



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 095 AZCAPOTZALCO



TESIS

CLAROSCUROS EN EL DESARROLLO DE LA ORALIDAD

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA
EN EDUCACIÓN BÁSICA

Presenta:

AZUCENA PORTUGAL GONZALEZ

Directora de tesis

DRA. LINDA VANESSA CORREA NAVA



Marzo 2024



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Dirección
Unidad 095 Azcapotzalco
Comisión de titulación

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: **Claroscuros en el desarrollo de la oralidad**, que presenta Azucena Portugal Gonzalez, a propuesta de la Dra. Linda Vanessa Correa Nava, los abajo mencionados, miembros del jurado comunican que cumple con los requisitos necesarios para presentar el examen de grado correspondiente.

Presidente: Dra. Angélica Jiménez Robles

Secretaria: Dra. Linda Vanessa Correa Nava

Vocal: Dr. Eduardo Santiago Ruiz

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 PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 095
D.F. AZCAPOTZALCO

MBGH/CEC/pzc



Agradecimientos:

Me complace expresar mi gratitud a mi hijo, por su gran valentía, amor, comprensión y acompañamiento en el camino de la maestría. Me llena de orgullo saber que tengo un hijo maravilloso, porque juntos lograremos más éxitos.

Le estoy muy agradecida a mi querido hermano, por la inmensa comprensión y apoyo que me brindó, además, por haber creído en mí, para lograr una meta más en mi vida.

Dra. Linda Vanessa Correa Nava, Dra. Angélica Jiménez Robles, Dr. Eduardo Santiago Ruiz, les agradezco profundamente la empatía, paciencia y generosidad que tuvieron hacia mí. Además, por haberme encaminado hacia la transformación de manera personal y profesional.

A mis compañeras de maestría: Maribel, Maribelito, Diana, Laura, Andrea, Elena, Magdalena, Mari Cruz, Berenice, agradezco inmensamente su apoyo, su amor, confianza, empatía y acompañamiento en el transcurrir por la maestría.

ÍNDICE

UN PRIMER ENCUENTRO	1
CAPÍTULO I: UNA TRAVESÍA EN EL OSCURO SILENCIO	5
1.1 Entretejido de recuerdos	5
1.2 Penumbras en la oralidad	11
1.3 La oscuridad del silencio	14
CAPÍTULO II: SALIR A LA LUZ CON EMPODERAMIENTO	22
2.1 Querer ser docente sin voz	22
2.2 La docencia en marcha	26
2.3 Un regreso a clases sin bullicio	30
2.4 Salir de la docencia apaciguada	33
2.5 Un nuevo despertar en la docencia	36
CAPÍTULO III: UN NUEVO PANORAMA EN LA PRÁCTICA DOCENTE	42
3.1 El recorrido hacia la transformación	42
3.2 La literatura no tiene límites	44
3.3 El despertar de la docencia	48
3.4 Salir del caparazón para volar con animación	62
RESULTADOS CON FRUTOS ADYACENTES	77
REFERENCIAS	83
ANEXOS	87

UN PRIMER ENCUENTRO

La Maestría en Educación Básica, con especialidad en Animación Sociocultural de la Lengua, ha sido una oportunidad para hacer una pausa en mi vida. Reflexionar sobre el pasado, sumergirme en lo vivido y rebuscar en los recuerdos, para reencontrarme de frente con una niña sumisa, callada y temerosa. Una pequeña que desconocía las inseguridades que le rodearían al pasar de los años. Algunas veces me cuestioné si sería posible regresar a lo vivido y si valdría la pena recordar e incluso, si este era el momento oportuno para abrir las puertas al pasado y afrontar recuerdos que muchas de las ocasiones habían sido desagradables. Me preguntaba si tendría el valor para enfrentarlos.

Ante estas disyuntivas, me dispuse a escribir el presente trabajo recepcional, bajo el enfoque biográfico narrativo. Metodología de investigación que permite al propio investigador analizarse a partir de la escritura y reescritura de relatos. Fue así que me di cuenta que viví en medio de una escasez de oportunidades para desarrollar mi oralidad, posteriormente la lectura y escritura, lo cual me sumergió en dolorosos recuerdos.

Cursar los estudios de maestría fue una invitación para refrescar mi memoria y reflexionar sobre el camino que me llevó a ser profesora, para reinventarme y descubrirme en el quehacer docente para darle nueva vida. Según Bolívar, Domingo y Fernández (2001) “La investigación biográfico-narrativa, más allá de una mera metodología de recogida/análisis de datos, se ha constituido hoy en una *perspectiva propia*, como forma legítima de construir conocimiento en la investigación educativa” (p. 10).

Es así que este relato de vida, comienza con una niña de seis años que vaga desconcertada en mis recuerdos, la miro angustiada, ante un espacio lleno de letras y de prácticas escolares totalmente desconocidas para ella. Descubro que esa pequeña no tuvo una relación amorosa con la lectura y escritura, podría decir que su contacto con estas prácticas sociales fue casi inexistente, quizá por ese motivo le costó un gran trabajo lograr su consolidación. Considero que esto repercutió de

manera negativa en todo su desarrollo educativo, cosa que descubrí al cursar la maestría.

Fue mediante el enfoque biográfico narrativo que adquirí la confianza para liberarme de la etiqueta de niña callada, con escasas habilidades lingüísticas y con grandes dificultades para expresarse de manera oral. Al mismo tiempo, me percaté de las oportunidades que ahora tengo para apoyar a otros, al desempeñarme como docente, sobre todo para fortalecer la oralidad de mis estudiantes de secundaria.

Recordar mi infancia, me hizo reflexionar también sobre qué es lo que me condujo a ser profesora de español y a trabajar con adolescentes. Me di cuenta, que mi meta era eliminar la etiqueta de la inseguridad al hablar, además de lograr que los estudiantes desarrollaran la oralidad fluida, con el fin de comunicar sus ideas de forma clara.

Así mismo examino el trayecto de mi práctica docente a partir de que ingresé al sistema educativo, con los cambios en los planes y programas de estudio, además hago hincapié de cómo se llevaron a cabo las clases desde casa, debido a una pandemia denominada coronavirus (COVID-2019) que es una familia de virus que puede causar resfriado, un síntoma respiratorio agudo grave. Fueron reflexiones que rescaté para lograr una transformación en la docencia.

La Animación Sociocultural (ASC), conocida como la acción en equipo y para el grupo o la comunidad (Úcar, 2012), me brindó la oportunidad de desarrollar actitudes y capacidades para lograr una participación distinta en el aula. Con tal finalidad, la práctica docente se vio transformada mediante la elaboración e implementación de proyectos innovadores, de los cuales doy cuenta en este escrito, con el objetivo de fomentar la adquisición de nuevos conocimientos en estudiantes de tercer grado de secundaria, a través de la lectura, escritura y oralidad.

Me anclé a la metodología de ASCL, por ser una forma distinta de compartir conocimientos y saberes relacionados con la lengua y el lenguaje, que brindó a los estudiantes en su proceso educativo y en las habilidades comunicativas; para mejorar su hacer y aprender cotidiano en el aula. Por medio de la ASCL, reflexioné

sobre las prácticas sociales del lenguaje, al escribir con conciencia, así como expresar ideas, sentimientos y emociones.

Durante la Maestría, tuve la oportunidad de trabajar algunas técnicas Freinet, por medio de las cuales pude emprender un nuevo trayecto educativo, que brindó apertura a nuevos horizontes. En este primer acercamiento, me di cuenta que era urgente no quedarse en el conformismo de la tradición docente, así que, puse manos a la obra y de inmediato implementé el texto libre, ya que es una técnica donde los estudiantes narran lo que observan, para ser creadores y de esta forma, se convierten en investigadores para aprender más sobre el lenguaje.

Además, caminamos de la mano de la literatura infantil y juvenil, pilares de la ASCL y protagonista de los proyectos que presento a lo largo del trabajo. Es así que disfrutamos de cuentos y libros álbum que contribuyeron al trabajo por proyectos, ya que su metodología de intervención participativa, flexible y creativa, propició el desarrollo de las relaciones interpersonales, las cuales son las bases para alcanzar resultados favorables.

Doy cuenta de lo trabajado con la *Pedagogía por Proyectos* (PpP), la cual permitió que las clases salieran del aula, para ser trasladadas a espacios creativos. Una dinámica que favoreció el aprendizaje y la participación de los estudiantes, en la cual se adquirieron habilidades para tomar iniciativas y responsabilidades. También se logró un trabajo colaborativo en el que se compartieron ideas para construir proyectos reales que impactaron, debido a que están nutridos de actividades y estrategias que tienen como propósito construir contextos auténticos, en los cuales se pueden utilizar diversos usos de lenguaje y es así, que impactan a la comunidad escolar.

El presente documento está organizado en tres capítulos, en los que sustento y comparto las reflexiones, que me llevaron a alcanzar una transformación personal y en la práctica docente. El primero se titula *Una travesía en el oscuro silencio*, en el cual narro, bajo el enfoque biográfico narrativo, los relatos de vida del encuentro de mi infancia, donde pude trastocar mis carencias respecto a la oralidad,

experiencias traídas a la actualidad, para crear un entretendido de recuerdos. En el segundo capítulo titulado *Salir a la luz con empoderamiento*, en este relato mi trayectoria como profesora y las limitantes para hacer uso del lenguaje de manera fluida, lo que enfrenté y superé durante el transcurrir por la maestría a través de la metodología de la ASC y ASCL.

El tercer capítulo se titula *Un nuevo panorama en la práctica docente*; aquí presento la interacción lograda mediante proyectos reales. De igual manera hago hincapié en la relevancia de documentar los sucesos ocurridos en el aula, como una herramienta para obtener información, para reflexionar y analizar los procesos de aprendizaje en estudiantes de secundaria, a través de estrategias que permitieron transformar el quehacer en la docencia.

Por último, hago uso de un compendio de conclusiones que buscan proporcionar un panorama de los resultados adyacentes, que seguirán dando éxito en mi práctica docente, así como una oportunidad para continuar con la escritura autobiográfica y reflexionar en el trayecto del ámbito educativo.

Salí del caparazón con el propósito de desplazarme con animación, lo que benefició a los adolescentes y me brindó la oportunidad de percibir a la docente, en otros ámbitos agradables. A continuación, doy cuenta en cada capítulo, lo ya mencionado.

CAPÍTULO I

UNA TRAVESÍA EN EL OSCURO SILENCIO

No hay nadie que lo sepa todo. Ni nadie que no sepa nada. Entre todos sabemos todo.

Paulo Freire

La Maestría en Educación Básica con especialidad en Animación Sociocultural de la lengua que estudié en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 095, me dio la oportunidad de mirar hacia mi interior y reencontrarme con mi infancia, sobre todo recordar cómo es que fue mi incursión al mundo letrado. Travesía que recorrí nuevamente a partir de la escritura de este trabajo bajo el enfoque biográfico narrativo.

Esas experiencias traídas al presente me han permitido experimentar una transformación en el quehacer docente, tal como señala Bruner (2013) “La narrativa crea realidades tan irresistibles como para moldear la experiencia no solo de los mundos retratados por la fantasía, sino también del mundo real” (p. 24). Mediante el análisis de las vivencias, pude trastocar mis carencias respecto a la oralidad. Es por ello que teje los recuerdos y presento el pasado para entender el presente.

1.1 Entrelazado de recuerdos

Al nacer desconocía el mundo que me esperaba, lleno de diferencias e indiferencias por ser fémina. La clasificación de género hombre y mujer. En donde somos desiguales y se nos considera el género frágil e indefenso y al hombre único, superior a todo. Se nos demanda seguir una ideología donde han trazado formas de pensar, actuar y vivir, marcándolas como naturales, ya que incluso la misma sociedad se ha encargado de ejercerlas por generaciones.

Reconocer que vivo en una sociedad donde a las féminas, no se les permite desarrollar la mayoría de sus habilidades y que esto ha limitado su crecimiento como personas, lo cual me hizo reflexionar en lo que he vivido. Cuando las creencias se apoderan del pensamiento, actitudes, decisiones, de la transformación, superación, se convierten en limitantes que desafortunadamente se siguen al pie de la letra en la actualidad. Como mencionan: Jiménez y Correa (2023) “Las niñas [...] son educadas para brillar en el ámbito privado y todas las actividades que se relacionen con ello. A ser tranquilas, conformistas, miedosas, pasivas y por supuesto, dependientes” (p. 73). Es por ello que considero que es necesario para salir de este mundo, derribar las ideologías que se han apoderado de las mujeres por mucho tiempo y que han hecho demasiado daño.

Por medio del trabajo autobiográfico he podido identificar que en mi hogar prevalecía donde el «*¿Para qué va a estudiar, si después se va a casar?*» Era común escuchar estas palabras, que pudieron haber detenido mi marcha para superarme, pero afortunadamente no fue así, pues pude encontrarme y reconocirme como un ser que puede lograr lo que se propone, con una fuerza para romper con las ideas que pretendían impedir mi marcha de manera libre, con empoderamiento y feliz.

Ahora me veo, después de tanto esfuerzo y dedicación, como una mujer que merece vivir en un mundo con oportunidades ilimitadas y ser ejemplo de otras mujeres, para que nada pueda impedirles alcanzar objetivos, sueños, metas e ilusiones. Que puedan como yo reinventarse de muchas maneras y que no haya una limitante para ir en busca de más.

