los ambientes de aprendizaje deben destacarse estos aspectos:

La claridad respecto del aprendizaje que se espera logre el estudiante.

El reconocimiento de los elementos del contexto: la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural o urbano del lugar, el clima, la flora y la fauna.

La relevancia de los materiales educativos impresos, audiovisuales y digitales.

Las interacciones entre los estudiantes y el maestro (SEP, 2014, p.28).

Al leer lo anterior y contrastarlo con lo realizado en el aula, pareciera que dichos aspectos para generar ambientes de aprendizaje quedan cortos, o incluso son elementos de otra herramienta educativa; ya que los considero parte de lo que requiere una planeación de intervención docente. Reconozco que hablar de ambientes de aprendizaje es valorar aquellos factores en pro y contra del proceso educativo, seleccionar aquellos que son adecuados para la seguridad y comodidad de los agentes que participan en dicho proceso; sin embargo, busco un ambiente de aprendizaje cálido y acogedor para mis alumnos que abarque más que solamente valorar su contexto y los materiales que empleo, por lo anterior concuerdo con Duarte al referirse que el ambiente debe entenderse como:

El conjunto de factores internos –biológicos y químicos- y externos –físicos y psicosociales- que favorecen o dificultan la interacción social. El ambiente debe trascender entonces la noción simplista de espacio físico, como contorno natural y abrirse a las diversas relaciones humanas que aportan sentido a su existencia (2003, P.99).

La importancia de ir más allá recae en el valor primordial que debe tener el desarrollo humano y socioemocional en el proceso de aprendizaje, ya que estos son esenciales para el desarrollo óptimo de cada niño, y si los sentimientos e interacciones con otros quedan fuera del ámbito educativo, se pueden generar grandes heridas en cada sujeto; un ejemplo de ello es lo que sucedió con la

...



maestra Velázquez, ella comparte que durante sus estudios de nivel básico la profesora que tuvo generaba malos tratos hacia su persona tal como se puede apreciar en su tesis al compartir lo siguiente:

Con tristeza lo único que recuerdo acerca de su enseñanza fue que con ella aprendí a sentir vergüenza sobre mi persona y a cuestionar respecto al amor y atención de mi madre a quien aprendí a odiar por las opiniones de todos los terceros a quienes involucró para que juzgaran mi vida y el cuidado materno que recibí (2019, p.24).

Claramente no existía en el aula de Velázquez ambientes de aprendizajes cálidos y acogedores que la hicieran disfrutar de la escuela, esto trajo consigo una posible baja autoestima al sentir vergüenza por su persona a partir de los comentarios de su maestra. Por ello, afirmo que es de suma importancia generar ambientes favorables en las escuelas, que hagan palpar el corazón de cada alumno todos los días al emocionarse por aprender; porque los daños de una palabra ofensiva pueden repercutir para toda la vida en cada uno de ellos; donde el docente más que ser el maestro que sueña con ellos, es el enemigo que obstaculiza la llegada a la meta.

Al leer la tesis de la maestra Velázquez me sentí identificada con partes de su historia de vida, ya que ambas conocimos la *violencia alfabética* dentro de nuestras aulas como estudiantes y poco a poco apareció en los hogares, donde ésta era como una plaga que aparece en la puerta de la cocina y después de unas horas, todo el comedor se invade de ella. Como lo expreso en hojas previas, los recuerdos de mi educación básica no son meramente agradables cuando se habla del proceso alfabetizador; las oraciones que salían de la boca de algunos docentes refiriéndose a la poca capacidad que presentaba para leer, tuvo consecuencias en mi autoestima; tenía miedo de ser visible porque sería indefensa al no poder levantar la voz, demostrar mis capacidades, ya que estaba etiquetada como aquella persona lenta, incapaz de leer y escribir correctamente.

La horrible letra encontrada en mis cuadernos era castigada con planas, ya que con ello según mis maestros mejoraría la letra y ortografía. Sin embargo, esos



métodos no atribuían un cambio favorable en mi autoestima, o una erradicación del miedo por aprender, ir a la escuela, sentirme capaz. Por lo mencionado anteriormente; favorecer los ambientes donde enseñó fue, es y será mi prioridad, ya que como menciona Duarte “el entorno escolar ha de ofrecer distintos subescenarios de tal forma que las personas del grupo puedan sentirse acogidas, según distintos estados de ánimo, expectativas e intereses” (2003, p.107).

Considero que un ambiente cálido y acogedor a favor de la alfabetización es tomar en cuenta las emociones de los alumnos, observar aquello que les causa temor, frustración, inseguridad y disgusto, tomarlos de la mano, respirar, hablar, acordar con ellos nuevas formas de pasar la tormenta. Esa tormenta en la que algunos padres intentan acelerar, en el nivel preescolar, la adquisición de las prácticas sociales del lenguaje.

El ambiente agradable “es sereno, no violento, que se mueva en el tono medio. Un entorno interesante, no nomológico, sino combinado de elementos diferentes” (Hoyuelos 2005, p. 178); es acogedor, lleno de vida y emoción intensa, en él se aplauden los logros y se buscan alternativas para protegerse en los días de lluvia, trata de darles las herramientas necesarias para que ellos construyan sus propios rompe vientos; hacerles saber que el hormiguero en el cual aprenden es seguro, confiable, que siempre estará otra hormiga guiándolos, enseñándoles y motivándolos a crear sus propias guaridas y que cuando estén listos y el sol nuevamente aparezca, se sientan capaces de salir sin esperar que la hormiga de enfrente los guíe. Saber que cada hormiga camina con su propio paso, aun cuando va en la misma fila.

Por todo lo anterior los cuatro factores que considero deben estar presentes en la creación del ambiente de aprendizaje cálido y palpitante para la alfabetización son:

Considerar que los alumnos pueden presentar temores, inseguridades, nerviosismo y frustración en sus acercamientos con la Lectura, Escritura y



Oralidad (LEO); y que la labor docente es abrazar, guiar y motivar para que poco a poco esos sentimientos se transformen en alegría, seguridad, valentía y orgullo.

Enseñar la LEO de manera activa y con deleite es decir, a partir de proyectos y estrategias atractivas, el uso del juego, elaboración de productos con un uso real, que impacten en el contexto, que los niños sean leídos, escuchados, y vistos por otros, donde todo ello en su conjunto nutra la labor docente.

Tener presente siempre lo mencionado por Williams “el intercambio entre docentes y alumnos puede ser el cielo para algunos y el infierno para otros” (2014, p.12). Con ello, recordar que cada sujeto ha tenido diferentes experiencias con la LEO, para algunos será más fácil el desarrollo de ésta, mientras que para otros los obstáculos serán más grandes; respetar las “horas de vuelo” término empleado por Jiménez (2022) que hace referencia al tiempo que cada individuo ha empleado en su aprendizaje, en este caso me refiero a las horas de vuelo que los padres de familia, docentes y sociedad les otorgamos a los niños, donde pareciera que dicho tiempo es repartido sin equidad.

Ser animadora sociocultural de la lengua, entendiendo a ésta como la persona que busca el cambio, contagiar a los demás para transformar y mejorar, disfrutar, experimentar y generar oportunidades para todos, pensar que tal vez el aula y la escuela sean el único espacio donde los alumnos puedan acercarse a la LEO, por ello ser responsables, compartidos y empáticos para que adquieran la mayor cantidad de experiencias posibles.

Seguramente entre más ponga en marcha el uso de los ambientes de aprendizajes cálidos y palpitantes, mayores serán los factores a considerar, por ahora este sería el aporte que comparto a partir de la propia práctica y reflexión, de sentir, escuchar y observar las emociones de mis alumnos en el proceso alfabetizador; pero también de los propios recuerdos que marcaron mi aprendizaje y por los cuales decidí proponer otras formas de enseñar.

Williams menciona que en “la escuela fue siempre el dominio de la razón, de lo cognitivo; había que dejar las emociones afuera, “*quedan en casa*”, [...]. Pero



lo cierto es que no quedan en casa, y están presentes en todo momento, en toda nuestra escolaridad e impactan en el aprendizaje” (2014, p.18). Por lo cual considero que se debe contemplar a los alumnos como seres integrales y por ende la educación a recibir tiene que ser del mismo modo, donde el cuerpo (físico), lo cognitivo (habilidades y conocimientos), y las emociones se atiendan con la misma equidad e importancia, porque todo ello en conjunto conforman a cada uno de los alumnos.

Un ejemplo de lo mencionado anteriormente se puede ver en la tesis de Velázquez, en ella comparte que:

Los adultos ponían la escuela en un pedestal del conocimiento, de la preparación para la adultez, como meta para la vida, y el oficio o profesión a la que uno se dedicase en el futuro como un propósito para venir al mundo, de esta manera el desarrollo emocional de la persona, de lo imaginario, de lo creativo se le veía como un propósito inferior e incluso ridículo (2019, p.15).

En las palabras compartidas por la maestra Velázquez se puede visualizar la nula importancia de considerar las emociones de los alumnos, la contemplación de que conocimientos y sentimientos son dos elementos que no van de la mano y que incluso este último tiene menor relevancia; así como la nula relación socioafectiva entre docente y alumno, Castro y Morales mencionan que dentro de los elementos que conforman un ambiente educativo efectivo está el tener “una comunicación dialogante, analógica, respetuosa y horizontal” (2015, p. 4); la falta de este elemento en los ambientes de aprendizaje puede ocasionar la visión de que la escuela y vida personal son elementos que deben atenderse en espacios diferentes, por lo cual el docente debe ocultar y evitar los tratos afectivos.

Recuerdo el sudor en mis manos, el nerviosismo apoderándose de mi ser cuando era tiempo de pasar al escritorio de la maestra para leerle en voz alta; sin motivación alguna por parte de su persona, no había un gesto agradable o ánimo que me hicieran sentir segura, así que guardaba mis lágrimas para concentrarme en pronunciar bien las palabras, respetar las reglas de puntuación, mientras



dejaba a un lado el disfrute de la lectura con la finalidad de evitar un grito más y una queja a mis padres que hicieran que el castigo pasara de la escuela al hogar.

Gracias a esas experiencias que me trastocaron, ahora puedo reconocer que el ambiente de aprendizaje debe caracterizarse por acoger a los alumnos como seres integrales, no fragmentados, donde sus características y necesidades son parte de un todo; a la vez reconocer que vienen de hogares diversos y dentro de esa variedad de familias, se debe invitar a los padres y madres a generar ambientes de aprendizaje en casa. En donde se valore lo aprendido cada día y no lo que ellas o ellos desean que aprendan sus hijas e hijos por considerar que los gritos y bajas expectativas hacia las capacidades de los niños son estímulo garantizado para una alfabetización rápida y eficaz.

## 2.6 El equipo de hormigas

*Las hormigas entran así en nuestro universo lector y el “hormiguero” adquiere otro valor: podemos resignificarlo como el cosmos que, con sentido mágico, envuelve y cobija.*

*Cristina Ramos*

Como se puede leer en palabras previas que he compartido, la escuela y el hogar no deben verse como lugares separados, contradictorios, o incluso enemigos, ya que las emociones y lo aprendido en cada uno de ellos se traslada de un lugar a otro. La idea de generar ambientes de aprendizaje en pro de una alfabetización cálida, es que padres de familia y docentes se consideren compañeros y guías que comparten la responsabilidad de generar en cada estudiante el impulso para desarrollar sus propias capacidades, habilidades y conocimientos que les permitan ser seres autónomos y plenos en su desarrollo.



En el programa de estudios 2011, se menciona que “así mismo, en el hogar, como ambiente de aprendizaje, los estudiantes y los padres de familia tienen un marco de intervención para apoyar las actividades académicas, al organizar el tiempo y el espacio en casa” (SEP, 2014, p. 28). La propuesta es que en el hogar también se genere un ambiente de aprendizaje acogedor, donde los padres de familia no efectúen la *violencia alfabética* de tipo directa o indirecta en sus hijos exigiéndoles elaborar planas en casa y repetición a la vieja usanza de contenidos para memorizarlos con el afán de querer apoyarlos es su aprendizaje. Se trata de que tanto docentes y padres de familia trabajen desde el respeto de las emociones y fortalezcan la seguridad en cada uno de los niños y niñas a partir de ambientes de aprendizaje amables y afectuosos.

Acercarlos a la alfabetización de una forma mágica, con ello me refiero al uso de estrategias donde estén inmersos en un mundo lleno de emociones, descubrimientos, que los envuelvan y cobijen hasta que estén seguros de que tienen las herramientas necesarias para viajar a otros mundos. La mayoría de los padres de familia no tienen una labor docente, o el conocimiento de qué es un ambiente de aprendizaje y que éste también debe presentarse en casa, sin embargo; permitirles entrar al aula, llevar una parte de ésta a su hogar y hacerlos participes en el proceso de la adquisición de las habilidades que conforman la LEO, seguramente generarán interés en los padres de familia que apoyarán en las propuestas a desarrollar entre la casa y escuela como parte de un equipo.

“Para que el alumno logre un buen desempeño escolar se requiere que haya concordancia de propósitos entre la escuela y la casa” (SEP, 2017, p.43). Compartir, demostrar, solicitar su apoyo en las acciones que desean realizar sus hijos, observar el interés de ellos ante lo hecho en aula y que sale de la escuela hasta llegar a las pláticas familiares; son elementos fuertes para incitar a los padres de familia para llevar a cabo ambientes cálidos en el hogar; transformar los gritos, golpes y castigos que pueden ejercer en casa; por juegos, lecturas compartidas, pláticas amenas, cantos, baile, teatro, guiñoles, diversión, amor,



empatía, respeto de emociones, alta autoestima, etc. que en su conjunto harán fuerte a cada una de sus pequeñas grandes hormigas.

Las palabras que anteriormente compartí tienen sustento en la propia práctica, ya que previo a conocer la ASCL mi intervención docente cumplía con lo establecido en los planes y programas, sin embargo; cada día era un sinsabor, un día menos en el calendario escolar y un tema a repasar nuevamente con las mismas estrategias que básicamente se caracterizaban por hacer que los alumnos copiaran palabras del pizarrón, estuvieran atentos a la lectura para que al finalizarla contestaran preguntas sobre el color de la ropa de los personajes, sus nombres y título del cuento.

Además, el aula casi siempre permanecía con el mismo acomodo de mobiliario todos los días, yo en mi papel de docente era quien se encargaba de realizar la mayor parte de las actividades, como lo era escoger el libro a leer, seleccionar el tema a trabajar en el espacio y tiempo que era seleccionado por mí; el apoyo que pedía a los padres de familia se basaba en solicitarles materiales comprados, hacer alguna tarea de repaso de letras la cual no retomaba en el aula, ya que realmente era para atender la necesidad que tienen los padres de familia sobre la elaboración de tareas en casa, porque muchos de ellos creen que es una señal de que la maestra es buena en su labor y aquella que no deja tareas se dedica meramente a jugar y no a enseñar.

Contrario a las bondades que me permitió la ASCL, mi práctica se transformó; la correspondencia escolar, la lectura por disfrute, la publicación de escritos, atender intereses, saber escuchar pero también levantar la voz, hablar, cantar, representar, jugar, explorar, respetar emociones, abrazar, motivar, guiar, reír, aprender, mover los mobiliarios, generar comisiones, preguntar qué desean aprender, hacer usos de materiales diversos, cambiar las tareas de repaso por exploraciones del contexto, entrevistas, investigaciones, etc., fueron elementos que hicieron que los padres de familia se detuvieran unos momentos en su apresurado día para voltear a ver qué era aquello que tanto emocionaba a sus



hijos y con ello pudieron escucharlos, motivarlos y apoyarlos en esa actividad que salía con gran fuerza de las paredes de la escuela.

Sé que involucrar a los padres de familia no es tarea sencilla, los horarios de trabajo, problemas familiares, económicos, de salud, entre otras cuestiones hace que se tenga poca participación, escasa empatía, responsabilidad limitada y cooperación forzada cuando se habla de involucrarse en el aprendizaje de sus hijos; pero a medida de que observen transformaciones, cuestionamientos, reflexiones y acciones por parte de sus niños, poco a poco se volverán cómplices, se unirán al hormiguero e incluso crearán el propio para llamarlo hogar, sabrán la importancia que tiene el mantenerlo cálido, vivo y palpitante e irán disfrutando de las bondades de éste; porque reconocerán que alfabetizar es ir más allá de hacer planas, leer con cronometro en mano, hablar solo para repetir lo escrito en los libros, una acción mecánica, dolorosa, aburrida.



### Capítulo III “La hormiga obrera”

*Amo la fuerza, y de la fuerza que  
amo, una hormiga puede mostrar tanta  
como un elefante.  
Stendhal*

Meek menciona que “la cultura escrita tiene dos comienzos: uno en el mundo, y el otro en cada persona que aprende a leer y a escribir” (2018, p.25); considero que en mi proceso alfabetizador durante la educación básica, media superior y en los estudios de licenciatura, me dediqué a reconocer el comienzo de la LEO en el mundo, donde éstas habilidades debía desarrollarlas de manera natural y algunas otras aprenderlas con mayor esmero, los docentes vaciaban sus conocimientos en mi persona los cuales recibía y utilizaba de una forma mecanizada sin reconocer la importancia real de apropiarme de dichas habilidades.

Era como una hormiga caracterizada por ser trabajadora y por seguir a su colonia, sin indagar ni explorar más allá de los límites establecidos, podría decir que la alfabetización obtenida correspondía al mundo educativo alejado de los anhelos y necesidades personales. La meta siempre era leer para contestar meramente las preguntas de los exámenes y participar en clase dando lectura a las respuestas previamente buscadas en un texto que no era de mi interés; esto disminuía la oportunidad de obtener aprendizajes significativos, ya que en cuanto pasaba las pruebas evaluativas, lo leído desaparecía de la memoria.

Carlino menciona que este tipo de situaciones se generan a partir de la enseñanza que efectúan los docentes en el proceso de aprender a leer y escribir, donde “quien no sabe o no está motivado internamente a hacerlo apenas se instruirá en forma superficial para intentar salir airoso de los exámenes” (2006, p.11); En la experiencia personal justamente eso pasaba, ya que me limitaba a repetir lo que los autores decían y los maestros querían escuchar o leer en mis



escritos, sin tener oportunidad de proponer, diferir, contrastar, vincular o aumentar el conocimiento con lo aprendido previamente.

Con la escritura pasaba algo similar, transcribir, marcar con pluma roja las letras mayúsculas, los acentos, comas y puntos eran una constante en la educación básica, escribir lo que los maestros verbalizaban cuando compartían lo que previamente habían leído, hacía que los profesores aumentaran o reforzaran sus conocimientos; pero como alumna el reto solo era escuchar atentamente y escribir la mayor cantidad de palabras dichas por ellos "ya que la mayor actividad cognitiva queda de su parte; investigar y leer para preparar la clase, reconstruir lo leído en función de objetivos propios [...], explicar a otros lo que ha comprendido como producto de años de estudio" (Carlino, 2006, p.11), donde el papel del alumno era escuchar, apuntar y afirmar las palabras del profesor.

Realmente las prácticas sociales del lenguaje representaban contenidos de la materia de español, parte del curriculum a cumplir para avanzar al siguiente grado escolar, materia a trabajar una hora diaria y que al cumplir con el tiempo establecido se daba paso a asignaturas diferentes a ésta, ya que los contenidos no debían tener relación alguna o por lo menos eso hacían creer los maestros, (en matemáticas se aprenden números, en español las letras, en geografía las capitales y en historia la memorización de fechas).

No había forma de que el docente encargado de dar una asignatura distinta a español se atreviera a generar estrategias diferentes para leer, escribir o dar consejos para mejorar estos aspectos; y mucho menos que un padre de familia le arrebatara el papel de sabio a un profesor, por lo cual el rol del alumno era recibir y utilizar la información obtenida por cada profesor solamente en su clase.

En hojas previas he hablado de cómo docentes y padres de familia reproducen la enseñanza que ellos tuvieron, posiblemente fui esa infante que recibió la alfabetización que era considerada como un acto mecánico, memorístico y repetitivo con el cual aprendieron los adultos encargados de mi aprendizaje, y



que en ese momento acepté porque alrededor las experiencias diversas eran inexistentes.

Ahora sé que en mi función docente debo guiar a los alumnos para que indaguen y hagan propio el aprendizaje, no ser yo la protagonista de la clase ya que como lo comparte Carlino “la información que los docentes comunicamos oralmente es sólo una pista, un organizador, un puente, una introducción para que ellos puedan dirigirse a las fuentes de donde sus enseñantes han abrevado” (2006, p.68), y que a partir de esa guía, ellos seleccionen lo que es interesante, relevante para sus necesidades actuales, lo lleven al aula y compartan entre pares, volviéndose los protagonistas de su propio proceso.

Durante mis estudios de licenciatura la lectura con guías era constante, los docentes hacían uso de ésta como una estrategia de aprendizaje, ya que “ayuda a descubrir en los textos aquello que los alumnos por su cuenta no habrían podido advertir” (Carlino, 2006, p. 78), sin embargo; vergonzosamente retomaba lo aprendido en la educación básica, es decir; buscaba palabras clave que me dieran elementos para participar en clase, levantaba la mano cuando estaba segura que ese concepto lo había subrayado, sintiéndome capaz de parafrasear lo que el autor decía, y esconder todo el cuerpo cuando sabía que me había saltado esos párrafos de la lectura por lo cual no tendría respuesta ante esos cuestionamientos.

En cuanto a la escritura, ese parafraseo hecho en la lectura, lo hacía mi aliado al momento de redactar, me dedicaba a poner en el primer renglón... *la lectura trata de...*, seguido de una copia transcrita del texto consultado, y en el último párrafo, en las palabras finales, escribía... *por eso es importante hacer lo que esta lectura nos dice*. Algunas veces tomaba el atrevimiento de escribir una opinión en renglones cortos que nuevamente se resumían en un parafraseo, era difícil dar a conocer mi propio pensar; tal vez los rastros de la *violencia alfabética indirecta* me seguían atormentando, limitándome a hablar y escribir de manera concreta, sólo lo indispensable para aprobar, y así no salir de mi zona de confort y protección para evitar ser juzgada ante mis palabras compartidas.



Cuando me incorporé a la maestría con especialidad en animación sociocultural de la lengua, no tenía noción o referente alguno para saber a qué me enfrentaría en cuestión con los textos a escribir y leer; realmente agradezco que así fuera, porque si hubiera sabido, tal vez no estuviera en esta aventura, ya que al verme como esa hormiga diminuta y temerosa, los recuerdos frustrantes ante el estudio y específicamente de la lectura y escritura seguramente me desviarían del camino, quedándome dentro de algún otro hormiguero en espera de que alguien más construyera un túnel de salida para ir caudalosamente detrás, siguiendo lo establecido y sin explorar más allá.