Puedo afirmar que he roto con la imagen dibujada por mi padre al creer que sería una mujer insuficiente e instrumento de servicio al casarme, aunque esto me implicara desafiar su forma de pensar en cada paso que daba para lograr lo que me proponía. Y que la valentía que prevaleció para ser una mujer independiente, a pesar de tener un esposo e hijo, no fueron una limitante para continuar con mi proyecto de vida. Lo corroboro cuando miro a mi familia, mostrándome admiración por el crecimiento alcanzado, al verme segura y feliz para alcanzar mis sueños e

ilusiones y a la vez atendiendo las responsabilidades ante mi pequeño. Puedo decir que he logrado forjar una identidad transparente y sencilla; que se ha formado en un camino lleno de aciertos y desaciertos. Y a cambio he obtenido como regalo de la vida mucha satisfacción.

Plasmar en papel mis recuerdos e inquietudes, me ha permitido sanar muchas heridas, pues antes, pretendía sentirme libre de emociones al dejarlas en el olvido y ahora sé que ese no era el camino. Me di cuenta que muchos años me culpé de situaciones de las cuales yo no tenía el control, me sentía impotente. Por ejemplo, en el momento en que mi madre cayó enferma y se fue desgastando por una enfermedad que avanzaba muy rápido, causa por la que finalmente dejó este mundo o cuando algunos años después, me enfrenté a la muerte de mi padre de manera repentina. Sentí desesperación al verlo cansado por los dolores que presentaba y que los médicos no lo atendieron, aunque lo veían con sus dolencias. En mi interior escuchaba gritos pidiendo ayuda, los cuales salieron cuando lo vi en la camilla sin vida. Ahora puedo decir que encontré el consuelo después de haberlo escrito, fue una oportunidad para desechar poco a poco las cargas de culpabilidad que no debí dejar entrar en mi cabeza.

A través de cada palabra que escribí, conseguí entretejer parte de mi historia al plasmarla en el papel. Trabajar mediante el enfoque biográfico narrativo me permitió volver a hilar los recuerdos y darles sentido. Este método de investigación cualitativa que llevé a cabo mediante un estilo de escritura en forma de relato, me permitió dar sentido a los acontecimientos personales de sucesos significativos, al recordar mis experiencias. Por medio de la descripción y análisis de estas, pude promover un cambio de identidad por medio de la reflexión, con el fin de otorgar significado a lo vivido, en este caso lo hago de manera cronológica. Por lo tanto, “Dentro de la investigación cualitativa, es una forma de escritura, distinta de las tradiciones informes de investigación, y como tal- un método específico de analizar y describir los datos en forma de relato” (Bolívar, Domínguez, Fernández, 2001, p. 18).

Mediante el trabajo autobiográfico, descubrí situaciones que requería retomar para reflexionar, principalmente de la inseguridad que sentía para hablar ante los

demás al ser una niña callada, lo cual fue una limitante que enfrenté por muchos años. Pero el análisis y escritura no ha sido fácil. Debo admitir que la ansiedad se manifestó, cuando mis ideas se habían agotado y no podía hacerlo más. Enfrentarme a la hoja en blanco donde la escritura se negaba a ser visible, era como subirme a la rueda de la fortuna y dar vuelta tras vuelta, porque las ideas no fluían.

En ese girar en mis recuerdos, me di cuenta que nunca perdí la ilusión de continuar con mi formación profesional, después de haber estudiado la licenciatura, donde tuve una visión borrosa de lo que pasaría al desempeñarme como profesora. Imaginé por momentos que sería una profesora con clases cotidianas, pero no sucedió así. Al encontrarme en el camino a una de mis maestras que conocí cuando estudié para ser docente, me inspiró con sus consejos para extender mi preparación y no quedarme estancada solo con mi práctica docente, fue así que llegué a la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 095, en la cual encontré un verdadero tesoro.

Me convertí en una docente que cada vez es más capaz de opinar, comentar e incluso conversar, fue porque la Maestría, con especialidad en Animación Sociocultural de la Lengua (ASCL), me impulsó para abrir esa puerta y realizar la travesía de la oralidad al enfrentar miedos e inseguridades para comunicarme. Lo que me llevó a cambiar el quehacer en la docencia, al reflexionar sobre las actividades que realizo, para lograr un empoderamiento como mujer, al sonar mis opiniones, gustos y disgustos.

Haber escrito desde el enfoque biográfico narrativo, me ha permitido valorar mi identidad como ser humano y en la docencia. La recuperación de acontecimientos que habían quedado en el olvido, se convirtió en una valiosa contribución para reflexionar, modificar mi forma de pensar y realizar transformaciones significativas, especialmente en mi trayectoria de docente en secundaria. Dado que, como Bolívar, Domingo y Fernández (2001) señalan, “La historia oral le devuelve a la gente la Historia en sus propias palabras. Y el tiempo que les hace entrega de un pasado, les suministra también un punto de apoyo de cara a un futuro construido por ellos mismos” (p. 230).

Este enfoque me llevó a desafiar mi memoria para recuperar y retomar lo que debía seguir presente, un proceso que poco a poco realicé, aunque reconozco que en el inicio no consideré interesante llevarlo a cabo, descubrí lo que Bautista (2020) señala: “El enfoque biográfico narrativo es el eco del pasado, un eco que pasa y toca lo actual, una metodología de pesca y el encuentro con lo perdido” (p. 64). Contar parte de lo vivido, me permitió, por medio de las palabras, encontrar el sentido de mi historia, porque cada una desplegó acontecimientos que fueron transformando el presente.

Sin embargo, descubrí que trabajar bajo este enfoque no es tarea fácil, pues cada vez que tomaba el lápiz para comenzar, enfrentaba a un pensar y repensar de cómo iniciar mi aventura autobiográfica. La memoria no me permitía entrar a los recuerdos, quizás porque volvería a ver la mirada triste que me envolvió desde pequeña y algunos no eran gratos para mencionarlos, sentía miedo de volverme a enfrentar a ellos y verlos nuevamente, Bruner (2013) dice que “La coda, una valoración retrospectiva de “que pudiera significar el relato, que sirve también para traer de vuelta al oyente desde el allí y-entonces de la narración al aquí- y ahora en que se narra el relato” (p. 37). Así que tuve que encontrar fuerza en las palabras y derribar esos obstáculos.

De este modo, la escritura autobiográfica, dio pauta para entrar a mi corazón en lo más profundo, para sacar los sentimientos, experiencias y sobre todo los recuerdos, que en su momento no consideré trascendentes, lo que dio lugar para enfrentar un caudal de inquietudes. Como mencionan Bolívar, Domingo y Fernández (2001), “Al narrar una persona la historia vivida en relación con la construcción escolar, está haciendo historia oral... se trata de <<elaborar y transmitir una memoria, personal o colectiva...>>” (p. 231). Hacerlo ha sido como mirarme a un espejo, donde pude observar todos los detalles, que debía atender para lograr una transformación de manera personal, laboral, familiar y sentir el agrado por la escritura y el disfrute de esta.

Por ello, durante la investigación del yo, mediante la narrativa en la que compartí mi experiencia, por medio del sentir, pensar y actuar, fueron acciones

fundamentales para darle significado a mi historia, al establecer una relación entre el yo y los otros. De acuerdo con Bolívar, Domingo y Fernández (2001), “Narrar la historia de nuestra vida es una auto interpretación de lo que somos, una puesta en escena a través de la narración” (p. 27).

Dado lo anterior, reflexionar desde un enfoque autobiográfico, me permitió repensar y reinventar cada uno de los pasos que di para llegar a ser profesora y así moldear la práctica docente, como expresan Bolívar, Domingo y Fernández (2001) “La autobiografía es una obra de arte y al mismo tiempo, una obra de edificación” (p. 32). Bajo esta perspectiva, puedo reconocermelo como un ser único que tiene algo interesante que narrar, pues además de ser un método de investigación, es un proceso de identificación que nos permite conocernos y reconocernos en el entretreído de recuerdos.

Narrarme dio apertura a las puertas que cerré a través de los años, abrirlas fue una oportunidad para encontrar a un ser único, pues la autobiografía “[...] es el curso de la vida de un individuo singular, pero también su construcción narrativa, su escritura o narración por un relato” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p. 28). La escritura fue una valiosa herramienta para identificar las cualidades que me hacían falta reconocer, me dieron la fuerza y la autoestima para modificar la forma de pensar sobre mí misma.

Bolívar, Domingo y Fernández (2001) señalan que “el relato capta la riqueza y detalles de los significados en los asuntos humanos, motivaciones, sentimientos, deseos o propósitos, que no pueden ser expresados como definiciones” (p. 52). Por lo tanto, reconocermelo como una profesora rodeada de emociones, ayudó a conectarme con mis alumnos y realizar el trabajo de las clases con placer, creatividad y entusiasmo.

Al narrar de manera autobiográfica, he logrado la adquisición de más herramientas que me han dado la oportunidad de acercarme al gusto por leer, escribir y hablar ante un público con más seguridad, como nunca lo había experimentado. Es por eso que a continuación comparto parte de mi vida, poniendo énfasis en cómo fue mi acercamiento al mundo letrado.

1.1 Penumbras en la oralidad

De mi primera infancia, no tengo muchos recuerdos, sin embargo, me miro a mí misma y puedo ver a una niña callada, al percibirme sola y darme cuenta que mi madre no tenía disponibilidad para atenderme, ya que en aquel tiempo mi hermana mayor estaba enfrentando una enfermedad que requería de su cuidado. Sin embargo, yo también la necesitaba para sentir la protección maternal. Yo pedía acompañarla a todos lados, reclamaba su atención, pero ella debía llevar a mi hermana. Fueron momentos donde la inseguridad comenzó a hacerse presente, al percibir que quizás mi mamá no me quería lo suficiente, porque sentía mucha indiferencia hacia mí.

Cuando lloraba, enfrentaba las burlas de mis hermanos mayores, algo que contribuyó para no hacer uso de la comunicación oral y solo bajar la mirada. No olvido la ocasión en que me golpeé contra la mesa y me sangró mucho la boca, un dolor que me hizo sentir sola, ya que mi madre no se encontraba en ese momento. Recuerdo que dejé de hablar en lo que sanaba la herida, mis ojos se llenaron de tristeza, porque no entendía lo que pasaba y me sentía descobijada por la atención materna.

Sentía que no era merecedora de la atención de mi madre, porque nunca platicaba conmigo, tampoco tengo recuerdos que me cantara alguna canción, como referían mis hermanos que lo hacía con ellos. Lo mismo sucedía con mis abuelas, tanto materna como paterna, pues a ellos les regalaban cosas, les cantaban y recibían muestras de que los querían mucho. A diferencia de a mí; cuando me quise acercar a ellas, no recibí el mismo aprecio, así que cada vez la tristeza e inseguridad crecían.

Ahora que me doy cuenta de que mi hermana requiere de una atención de por vida, por ser diagnosticada por los médicos, como una persona discapacitada, quien ha recibido mi apoyo, al ya no contar con los cuidados de mis padres, circunstancias que no entendí cuando era pequeña, ligado a las burlas de mis hermanos que no fueron por maldad, sin embargo, sembraron la inseguridad en mí.

Era un hogar con muchas carencias económicas, donde solo alcanzaba para comprar la comida, quizá esa era la razón de las escasas muestras de cariño que recibía, pues fui la quinta hija. Ahora entiendo que, en esas circunstancias, mi madre tenía varias ocupaciones del hogar porque debía guisar, llevar a mis hermanos a la escuela, hacer la limpieza de la casa y atender todas las necesidades que mi hermana con una situación especial requería. Por otro lado, mi padre salía de viaje y tardaba semanas en regresar y cuando se encontraba en casa, no lograba platicar con él, porque me sentía extraña para contarle algo.

En ese ambiente donde crecí, las palabras eran silenciadas, por las burlas de mis hermanos y la indiferencia de mamá, solo jugaba con mis muñecas, las vestía muy bonitas, las peinaba, porque era algo que esperaba de mi madre. Ahora pienso que haber estado desarropada de palabras impactó en el desarrollo de mi oralidad, además me alejó de la oportunidad de incursionar en el mundo letrado de una manera afable.

Yo no conocía las letras, ni las vocales, mucho menos el abecedario, nadie me lo enseñó. Estas carencias me llevaron a un camino que no escogí, donde tuve que hacer frente a una comunicación decadente de palabras, al desconocer lo que decían, lo que me hizo sentir que vivía en un mundo extraño. Y a enfrentarme a experiencias desagradables, además de vivir en un mundo perdido de alfabetización a mis cinco años.

Cuando acompañé, algunas veces a mi mamá a firmar las boletas de mis hermanos, al entrar al salón, me encontré con un lugar lleno de colores, formas, olores de libros, lápices, con los cuales pronto podría interactuar, sin embargo, no tuve la oportunidad de ingresar al preescolar a mis cinco años con un mes, porque rebasaba la edad indicada con un mes de diferencia, sentí angustia al verme ajena al mundo escolar, al observar que los niños acudían al kínder con su uniforme, mochila y materiales. Se veían muy alegres al ir de la mano de su progenitora.

El primer día, al ingresar a la primaria y entrar al salón, observé las letras con dibujos, me parecieron muy interesantes, quería conocerlas, porque solo las había visto en los salones al acudir con mi mamá a las juntas de mis hermanos.

Cuando me senté en una banca con un compañero sentí nervios, al pensar que posiblemente sabía leer y yo no, o que ya tenía la experiencia de haber cursado el preescolar, pero me di cuenta que en realidad también él estaba aprendiendo, esto me tranquilizó.