Afortunadamente durante mi paso por la maestría inicié a reconocer que éste sería mi propio comienzo alfabetizador, donde desarrollaría la LEO desde un ámbito personal, afectivo, de disfrute y que atendería necesidades propias, dándome las herramientas necesarias para superarme en las esferas donde estoy inmersa como lo son la educativa, laboral y personal; que aunque me sintiera tan pequeña como una hormiga, podría tener la capacidad y fuerza de lograr grandes metas.

Los primeros textos leídos fueron recomendados por mis maestras, en cada lectura sentía temor, porque no era capaz de reconocer lo que los autores deseaban transmitirme, la poca concentración, mi reducido vocabulario y mi nulo conocimiento ante los temas propuestos, hacían que dudara de mi capacidad y herramientas previas basadas en la lectura. En ese momento me reconocí como una persona *analfabeta funcional* término empleado por Cassany que hace referencia a un sujeto “quien no puede comprender la prosa, aunque pueda oralizarla en voz alta” (2006, p.1).

Eso provocó una frustración y vergüenza de no ser capaz de poner a prueba todo aquello que aprendí durante más de diecinueve años en cuestión de la lectura; el parafraseo, la búsqueda de palabras claves, la lectura en tiempo record y el subrayado con marcatextos ya no eran suficientes, requería tomar conciencia de lo leído, discutir con el autor, coincidir y diferir a partir de la propia experiencia y conocimientos previos.

...



Cuando llegó el tiempo de escribir ocurrió algo similar al considerar que solo sabía transcribir y dar una corta opinión escrita sobre lo leído previamente, el reto ahora era vincular las lecturas con la propia historia de vida, con aquellos relatos guardados en la memoria o incluso con los que parecía estaban en el olvido.

La escritura que ofrecía era fría, porque copiaba el lenguaje serio y sin sentimiento alguno utilizado en la mayoría de los textos informativos y educativos; a la par, no tenía el valor para que otras personas leyeran mi historia de vida, permitirles verme sin cubrimiento alguno por medio de las palabras plasmadas en papel. Esto provocó insatisfacción con los trabajos entregados como una tarea más, pues sabía que no era un escrito cualquiera donde uno copia tal cual lo que lee; si quería transformarme debía arriesgarme un poco más, era tiempo de que esa pequeña hormiga saliera del hormiguero sin su colonia con la finalidad de explorar nuevos mundos, saber hasta donde era capaz de llegar y así lo hizo.

En cuanto a mi oralidad, siempre me he considerado una persona que le gusta hablar, que contrariamente a lo que sucede en la escritura, no me da miedo expresar emociones por medio de la voz, tal vez esto sucede porque “aunque las palabras están fundadas en el habla oral, la escritura las encierra tiránicamente para siempre en un campo visual” (Ong, 2016, p.48), por ello me es más fácil usar la oralidad porque lo que digo se desvanece con el tiempo.

Uso la voz como medio de socialización, para atender necesidades e involucrarme en diferentes ámbitos, pero a la par; la sombra de esa niña de educación primaria que era callada con el fin de sacar una calificación alta aparece algunas veces y por ese motivo callo en ocasiones, no por tener una nota aprobatoria, más bien porque me vuelvo a sentir hormiga, tan diminuta ante voces sabias, firmes, seguras de lo que comparten y siento que me falta conocimiento para generar un diálogo digno de ser escuchado.

A partir del desarrollo de la LEO durante la maestría, fui obteniendo seguridad para atreverme a participar en nuevas experiencias, sabía que ya era tiempo de probar que ésta hormiga podía llegar a otros horizontes, por eso decidí



participar en la convocatoria de *Prácticas Innovadoras para la promoción y enseñanza de la lectura en educación básica*, estrategia promovida por la Autoridad Educativa Federal de la Ciudad de México (AEFCM), dicha convocatoria constó en generar una narrativa sobre algunas acciones implementadas en pro del desarrollo de la lectura que hayan sido significativas en el aprendizaje de mis alumnos.

Claramente las herramientas de cómo escribir una narrativa y los propios proyectos elaborados durante las sesiones en la especialidad de ASCL fueron mis cómplices en esta travesía; si bien era un suceso donde me enfrentaría a los propios miedos, sabía que también era una oportunidad de demostrar los alcances de la MEB y específicamente de la ASCL. A la par, fue una acción de agradecimiento a cada una de las maestras y maestros que conforman el equipo de animadores socioculturales de la lengua dentro de la unidad 095 Azcapotzalco, ya que me han compartido sus conocimientos y motivación para participar en otros espacios educativos.

Me dio gusto observar mi nombre en el listado de esas cuarenta personas merecedoras de un reconocimiento; sin embargo, el atrevimiento de levantar mi voz y compartir por medio de la escritura lo que la ASCL me ha dejado como persona fue más allá de lo pensado, ya que fui requerida para representar lo que muchos docentes hacemos en la educación, siendo quien compartiera sus prácticas en dicha ceremonia ante un público docente de diversos niveles educativos y ante agentes de la Autoridad Educativa Federal de la Ciudad de México.

Postpuesto también sentí un alto grado de responsabilidad, porque sería la representante de los demás docentes merecedores del reconocimiento, pero que no tenían la oportunidad de compartir su experiencia por medio de la palabra hablada durante dicho evento. Ya que la indicación fue que las cuarenta narrativas escritas se publicarían en una plataforma de la AEFCM donde podrían ser consultadas, pero solamente dos docentes serían las encargadas de presentar su



trabajo en la conmemoración, fui yo la representante del nivel preescolar seguida de una maestra quien daba clases en el nivel primaria.

Ese día me sentí orgullosa, porque fue la primera vez que percatarme de los cambios que ha generado en mí estudiar la maestría, recordé lo que narraba al principio de este documento, donde comunicaba que estaba acostumbrada a que otros hicieran, pensaran y actuaran por mí; ahora, yo era quien se atrevía a ir más allá, a sentirme capaz, inteligente, autónoma y exitosa; en espera de participar en otros espacios para difundir lo que con gran amor y conocimiento me han compartido mis maestros, ser esa animadora sociocultural de la lengua que transmite las bondades de la LEO.

Otra de las sorpresas que me dejó haber participado en dicha convocatoria, fue encontrarme con personas egresadas de la misma maestría y especialidad que yo, compartimos un momento de charla amena donde el reconocimiento al equipo de trabajo que lleva a cabo la especialidad en la unidad 095 Azcapotzalco de la UPN no podía faltar, recuerdo que la plática terminó diciéndonos que la maestría con especialidad en la ASCL transformaba vidas y abría grandes puertas.



### 3.1 Una hormiga en la cocina

*Las hormigas, luchando juntas,  
vencerán al león.*

*Saadi*

Durante el proceso de construcción de este documento, pasé por muchas emociones, etapas y situaciones distintas, en un primer momento inicié a redactar como lo había hecho en la tesis elaborada para titularme de la licenciatura en educación preescolar, pero conforme pasaba el tiempo, los aprendizajes obtenidos en las clases de maestría desviaban el camino de lo ya escrito, puesto que las metodologías cuantitativas, el lenguaje frío y los resultados establecidos en tablas de datos no pertenecían a esta nueva forma de redactar mi proceso.

En los dos primeros trimestres, realicé escritos separados unos de los otros, al unirlos, pude percatarme que ya tenía una corta parte a incorporar en la tesis a elaborar, en ese momento supe que el compromiso de desarrollar la LEO sería permanente y que sin ellas no podría llegar a concluir mi trabajo de titulación puesto que cada tarea, intervención, lectura, escrito y palabra pronunciada, serían fundamentales en este proceso, por ende cualquier desliz provocaría llagas difíciles de reparar.

Los escritos de los trimestres antes mencionados, eran meramente voz, que tal cual pasaban a lo escrito, sin orden o revisión de congruencia y cronología, esto traía como consecuencia la desaparición de experiencias importantes que debían ser plasmadas en el lenguaje escrito, pasé por lo que sucedía según Ong con los poetas orales, lo cual era omitir “uno que otro episodio en el sitio donde por orden cronológico debía encajar” (2016, p.223) y esto tenía como consecuencia la poca veracidad de lo compartido, ya que no explicaba los antecedentes de algún suceso importante, daba por hecho que el lector sabría el



contexto de lo que yo narraba, dejaba a éste en la deriva y con poco entendimiento de la idea a transmitir.

En el tercer trimestre la oportunidad de conocer una nueva forma de expresar el lenguaje de forma oral y escrita llegó, donde la poesía me dio herramientas con el fin de ir desarrollando un lenguaje afectivo, delicado y fuerte a la vez, es así como los escritos generados empezaron a tomar color, a transmitir el sentir de lo que deseaba comunicar, pero la limitante de evitar regresar al pasado como parte de la indagación que requiere el enfoque biográfico narrativo, hizo que no tuviera claro qué era aquello que quería investigar, no reconocía de dónde surgía mi anhelo de modificar las propias prácticas educativas brindadas hasta ese momento.

Pasé por aquello que comparte Bruner en cuestión de los relatos “siempre tienen un mensaje, la mayor parte de las veces tan bien oculto que ni siquiera el narrador sabe qué interés persigue” (2013, p.18), faltaba indagar más en el pasado para reconocer qué hilo conducía mi vida y la unía a los ámbitos educativos y laborales. Es así como llegaron los siguientes dos trimestres donde el reto era reconocer cuál era ese hilo conductor a seguir durante la investigación a realizar y el cual despertó mi deseo por transformar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Identificar el hilo conductor de esta investigación ha sido la labor más complicada por la que pasé en este trayecto, porque aunque pareciera que es una característica que se lleva y es visible en cualquier momento, requiere de valor, levantar la voz, abrir heridas que todavía duelen, incluso de generar incomodidad en aquellos personajes que aparecen durante la narración de mis palabras; era reconocer que el relato que narro “es una ventana transparente hacia la realidad, no una matriz que le impone su forma” (Bruner, 2013, p. 20). Por ello, en este proceso; el llanto fue la acción más realizada por mí y mis compañeras de clase, nos convertimos en ese dolor que da en el hueco poplíteo de la rodilla cuando somos niños, pero que es necesario para poder crecer.



La *violencia alfabética* fue ese dolor de rodilla que me permitió crecer y saber que todo esfuerzo a realizar durante la maestría y después de esta se basarían en erradicar dicha violencia a partir de la generación de ambientes cálidos para el aprendizaje. La LEO fue la encargada de darme esa valentía de reconocer el hilo conductor de mi historia; gracias a las lecturas compartidas, las conversaciones en cada clase y los escritos elaborados pude encontrar en ella el salvavidas que me sacaría a flote.

Quiero destacar que en el proceso de todo lo que implicó la elaboración de este documento, el acompañamiento de docentes y tutor(a) fue fundamental, ya que los maestros eran esas hormigas que me enseñaban cómo y dónde recolectar lo necesario para alimentarme, protegerme y a partir de ello crecer, utilizar lo aprendido para posteriormente desprenderme poco a poco y crear el propio camino. Agradezco que en la MEB, específicamente en la especialidad de la ASCL se nos otorgue a los alumnos la gran fortuna de tener un tutor que sea guía en la construcción del escrito; ya que no todos tenemos experiencias y herramientas necesarias para enfrentarnos a una escritura de alta complejidad.

La tutoría implica el acompañamiento en la lectura, composición académica, oralización, investigación y, particularmente, el cuidado de las emociones. Requiere de paciencia, de apretar y también de confiar. Es un ejercicio cognitivo en una relación dialógica centrada en un mismo objetivo (Jiménez, 2022, p. 95).

Con lo anterior quiero resaltar la importancia que tiene el acompañamiento académico en cualquier nivel educativo, especialmente cuando se habla de la escritura, ya que éste no es un trabajo meramente decodificador, frío y estricto.

La escritura en la conformación de un documento de tesis es la representación de los anhelos, logros, tropiezos, prácticas, experiencias, conocimientos, cambios de paradigmas, esmero, indagación y emociones; donde cada estudiante lleva su propio ritmo, por ello la tarea del tutor va más allá de solamente transmitir conocimiento, compartir lecturas o mencionar si el escrito es bueno o malo. El tutor es amable, guía las problemáticas planteadas, las



dificultades y logros del escrito los vive como si fueran suyos, exige a su tutorado lo que sabe que puede lograr y lo toma de la mano cuando éste cae.

Lo anterior tiene sus bases en la propia experiencia, donde gracias a la maestra Antonia Cruz que tuvo el papel de ser mi tutora durante la MEB, me enseñó con el ejemplo todo lo que implica ser un tutor; ser humano que se dirige desde los ámbitos afectivos, una docente que no corta alas o pone piedras en el camino, al contrario; es guía, ejemplifica, enseña, comparte y vive el escrito con la misma intensidad que yo; por ello detrás de lo narrado durante todo este documento está presente la maestra Antonia como esa hormiga colaborativa que me enseñó a construir mis propios hormigueros y me trazó caminos para lograr grandes túneles que me llevaran a mundos nuevos.

Como lo narré en capítulos anteriores, generar ambientes de aprendizaje es fundamental para que los alumnos se desenvuelvan plenamente y disfruten todo aquello que aprenden; la *violencia alfabética* que viví al desarrollar la lectoescritura durante la educación básica, hizo que como docente buscara, hablara y llevara a cabo ambientes cálidos en pro de la alfabetización que considerara las emociones en el proceso de aprendizaje. La tutoría en la maestría fue el vivo ejemplo de un ambiente afable en pro de la enseñanza, donde sin importar edad o nivel de estudios siempre hubo ese respeto mutuo ante las emociones del otro, ya que como menciona Jiménez:

Hay que destacar la importancia del cuidado de las emociones entre tutor y tutorado. A veces se puede dañar a las personas de una manera casi irreparable, al no cuidar las palabras que se utilizan para sugerir, al no resaltar los aciertos, al descalificar el trabajo. Es necesario tener claro que el documento que se puede considerar lleno de errores, fue escrito por una persona que invirtió su tiempo y puso en juego sus aspiraciones. Los desaciertos los tiene el documento, no la persona (2022, p.89).

Con ello, refuerzo la importancia de generar vínculos afectivos entre docentes y alumnos sin importar nivel educativo, ya que la falta del cuidado de las emociones puede provocar el abandono de los estudios, porque la agresión más



fuerte para un alumno considero es que sus propios guías lo vean como un ser incapaz.

Los comités tutoriales fueron otra herramienta que me permitieron mejorar, fortalecer, explicar y justificar lo ya escrito; ésta reunión se caracteriza por tener la oportunidad de presentar todo aquello que se ha realizado durante cierto periodo de tiempo como lo es la narrativa, intervenciones, hilo conductor, justificación teórica, entre otros elementos. Los maestros que participan en él, ofrecen áreas de mejora; después de un tiempo esta reunión se realiza nuevamente para que los alumnos muestren sus avances y las modificaciones realizadas, todo ello con el fin de presentar el documento fortalecido y corregido en el examen final.

Dichos comités fueron necesarios e importantes para reconocer que mi trabajo carecía de sustento teórico, tenía áreas de mejora en cuestión de la narrativa, pero a la vez fueron un estímulo para hacer crecer el escrito, un apoyo para no desviarme entre tantas ideas que volaban en la mente y no podían aterrizar, y sobretodo; fungieron como esa experiencia que te hace sentir el estómago revuelto, porque sabía que presentaría mi escrito ante personas sabias, por lo cual el nerviosismo estaba presente; pero al terminar la reunión y escuchar las felicitaciones por lo ya logrado, me hacían sentir orgullo, responsabilidad para mejorar y gusto por la escritura.

Jiménez menciona que “la relación entre la frase *“horas de vuelo”* y la escritura se debe a que, como si fuera aviadora, he tenido que reunir mucho tiempo en el continuo e inacabable aprendizaje de la escritura académica tanto como estudiante como docente” (Jiménez, 2022, p.88). Por ello, sé que horas de vuelo me hacen falta, quitarme el miedo de usar la LEO como esa herramienta que da poder es una de las nuevas metas a alcanzar, siendo ejemplo de que un animador sociocultural de la lengua es sinónimo de valentía al enfrentarse a un mundo que tristemente visualiza la LEO como una materia más en el currículum de la educación básica.



“Las emociones que surgen con los avances cotidianos en la escritura son un impulso para continuar el vuelo, hay días que se pueden componer párrafos precisos y preciosos, pero otros días anida la temida hoja en blanco” (Jiménez, 2022, p. 96), lo mencionado por Jiménez describe y resume los momentos de frustración que tuve al escribir en cada uno de los módulos cruzados, especialmente en el quinto trimestre del posgrado.

Durante ese periodo, el ir y venir entre los textos hechos en el presente con los elaborados en trimestres anteriores, fueron una constante al tener como propósito la mejora en la escritura, reconocer aquello que hacía falta y lo que estaba por demás, esto generaba un desagrado en mi persona, al considerar que los primeros escritos elaborados no me producían orgullo, puesto que citas mal empleadas, falta de lenguaje poético vinculado a sustentos teóricos hacían falta.

En ese momento fui honesta conmigo, volví a leer todo mi escrito y pude aceptar por primera vez que las modificaciones elaboradas eran superficiales, solo cambiaba una palabra, un punto por una coma, sin modificar lo realmente necesario que era la profundidad, claridad en las ideas y conceptos a desarrollar, Carlino comparte que una de las dificultades en la escritura en niveles educativos superiores se basa en que los estudiantes:

Tienden a conservar las ideas volcadas en ellos y, aunque los revisen, sólo modifican aspectos de superficie. Es como si se enamoraran de lo que trabajosamente han elaborado y no conciben poder sacrificarlo en aras de algo mejor, todavía impreciso, por venir (2004, p. 323).

Acepto que la dedicación y el tiempo que se emplea en el escrito son elementos que nublan la mirada, leer más de diez veces el mismo documento hace que uno lo aprenda de memoria y que ya no vea los errores al revisarlo nuevamente, pues es un discurso ya aprendido que ni siquiera requiere que la voz vaya al ritmo de la mirada; fui como esa hormiga que va y viene por el mismo camino varias veces para recolectar, que se deja llevar por el rastro marcado y no se detiene a observar si hay caminos mejores para andar.



También, considero que la escritura de uno mismo jamás superará las propias expectativas, ya que el tiempo de entrega limita, y uno piensa que faltaron cosas por decir, pero si éste se extiende; la búsqueda de qué más se puede incorporar y qué otros elementos se deben corregir aumentan; nuevamente pasa el tiempo dejando al escritor con el mismo pensar de que el escrito podría mejorar si se modifica la fecha de entrega, es un círculo vicioso del cual es difícil salir por uno mismo.

Así surgió el deseo de querer iniciar a escribir desde cero todas esas páginas que con tanto esmero y horas de desvelos había creado, pero el tiempo era mi enemigo; parecía que trabajaba cinco turnos en un solo día, los cuales eran mi trabajo docente, la realización de tareas como estudiante, las clases de maestría, el trabajo en casa con planeaciones, evaluaciones y eventos escolares así como el tiempo de atender asuntos personales, familiares y de salud.

Esto tuvo como consecuencia una negación al escribir sobre el presente, sabiendo que las bases de mi trabajo no serían lo suficientemente fuertes para sostener lo creado posteriormente. Ese majestuoso rascacielos en construcción estaba en peligro de ser derrumbado por no tener pisos fuertes. Afortunadamente el acompañamiento de maestras y compañeras hicieron que poco a poco cada uno de los pisos fuera fortalecido, algunos días la vista desde ese rascacielos era hermoso, claro, iluminado, pero a la par; podría verse frente a él nubes grises, tormentas eléctricas que nuevamente ponían en declive lo ya fortalecido.

Jiménez reconoce que la escritura tiene momentos de sol y sombra porque “escribir implica un banquete diverso de emociones, desaliento, ansiedad, pasión, entusiasmo, hay un poco de todas, mezcladas sucesivamente en una itinerante lucha” (Jiménez, 2022, p.96). El quinto trimestre fue en mí una montaña rusa, con más bajadas que subidas, la enfermedad, cansancio físico, mental y las pocas horas de sueño pleno hicieron que los parpados iniciaran a abrirse y cerrarse de forma involuntaria, que el corazón doliera y las manos temblaran suplicando descanso y alimentación correcta.



Las tres comidas y dos colaciones antes consumidas, fueron cambiadas por un vaso de leche en la mañana y una comida al día donde el cuerpo solo podía consumirla en un tiempo de veinte minutos con el fin de no llegar tarde a una clase del posgrado, las hojas con letras plasmadas fueron prioridad ante una cena preparada por mamá. Me convertí en esa hormiga que entra a la cocina de madrugada a consumir aquello que tuviera azúcar, donde la exploración del refrigerador, alacena, panera y dulceros fueron las actividades más concurridas para comer pan y acabar con el hambre, saborear caramelos y disfrutar de las palomitas de maíz; pero sobre todo, era la acción favorita que me permitía esquivar aquel momento de escritura.

Como buena hormiga acabé con la despensa, ya no era necesario trasladarme a la cocina, porque la recolecta de golosinas, papas, palomitas y galletas ya estaba en el escritorio, arriba de las lecturas que faltaban por leer; cuando ya no quedaban moronas, iniciaba a sentir comezón y las uñas eran el artefacto necesario para rascar el cuerpo hasta llenarlo de ronchas, me dirigía al espejo de cuerpo completo, hablaba con mi reflejo diciéndole que se calmara, que no debía tener ansiedad y repetía las palabras que con cariño compartía la maestra Angélica Jiménez en las clases de la maestría las cuales mencionaban lo siguiente... *esto es temporal, es educativo, no es la vida.*

Me acostaba en la cama, lloraba en silencio, ya que nunca me ha gustado que mi familia me vea en crisis, trataba de dormir, despejarme, pero la mente me recordaba todos los pendientes que debía hacer, y descansar no facilitaría la entrega de ellos; me levantaba y mientras acomodaba las cobijas, cabellos sueltos llenaban las almohadas, tiempo después éstos parecían el camino pastoso que cruzan las hormigas; cabellos en la cama, piso, escritorio, entre las hojas de las lecturas pendientes, en el cepillo y entre los dedos al querer acariciar mi cabeza, se hacían presentes.

*¿Acaso todo ello era producto de la negación para escribir, son pretextos?,* me llegué a cuestionar esto varias veces, así que no hacía pausa para dirigirme a la consulta médica, eso era pérdida de tiempo.

• • •



—Diana ya perdiste mucho tiempo haciéndote la víctima, que tu cuerpo pase por lo que tenga que pasar, eres capaz de superarlo todo, en la tesis hablas de querer autonomía y lograr metas con tu propio esmero, ahora demuestras lo contrario— Me decía mientras veía mi reflejo en el espejo con expresión de enojo y lágrimas en los ojos.