No haber cursado el preescolar me hizo sentir descubijada e insegura, ya que desconocía la escritura, fueron momentos de frustración. Ver que mis compañeros de primer grado de primaria sabían escribir algunas letras y hablar sin temor, me provocó tristeza y atrasó mi aprendizaje, esto me causó confusión al ser algo que había esperado desde un año atrás. Mis anhelos por acudir a la escuela, menguaron al observar mis decadencias en comparación con los demás niños.

Sin embargo, mi ilusión de formar parte del grupo me hacía ser feliz, aunque permaneciera callada el mayor tiempo de la jornada escolar, porque así me sentía segura, me tuve que esforzar el doble para poder aprender. Como menciona Wolf (2008) “El aprendizaje temprano se convierte en el elemento básico de la introducción más formal del mundo del lenguaje escrito” (p. 124). Considero que esto influyó en mí transcurrir académico, como una marca que afortunadamente se ha ido borrando a través del tiempo. Ahora que tengo la oportunidad de poner en práctica la escritura, con el acompañamiento de la lectura y la oralidad, obtuve el privilegio de saber lo hermoso que es escribir de manera coherente, con ideas claras y sobre todo tener la seguridad de hacerlo desde el interior de mi ser; sentimientos que no experimenté en mi niñez.

Recuerdo cuando me compraron el primer cuaderno, lo forré con mucho cariño de manera que se viera bonito, porque sentía en ese momento que aquel objeto me iba a permitir aprender a escribir, por medio del uso de los colores, del lápiz me encantaba su figura, de la goma que portaba un aroma a chicle, todos estos materiales eran únicos y los cuidé mucho para no extraviarlos.

Me ilusionó cuando me entregaron los libros de textos; me fascinó percibir su aroma a nuevo, me causó la sensación de que iba a conocer mucho. Fue un momento muy especial, porque los guardé con mucha ilusión en mi mochila, porque esperaba aprender a leer y escribir.

1.2 La oscuridad del silencio

Dar cuenta de la manera de como aprendí a leer y a escribir, ahora me permite hablar de la discriminación que viví en un mundo letrado que me fue ajeno a mis seis años. Bolívar, Domingo y Fernández (2001) explican que “Narrar la historia de nuestra vida es una auto interpretación de lo que somos” (p. 23). Por ello, contar esta experiencia de lo que viví durante la infancia, me hace entender, cuáles fueron las semillas que sembraron inseguridad al comunicarme con los demás.

Entrar directamente a la primaria sin tener oportunidad de desarrollar la oralidad, ni mucho menos los rudimentos del mundo letrado, hizo que me sintiera descobijada, al no saber hacer uso de las diferentes formas de comunicación. Fueron momentos de frustración al ver que mis compañeros ya sabían escribir y pronunciar palabras, yo desconocía el camino de las letras, me sentía extraña y con desventaja durante el proceso de aprendizaje. En ese momento, no era capaz de diferenciar los sonidos, mucho menos mi nombre.

De esta manera vinieron más problemas y la inseguridad creció, pues no tenía las herramientas para expresar lo que sentía, dar una opinión o simplemente comunicarme con mis amigos, no socializaba por el temor de hacerlo mal. Al no saber pronunciar bien las palabras, se confundían los sonidos, y como “Leer un texto quiere decir convertirlo en sonidos, en voz alta o en la imaginación, sílaba por sílaba” (Ong, 2016, p. 43), no lograba conseguirlo, ante la falta de experiencia con el lenguaje, al no haber realizado algunos cantos, ni conocer siquiera las vocales, fueron clave para limitarme, no solo en las conversaciones, sino en la adquisición de la lecto-escritura.

A pesar de lo anterior, recuerdo con claridad que me encantaba el aroma de los libros, hacía olvidarme de lo difícil que era aprender a leer. Eran mi tesoro porque significaba la esperanza de que algún día aprendería a hacerlo. Ya en la escuela, los cantos que más me gustaron, los memoricé tan solo con la tonalidad, eso hizo sentirme segura, porque los cantaba sin la necesidad de haberlos escrito, Ong (2016) menciona que el aprendizaje a partir de la memorización, se busca la

perfección el dominio del texto. Cuando había logrado aprenderme de memoria una canción, sentía alegría al haber conocido más palabras.

Fue así que, a través de la música infantil, empecé con la alfabetización. Recuerdo con alegría haber entonado: *La muñeca vestida de azul*, *Arroz con leche*, son canciones tradicionales que han pasado de generación en generación. Las cuales considero marcaron la entrada al mundo letrado.

Esta lírica popular con el tiempo ha ido practicando toda una serie de canciones, de distinta índole y tono, que han terminado convirtiéndose en composiciones de tradición específicamente infantil, bien porque sólo ellos eran los destinatarios de las mismas (*nanas o juegos mímicos* de los primeros años), bien porque aplicaron las canciones a usos muy concretos de los que el adulto quedó enseguida al margen (*suertes o canciones de corro*). La intervención de la infancia en el proceso de transmisión oral no sólo es importante, sino que -al mismo tiempo- ofrece características propias de un momento cronológico identificable en otros muchos aspectos (Cerrillo, 1990, p. 4).

Junto con las rondas infantiles que compañeros entonábamos, se encontraban en *Mi libro de primero parte 2*, incluía las materias de Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Geografía, Historia, Ciencias Sociales, Lectura y Ejercicios, era impreso a color, hermoso y sabio libro, con un olor muy particular de sus hojas que me invitaba a cuidarlo, mi acompañante para emprender el vuelo al encuentro con las letras.

Otro de los elementos importantes en este difícil camino, fueron las rondas. Como olvidar: *El patio de mi casa*, *Amo a tó*, *Que llueva, que llueva*, *Doña Blanca*. La alegría se desbordaba cada vez que nos agarrábamos de las manos, formábamos un círculo y girábamos, al mismo tiempo entonábamos la letra, a esta forma de juego se le llaman *rondas infantiles* que van acompañadas de melodías a veces con rima al tratarse de una canción. Una convivencia con mis amigos de la escuela y los que vivían cerca del hogar, cuando nos reuníamos para jugar los fines de semana. Juegos que marcaron mi niñez y trayectoria de estudiante de primaria.

Entendí que esta dinámica facilitó el aprendizaje de escritura y lectura, tal como lo menciona Cervera (1989), en los libros de textos:

Las producciones ya hechas, existentes, como letrillas, canciones de coro, adivinanzas, juegos de raíz literaria, que venían en los libros de la SEP en el año de 1982 y que cumplen con los requisitos fundamentales-palabras con tratamiento artístico y niño como destinatario, son literatura infantil (p.157).

Estas venían en los libros de textos de la SEP del año de 1981 y permanecieron hasta 1993, de la llamada tercera generación. La asignatura de Español, Matemáticas, Ciencias Naturales e Historia estaban incorporadas en un mismo texto. “El propósito de integrar los libros era el de ajustarlos a la teoría de la globalización de la enseñanza, la cual está fundamentada en las características psicológicas del niño, que hasta los ocho años tiene un pensamiento sincrético” (Merino, 1982, p. 318), porque a esa edad el niño percibe la realidad en conjuntos.

El libro llevaba por nombre, *Mi libro de primero*, en la portada tenía una imagen de una niña que se encontraba entre las montañas volaba un papalote y estaba dibujada una mariposa muy linda volando de color rosa con verde. Esta escena me recordaba los momentos, cuando paseaba por el campo rodeado de montañas verdes, donde jugaba con mi papalote y lo hacía volar muy alto. En los momentos cuando el aire le gustaba jugar con mi cabello y alrededor volaban muchas mariposas quienes me invitaban a ser libre como ellas.

No olvido a mi profesora Patricia, quien me motivó para aprender a leer y escribir. La voz tan amorosa y dulce que tenía me dio la confianza para trabajar cada una de las actividades y para preguntar mis dudas. Recuerdo la frase, *había una vez...* al escucharla sabía que disfrutaría de la narración de un maravilloso cuento. Ahora sé que “La lectura es un proceso continuo y gradual, que implica el desarrollo ordenado de las habilidades del pensamiento” (p. 318), como menciona Carrasco (2006).

Para empezar a trazar las primeras letras, tuve que practicar algunas técnicas al utilizar la plastilina para desarrollar la motricidad, además elaboré bolitas de papel

crepé, eran tareas que realicé con mucho entusiasmo, quería escribir con una letra bonita, porque la maestra nos decía que era para soltar la mano y realizar de mejor manera los trazos en un papel con la ayuda del lápiz. Pero, aun así, ya no adquirí la oportunidad de experimentar la elaboración de garabatos en los primeros días, como cuando se acude al preescolar, sin embargo, la confianza que me daba la profesora al trabajar, fue la oportunidad de hacer bien las actividades sin miedo a equivocarme y lograr los aprendizajes, de acuerdo con Wolf (2008), para ejercitar esta habilidad:

El prelector incipiente, sentado en <<regazos cariñosos>>, degusta y aprende un repertorio completo de múltiples sonidos, palabras, conceptos, imágenes e historias, tiene contacto con la letra escrita y con materiales de alfabetización y goza de la simple charla durante los primeros cinco años de vida (p. 140).

No tuve la misma vivencia como se menciona por la autora, no obstante, me percaté de la diferencia entre una persona que puso en práctica estos rudimentos antes de los cinco años de edad, a comparación mía que, debido a la carencia de estas herramientas, experimenté una decadencia al iniciar la travesía de mi aprendizaje.

La profesora, al ver que mi motivación al realizar las actividades de manera entusiasta y que las terminaba con rapidez, me brindaba tiempo para explicarme cómo unir las letras a través de los sonidos para crear sílabas, lo cual me llevó a formar palabras. Parodi (2010) menciona que “[...] en el pasado se comenzaba la enseñanza de la lectura tratando de que el niño aprendiera el nombre de las letras” (p. 45). Esto otorgó una solución a la capacidad de comenzar el proceso de deletrear y aprender a leer.

Otra de las actividades que implementaba la profesora, fue la lectura de cuentos que realizábamos en voz alta, esto dio apertura para empezar a deletrear las palabras, al escucharme, sentí el impulso para leer textos, me ayudó a precisar la escritura de palabras y darle sentido, así experimenté el intento para conversar

con mis amigos y familiares, con un lenguaje más nutrido a diferencia de cuando comencé a cursar el ciclo escolar.

Empecé a realizar mis primeras lecturas cuando la profesora nos indicaba que cada uno debía leer, fueron momentos de nerviosismo, porque no me quería equivocar, pero la seguridad que nos daba, era una motivante para participar cada vez que realizábamos la actividad, por medio de esta manera, me percaté que mejoraba mi fluidez lectora, según Wolf (2008), esto se logra mediante la constancia y la práctica:

La fluidez no es una cuestión de rapidez; es algo que tiene que ver con ser capaz de utilizar todo el conocimiento que uno tiene sobre una palabra — letras, combinaciones de letras, significado, función gramatical, raíz y desinencias —con la suficiente rapidez para tener tiempo de pensar y comprender (p. 158).

Al escuchar los sonidos estructurados de mi voz, me hacía sentir seguridad y alegría al descubrir el sentido de las palabras. Cada vez que realizábamos ejercicios de recortar sílabas para pegarlas, me entusiasmaba mucho, porque formaba palabras y al colocarlas de manera correcta, fue el motivo para hacerlo sin equivocarme y ponía todo mi empeño para aprender a escribir de forma apropiada.

Así identifiqué la importancia de leer y escribir, gracias a mi primera profesora de primaria que me dio la oportunidad de aprender a mi ritmo y sobre todo con la confianza. Fue lo que me motivó a instruirme más rápido, por medio de los cantos, dictados, de las adivinanzas, cortar y pegar sílabas. Como afirma Carrasco (2006), a través de la relación de las letras con imágenes con colores que llamaban mi atención, además que podía retener mi mente, para apropiarme del conocimiento más rápido y certero.

Sentir esa calidez durante mis estudios, fue como un abrazo que recibí cada vez que entraba al salón de clases, porque era un espacio agradable, donde no me sentía vulnerable; al poseer la seguridad y el impulso de participar de manera oral. A la par de mi crecimiento, socialicé un poco más, creo no era lo necesario para la edad que tenía. Seguía con la escasez de no quererme comunicar con los demás,

porque el miedo seguía latente, me percibía decadente para comenzar una conversación. Cada vez me causaba más miedo. Recuerdo que cuando supe que la profesora ya no se encontraba en la escuela, volví a experimentar la misma inseguridad de cuando había entrado por primera vez y noté que la nueva maestra, a mi parecer, tenía cara de enojona, esto me causó mucha incertidumbre y estrés, dos temores que se hicieron presentes.

En el siguiente ciclo escolar, los refranes, las rimas, adivinanzas acompañadas de dibujos, herramientas que se encontraban en el libro que usé titulado *segundo grado de lecturas*, me ayudaron a pronunciar mejor las palabras y lograr una fluidez al leer; lo recuerdo con cariño porque este texto me motivó para consolidar la lectura. Como afirma Wolf (2008): las rimas infantiles impulsan a la capacidad del buen desempeño para escuchar a través de la repetición y remarcación de sonidos mediante los juegos con palmadas, la escritura y el baile.