Así regresaba al escritorio, el deseo de quererme titular fue la prioridad ante todo, el miedo de volver a ser esa hormiga obrera se apoderó de mi persona, porque siempre me he exigido, la satisfacción que he sentido por metas logradas dura poco, la idea de que pude haberlo hecho mejor llega rápidamente, no compito contra nadie más que conmigo misma y esto se debe al gran enemigo que he tenido siempre, el cual es el miedo a fracasar y me sentía muy cerca de estar en esa situación.

El tiempo de culminar las clases de la maestría estaba próximo, unos meses más de esfuerzo faltaban para cambiar de camino; todos los días ponía en volumen alto aquella canción con la que me sentía representada y cantaba fuertemente:

*Hasta que su objetivo complete,  
este jinete no se baja del cohete,  
por un campo minado de terrenos peligrosos,  
me esquivé todas las trampas de osos...  
me caí pero me levanté de la primera,  
como se levantan las flores en primavera...*

Canción del grupo calle 13 titulada *Me vieron cruzar*, la cual me recordaba los anhelos, sueños y metas que marqué en mi mente al iniciar esta maestría y prometí no abandonar. Cada que culminaba la canción, mi entusiasmo y ganas de dar lo mejor salían a brote, las paredes de mi cuarto estaban llenas con notas, recordatorios, tablas que contenían aspectos a desarrollar en el documento de



tesis y un estricto cronograma de actividades con tiempos establecidos para terminar el tan soñado escrito de titulación; pero parecía que no había caído lo suficiente, esa hormiga que con esfuerzo subió al árbol más alto en búsqueda de nuevas provisiones, cayó al vacío.

La muerte fue la encargada de darme a conocer que no había librado todas esas trampas de osos, ni que a la primera me levantaría como una flor en primavera, tal como presumía en la canción favorita; pero no me iba a dejar vencer, guardé el coraje que me dejó la partida, el llanto, el luto; me dirigí a mis clases y la cita ya acordada con mi tutora ocultando el dolor detrás de una sonrisa, no podía desplomarme porque había una meta por cumplir.

Considero que esto no fue del agrado de la muerte, parecía que lo había tomado como un reto, así que se apareció por segunda vez, el corazón aún no se reconstruía cuando ya era tiempo de dar otro beso a ese ataúd serio y frío; mamá me necesitaba, yo tenía que ser fuerte por ella, no causarle una preocupación más. Un nudo en el estómago, fuerte presión en la cabeza, gritos interiores que no salían porque apretaba bien los labios y unas intensas ganas de alejarme de todo me consumían; pero cómo aquella mujer con apariencia de niña que siempre está alegre, bromista y optimista iba a dejar que la vieran así, por lo cual nuevamente me guardé mis emociones con la finalidad de proseguir.

Ya era tiempo de sentarme a escribir, de retomar el cronograma con tiempos bien marcados, pero la culpa de no haberle llorado a mis muertos me mantenía inquieta y distraída, las emociones iniciaban a escaparse y los efectos de la mala alimentación, estrés, dolor e impotencia de que las cosas no salían conforme a lo planeado me consumieron. Dejé que las lecturas pendientes y las notas en la pared se llenaran de polvo, los dolores estomacales me hicieron hacer esa pausa que no quise realizar tiempo atrás para ir al doctor, las ganas de dormir todo el día hacían que no me preocupara por sacudir las cobijas utilizadas, ni la fuerte luz del sol entrando por la ventana ni el ruido de alrededor fueron impedimentos para dormir.



Todo lo que narro pasó durante el periodo vacacional de la MEB, pero aun debía ir a trabajar, fingir felicidad ante mis alumnos y concluir las actividades de clausura del ciclo escolar; fuera del trabajo aprovechaba para dormir más, el cansancio ahora era mi enemigo ya que cerraba los ojos incluso de manera involuntaria. Me sentía triste porque sabía que el tiempo de concluir el último trimestre estaba cerca y meses atrás había decidido disfrutarlo, gozarlo, aprender lo más que se pudiera y dar lo mejor de mí, pero pasaba todo lo contrario. Nuevamente me convertí en esa hormiga diminuta, incapaz, sin ganas de continuar porque sabía que en cualquier momento podría ser aplastada por algo más grande.

Afortunadamente había otras hormigas que no me dejaron a mitad del camino, me alentaban, escuchaban, borraban las lágrimas de mis ojos haciéndome reír y me regresaban a la colonia que con esmero y cariño habíamos conformado, esas hormigas fueron mis compañeras de la MEB.

### 3.2 La colonia de hormigas

*Las hormigas tienen la capacidad de llevar una hoja por kilómetros para ayudar a su comunidad si es necesario.*

*Anónimo*

La lectura compartida del escrito elaborado en cada sesión de la maestría, fue la acción que formaba lazos fuertes entre todas las integrantes que buscábamos la misma meta; las derrotas, logros, sentimientos, dudas y sucesos personales eran escuchados, nunca faltaba el abrazo, consejo, llanto y risa. Lomas menciona la importancia de “seguir tejiendo en los salones de clase los saberes, las destrezas y las actitudes que hacen posible que las escuelas sean escenarios compartidos



de aprendizajes, de equidad, de convivencia armoniosa y de democracia” (2022, p.9).

Afortunadamente esos elementos eran nuestras características y con ello pudimos salir airoso la mayoría de las veces, porque sabíamos que no solo éramos compañeras; fuimos y somos mujeres con sueños, anhelos, seres humanos en búsqueda de plenitud; conscientes de que el compartir nos hacía más fuertes, por ello incorporábamos a aquellas compañeras que se unían a la especialidad en ASCL, ya que esto era símbolo de crecimiento y fortaleza porque “la actividad de escribir, como todas las actividades interesantes, va acompañada de emociones y actitudes que influyen indefectiblemente en nuestra actuación” (Castelló, 2009, p.5).

Reconocer que la escritura es emoción y actitud, hizo que generáramos ambientes dinámicos y tan acogedores que cada una de nosotras pudo liberar emociones incrustadas en lo más profundo de la memoria y del corazón; pudimos compartir el palpitar individual para formar uno solo que latiera con mayor fuerza; como comparte Ong “tenemos que morir para seguir viviendo” (2016, p. 52) y eso hicimos, enterramos nuestra parte egocéntrica e individualista para renacer como equipo, sororidad y libertad. Esto trajo la bondad de mejorar la propia escritura, ya que no nos daba miedo mostrarnos frente a las demás, que observaran nuestras derrotas, logros, vida pasada, nuestro presente y la proyección a futuro.

El momento de crisis en la escritura no quedó fuera de ser tema y problema colectivo; las palabras motivacionales, el afecto y la escucha eran el refugio donde nos acogimos cuando fue necesario, sin embargo; considero que hubo un tiempo donde los refugios ya no eran suficientes; las enfermedades, situaciones familiares y agotamiento impidieron una llegada fácil a la meta de titularnos.

Parecía que toda una colonia de hormigas había llegado a las aulas donde aprendíamos; el pequeño caramelo que saboreábamos en cada clase de la maestría tratando de ser discretas, se convirtió en ese puesto de dulces que está fuera de cada una de las escuelas, donde las palomitas de maíz, chocolates,



cacahuates, galletas y paletas incitaban al paladar dejando atrás la discreción de ser consumidos en clase. Con dicha acción consideramos que la ansiedad se apoderaba de nuestro ser, Jiménez nos comparte que “la ansiedad y el miedo durante el proceso de composición académica parecen invitados permanentes, forman parte de ese entramado complejo, y aprender a manejar estas emociones, es un reto más” (2022, p. 88).

Sin duda dichos invitados ya eran los anfitriones en cada una de las sesiones de clase, así que tuvimos que aprender a manejarlos desde la individualidad y lo colectivo; en esos momentos de crisis, conocí la sororidad entendiéndola como esa alianza, solidaridad, compañerismo y compartir entre mujeres; cabe destacar que la generación doce a la cual pertenecemos fue conformada completamente por mujeres.

La escritura y lectura colectiva la reconocí en un primer momento como la oportunidad de que otras personas leyeran mis constructos, una mirada más para sugerir, felicitar y criticar lo ya registrado en papel; a la par la consideré como un acto de corresponsabilidad, donde aquella compañera que tomaba mi texto, ponía todo su conocimiento y esmero en revisarlo minuciosamente, como una hormiga que busca la morona más pequeña de alimento. Todo ello con la finalidad de que ambas tuviéramos la oportunidad de “revisar sustantivamente lo escrito transformando el saber de partida, darse tiempo para armar y desarmar textos y pensamientos, [...] descartar ideas con ayuda de la escritura” (Carlino, 2004, p. 324).

Por ello fue importante quitarme el miedo para sugerir, corresponder en las revisiones y utilizar la oralidad para que las críticas realizadas fueran vistas como una forma de mejorar lo ya elaborado y no como un acto de desagrado y de prejuicio. Considero que todas nosotras al participar en esta estrategia de compartir lo escrito:

Experimentamos que saber ser lector/escucha y viceversa no es sencillo. La reflexión colectiva y la actuación responsable juegan un papel importante para que



el acto de compartir los textos cumpla con su propósito de mostrar y reflexionar lo que se está produciendo (Ramírez citado en Jiménez (Coord.), 2022, p. 44).

Entre más avanzábamos en el acto de leer y escribir de forma colectiva, sus alcances aumentaban y ahora concebía a ésta como un momento íntimo, liberador, inspirador, necesario para crecer como escritoras de nuestra tesis; un acto de valentía, valoración del propio esfuerzo, respeto por aquellos que se atreven a plasmar de por vida sus emociones, conocimientos y derrotas.

Esto que narro es la gran bondad que deja el enfoque biográfico narrativo, ya que permite conocer a las personas sin cubrimiento alguno, a reflexionar desde lo humano con el fin de mejorar lo que se desprende de él; la lectura compartida que se genera en esos intercambios orales y escritos del propio relato de vida, desarrollan la reflexión colectiva y justo eso es lo que desea para nosotros la ASCL.

Este grupo de lectoras colectivas fue otro de los regalos que me dejó el estudiar la maestría, ya que de cada una de ellas aprendí cosas admirables que son merecedoras de señalar:

Laura, Elena y Maricruz me enseñaron a ser fuerte, levantar la voz, reconocer que no por ser mujer debo dejar mis sueños atrás con el afán de atender otras cuestiones, me enseñaron a ser valiente, cuestionar y cuestionarme, saber decir no cuando sea necesario.

Maribel y Maribelito fueron esas guerreras demostrándome con hechos que todo era posible, me enseñaron con el compartir de su propia historia de vida a no quejarme ante cuestiones tan insignificantes y que si me detenía a lamentarme, debía secar las lágrimas y continuar mi camino.

Azucena y Andrea fueron quienes me dieron calma, porque sus palabras motivadoras cuando sentía que ya no podía y hacerme un buen comentario de los trabajos leídos en clases, provocaban en mí un sentimiento de que algo estaba haciendo bien; ellas, trataban de no mostrar sus propios temores con el propósito de que las demás nos mantuviéramos tranquilas.



Con Magda y Berenice me sentía identificada, al oír sus palabras en las lecturas compartidas me percaté que al igual que yo, esta maestría era esa prueba para demostrarnos a nosotras mismas lo capaces que podemos ser; me enseñaron a cumplir sueños desde los méritos propios.

De mí, aprendí a valorarme, sentirme capaz, ser mejor compañera, saber que si caigo yo misma me puedo levantar, que puedo cambiar de rutas y aventurarme en ellas.

En conjunto, fuimos sororidad, la cual aprendimos de las grandes y ejemplares docentes que aparte de compartirnos conocimiento, nos regalaban sabiduría de vida; ellas fueron las bases para que nosotras iniciáramos a soñar, crecer como mujeres profesionales, capaces, autónomas y libres de realizar todo aquello que anhelábamos.



## La recolecta final

*La hormiga viajera no quería darse por vencida tan pronto ante la tesis conocida y quiso averiguarlo por sí misma.*

*Alber Vázquez*

Esta hormiga decidió detenerse para poder saber cuánta recolecta había obtenido durante este tiempo y disfrutar de ella, mientras lo hacía; cuadros fotográficos con recuerdos aparecían, al visualizarlos salieron lágrimas en sus ojos, así que decidió salir del hormiguero para contemplarlo desde fuera, y se dio cuenta que el tiempo de finalizar su historia en este espacio estaba por concluir; ya que solo quedaban rastros de esa diminuta hormiga obrera que inició sus labores de forma temerosa, con paso lento y con el deseo de no seguir aquella fila dirigida por otros y que llevaban a la rutina, todo ello con el afán de poder explorar nuevos paisajes.

Esa pequeña hormiga que decidió tomar una nueva ruta sin seguir a la colonia, e inició a construir su propia guarida; se despidió de él para continuar su viaje, dejó parte de la recolecta en manos de otras hormigas y tomó solo aquellos suministros que podrían servirle en un futuro, mientras lo hacía; recordó lo mucho que trabajó en conseguirlo, donde obtuvo heridas, agotamiento y momentos en los cuales tuvo que reconstruir todo el refugio, llegó a dudar sobre la capacidad de lograrlo o de regresar a la fila de hormigas, incluso sucesos que no dependían de ella la pusieron a prueba, tormentas inacabables, jornadas de recolección sin descanso, enfermedades e incluso la muerte de hormigas cercanas a ella hicieron que la construcción de aquella obra de ingeniería maravillosa costara más; pero el anhelo de crecer, aprender, demostrarse a ella misma que puede lograr todos sus sueños pudieron más.



De tal modo que excavó y construyó tanto que al darse cuenta, ese hormiguero ya era un rascacielos, donde los paisajes maravillosos fueron frutos que dejó a su paso el esfuerzo dado, orgullosa de ella; la hormiga sintió cómo de su pequeño cuerpo fueron saliendo alas, símbolo de la maduración que había obtenido en este crecimiento. Mientras observaba cómo estas salían, la hormiga miró el horizonte y pensó emocionada cuáles serían esos nuevos paisajes en los que iría a construir nuevos rascacielos; puso sus alas a andar e inició a volar, tal vez más adelante podré narrar lo que sucedió después, por ahora esta hormiga agradecida con aquella colonia que le ayudó a crecer, disfruta el logro obtenido.

Es así como me visualizo, los retos y dudas que enfrenté con el fin de poder crecer a partir de la experiencia que dejó la escritura de esta investigación con el enfoque biográfico narrativo; quiero resaltar que la metáfora sobre el hormiguero no hace referencia a un solo logro construido, más bien; da cuenta de cómo se fue transformando mi práctica docente donde reconocí la importancia de enseñar de forma amigable, siendo vivo ejemplo de que no se requiere de la *violencia alfabética* para que los niños aprendan. A la par; el hormiguero también hace alusión a todos aquellos cambios propios, donde la concepción de verme “*pequeña*” e incapaz de lograr grandes metas se ha erradicado completamente y ahora me esfuerzo para ser vista en los ámbitos sociales como una persona que puede aportar, transformar y guiar a otros que lo requieran.

Sé que en el ambiente familiar estarán orgullosos, tal vez sin saber lo que ésta investigación representa en mí o sin haber leído lo que plasmo en este documento, tal vez; su orgullo es símbolo de felicidad porque saben que al cerrar la contraportada de este texto regresaré a disfrutar de ellos, compartiremos nuevamente los días donde comíamos juntos sin prisa, podré acompañarlos a todos lados y recuperar los momentos que estuvimos alejados. No puedo decir que dicho tiempo fue perdido, puesto que el momento de darme un espacio para crecer era necesario, debía caer, tropezar, levantarme y continuar con el fin de darme cuenta que soy capaz de lograr grandes cosas sin esperar que alguien venga a mi rescate.



Dominicé (2010) comparte que “hay una coincidencia respecto a la idea de que narrarse es una forma de autointerpretarse, de “tomar la libertad de construirse, o más exactamente, de reconstruirse, dejando emerger en sí mismo el deseo de vivir de forma diferente” (Citado en Castañeda y Navia, p.82, 2017). Sin duda el enfoque biográfico narrativo me ha permitido y permitirá vivir de forma distinta y muy diferente a como viví en el pasado, por ello; este enfoque lo visualizo como una metodología de investigación cualitativa con un corte de investigación acción, donde el sujeto a investigar es a uno mismo, la diferencia con otras investigaciones que comparten el mismo corte, recae en que el enfoque biográfico narrativo, reflexiona y transforma con un sentido humanista, donde los sentimientos que en muchas investigaciones no deben ser mencionadas, toman fuerza con el afán de comprender la necesidad de cambio.

Sé que la investigación realizada durante la maestría ha sido un acierto para mi profesionalización, sin embargo las dudas y exigencias aún no me permiten valorarme en este momento como investigadora y escritora, ya que me faltan conocimientos, habilidades, seguridad y sobretodo reconocer que tengo un propio ritmo de escritura, ya que la comparación constante que invento con mis mentoras, grandes maestras de las cuales tuve el honor de aprender me persigue; sueño en ser como ellas, grandes mujeres, intelectuales, seguras y valientes.

A pesar de ello, puedo aceptar que me he acercado al camino de la investigación y escritura, disfruto de la inspiración, reflexión, desahogo y sinceridad que esta brinda; tuve la oportunidad de generar investigación acción dentro de mi aula, implementar propuestas nuevas de trabajo, documentar los logros y áreas de mejora sobre lo planteado para ser un referente en aquellas personas que buscan como yo una transformación en su enseñanza; a la vez he compartido el conocimiento que me ha dejado la investigación a otros compañeros, los cuales se acercan a mí cuando les inquieta alguna duda en su propio andar dentro de la investigación.

El enfoque biográfico narrativo, exige un contexto más allá de detallar la delimitación en la cual se llevará a cabo la investigación, también pide más que un



diagnóstico numeral, o del tema que se desea indagar; para lograrlo, dicho contexto y diagnóstico deben basarse en el propio investigador, porque a partir de su relato de vida podrá comprenderse el por qué el hilo conductor de su investigación debe ser ese y no algún otro, por ello; todas las investigaciones elaboradas desde este enfoque son muy distintas entre unas y otras, puesto que el disfrute de éstas recae en los sentimientos, sucesos de vida y transformaciones que se obtienen como mérito propio y único, todo ello desde lo humano, donde las transformaciones personales trastocan y mejoran los ámbitos sociales.

Por todo lo anterior, el enfoque biográfico narrativo se estrecha fuertemente a la ASCL, ya que el desarrollo de lo biográfico narrativo fue la herramienta teórica de escritura que me permitió reflexionar y levantar la voz; mientras que, la ASCL fue la encargada de generar las estrategias a implementar al modificar la educación brindada y que en su conjunto conforman una metodología de cambio. Como pudieron leer durante este escrito, el hilo conductor que unió mi relato de vida con esta investigación fue la importancia de generar ambientes de aprendizaje acogedores en pro de una alfabetización cálida alejada de la *violencia alfabética*; ya que esta última fue la protagonista en mi proceso de aprendizaje durante el transcurso de la educación básica.

A su vez, la ASCL es una alternativa para enseñar desde el trato humano, que permite enamorarse nuevamente de ser docente, reconectar con la vocación que tristemente llega a quedar bajo los escombros al tener situaciones complicadas; incluso, la ASCL da la oportunidad de reaprender o aprender lo que nadie más se detuvo a hacerlo, poder mostrar con actos que el proceso alfabetizador no debe ser violento, frío, aburrido y que la enseñanza de la lengua va más allá de un resumen, mapa conceptual, lectura en voz alta, una calificación o materia.

Reconocer que la educación va más allá de una enseñanza fría y mecánica, me permitió observar aprendizajes reales en los alumnos, donde el gusto por aprender, la emoción en cada actividad y el uso de la literatura infantil, generó en ellos un desarrollo integral; es decir, se atendieron ámbitos afectivos,

• • •



lúdicos, educativos y sociales, dando cuenta que la LEO no es meramente aprender a entender y reproducir signos, esta atiende necesidades que el sujeto presenta y que no puede ser enseñada desde la fragmentación o con una mirada meramente curricular.

Por lo anterior, el concepto que tenía sobre la lectura y escritura como actos terribles, dolorosos, sin sentido, fríos, aburridos y violentos fue modificado; afortunadamente cursar esta maestría con especialidad en la ASCL me permitió cambiar dicho paradigma; ahora, concuerdo con Rey (2000) al visualizar a éstos como actos de amor; medios para interactuar en el contexto, levantar la voz y plasmarla en papel con el fin de que nuestra historia sea conocida; la lectura y escritura son aprendizajes, experiencias, cuentos, historias, imaginación, logros cognitivos, felicidad, emoción, asombro y unión.

Por ello me siento orgullosa de lograr que mis alumnos y alumnas tuvieran un acercamiento cálido a la alfabetización, donde la *violencia alfabética* en el aula no fue herramienta de aprendizaje, me gustaría decir que en sus hogares sucedió lo mismo, pero me faltan elementos suficientes para justificar esta respuesta; sin embargo, considero que si hay modificaciones en el pensar de los padres de familia sobre la enseñanza de la LEO, pues fueron fieles testigos de que a partir del juego, dramatización, los libros, lecturas compartidas, emociones, desarrollo de la alfabetización visual, proyectos comunitarios y el lenguaje en su plenitud, son estrategias y bases importantes a desarrollar en ellos antes de atreverse a exigirles leer y escribir de manera convencional a la edad de cinco años.

La lengua es el instrumento con el cual nos introducimos a una comunidad, nos da identidad, libertad y aprendizaje; por ello la labor docente y social debe apuntalar a modificar la enseñanza de la LEO, porque si la aprendemos desde el interés, gusto, necesidad real y visualizamos su impacto, seguramente el cambio social sería del interés de todos y no de unos cuantos que tristemente siguen siendo una hormiga en la fila, teniendo como consecuencia el vivir en un hormiguero a punto de ser aplastado.



Con lo anterior, quiero referirme a la importancia de trabajar e innovar la enseñanza desde las bases de la ASCL, ya que gracias a ella pude experimentar el trabajo con proyectos letrados y comunitarios; éstos fueron la acción que permitió transformar miradas y paradigmas de lo que se hace y enseña en las aulas, dando a conocer que la escuela y el hogar no son elementos aislados, al contrario; ambos pertenecen al mismo contexto y por ende docentes, padres de familia, alumnos y comunidad deben trabajar colaborativamente, tal vez así podremos lograr lo que desde años atrás busca la educación, que es tener una mejor sociedad desde los logros en ámbitos educativos; en otras palabras y como lo enmarca la Universidad Pedagógica Nacional, debemos educar para transformar.