Algunas lecturas que venían en este libro eran *El país del pan*; se ilustraba con un niño comiendo un pan y a su alrededor se veía una mazorca y trigo. *La rata vieja* quien al planchar su ropa se quemó su cola y le quedó solo un rabito. *La tortuga que va a una boda*, fue invitada a una fiesta, se puso bella, se perfumó, pintó los labios, colocó un collar y despacio subió las escaleras para llegar a su destino, tardó siete años, pero al pisar en el último escalón se resbaló y cayó; fueron algunos textos con los que consolidé la lectura y escritura, además empecé a enriquecer mi vocabulario.

Desde el punto de vista de Wolf (2008) “Los niños con un léxico rico automatizan las palabras que ya conocen y aprenden otras nuevas volando, por mero contacto con ellas, porque deducen el significado y la función de las nuevas palabras a partir del contexto” (p. 156). Así empecé a sentirme rodeada de palabras que hacían volar mi imaginación.

En años posteriores mi letra ya era entendible para quien me leía, la lectura dejó de ser en sílabas, por frases u oraciones pequeñas, era más fluida. Me encantaba la actividad del dictado, porque ahí me di cuenta de lo capaz que era al

escribir con solo escuchar los sonidos de las palabras, era sorprendente y maravilloso.

Retomo solo los dos primeros grados escolares de primaria, porque fueron los que me permitieron rescatar los claroscuros a los que me enfrenté para consolidar la escritura y lectura, pero aun la oralidad seguía siendo decadente, situación que no cambió en el nivel educativo siguiente.

Al cursar la educación secundaria, conocí el libro *El Quijote para niños*, el personaje principal es un noble sin bienes, de un nivel social bajo que vivía en un lugar de la Mancha y le gustaba leer libros. En este texto se narran aventuras fantásticas de caballeros, princesas, magos y castillos, era tanta su pasión que llegó el momento en que empezó a fantasear e imaginar, además crear héroes de ficción.

Esta fue la primera lectura que realicé por iniciativa, porque en mi libro de primer grado donde se encontraba una parte de la novela y al leerla pude leer de manera fluida, que me permitió imaginar los sucesos, aquí experimenté el placer de leer, me sentí motivada para ir en busca del texto. Sin embargo, fue lo único que encontré en mis recuerdos sobre la secundaria para fortalecer la lectura y la forma de comunicarme, pues normalmente leía sin fluidez.

Llegar a la preparatoria sin ningún repertorio de lecturas realizadas, seguía siendo para mí, lo que me limitaba para lograr una oralidad fluida. Recuerdo una ocasión que al querer dar mi punto de vista acerca de lo leído en la asignatura de Historia, levanté la mano para que el profesor me diera la oportunidad de participar, pero para mi sorpresa me dijo con desagrado:

—¿Tú quién eres? No te había visto en el salón

—Yo siempre estoy en clase —le contesté molesta.

—Eres la muda, porque nunca participas —continuó con su expresión hiriente.

Al escuchar esto del profesor, me hizo sentir vulnerable y perder el entusiasmo para participar. Palabras que volvieron a silenciarme. Haber llegado a

este nivel escolar no era posible creer que al saber leer y escribir, la oralidad se encontraba tan atrás de estas dos herramientas desarrolladas, era como el agua y el aceite que no se podían entrelazar, al faltar una sustancia para lograr una mezcla perfecta y tener como producto el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje.

Al descubrir las limitantes que me detuvieron para tener un aprendizaje significativo y hacer un uso digno de comunicación, es lo que me llevó a la reflexión en mi quehacer docente y darme cuenta del camino que estaba por empezar al tomar esta profesión como estandarte de mi vida.

CAPÍTULO II

SALIR A LA LUZ CON EMPODERAMIENTO

*...somos lo que
hacemos para cambiar
lo que somos.*

Eduardo Galeano

En mi vida, el llamado a la docencia, fue una constante inquietud. Todo comenzó a los seis años, al enfrentarme a una comunicación decadente, me limitó para hacer uso del lenguaje de manera fluida, por el escaso vocabulario que poseía, como lo mencioné anteriormente. En esta etapa de mi niñez, empezó un vuelo donde descubrí que ser profesora, sería la oportunidad para embellecer mi lenguaje, lo que me llevó a emprender esta hermosa vocación.

Al estar acompañada de la Maestría en la UPN 095 en Azcapotzalco, fue una oportunidad para experimentar el desarrollo de la oralidad y poder expresar, afectos, ideas, intereses, opiniones con confianza y con seguridad. Lo cual, a los cuarenta y dos años de mi vida, me hizo reflexionar.

El enfoque que mediante el cual se trabaja la ASCL, fue el eje para poder realizar la transformación. De ser docente sin voz, poco a poco me he ido convirtiendo en una maestra que toma la iniciativa y está segura de lo que piensa, es valioso y merece salir a la luz.

2.1 Querer ser docente sin voz

Siempre quise ser maestra, sin embargo, me preocupaba despegarme la etiqueta de la inseguridad que sentía respecto a mi desarrollo de la oralidad. Nunca cambié de idea, pensaba que esta era una forma para desprenderla.

Al escuchar a las maestras, cuando asistía a la dirección de la primaria a realizar algún encargo de mi profesora y pensaba que quería expresarme como ellas, así que lo veía como una oportunidad, una esperanza, que, al ser maestra, algún día llegaría a hablar con mucha claridad y sobre todo con seguridad.

Las oportunidades comenzaron a hacerse presentes, después de haber cursado la preparatoria. Impartí clases a jóvenes en el sistema abierto de nivel primaria y secundaria, fue una experiencia que me insistió para continuar con la inquietud de estudiar en alguna universidad, para prepararme como profesora a nivel secundaria. En ese periodo la idea prevaleció viva. Luego de tanta insistencia por querer ser maestra, investigué en Internet y encontré la Escuela Normal Superior de México, que se ubica cerca del metro Rosario.

Un entusiasmo despertó en mí, cuando empecé a cumplir con el proceso de selección, asistí a cada una de las etapas de manera puntual, para obtener el pase y realizar el examen. Me enfrenté a una prueba que se me hizo muy complicada, quizá porque había dejado de estudiar por algunos años. Sin embargo, el puntaje que obtuve favoreció para que fuera aceptada. Tomé la decisión de prepararme para ser profesora de la asignatura de Español a nivel secundaria, al considerar que en esta etapa los estudiantes deben mejorar sus habilidades de comunicación verbal.

Quería ser una docente preparada para encaminar a mis alumnos hacia la práctica de las diversas formas de transmitir sus ideas, para que no se enfrentaran a inseguridades al manifestarse de manera oral y escrita, de acuerdo con Juárez (2021) “El sujeto que sabe expresarse oralmente o por escrito debe ser un sujeto que no tenga miedo de aventurarse a proponer soluciones y seguirlas hasta su consecución” (p. 65).

Las prácticas que realicé durante la formación docente, en diferentes secundarias en cuatro años, me ayudaron a reafirmar mi vocación para ser profesora de secundaria. Estuve en la escuela *Alberto Beltrán García* y en la *Alfonso García Robles* que fueron asignadas por la tutora, estos espacios me brindaron la oportunidad de vivir una experiencia enriquecedora al hacer escuchar mi voz cuando daba clase, pero, no era suficiente, pues continuaba con la molestia de la etiqueta de la inseguridad por considerar que no había desarrollado mi oralidad, sin embargo, cuando me integré al sistema para ejercer la docencia, no se me dificultó, porque todo era planificado con días de anticipación. Me percaté que debía

implementar otra estrategia para comunicar las ideas de manera clara y comprensible, cuando preparaba el material didáctico, para explicar el tema frente a grupo. Me sentía motivada al darme cuenta que los alumnos respondían a las actividades que implementaba, no obstante, me detenía en expresar algunas sugerencias más, debido a la incertidumbre que me ocasionaba equivocarme.

Uno de los libros que me acompañaron fue el programa de estudios 2011, un aliado para planificar y un instrumento de protección para esquematizar las clases, y no desviarme de los propósitos establecidos, este programa se centra en los aprendizajes esperados que “Contribuyen al cumplimiento de los propósitos de la asignatura, y al desarrollo de las competencias comunicativas y para la vida de los alumnos” (Programa de estudio, 2011, p. 40). Me sentía satisfecha con solo explicar los temas correspondientes y no salirme de estos, para sentirme segura y no tener la necesidad de hacer uso de mi oralidad más allá de lo planeado, seguía siendo una limitante para emprender aún más mi vocación, era como un tornillo que me faltaba para poner en marcha todas mis habilidades.

Ante la desesperación de lograr una fluidez en la forma de comunicarme, tomé la iniciativa de comenzar con la lectura, porque sentía que así iba a radicar esta carencia, por ello me di a la tarea de leer al libro de *Cien años de Soledad* (García, 2010) el cual trata de la familia Buendía, que vivía en Macondo, un pueblo muy pequeño donde solo vivían familiares, se da el incesto al casarse entre primos y de ahí surgen varias creencias, por ejemplo que los niños nacían con alguna deformación como con cola de puerco.

Este libro me enganchó, al encontrarme con la palabra *Buendía*, me hizo recordar a la familia que así es su apellido, quién me dio la oportunidad de trabajar en su papelería, para poder estudiar la preparatoria, fueron tres años de mucho trabajo y poco descanso, pero al final me sentí orgullosa de mí misma al culminar de manera satisfactoria. Además, cuando me trasladaba a la secundaria, para realizar las prácticas profesionales, pasaba por un parque llamado Macondo y cada vez que lo veía recordaba parte de la historia. Ahora entiendo que:

Otros procesos cognitivos que se ponen en juego para leer textos escritos se basan en dos capacidades inherentes al ser humano. La primera. Esta capacidad subyacente en el proceso de reconocer lo que nos rodea y construir conceptos cada vez más abstractos y, al mismo tiempo, más específicos (Parodi, 1998, p. 32).

Yo creo por eso la lectura me atrapó. E incluso concluí con la aportación del libro, que algunas de las malformaciones congénitas durante el embarazo surgían debido a la falta de una amplia gama de genes, que provocaba tal deformación, lo cual no sería un castigo divino, tal como me lo hicieron saber mis padres cuando me explicaban acerca de las anomalías en los bebés al nacer, decían que era un castigo de Dios, porque alguien se casaba entre familiares. Como menciona Garralón (2001), “Los primeros mitos se los contaban habitualmente los mayores a los niños y los más sencillos, los relataban los ancianos, los abuelos, las nodrizas” (p.12). Eran anécdotas que escuché de personas adultas y que creía con tal seguridad.

Al terminar de leerlo, tuve la inquietud de continuar con la lectura de otros libros, pero se acercó el tiempo de redactar la tesis, esto provocó desviar mi interés por atenderla. Nuevamente había abandonado la intención de prepararme para erradicar la mala oralidad.

Seguía motivada por las observaciones que recibí de los docentes y tutores, en relación al desenvolvimiento cuando daba clase, creo no se notaba tanto la fisura de la oralidad, así que seguí con ánimo mi camino hacia la docencia. Ya que yo podía realizar lo que Castañeda y Navia (2017) señalan:

Las competencias profesionales que los estudiantes en formación deben desarrollar: la planeación didáctica, la creación de ambientes formativos, la aplicación crítica del plan y programas de estudio de educación básica, así como el uso de las TIC como herramientas de enseñanza y aprendizaje (p. 24).

A pesar de que me percibía segura para dar clase, porque los estudiantes participaban en las actividades que implementaba y los observaba motivados para atenderla, llegaba el momento en que los alumnos querían entablar una conversación fuera de lo académico, sentía inseguridad al hacerlo, recordaba cuando era estudiante y las limitantes se hacían presentes, una etiqueta que seguía muy impregnada. Darme cuenta que aún no lo podía lograr, fue triste al estar a punto de ser docente, continuaba el miedo, la incertidumbre y las inseguridades.

La falta de la oralidad seguía haciendo de las suyas, al limitarme a solo saludar y no lograr una conversación, e incluso con los demás maestros y mis compañeros que nos encontrábamos practicando en la misma secundaria. Me decían «*Azu, como siempre muy seria*», creo que sabía disimular que no conversaba por miedo al no saber hacerlo con fluidez. Era una etiqueta que estaba muy pegada y me causaba tristeza, porque a los veinticuatro años, no podía despegarla. Por un tiempo creí que, en la Normal aprendería a ser más sociable, al conocer más libros o tener de cerca la lectura quizás por imposición, para entregar las tareas, pero no fue así.

Darme cuenta que mi preparación para ser profesora no era como lo había imaginado, donde creía que iba a estar sumergida en la biblioteca para consultar muchos libros, pero la realidad fue diferente ya que al encontrarme en ella, no sabía que libros examinar para implementar mejores actividades, durante mis prácticas o conocer autores que las sustentaran, sentía la incertidumbre de no poderlo lograr, puesto que estaba estudiando para ser docente ¡No lo podía creer!, me aferré a cambiarlo, pero sin embargo fue difícil, era poco el tiempo que invertía para leer y sumergirme a la biblioteca después de clases, me era imposible, porque al terminar la jornada escolar debía trasladarme a mi trabajo, pues tenía que enfrentar los gastos que implicaban para poder sostener mis estudios.

2.2 La docencia en marcha

Cuando me integré al sistema educativo me sentí confundida al dejar a un lado al plan y programa de estudios 2011, que había utilizado durante las prácticas de

estudiante y debía comenzar a trabajar con el nuevo programa el cual no conocía en su totalidad. Este se centraba en “Un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento integral del estudiante” (Aprendizajes Clave, 2017, p. 111). Esto fue en el sexenio del presidente Enrique Peña Nieto, donde se puso en marcha una nueva Reforma Educativa. Lo implementé al inicio del ciclo escolar, ya que me asignaron grupos de primer grado de secundaria y con cual comencé a elaborar mis planeaciones.

En el año del 2016, comencé a emprender un nuevo vuelo en la docencia al integrarme a la secundaria *Alfonso García Robles No. 273*, ubicada en la alcaldía Gustavo A. Madero, una zona clasificada de alto riesgo, al ser nombrada con foco rojo, ante las situaciones de drogadicción y robo a plena luz del día. Pero esto no me impidió llegar con alegría y entusiasmo. Al darme la bienvenida por parte de las autoridades del plantel, sentí que mi sueño ya se había cumplido y era el momento de poner en marcha lo que llegué a pensar de las maestras, *hablar bonito*. Cuando ingresé por el portón de color azul y observé el interior de la escuela, recordé mi primera vivencia con el contexto de las secundarias, lo cual ocurrió en el primer trimestre del curso en la Escuela Normal Superior de México (ver anexo 1).

Emocionada me dirigí a la subdirección para entregar mi nombramiento, al trasladarme se escuchaba mucho silencio, no había bullicio de estudiantes. Pensé que regresaría al siguiente día para comenzar con el horario escolar, aunque no fue así, de inmediato la directora me dijo: «*la voy a llevar al salón que le corresponde la clase de español para que se presente con el grupo*», yo me quedé atónita. Era mi primera jornada como profesora oficialmente, debía portar la seguridad que me distinguía en los momentos que me encontraba practicando, nada tenía que extrañarme, pero al entrar al aula que marcaría mi comienzo en la docencia, sentí una gran emoción al dar inicio a esta nueva etapa. El 16 de enero del 2017, fue cuando llegué a la secundaria 273, fecha que recuerdo las sonrisas, el clima, los olores y colores que me dieron la bienvenida para emprender el camino en la enseñanza.

Al cumplir siete años de permanencia en la institución, me saltó la necesidad de reflexionar sobre mi práctica docente, quería hacer algo nuevo. Es así que en el ciclo escolar 2021-2022 trabajé con grupos de tercer grado en la asignatura de Español, retomando el plan y programa de estudios 2011, el cual se enfoca a las prácticas sociales del lenguaje, definidas como: “Pautas o modos de interacción que enmarcan la producción de textos orales y escritos; comprenden los diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos, de aproximarse a su escritura y de participar en los intercambios orales y analizarlos” (Aprendizajes Clave 2017, pp. 172-173), para que mis alumnos las pudieran consolidar. Tener este instrumento, fueron posibilidades para encaminar a los estudiantes hacia el desarrollo de las habilidades comunicativas. Al reconocer la importancia de la preparación del habla, porque ante la falta de esta, se siente la vulnerabilidad de la conversación dentro de un grupo. Por ello di prioridad para trabajar la oralidad, al darles la oportunidad de conocer otros mundos a partir de saber dialogar y evitar que se vean decadentes, como en algún momento me sentí.

De tal forma, trabajé en los grupos, a través de actividades, para desarrollar la habilidad de comunicarse de manera eficaz; la idea era dotarlos de herramientas que les permitieran afrontar el temor de hablar frente a otros, e incluso sentirse más seguros para comentar ideas, durante las exposiciones. Se dieron la oportunidad de enfrentar sus miedos y que estos menguaran.

Lo anterior lo vinculé con los aprendizajes esperados, para organizar mi plan de clase, con el libro de textos *Conecta palabras*, un instrumento que usé por algunos años. Este está organizado para trabajar a través de proyectos para fortalecer la lectura, escritura y oralidad, en los ámbitos de estudio, literatura y participación social; para construir conocimientos sobre la enseñanza de lengua. El libro se convirtió en una herramienta que me ayudó a dar seguimiento a las actividades de forma continua e incluso facilitó mi quehacer docente y respaldó las tareas contempladas. Logré que los alumnos utilizaran un habla más eficaz para emprender la argumentación, después de haber comprendido lo leído. Esto los llevó a reflexionar en la importancia del uso del lenguaje de manera efectiva de tal modo:

Los alumnos utilicen de manera eficientemente el lenguaje, que sean capaces de leer, comprender, emplear, reflexionar y que reconozcan la importancia de la lengua para construir su conocimiento y discursos además logre desempeñarse con eficacia en las prácticas sociales del lenguaje (Programas de Estudio, 2011, p. 13).

Bajo esta propuesta en el ámbito de estudio se desarrollan actividades con el objetivo de que los alumnos puedan expresarse de manera oral y escrita con un lenguaje formal y académico, implementarla fue una oportunidad para ir de la mano, para realizar cambios en las labores empleadas con la finalidad de que los estudiantes experimentaran nuevas prácticas en su forma de comunicación.

Haber trabajado los proyectos del ámbito de literatura acompañados de la lectura, a través de historias infantiles fue una aventura que los estudiantes disfrutaron al recordar sus primeros cuentos en la primaria, lo que atrajo el interés y la participación para comentar sobre lo leído. Como se menciona en “La independencia de la literatura infantil, dentro del ámbito de la literatura contemporánea, no duda en afirmar que ha nacido para goce exclusivo de los niños lectores” (Cervera, 1992, p. 176). En concordancia con el autor, la lectura debe ser llevada a cabo por placer, porque así se experimenta un acercamiento de disfrute.

A sí mismo, se les brindó la oportunidad de leer libros álbumes, lo que les permitió experimentar la lectura por medio de las imágenes y poco texto. Su imaginación se expandió al crear historias en mapas cognitivos, donde pusieron en práctica, la escritura y oralidad al compartir sus ideas para contar los sucesos que rescataron. Los impulsó a elaborar un libro de su autoría debido a la inquietud que les causó al examinar minuciosamente los diversos significados de la historia a través de la secuencia de imágenes.

De igual forma, junto con los dos ámbitos anteriores, fueron atendidas las prácticas sociales de la lengua, entendidas como los modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los relatos orales y escritos, en las cuales las personas aprenden a interactuar con otros, interpretar, producir textos. Se trata de uno de los propósitos que se persigue en el plan y programa de estudios

2011, que los alumnos utilicen eficientemente el lenguaje para organizar su pensamiento y discurso, por lo tanto “El docente debe promover que sus estudiantes participen en eventos comunicativos reales en los que existan productos lingüísticos que satisfagan diferentes necesidades” (Villanueva, 2011, p. 290).

La experiencia de haber trabajado de manera conjunta con cada uno de los ámbitos, me permitió implementar actividades que se enfocaran en el desarrollo de las habilidades de comunicación. Al pulir los escritos, la expresión y comunicarse de forma clara permitió a los alumnos disminuir el temor para explicar un tema frente a un grupo de personas.

Es importante señalar que esta propuesta de trabajo también se reflejó en la cuarta generación de libros de textos gratuitos (LTG) que “Se caracteriza por centrar el análisis en las prácticas sociales del lenguaje, para desarrollar las posibilidades de comunicación” (Villanueva, 2011, p. 294). Por consiguiente, retomé la relevancia que tienen las formas de comunicación. Además de asimilar las etapas de aprendizaje de Lengua en mi formación académica y percatarme de que está relacionada con mi objetivo de ser docente. Por esta razón, les di la oportunidad a los estudiantes para poner en marcha las prácticas sociales de Lenguaje.

2.3 Un regreso a clases sin bullicio

Al iniciar mi trayectoria docente, a casi dos años en el servicio, se presentó una enfermedad llamada COVID-19, así como lo indica en la Guía para el regreso responsable y ordenado a las escuelas 2021-2022. “Los coronavirus son una familia de virus que causan padecimientos desde el resfriado común hasta enfermedades respiratorias más graves y circulan entre humanos y animales” (p. 6). Como este microbio se extendió a nivel mundial, los profesores dejamos de impartir clases en las aulas y transformamos nuestros hogares en espacios de clase.

Debimos hacer uso de diferentes herramientas, para mantener una comunicación con cada uno de los alumnos. Como el correo electrónico y classroom que es una herramienta diseñada con el objetivo de ayudar a los docentes y

estudiantes en la organización de clases de manera virtual, también se ocupó el blog de la escuela e incluso se crearon cuadernillos que contenían actividades de las distintas asignaturas, con la finalidad de que todos recibieran el derecho a la educación.

Varios docentes asistimos a las instalaciones de la escuela para entregar los cuadernillos a cada padre de familia. No importando, el riesgo al que nos enfrentábamos ante un contagio de la enfermedad del COVID-19. De este modo, fue durante un período de diecisiete meses, que los profesores atendimos a los adolescentes. En el mes de agosto del año 2021, fue un regreso obligatorio para los maestros.

Tuvimos que presentarnos en nuestros planteles sin que se considerara el alto riesgo de contagio en la comunidad escolar. No se tomó en cuenta que dentro de la escuela hubo docentes y alumnos que se habían contagiado y estuvieron delicados de salud, aun así, no pararon las labores escolares. Debimos atender las medidas de prevención como fue, el lavado constante de manos, uso de cubrebocas y mantener una distancia entre pares, para evitar o prevenir la transmisión de la enfermedad.

Algunas circunstancias que determinó retomar las clases presenciales, fue debido a que en el hogar los adolescentes se enfrentaban a no saber usar o no tener acceso a los diferentes medios de comunicación y disponer de herramientas electrónicas: una computadora, internet, celular o simplemente no podían atender las clases en *Aprende en casa*, que se impartían de cada una de las asignaturas a través de la televisión y que los alumnos debían permanecer atentos en ciertos horarios, para cumplir con las tareas relacionadas a las materias.

Otro de los motivos fue porque los padres de familia comentaban que sus hijos no habían aprendido y existía una sobrecarga de trabajo por parte de los docentes, lo que provocó estrés, enfermedades, desánimos y desinterés para seguir estudiando, por ello el regreso a clases lo consideraron necesario. También por la violencia intrafamiliar que se desató y la desesperación de los familiares, por no

saberles explicar a sus hijos ciertos temas y no disponer del tiempo para apoyarlos en las actividades por situaciones laborales.

Al impartir las clases de manera presencial, implicó una reorganización donde los grupos se dividieron en dos secciones en A y B, que se fueron intercambiando por semana. En cada salón debían permanecer entre 10 y 12 alumnos, sin embargo; la asistencia era mínima. A los adolescentes que se quedaron en casa, se les hizo llegar las actividades por medio del blog de la escuela o classroom, lo que permitió tener al alcance las tareas de los estudiantes, programadas para quince días; con la finalidad de que no se vieran saturados, porque trabajaban con ocho asignaturas.

En todo momento tuvimos que seguir las indicaciones que nos impusieron las autoridades de la secundaria para prevenir los contagios. Los docentes debíamos permanecer durante el receso con los alumnos, para que se mantuvieran en grupos en un solo lugar. Además, los estudiantes tenían que ingerir los alimentos sin poderlos compartir, debían mantener la sana distancia, era mantenerse a metro y medio de separación de persona a persona. Fueron días agotadores al enfrentar una organización que la escuela estaba realizando, porque esta fue propuesta para experimentar cómo debía ser el regreso. Una situación que fue injusta por parte de la directora al ponernos en riesgo.

Tuvimos que repasar los contenidos del anterior ciclo escolar para reforzarlos y consolidar los aprendizajes esperados, a través de un repaso de los mismos, que se realizó del 13 de septiembre al 23 de noviembre del 2021. A pesar de que continuábamos afrontando condiciones estresantes, todo debía marchar con normalidad. Para empezar, debimos entregar la planeación mensual, que organicé con otros matices, porque los estudiantes que regresaron al aula demandaban otras necesidades de aprendizaje. Además, tenía que elaborar un plan anual al cual no le di relevancia para trabajarlo en ese momento; ya que había prioridades que se debían atender más allá de lo educativo, al encontrarme con alumnos que estaban enfrentando situaciones emocionales difíciles de superar, por lo que decidí escucharlos para que la empatía estuviera presente en las clases.

La asistencia de los alumnos era irregular, lo que impidió dar seguimiento a las actividades. De igual forma, al verse desmotivados, que faltaban a clases constantemente y además mostraron desinterés para seguir estudiando, fue un reto más por enfrentar en la docencia. Era muy cansado trabajar de manera híbrida con sección A y B, e incluso en línea. Debíamos invertir un horario ilimitado, porque después de dar clase en una jornada de las siete y media a las catorce horas, teníamos que continuar con el trabajo excedente en casa. Enfrentarme a todas estas vicisitudes provocó que el estrés formara parte de mi quehacer docente. No había otra alternativa, las autoridades de la escuela no tuvieron empatía con los docentes.

Fue así que mis ideas de trabajar de una manera diferente se vinieron abajo, tuve que atender lo urgente y dejar por el momento a un lado mis proyectos.

2.4 Salir de la docencia apaciguada

Ante la necesidad de saber cómo enfrentar las inconsistencias en el quehacer docente y las adversidades, al haber combatido la pandemia, me confronté a un sacudir de ideas, como actualizarme en el uso de herramientas, investigar e implementar estrategias nuevas, para no quedarme en el quehacer docente mitigado. Me encontraba lejos de querer estudiar, pero un llamado se hizo presente, cuando dos compañeras del centro de trabajo donde he laborado, desde hace aproximadamente ocho años, comentaron: «*deberías cursar la maestría, ahorita que tu hijo está pequeño, porque después será muy complicado*», fueron palabras que me motivaron para conocer más de la docencia.