La ASCL para mi es una metodología humana, armónica, empática y palpitante, la cual se caracteriza por transformar, movilizar y dar vida a acciones que favorecen el aprendizaje, la enseñanza y a la sociedad con el poder que tiene la oralidad, la escritura y la lectura. Por ello; hace uso de diversas, cálidas e interesantes estrategias que inciten a la reflexión, a tener una mirada crítica ante aquello que hay que transformar.

La ASCL es sentir, un vaivén y un frenesí constante, te ínsita a ser mejor persona, docente, humana, te enseña a amar la profesión, a tener una vocación única con bases en un aprendizaje armónico, apasionado, de deleite; es ese latido en el corazón que palita fuertemente en cada uno de los integrantes que la conforman al emocionarse ante una nueva aventura alfabetizadora. La ASCL da la palabra a los niños, a sus intereses, responde a sus carencias, los acobia y los hace imaginar, pertenecer y aprender desde los frutos que nos da con gusto la LEO. También reconozco que dicha metodología no solo acobia a los niños, lo hace con todo aquel agente social que desea aprender, gozar y transformar su calidad de vida desde ámbitos sociales, emocionales y personales, donde ella solo pide a cambio el compartir con el fin de que dicha transformación sea alcanzada por toda una sociedad y así ser mejores personas.



La recolecta final que me ha dejado esta experiencia es un cúmulo de aprendizajes, emociones, interacciones, frustración, orgullo, sororidad, amistad, fraternidad, apoyo, reconstrucción, fortaleza, profesionalización, pero sobretodo ha sido un crecimiento personal y profesional; previo a estudiar la maestría dudaba de mis capacidades, no tenía metas, creía que el destino estaba marcado desde que uno nace y que no había poder alguno que lo cambiara; ahora pienso diferente y sé que todo esfuerzo que realice transformará mi vida.

Siempre he tenido el apoyo de mi familia para hacer aquello que me lleve a la plenitud, pero los propios pensares y auto concepto me mantenían en la oscuridad, no me creía capaz de hacer grandes cosas, este posgrado me invitaba a reflexionar y cuestionarme — ¿acaso yo misma era quien me violentaba mencionándome lo incapaz que era?, ¿habría sido yo un monstruo horripilante que no me permitía crecer?, ¿era mi ser quien evitaba realizar ciertas acciones por pensar en el qué dirán de mi comportamiento? — esas preguntas me visitaban cada noche con el fin de que al despertar fuera amable conmigo misma, me esmerara para cumplir mis sueños y hacerme saber que soy más grande y capaz de lo que pensaba.

Afortunadamente estos estudios de maestría me convirtieron en una mujer reconstruida; así que nuevamente respiro, me siento, me amo y veo que soy emoción cambiante y eso me permite saber que estoy extremadamente viva, soy hija, novia, hermana, amiga, tía, sobrina, nieta; me considero amable, respetuosa, cariñosa y alegre, pero también soy estudiosa, trabajadora, profesional, maestra, multitareas, ansiosa, a veces me gusta más correr que disfrutar el paisaje, pero sobre todo tengo un corazón abierto, que ha entendido que además de amar a los demás, debo de amarme, sonreírme, disfrutarme y dejar de ser mi propio monstruo terrible.

Me sostengo de lo que soy y doy pasos firmes, porque ahora entiendo que puedo moldear mi propio destino y modificarlo cuantas veces lo anhele, sé que puedo impulsar a más mujeres y ser impulsada por ellas....Mi meta final, amarme,



amar y seguir siendo baile, música, risas, pequeña y gigante a la vez, ser mujer en plenitud.

La sororidad fue la recolecta que no esperaba encontrar al estudiar un posgrado, creía que solamente reuniría conocimiento, pero esta fue la más necesaria en todo el trayecto, reconocí el impulso que puede darme y que puedo extender a partir de la interacción con otras mujeres, compañeras y familiares donde nos escuchamos y reconstruimos unas a otras; si bien me siento alegre de realizarlo, no estoy satisfecha así que volteo a observar esa esfera donde me desenvuelvo y que he querido evitar porque sé que implicará un reto mayor, me refiero a la escuela, mi aula, mis alumnas, el trabajo colaborativo entre niños y niñas; se trata de ser empáticos, colaborativos, respetuosos, comunidad, humanidad y solidaridad. No quiero ser esa persona horripilante, que corte alas, coseche miedos y destruya sueños en mis alumnos.

El deseo de que lleguen a titularse se basa en mi propia historia, las bondades que me ha dado el estudio, porque pertenezco al grupo de hijos que fueron bautizados con la frase de que la mayor, mejor y única herencia que recibiría de mis padres sería el estudio. Ahora lo entiendo ya que este me ha dado una estabilidad económica, no depender de otras personas para poder comprar mis propias cosas, atender emergencias, darme uno que otro lujo y aportar en la casa que me vio crecer, pero también; me ha dado aprendizaje, amistades, capacidades, habilidades, cambios en el pensar, superación y personal; todo ello en su conjunto se unen a mis otras esferas sintiéndome feliz de lo que he logrado.

El ser maestra ya no es para mí el enseñar letras y números como parte de la rutina de cada ciclo escolar, ser maestra es siempre querer más, ser guía, unirse a los sueños de cada alumno, ser equipo para transformar con el anhelo de llegar a ser una sociedad. Por ello la duda que acompaña mis futuros proyectos se basa en saber qué puedo hacer para que todos ellos cumplan sus metas, sean apoyados por toda la comunidad, que las limitaciones por violencia y propio auto concepto no sean una constante en su camino a andar.



La finalidad a la que deseo llegar es que cada uno de mis alumnos y alumnas, sean profesionistas, se amen y estén plenos en su vida, que sean capaces de crear sus propios caminos que los lleven a cumplir sus mayores sueños, así como esta pequeña gran hormiga pudo hacerlo.



## Referencias

Aguilar, S. (2019). *Sinfonía de vida: una melodía docente*. Tesis de maestría. SEP.

Aguirre A., Moliner, L. y Traver, J. (2017). *La Pedagogía Social, la Animación Sociocultural y la Educación No Formal en el tiempo libre y de ocio dela ciudadanía*. España. Infancia contemporánea.

Ander Egg E. (1989). *Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. Buenos Aires. Lumen.

Arizpe, E. y Styles, M. (2014). *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. México. Fondo de Cultura Económica.

Bruner, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona. Gedisa.

Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias: derecho, literatura, vida*. Buenos aires. Fondo de Cultura Económica.

Cabrejo, E. (2022). *Lengua oral: destino individual y social de las niñas y los niños*. México. Fondo de Cultura Económica.

Camps, A. (2003). *Proyectos de la lengua entre la teoría y la práctica. Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona. GRAÓ.

Carlino, P. (2004). *El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria*. Venezuela. Educere.



Carlino, P. (2006). *Escribir, leer y aprender en la universidad, una introducción a la alfabetización académica*. Argentina. Fondo de Cultura Económica.

Cassany, D. (1990). *Capítulo enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita Comunicación, lenguaje y educación*. Barcelona. CL&E.

Cassany, D. (2006). *TRAS LAS LÍNEAS. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona. Anagrama.

Castañeda, M., Navia C. (2017). *Narrativas, sujetos e instituciones en la formación docente*. México. Universidad Pedagógica Nacional.

Castelló, M. (2009). Aprender a escribir textos académicos: ¿copistas, escribas, compiladores o escritores? En J.I. Pozo y Pérez Echeverría, M.P. (Coords.), *La psicología del aprendizaje universitario: de la adquisición de conocimientos a la formación en competencias*. Madrid. Morata.

Castro, M., Morales, M. (2015). *Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares*. Revista electrónica Educare. Vol.19. N°3. 1-32.

Cervera, J. (1989). *En torno a la literatura infantil*. Revista de filología y su didáctica N° 12. 157-158.

García, V., Aquino, Z., Ramírez N. *Programa de alfabetización digital en México: 1:1. Análisis comparativo de las competencias digitales entre niños de primaria*. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, núm. 23.

Colectivo por una Educación Intercultural (2010) *Manual para la Animación Sociocultural*. Chiapas.



Condemarín, M., Medina, A. (2000). *Evaluación de los aprendizajes, un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas*. Chile. MINEDUC P900.

Correa, V., Jiménez, A. (2021). La escritura autobiográfica: una posibilidad de escritura y epistémica en trabajos de titulación. En (Ed). Sánchez, M. *Procesos formativos y práctica docente: Reflexiones desde el enfoque biográfico narrativo*. México. UPN.

Duarte, D. (2003). *Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual*. Revista estudios pedagógicos N° 29: 99-113.

Dueñas, M. (2016). *Bajo la sombra de una pedagogía amorosa*. Tesis de maestría. SEP.

Freinet, C. (1972). *Las invariantes pedagógicas. Guía práctica de la escuela moderna*. IAIA Barcelona.

García, S. (2017). *Alfabetización Digital*. Revista Razón y palabra. vol. 21, núm. 98.

Gil, F. (1997). *Educación y narrativa: la práctica de la autobiografía en la educación*. Madrid. Ediciones Universidad de Salamanca.

Goodson, I. (2004). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro.



Hernández, F. (2021). *La animación sociocultural de la lengua, acercamiento a la poesía, potencialidades desde la formación de profesores*. Revista anual acción y reflexión educativa N° 47.

Hoyuelos, A. (2005). *Estrategias constructivas espaciales en la escuela. Territorios de la infancia. Diálogos entre la arquitectura y la pedagogía*. Barcelona. Graó.

Jiménez, A. (Coord.). (2019). *Aulas para la imaginación. La formación desde la animación sociocultural de la lengua*. México. Universidad Pedagógica Nacional.

Jiménez, A. (2021). La “prisa” por alfabetizar en preescolar: el caso de la familia Hernández. México. Universidad Pedagógica Nacional.

Jiménez, A. (Coord.). (2022). *Escribir en la universidad: un bordado fino*. México. Universidad Pedagógica Nacional.

Jolibert, J. y Sraïki, C. (2011). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires. J.C.SÁEZ editor.

Jolibert, J. y Jacob, J. (2015). *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. México. J.C.SÁEZ editor.

Juárez, N. (2021). *Metamorfosis de un no lector. Aportes a una demarcación de la animación sociocultural de la lengua*. México. Universidad Pedagógica Nacional.

Lomas, C. (2022). Prólogo. Educar es tejer juntos los hilos del aprendizaje. En J.A. (Coord.), *Escribir en la universidad: un bordado fino*. México. Universidad Pedagógica Nacional.

Márquez, M. (2022). *Leer y escribir artefactos y mediaciones para el desarrollo de la literacidad*. México. ITESO.



Meek, M. (2018). *En torno a la cultura escrita*. México. Fondo de Cultura Económica.

Monarca, H. (2013). *Trabajo colaborativo con padres y madres. Ámbito de actuación desde la orientación educativa*. Revista española de orientación y psicología, vol. 24, N° 3. 114-123.

Morgan, J. (s.f.). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de ELE*. España Universidad de Sevilla.

Movimiento Mexicano para la escuela moderna. (2017). *La pedagogía Freinet. Principios, propuestas y testimonios*. México. Movimiento Mexicano para la escuela moderna, A.C.

Olmos, A., Carrillo, A. y Arias, A. (2021). *Pensamiento crítico, narrativa y cambio en educación, haciendo camino al andar decolonial*. México. Universidad Nacional Autónoma de México.

Ong, W. (2016). *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. México. Fondo de Cultura Económica.

Palladino, E. (1998). *Diseños Curriculares y Calidad Educativa*. Buenos Aires. Editorial Espacio.