Así pasaron los días y la idea de actualizarme seguía latente, pues me daba cuenta de que en el salón de clases hacía falta frescura, para que los estudiantes se vieran interesados en la asignatura. Además, ya no quería sentirme caducada en mis conocimientos.

Esta inquietud fue una constante, que me hizo centrar mi atención en anuncios enfocados a cursos de actualización para ser nuevamente estudiante, una invitación para emprender de nuevo el camino. Sin embargo, me sentía limitada, al

ser mamá de un pequeño de cinco años, que cursaba el preescolar por las tardes, impedía despegarme de casa, por tal motivo deseché la idea por un tiempo. Pero mantuve la posibilidad, así que comencé a buscar horarios flexibles en algunas instituciones educativas, que me facilitaran atender los diversos compromisos que tenía con mi familia y trabajo, con escasas posibilidades; pues mis días estaban saturados: en la mañana debía laborar y después de medio día estar al pendiente de las actividades extracurriculares que demanda el quehacer docente sin descuidar a mi hijo y esto postergó cada vez más mis intenciones.

No encontraba ninguna oportunidad, pero no desaparecía la idea de mi cabeza ¡Debía ingeniármelas! Llegó el momento en que me senté a la mesa y me detuve, para armar el rompecabezas, donde la probabilidad de estudiar pudiera entrar. Las piezas se fueron ajustando al pasar de los días, todo iba a mi favor al encontrar una posibilidad.

Fue así que a mis manos llegó la convocatoria del proceso de selección, para estudiar la maestría con la Especialidad en Animación Sociocultural de la Lengua (ASCL), en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad (UPN) 095, en Azcapotzalco. Solo tenía cuatro horas para registrarme, porque estaba a punto de cerrar la convocatoria. Me di cuenta de que era lo que anhelaba, por lo que investigué acerca de la especialidad, recuerdo que me encontré con la palabra *literatura* y entonces imaginé un mundo lleno de libros y lectura; por supuesto, la posibilidad de mejorar mi oralidad. Mi desesperación por concursar comenzó con un registro apresurado, me sentía segura de haber encontrado lo que había añorado, desde que estudié en la Normal Superior de México.

En el momento en que comencé la inscripción, estaba contenta. Sin embargo, mi padre me notificó que sentía un malestar, *simplemente un dolor de estómago*, lo que me dijo. Ante esta expresión, le preparé un té que le hizo sentirse mejor. Continué con la carga de archivos que la página del pre registro solicitaba, experimenté muchos nervios, porque el formato de algunos documentos fue rechazado por el sistema. Me encontraba a una escasa hora, pero de último momento volví a adjuntarlos y finalmente me permitió continuar con el proceso, que

culminé satisfactoriamente unos minutos antes de que el horario terminara. Correspondía esperar los resultados.

Al día siguiente me percaté que mi padre seguía con el dolor, por lo que tuvimos que acudir con el médico quien, por su negligencia, sus malestares agravaron. Ante esta situación tuvo que ser hospitalizado. Momentos después de haber sido ingresado a la camilla, una doctora me notificó que mi progenitor estaba muy grave, que me preparara porque posiblemente no iba a resistir la operación que le realizarían. Asimismo, mi papá falleció al salir de esta intervención. Todo sucedió tan rápido que no pude aceptarlo, porque había partido y aún más, no me despedí de él. Enfrentar esta realidad no fue fácil y los ánimos estaban por los suelos.

Pasado un tiempo revisé los resultados de mi registro a la maestría y para mi sorpresa mi folio estaba en la lista de aceptados, para seguir en el proceso de selección, por un momento mi sonrisa apareció en mis labios, debía esperar la última fase que era la entrevista, pero mi entusiasmo había menguado, ya no me encontraba segura de querer continuar.

De repente me armé de valentía para seguir, pero la tristeza continuaba muy presente. Acepté el reto luego de enterarme que tenía fecha para atender la entrevista. Me di cuenta de que debía continuar con el mejor ánimo en este viaje por la vida, retomé fuerzas. Comencé a sentirme motivada para enfrentar el desafío, pues lo que tanto deseaba se cumplió: fui aceptada en la maestría. No obstante, mi corazón seguía inconsolable, las clases iniciaban y ya era parte del posgrado, sin embargo, no me había comunicado con los maestros, por lo que recibí una llamada de la responsable de la especialidad «*solo es para saber si aún se encuentra interesada en cursar la maestría*» fue entonces que me agregó al grupo de WhatsApp, donde estaríamos en contacto a distancia, porque continuaban las medidas de seguridad para evitar un contagio por el COVID. Al recibir la llamada, escuché palabras que me hicieron sentir que era el momento de avanzar y armarme de valor para despertar el entusiasmo. Fue como escuchar la voz de un ángel.

Sacar fuerzas y ánimo de donde no existía, fue una fuerte decisión, pero a su vez sentí el consuelo de que algo hermoso empezaría a vivir.

2.5 Un nuevo despertar en la docencia

Durante mi transcurrir por la maestría, encontré varios tesoros. El primero y más importante, fue cuando logré salir de mi adormecimiento, al innovar en mis clases, implementar actividades creativas e interesantes con la finalidad de atrapar la atención de los estudiantes y que disfrutaran de estas. Me permitió descubrir herramientas relevantes para poner en práctica la oralidad, escritura y lectura, que dio apertura para fortalecerlas, tanto de manera personal y profesional.

La forma de acercar a los estudiantes a la LIJ, a través de la lectura placentera, fue por medio de diversas actividades agradables, lo que provocó en algunos el gusto y el interés de leer sin imposición, e incluso se sintieron seguros al no ser criticados por su estilo de ejecución. Indujo a los alumnos para que tomaran la iniciativa de participar, lo cual me hizo sentir una gran motivación para seguirla fomentando. Se había cumplido una de mis metas como profesora.

La ilusión de fomentar la lectura en los estudiantes se hizo una realidad, logré que la experimentaran de manera grata, lo que los llevó a pedir libros con insistencia a las autoridades correspondientes, para que se los facilitaran y lograran llevárselos a casa y continuar con el gusto de leer. Sentía una gran satisfacción al haber sembrado en los alumnos la semilla de la inquietud por experimentar una lectura placentera y además que sus puntos de vista se vieran presentes.

—Yo también quiero llevarme un libro para seguir con la lectura —comentaban los estudiantes motivados.

— A todos los que soliciten el libro se les prestará —contesté emocionada.

Me di cuenta de que la participación de los alumnos de tercero a los que les impartía clase aumentó. Debí hablar con la encargada que facilita los libros para que les otorgara el préstamo. Sin embargo, nunca imaginé que iba a ser complicado, a decir, casi imposible, pues su respuesta fue que hablaría con la autoridad correspondiente para saber si se los podía facilitar. Los estudiantes también se

dirigieron a la biblioteca para solicitar la adquisición, sin embargo, no lo lograron. Tuve la necesidad de dirigirme con el director para que se nos facilitara el permiso. Sentí molestia al haber llegado hasta este grado para obtener los textos, pero no me di por vencida, al igual que los adolescentes.

Para obtener las facilidades en la adquisición de libros, el director nos impuso varias condiciones, entre ellas, la obligación de recuperar cualquier ejemplar extraviado y la responsabilidad total de la profesora para devolver el material completo. En ese momento, sentí que el fomento a la lectura era para las autoridades escolares una falsedad, ya que obstaculizaron el camino en lugar de facilitarlo. Sin embargo, a pesar de esto, hice todo lo posible para escuchar las reflexiones, puntos de vista y comentarios de los estudiantes acerca de lo leído. Los vi motivados para continuar con el placer de leer e incluso se llevaron los libros a casa. Después de varios años de servicio docente, logré esta satisfacción.

Además, el motor de mi corazón, que es mi hijo, a los cinco años de edad, también se vio beneficiado al aprender a leer y poder contar historias de manera divertida. Cada que dejaba un libro álbum sobre la mesa, me percaté que lo agarraba para observar las imágenes con detenimiento. Esto provocaba que comenzara a platicar lo que estaba imaginando, así mismo comenzó a descubrir la escritura de algunas palabras al relacionar los sonidos de las letras, lo que le permitió realizar el deletreo y poco a poco lograr cierta fluidez, se vio entusiasmado para seguir leyendo otros textos.

Es importante destacar que al cursar la MEB, adquirí seguridad al expresar mis opiniones. Durante el desarrollo de la maestría, puse en práctica la habilidad de expresarme mejor de acuerdo con lo mencionado por Goodman (2001) “El lenguaje oral tiene múltiples capas: podemos hablar de los sonidos de un lenguaje y su estructura silábica, así como su redacción, pero aquello que nos hace posible estructurar coherentemente es la gramática del lenguaje” (p. 40). Esto me permitió comunicarme de manera más organizada, decir mis ideas con precisión, lo que fortaleció mi confianza para dialogar en público, entablar conversaciones y participar

en el intercambio de sugerencias al generar juicios relevantes que contribuyen al aprendizaje.

Me di cuenta que, durante las clases, es importante transmitir una sensación de vivacidad al explicar de manera más clara, buscando una mayor interacción con los alumnos a través de comentarios y una mejor enseñanza. Esto permitirá que los estudiantes se sientan motivados para participar, al comprender que parafrasear sus ideas contribuye, para alcanzar un aprendizaje significativo.

En cuanto a mi escritura, desde que me propuse redactar con claridad mis reflexiones, constantemente busqué formas para embellecer mis textos. En un principio, poner en práctica la redacción fue un proceso doloroso y estresante, ya que me di cuenta que, necesitaba representar de manera gráfica mis ideas para que fueran claras. Sin embargo, a través de esta experiencia, descubrí que escribir es un placer y algo hermoso; cuando comencé a disfrutar mis propios escritos y asegurarme que eran comprensibles. Cada vez que escribía y adornaba el lenguaje, me hacía sentir que mi historia era única e incomparable.

De acuerdo con Goodman (1996) “El lenguaje es una invención humana, tanto social como individual, es decir, la habilidad de representar con símbolos experiencias e ideas sobre las cuales se puede reflexionar posteriormente” (p. 39). Lo que me llevó a entender que mis escritos fueron ensayos para pulir mis pensamientos a través de cada palabra, edificar y dar sentido a una historia.

No podía dejar de mencionar que en lo social la maestría fue una fuente de inspiración para algunos compañeros docentes, varios se sintieron motivados para cursarla, en otros quedo la espineta, por los cambios que observaron durante mi práctica docente. Me doy cuenta que, la aventura empezó cuando emprendí el vuelo al estudiar la MEB a través de la metodología de la Animación Sociocultural de Lengua (ASCL).

Esta forma de trabajo ha sido una guía que me invitó a despertar la emoción por la docencia, desde una perspectiva pedagógica, para salir del anonimato y ser visible en una sociedad. En la ASCL el “yo” se convierte en un plural a

“nosotros” como sujeto capaz de innovar y transformar para lograr un cambio social dentro del grupo en que nos encontramos sumergidos, ante tantas posibilidades de emprender como un ser para repercutir en el desarrollo de los demás.

Nos da un estatus que permite al docente y alumno, lograr ser personas autónomas, con la capacidad de decidir, ser independientes y partícipes de nuestro entorno, seres con propia iniciativa. E incluso la interacción entre el profesor y los alumnos es favorecida, lo cual hace que prefieran sus clases.

La animación invita al docente a automotivarse y autorregularse, ser un humano que siente, piensa y actúa con efectividad a través de su intervención, deja de ser el protagonista y pasa a disfrutar de los triunfos de sus alumnos. Lo lleva a romper con una escuela y profesión tradicionalistas, “El maestro animado sabe que debe desaparecer del telón, y disfruta tras las bambalinas o en primera fila del logro de sus estudiantes” (Juárez, 2021, p. 87).

Trabajar bajo la Animación Sociocultural de la Lengua (ASCL), implica fomentar la reflexión sobre las diferentes formas del uso del lenguaje, escuchar al otro de lo que siente y piensa, hablar de lo que imaginamos, buscar soluciones de manera individual y conjunta, realizar actividades didácticas adheribles a las prácticas sociales del lenguaje, para lograr un desarrollo de las competencias comunicativas. Dado que somos productores de nuestro habla, para escribir a partir de lo reflexionado y analizado, es una necesidad social y humana, con el objetivo de expresarnos con certeza. “En tanto concebamos los lenguajes como productos culturales, animación sociocultural de la lengua sería –y está enunciado en esta denominación– “animar a ampliar las producciones de la lengua” (Juárez, 2021, p. 71).

A través de la ASCL coordiné las actividades con los proyectos en la asignatura de *Español 3*. Al implementar estrategias que van ligadas de manera conjunta con la escritura, lectura y oralidad, en cada aprendizaje esperado, que dio como resultado la adquisición de nuevos conocimientos. Asimismo, ir de acuerdo con lo que Makhoulf (2003) señala:

La educación lingüística y literaria debiera encaminarse a mejorar las habilidades expresivas y comprensivas de los alumnos, es decir, al desarrollo de sus competencias comunicativas, que les permitan expresarse adecuadamente, tanto oralmente como por escrito, en diversas situaciones que requieren un conocimiento de los usos y convenciones sociales de la lengua (p. 15).

Al haber implementado la escritura, lectura y oralidad en cada proyecto, los estudiantes experimentaron de manera dinámica la práctica de estas habilidades con el fin de alcanzar aprendizajes significativos y a la vez adoptaron una forma creativa de trabajo, que enriqueció las actividades que se desarrollaron en el aula.

Como se menciona en la ficha número cinco del Programa Nacional Aprender Enseñando (1999): la Animación Sociocultural (ASC) “Intenta desarrollar las capacidades y aptitudes de la persona en el grupo, de cara a participar en su entorno social y transformarlo” (p. 1). Tomando en cuenta esta finalidad, mi práctica docente dio un giro con la creación y aplicación de proyectos y pude favorecer la adquisición de nuevos conocimientos en estudiantes de tercer grado de secundaria, a través de la lectura, escritura y oralidad.

Haber trabajado con la ASC, me hizo sentir el compromiso, la motivación, el entusiasmo que necesitaba para estar positiva, para implementar nuevas oportunidades de aprendizaje en los alumnos. Se vio favorecida mi labor con el cambio al moldear, actitudes, acciones, pensamientos, que permitieron lograr cierta transformación en la docencia, de manera personal y que dio sentido a mi profesión, al registrar todos los logros alcanzados. Según, Mazza (1982, citado por Bolívar, Domingo y Fernández, 2001), el currículum es el modo que permite al profesor reflexionar, en el significado de las vivencias educativas vividas y planear sus expectativas en el futuro, por ello la importancia de rescatar el relato de vida a través de la narrativa de experiencias, con la finalidad de ser mejor profesora a partir de la reflexión. Al mismo tiempo apliqué novedosas estrategias de trabajo y mediante el enfoque biográfico narrativo reflexioné sobre mi práctica docente.

Trabajar desde la ASCL, ha dado sentido a mi vida profesional. He logrado revitalizar el dinamismo en las clases, al integrar estrategias que permitieron a los alumnos generar el gusto por la lectura, oralidad y escritura. Al poner en práctica algunas de las técnicas Freinet, como el texto libre, el diario escolar, la correspondencia y la asamblea. Logré que los y las alumnas adquirieran protagonismo. Ha sido una experiencia motivadora, un motor para seguir implementando nuevas actividades en el quehacer docente, día con día, a través de la creatividad.

CAPÍTULO III

UN NUEVO PANORAMA EN LA PRÁCTICA DOCENTE

El objetivo principal de la educación es crear personas capaces de hacer cosas nuevas, y no simplemente repetir lo que las otras generaciones hicieron.

Jean Piaget

En el presente episodio, comparto mi experiencia al trabajar a través de proyectos y cómo mi labor docente, se convirtió en un objetivo alcanzado. Un proceso, que me permitió analizar mi intervención educativa.

En los relatos siguientes, narro algunos de los momentos significativos que vivimos en cada proyecto. Este capítulo presenta una parte esencial, desde el primero hasta el último, debido a la importancia y relevancia. Lo que me permitió disfrutar de un ambiente enriquecedor de actividades, ideas, emociones, resultados sorprendentes, que a su vez constituyeron oportunidades, para lograr una transformación en el quehacer docente. Teniendo en cuenta el fortalecimiento de la escritura, lectura y especialmente, la oralidad, las cuales considero de gran importancia para trabajar con alumnos de secundaria. Rivera (2016) señala que los alumnos/as necesitan habilidades comunicativas para desarrollarse en cualquier contexto en el que se encuentren y requieran su participación. Asimismo, rescato la trascendencia de afinarlas mediante el proceso educativo.

3.1 El recorrido hacia la transformación

La primera oportunidad que tuve para iniciar mi trayectoria como Animadora Sociocultural de la Lengua, fue en el momento en que apliqué algunas técnicas Freinet, quienes “Han conseguido abrir una firme brecha en el excesivo

conformismo en que ha venido durmiendo la tradición docente” (Almendros, 1985, p. 37).

Al cursar el primer módulo de la maestría, nos acercaron a una variedad de técnicas para trabajarlas en el aula; una de ellos fue *el texto libre*, como lo menciona Pettini (1977) “Es un texto que el niño escribe libremente, cuando desea escribirlo y según el asunto que lo inspire” (p. 109). Los estudiantes escribieron en relación con un interés a su vida, siendo un ejercicio lingüístico para construir el escrito más claro y entendible para los corresponsales.

Trabajar el texto libre bajo la propuesta de Freinet, me permitió observar de cerca algunas dificultades que los estudiantes enfrentan para escribir de manera coherente. Incluso, reflexioné sobre la forma tradicional en la construcción de textos que eran habituales, a través de la repetición de conceptos y la adquisición de los elementos de una oración. Además, me di cuenta que es una práctica totalmente desconectada a su realidad, al no existir una conexión entre la escuela y la vida que les genere interés o los motive. Por lo mismo, no le encuentran sentido a aprender a usar signos de puntuación, la variación de palabras y coherencia. Con esta técnica, se percataron de la importancia de la estructura de la redacción y practicaron la comunicación por escrito de forma clara.

Además, tuvieron oportunidad de revisar los escritos de otros y darles valor. Esto les permitió tener una postura de seriedad, formalidad y sentirse motivados, para poner en práctica los conocimientos de Lengua, que poseían al momento de ser un lector de otro texto. Palacios (1996) dice que los estudiantes aprenden haciendo y, a su vez, mejoran sus habilidades naturales. Lo que me llevó a reflexionar, acerca de la importancia de la elaboración de textos a partir de su propio deseo, con el fin de adquirir una vivencia profunda de la naturaleza social del lenguaje, mediante el ejercicio de corrección de relatos.

Otra técnica Freinet con la que trabajamos fue la correspondencia escolar, que “Nace del deseo innato que el ser humano tiene de comunicarse con otras personas, del deseo que los niños tienen de comunicar a otros sus pensamientos, sus sueños, sus interrogantes (...)” (Viana, 2015, p. 131). Recordé los tiempos donde

acostumbraba escribir cartas para mis amistades, con el objetivo de hacerles saber lo importantes que eran para mí. Realizar esta misma estrategia de comunicación después de varios años, fue despertar la emoción de cuando era niña. Pensé entonces que, si le escribimos a un lector real, nos incentiva a hacerlo cada vez mejor, con una estructura adecuada y entendible, pues al existir la preocupación de no fallar en el mensaje que se quiere dar a conocer, ponemos más empeño (ver anexo 2).

3.2 La literatura no tiene límites

Después de haber trabajado con algunas técnicas que me permitieron apreciar con claridad que la escritura puede convertirse en una fina redacción al ser pulida, que le da sentido y significado para lograr una comunicación eficaz. Ahora narraré como la literatura infantil (LI) trajo consigo momentos agradables al aula, que disfruté junto con mis alumnos al escucharla e imaginarla.

La LI avivó emociones que desde hace algunos años había dejado de sentir, al disfrutar de una diversidad de historias para pequeños. Se hicieron aliadas para desarrollar de manera conjunta el tema de la lectura dramatizada. Para organizar la planeación consideré de gran importancia los intereses, necesidades e inquietudes de los alumnos, con el objetivo de que volvieran a recordar de cómo les leían cuentos en el preescolar.

Cervera (1992), sostiene que la Literatura Infantil:

Es un acto de comunicación, de carácter estético, entre un receptor niño y un emisor adulto, que tiene como objetivo la sensibilización del primero y como medio la capacidad creadora y lúdica del lenguaje, y debe responder a las exigencias y necesidades de los lectores (p. 13).

Es por ello que el trabajo con los cuentos de *Frederick* y *Cuenta ratones*, fueron ideales para trabajar lectura dramatizada. Para Makhlouf, C. (2003), la enseñanza del lenguaje debe formar parte de las prácticas educativas, por lo tanto:

Considera que la educación lingüística y literaria debiera encaminarse a mejorar las habilidades expresivas y comprensivas de los alumnos, es decir, al desarrollo de

sus competencias comunicativas, que les permitan expresarse adecuadamente, tanto oralmente como por escrito, en diversas situaciones que requieren un conocimiento de los usos y convenciones sociales de la lengua (p.15).

Fue trabajar de forma creativa y dinámica en la organización de las actividades que desarrollamos en cada una de las clases. Por ello, en el transcurrir por el segundo trimestre en la maestría de ASCL en la UPN, tuve la oportunidad de implementar proyectos innovadores, que incluí en la planeación relacionada con la literatura con el tema de ratones para fomentar la escritura, lectura y oralidad. “Un proyecto es un conjunto de actividades y acciones que deben emprender, se combinan la utilización de diferentes tipos de recursos interesantes que orientan a la consecución de un objetivo o resultado” (Ander y Aguilar, 2005, p. 19).

Haber dado inicio a este proyecto, después de enfrentar una pandemia mundial llamada SAR-COV-2. Un virus que causa enfermedad grave o aguda que infecta a los seres humanos, se transmite a través de gotitas que se dispersan al estornudar, toser o hablar. Nos llevó a resguardarnos en casa, con el fin de prevenir el contagio, ya que representa un riesgo para la salud y que puede ocasionar la muerte.

Ante esta enfermedad nos mantuvimos encerrados en casa un largo tiempo y al regresar a los salones, percaté que los estudiantes mostraron indiferencia al saber que retomaríamos la lectura ya no se les veía alegres, algo les había robado su sonrisa. Por un momento me puse en sus zapatos, para mostrar empatía por las diversas situaciones que habían enfrentado. Traté de ser entusiasta, cuando les comenté que volveríamos a leer cómo lo habíamos estado haciendo, antes de dejar las aulas.

En el momento en que les expliqué, que trabajaríamos con lecturas de cuentos de ratones, con el objetivo de fomentar el gusto por la lectura, expresaron que eran para niños de preescolar.

—Esos cuentos los leía en el kínder —comentaron algunos alumnos con indiferencia.

En ese momento, pensé que sería difícil trabajar con la literatura infantil (LI), sin embargo, proseguí con la explicación de que resultaría motivante recordar su agrado por la lectura o simplemente lo agradable que era leer cuentos ilustrados. Estuve pensativa ante las respuestas, me sentí desmotivada y triste. Continué con la idea de que debía proseguir, después de todo. Me motivé al acordarme de lo que experimenté cuando escuché leer relatos infantiles por parte de una de mis maestras que nos impartió clases en la UPN. Por lo que me propuse lograr esta misma sensación con mis estudiantes de tercer grado de secundaria.

Entusiasmada preparé los materiales relacionados con los cuentos, primero presenté a Frederick, libro que trata de un ratón que le gusta recolectar emociones y sensaciones, que compartió con su familia después de que no tuvieron que comer; mientras los demás almacenaban alimentos, porque pronto se acercaría el invierno y no podrían salir de sus escondites. Este cuento dio lugar a la organización de una obra de teatro, pues “[...] es un medio de expresión artística, de distracción, de reflexión o gozo para las sociedades” (Castillo y Luna, 2021, p. 178) con el objetivo de que los estudiantes desarrollaran la habilidad del uso de la lectura dramatizada con los elementos prosódicos, dominio de voz, la entonación, el ritmo, la velocidad. Al poner en práctica estos, se dieron cuenta de lo impactante que puede llegar a ser, para sentirse motivados y atrapados por las historias infantiles.

Nuevamente, los ratones hicieron de las suyas al entrar al salón, siendo los protagonistas en la tertulia literaria con el cuento de *Cuenta ratones*. Se trabajó desde el enfoque de la ASCL, en el sentido de revitalizar el dinamismo en las clases, a través de implementar estrategias que permitieron a los alumnos despertar el gusto por la lectura.

Este texto, de la autora Ellen Stoll Walsh, trata de varios roedores que se divertían en el campo un día esplendoroso. Cautelosos se cuidaban de una serpiente, quien depositó a diez de estos en un frasco. Pero ellos se las ingeniaron para engañarla al decirle que había uno muy gordito que se miraba a lo lejos. Entonces se dirigió a él, ¡y, sorpresa! Era una roca. Entonces, aprovecharon el momento para tumbar el envase y salir corriendo.

Después de compartir estos libros, escribí en el pizarrón *Tertulia literaria* del cuento *Cuenta ratones*. La palabra *tertulia* fue una detonante para que los alumnos expresaran sus observaciones de que estaba mal escrita.

- ¡Maestra se equivocó en la palabra tertulia, es literatura! —un alumno comentó de manera espontánea.
- Está escrita de manera correcta, enseguida les explico en qué consiste la tertulia — comenté con seguridad.
- ¡Aaah! — expresaron varios alumnos.

La *tertulia literaria* se lleva a cabo cuando un grupo de personas se reúnen para realizar la lectura de textos en voz alta, por lo general se sientan en forma de círculo, se va turnando y se elige a un moderador. Después, cada participante escoge un párrafo y lo transcribe para realizar una reflexión para compartir. Antes de implementarla, los alumnos elaboraron un *Atril* de manera individual, un instrumento que sirve para mantener, libros, guiones y permite leer con comodidad. Contribuyó a que los estudiantes mantuvieran una postura corporal idónea, con ello lograron una emisión de voz más clara y una entonación elevada. Resultó ser una experiencia grata. Rockwell (2001) establece la relevancia de las maneras de leer, como la disposición del cuerpo durante la lectura, con el fin de alcanzar un sentido de placer.

Después de haber disfrutado de la lectura, los alumnos propusieron la creación de un cuento con el tema de ratones. Con el objetivo de implementar el uso de una de las competencias lingüísticas para leer y producir textos. Para escribir la historia de su autoría, primero comentaron en voz alta las habilidades que llegaron a observar en los roedores, cuando se habían encontrado con alguno en la casa, la calle, la escuela, o en el parque.