Ravela, P., Picaroni, B., Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. México. Grupo Magro Editores.



Retamal, L. (2006). *El juego como instrumento educativo y de desarrollo integral*. Revista de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, 78. 7-29.

Rey, M. (2000). *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana*. México. SM.

Rivera, R. (2016). *Había una vez... el cuento de nunca acabar. Los libros rústicos con cuentos escritos por los niños/as*. Tesis de maestría. SEP.

Robert, P. (2006). *La educación en Finlandia: los secretos de un éxito asombroso. "Cada alumno es importante"*. Francia.

Rojas, R. (2011). *El arte de hablar y escribir. Experiencias y recomendaciones*. México. Plaza Valdez editores.

Saavedra, L. (2011). *Manual popular de diseño de proyectos comunitarios*. Ecuador. INREDH.

Secretaría de Educación Pública. (2004). *Programa de Educación Preescolar*. México. Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública. (2014). *Plan de estudios, educación básica*. México. Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. México. Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Avance del contenido del programa sintético de la fase 1*. México. Secretaría de Educación Pública.



Valdés, M. (2022). Los artefactos socioculturales en la implicación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura inicial. En (Ed). Márquez, M. *Leer y escribir artefactos y mediaciones para el desarrollo de la literacidad*. México. ITESO.

Velázquez, V. (2019). *La escuela no tiene espacio para elefantes: una pedagogía para la imaginación y el desarrollo de la persona*. Tesis de maestría. SEP.

Williams, S. (2014). *Las emociones en la escuela: propuestas de educación emocional para el aula*. Buenos Aires. Aique educación.

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



## Anexos

### Anexo 1: Cartas a la distancia



### Anexo 2: Una roedora experiencia





### Anexo 3: ¿Y las letras de los cuentos?, ¿Dónde están?

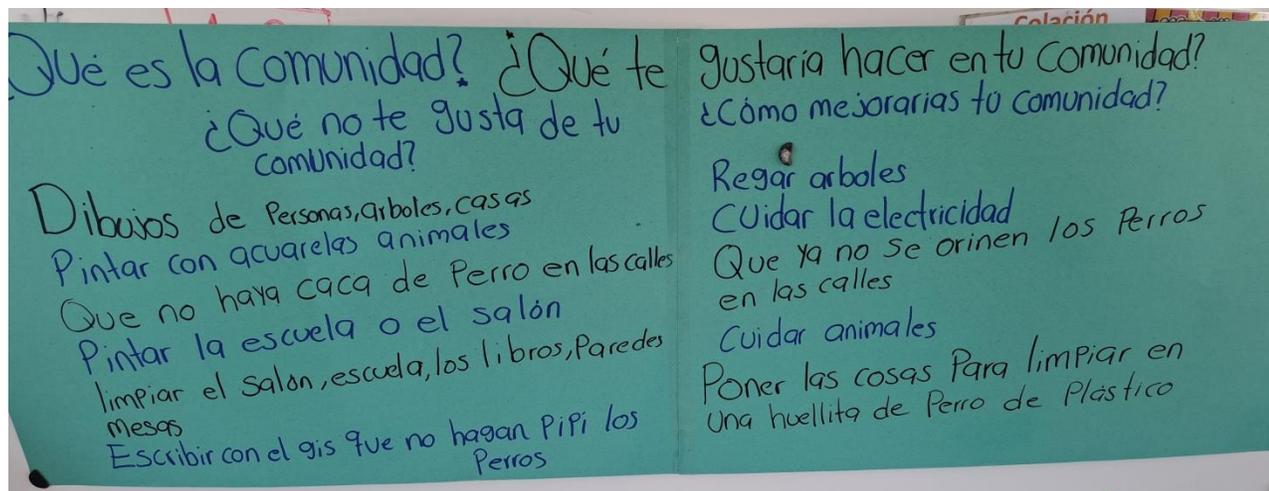


### Anexo 4: Leyendas calceñezcas





## Anexo 5: Preguntas que transforman



## Anexo 6: Un contrato para “Can- cientizar”

| Contrato colectivo del proyecto “#can-cientizando” |  |                   |   |
|--|--|-------------------|---|
| Fecha  | Tareas   | Responsables      | Recursos  |
| Martes 31 de enero                                 | Pregunta generadora/ propuestas de acciones a realizar   | Alumnos y docente | Cartulina, plumines   |
| Miércoles 1 de febrero                             | Presentación del contrato colectivo y creación de los contratos individuales. Lectura el libro álbum: mi perro Roberto | Alumnos y docente | Hojas, colores, pizarrón, contrato colectivo  |
| Martes 7 y miércoles 8 de febrero                  | Toma de fotografía y Elaboración de sus credenciales de “policia anti popo de perro”                                   | Docente y alumnos | Celular, hojas fotográficas, permisos de autorización para la toma de fotografías, mica, cordones |

| Fecha                             | Tareas  | Responsables                         | Recursos   |
|-----------------------------------|---|--------------------------------------|--|
| Jueves 16 y viernes 17 de febrero | Grabación de spots informativos Rondín de policías “anti popo de perros” y pega de carteles | Alumnos, docente y padres de familia | Celular, uso del jardín, mascaras de perros, credenciales de “policías anti popo de perros”, cita adhesiva |
| Lunes 20 de febrero               | Revisión y Edición de spots   | Alumnos y docente                    | Celular, bocina, computadora   |
| Martes 21 de febrero              | Presentación de los spots a alumnos y padres de familia                                     | Alumnos, docente y padres de familia | Celular, bocina, computadora   |



### Anexo 7: Policías perrunos



### Anexo 8: Una mamá veterinaria



### Anexo 9: Plasmando ideas



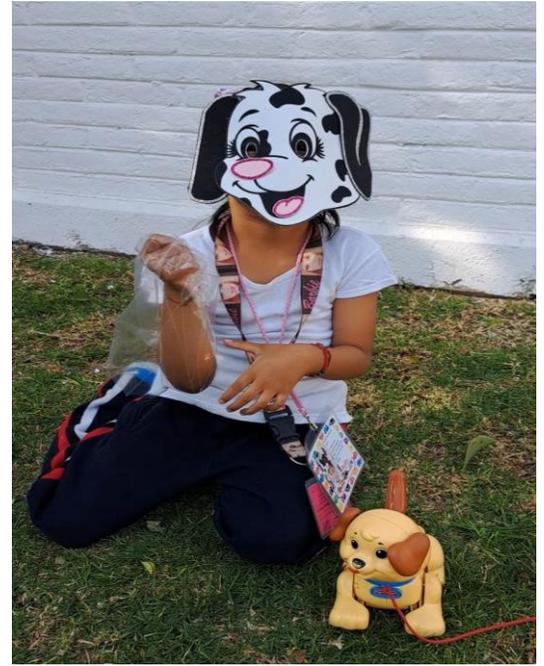


Anexo 10: Preescolares digitales





## Anexo 11: Spots caninos



## Anexo 12: Padres en acción



## Anexo 13: Un proyecto hecho realidad







## Anexo 14: Una evaluación colectiva

### Coevaluación (entre compañeros y docente)

| Aspecto a evaluar   |  lo logré |  pude hacerlo mejor |  no pude lograrlo |
|---|--|--|--|
| ¿Participé en la grabación de los videos informativos sobre las heces fecales de perros?  |  |  |  |
| ¿Hablé en tono fuerte?  |  |  |  |
| ¿Ayudé a mis amigos a escribir el cartel en el borrador y en la computadora?              |  |  |  |
| ¿Vigilé las calles para que recogieran las heces y yo ayudé a levantar las de mi mascota? |  |  |  |

### Autoevaluación (realizada por el mismo alumno)

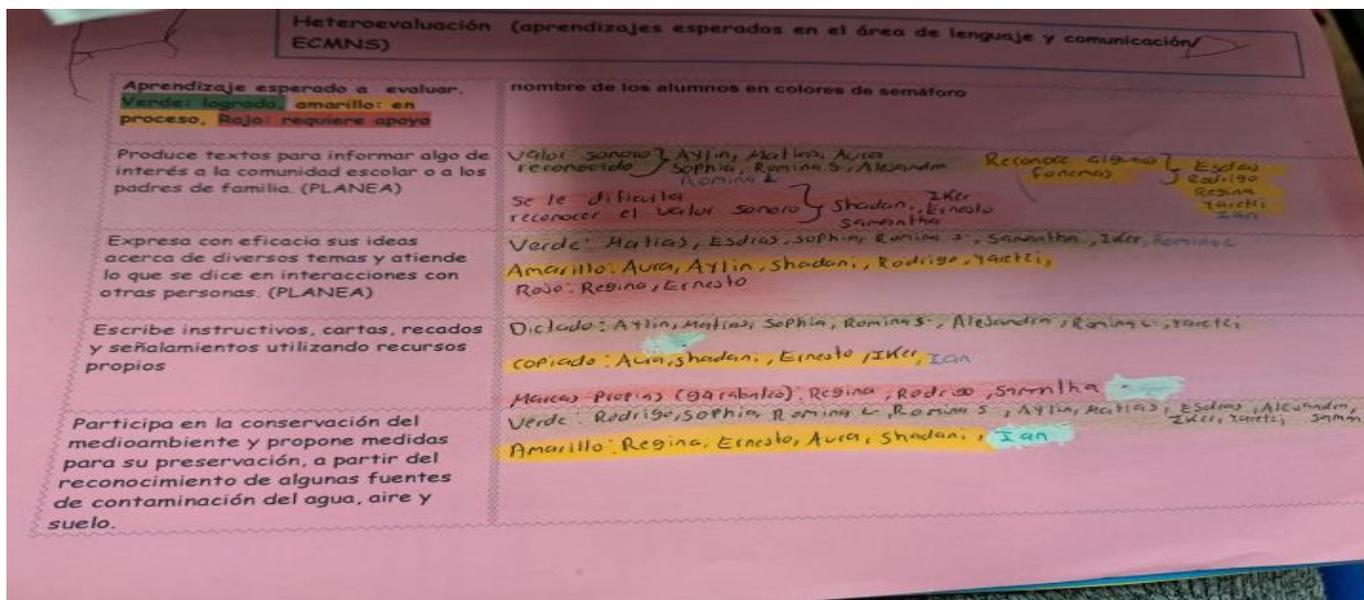
| Aspecto a evaluar   |  Orgullosa/ feliz |  miedo preocupada/ con |  triste |
|---|--|---|--|
| ¿Cómo me sentí al grabar el video de policía anti popo?   |  |   |  |
| ¿Cómo me sentí al ayudar a hacer las credenciales y ponérmela para ser policía anti popo de perro?? |  |   |  |
| ¿Cómo me sentí al escribir los carteles en la cartulina y en la computadora?                        |  |   |  |



# Anexo 15: El valor de los aprendizajes

## Heteroevaluación (aprendizajes esperados en el área de lenguaje y comunicación)

| Aprendizaje esperado a evaluar.<br>Verde: logrado, amarillo: en proceso, Rojo: requiere apoyo     | nombre de los alumnos en colores de semáforo |
|---|--|
| Expresa con eficacia sus ideas de forma oral con lógica, conectores, oraciones completas          |  |
| Muestra seguridad al hablar frente a otros con tono adecuado                                      |  |
| Registra con marcas propias su instructivo y lo interpreta  |  |
| Reconoce el valor sonoro y lo vincula con grafías (letras) correctas al escucharlas y escribirlas |  |





## Anexo 16: Padres de familia evaluadores