Se trabajó de manera diferente, ya no fue el énfasis en que aprendieran de memoria el uso de signos de puntuación, sino que lo hicieron en la práctica. Escribieron párrafos con ideas entendibles, pues “Las alumnas y los alumnos van aprendiendo mientras van escribiendo, mientras practican la escritura para un propósito real” (Makhlouf y Martínez, 2007, p. 12). Observé que cuando leían una y

otra vez sus escritos, modificaron el uso de las comas, puntos y signos de interrogación; esto permitió que los textos se entendieran mejor.

La relación de los contenidos de la asignatura de español con los proyectos de ratones, dio lugar a que el lenguaje fuera considerado para la adquisición de conocimientos, a través de la interacción de los estudiantes con los textos y el contexto, para lograr nuevos aprendizajes de Lengua. Además, identificaron las características del habla en diversas situaciones comunicativas, por medio de la lectura como una acción de placer y disfrute para la construcción de significados, así también, la reproducción de las historias creadas a partir del medio que rodea a los alumnos.

Los estudiantes desarrollaron el hábito de redactar a partir de que llevaron a la práctica las estrategias de lectura como la predicción, anticipación y la inferencia; con las cuales escribieron de manera entendible y pudieron comunicar verbalmente sus ideas de una forma atractiva e interesante. Otra vez, se despertó el interés por leer. Con el trabajo en equipo, se sintieron importantes y capaces de generar un conocimiento mediante actividades, que disfrutaron y, sobre todo, se vieron motivados para realizar los preparativos. Entre ellos fueron la organización de una obra de teatro, la creación de títeres y la coloración del escenario. Lo que les permitió tener seguridad para compartir la historia del libro de ratones (ver anexo 3).

La experiencia que tuve al trabajar con la literatura infantil, transformó mi práctica docente a través de la reflexión, al implementar actividades atractivas. Además, se dio la apertura para incorporar tareas que los estudiantes propusieron y que fueron de su interés con relación a esta. Se logró que se mostraran interesados en participar en ellas y aprender de una manera fuera de lo habitual.

Con todas estas herramientas me aventuré a poner en práctica un proyecto más grande, donde la ASCL fuera la protagonista.

3.3 El despertar de la docencia

Ahora ya estaba lista para poner en práctica un proyecto más complejo. Así nació *Escribo desde mi imaginación*, un Proyecto de Lengua, que trabajé de manera

paralela con el tema *Elaborar mapas conceptuales para la lectura valorativa*. Fue de mi interés, porque tenía la necesidad de atender y fortalecer la oralidad en los estudiantes, a través de la creatividad y participación del grupo, permitiéndoles ser creadores de las formas de comunicación y uso de las prácticas lingüísticas y además cubrir ciertos temas del programa (ver anexo 4).

Fue una oportunidad para trabajar bajo la metodología de la ASCL, lo cual permitió revitalizar el dinamismo en las clases. Dado que estamos en un entorno lleno de comunicación, es fundamental afinar la lectura, escritura y oralidad, ya que resulta imprescindible consolidar este conocimiento en la escuela. Con tal finalidad, cinco libros álbum se presentaron en la clase de español. Según Uri (2005) “Están profusamente ilustrados-una ilustración o más por doble página-usualmente, tienen menos textos que una novela juvenil, se encuentran escritos en un lenguaje simple y su tipografía es de gran tamaño” (p. 8). Los cuales encaminaron a los alumnos de tercer grado de secundaria, para que escribieran historias creativas (ver anexo 5).

En ese instante, pensé que lo lograría a través de estrategias creativas, motivadoras, con una acción, intervención y actuación, al experimentarla como una actividad social que trascendiera más allá del salón de clases y que pudiera influir en la comunidad estudiantil. Con el objetivo de lograr esto, era necesario prepararme y llevar a cabo las actividades para realizar otro proyecto de lengua. Camps (2003), profundiza en la enseñanza y aprendizaje de la lengua basada en proyectos, con tal fin menciona:

Los proyectos de lengua se formulan como una propuesta de producción global (oral o escrita) que tiene una intención comunicativa, por lo cual habrá que tener en cuenta y 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 (p. 6).

Nuevas formas de aprendizaje acapararon a un grupo de veinticinco estudiantes de tercer grado de secundaria, cuando dimos lugar al proyecto. En este

ámbito, la mayoría de los adolescentes mostraron compromiso para llevar a cabo las tareas escolares, aunque el contexto no era favorable, ante la presencia de jóvenes con adicción a las drogas dentro del aula.

El día había llegado, para que tanto los alumnos, como yo, experimentáramos nuevas aventuras, con una diversidad de materiales que preparé con entusiasmo, y que se asomaban desde mi mochila con la inquietud de salir corriendo para ser trabajadas por los estudiantes. Era la semana en que debía entregar calificaciones del tercer parcial, sentí incertidumbre, al recordar que empezarían a ausentarse, después de evaluarlos. Consideré que sería difícil trabajar en el proyecto. Pero eso no impidió que enfrentara un nuevo reto con compromiso y dedicación.

Así, la aventura dio inicio en el momento en que abrí mi mochila y vi que el libro álbum *Una niña hecha de libros*, estaba ansioso por presentarse ante los alumnos. Este cuento trata de una pequeña que camina a través de las palabras que forman las historias de cuentos infantiles para acompañar a un niño, adentrarlo en los bosques de la imaginación y provocar el placer por estos. Se trataba de un regalo que recibí de la onceava generación que había concluido la maestría en la UPN. Experimenté un efecto de sorpresa al recibirlo; algo semejante sucedió, cuando lo presenté a mis estudiantes. Al examinarlo y presentarlo a los alumnos, observé en ellos una inquietud por quererlo revisar.

—¿Maestra me lo presta para verlo? —preguntó Esmeralda —claro que sí — contesté motivada.

—Mejor lo vamos pasando para que todos lo veamos —dijo Luis porque también se vio interesado en observarlo de cerca.

El libro llamó la atención de varios alumnos, examinaron la portada con cautela y al ojearlo, se detuvieron a observar su estructura e incluso deslizaron su mano sobre esta. En ese momento me di cuenta de la importancia de que los estudiantes conozcan nuevos materiales, con el fin de explorar la lectura de manera dinámica y creativa.

En un instante, imaginé a los adolescentes adquiriendo conocimiento y exploración de un mundo de libros y pensé que podría llevarlos a la biblioteca de IBBY. Este espacio alberga historias que, al ingresar, se percibe el aroma singular de los ejemplares, los estantes se observan llenos de tonalidades y, a través del recorrido, se pueden observar libros para todas las edades, para infantes que inician su aprendizaje, los que leen bien y los que son grandes lectores. En este interesante sitio no habría límites para emprender un viaje por medio de la lectura, como señala Rey (2000) “Quien aprende a leer y disfrutar de la lectura construye un tesoro inagotable de distracción, afecto, consuelo y sabiduría, y se convierte en un rico portador de claves y llaves mágicas para hacer frente al mundo” (p. 2). Que son inquietudes que los estudiantes tienen y que en escasas ocasiones se les brinda la oportunidad de experimentarlas. Debido a las circunstancias que enfrentaba la secundaria era difícil trasladarlos hasta ese lugar maravilloso, lleno de tantas aventuras. Pero estaba segura de que iban a conocer algunos que examiné en la clase LIJ (ver anexo 6).

Fue el momento para hablarles sobre el proyecto que realizaríamos con cinco libros álbum. Cuando les expliqué que trabajarían en equipos y que los iban a explorar como el de *Una niña hecha de libros*, noté una expresión en sus rostros de asombro y me miraron con rareza, ya que estaba siendo el cierre del ciclo escolar y aun así yo seguía motivada para implementar las actividades.

—¿Seguiremos trabajando después de las evaluaciones? —preguntaron cuando se dieron cuenta de que mi plan de trabajo seguía de manera constante.

—Sí, aún continuaremos realizando actividades debido a que el proyecto formará parte de la calificación del tercer parcial —respondí con seguridad.

Me percaté de que, ante la respuesta recibida, los adolescentes mostraron una actitud positiva para seguir atendiendo las clases. No vi indiferencia, aun sabiendo que ya iban a ser evaluados y recibir las calificaciones del tercer parcial, quizás actuaron de esta manera, ya que estaban habituados a que siempre teníamos actividades por implementar durante las sesiones. Asimismo, en mi plan

de trabajo no había sesiones libres, donde los estudiantes no se sienten dispuestos a atender la clase y desean realizar otra cosa.

A pesar de que solo consideré una parte del proyecto para la evaluación, creí que se negarían para seguir con las actividades, ya que comencé a implementar las acciones una semana antes de evaluar y años anteriores, mostraron desinterés para seguir las trabajando. Observé en ellos una actitud positiva para continuar de manera habitual, fue un punto a mi favor. Aproveché esta oportunidad para involucrarlos en el trabajo para que se vieran interesados y motivados con la importancia de que algo nuevo aprenderían.

Dimos lugar para desarrollar el proyecto, fue un escenario completamente nuevo cuando percibí y se escucharon risas, algún empujón al integrarse en equipos. Los estudiantes dejaron de sentarse de forma lineal y rompieron con el silencio. Fueron nombrados de la siguiente manera: lectores, exploradores, poetas, descubridores y analíticos, ¡Qué fascinante manera de nombrar a los equipos!, pensé. Lo cual me hizo comprender que había comenzado a lograr resultados favorables en el quehacer docente desde la perspectiva de una animadora sociocultural, en mi mente esta imagen quedó grabada como un recordatorio que me impulsó a continuar por la andanza de la docencia.

Las magníficas historias de los libros álbum fueron seleccionadas por los estudiantes. *Una niña hecha de libros* formó parte del equipo de lectores. Los alumnos al recibirlo mostraron una gran motivación debido a su conocimiento previo y la presencia de él entre ellos, le otorgaba la oportunidad de quererlo conocer más.

Los *poetas* recibieron el libro de *La Ola* (Jeffers, 2017), que carece de texto. Trata de la experiencia de una niña en su encuentro con las olas, donde se desborda la imaginación de la historia. Los estudiantes comenzaron a ojearlo, no vi interés o inquietud por examinarlo con atención detenidamente, pensé que quizás habría sido por la falta de relatos en las imágenes. Los *exploradores* obtuvieron el libro de *Lobos* (Gravett, 2011), el cual relata la vivencia de un conejo, que se encuentra en una

biblioteca leyendo una historia. Este le resulta tan interesante que no se da cuenta, que se desprende un lobo de las páginas.

El libro *El misterioso caso del oso* (Jeffers, 2008), lo recibió el equipo de los *descubridores*, trata de una misteriosa desaparición de árboles, los animales que vivían ahí empezaron a notar cosas extrañas, tuvieron que investigar y el culpable fue un oso desesperado por ganar un campeonato de aviones de papel. El de los *analíticos* revisó a *Fernando furioso* (Oram y Kitamura, 2021), donde se encuentra un niño que se enfada porque su madre le impide seguir viendo el televisor. Su ira devastó ciudades, calles; pero su familia le pidió que se controlara, su furia llegó al grado de convertirse en un terremoto y finalmente no recuerda cuál fue el motivo de su enojo.

En cada espacio del salón se oían murmullos debido a que los libros álbum quienes provocaron inquietudes, afirmando lo que Rey (2000), señala que la literatura “Muestra el interior del ser humano y por ello arrebató el corazón del lector, causa emoción, agrado o desagrado; genera una significación, especial, afectiva; produce tensión o descanso” (p. 4). Fue el acercamiento con una historia nueva que despertó emociones y creatividad.

Este encuentro dio paso para informarles, que una de las sugerencias para realizar la lectura de un libro álbum, es que se debe leer tanto el texto como las imágenes, al existir una interacción con ambos para conocer la historia. Según Zaparaín, F., & González, L. (2010).

En los álbumes interesa la combinación de texto e imágenes según un efecto relevo. El texto guía a la imagen para sacarla de su polisemia, mientras la imagen ahorra palabras en la presentación de las cosas que así pueden manifestarse por sí mismas. El texto centra o focaliza la imagen, dándonos el sentido de lectura que le tenemos que aplicar, pero no agota todos los matices y deja espacio al lector para que complete desde la imagen lo que ha leído. Se puede decir que el texto se preocupa del qué mientras la imagen prefiere el quién (p. 3).

Es primordial mencionar que los alumnos desconocían que, para disfrutar este tipo de libros, es necesario alfabetizarse visualmente, Hortin, (1997 citado en Arizpe y Styles, 2004), describe a la alfabetización visual, como “la habilidad de entender y usar imágenes para pensar y aprender en términos de imágenes, es decir, pensar visualmente” (p.75). La cual se implementó durante la lectura y los adolescentes agregaron este término a su vocablo.

Por consiguiente, resulta interesante explorar las diversas formas de interpretar el contenido de los textos, porque podremos enriquecer la comprensión de la historia o posiblemente observar más detalles. Arizpe (2004) señala que “Los álbumes ilustrados [...] empujan a los lectores hacia ideas culturalmente aceptables sobre quiénes son, al privilegiar el punto de vista desde el cual refieren los acontecimientos que se describen” (p. 44). Esto ayuda apreciar y entender los sucesos de manera diferente, pero finalmente, se llega a lo que el narrador nos invita a descubrir.

El momento había llegado, para explicarles de cómo llevar cabo la exploración detallada de las ilustraciones de un libro álbum. Creí que no sería fácil debido a mi escaso conocimiento, pero me mantuve segura. Primero, les pedí que observarán el material del álbum, la continuidad de los dibujos entre páginas, la organización del texto y la relación con las imágenes para conocer los personajes, acercarlos a reflexionar, además para realizar una predicción a partir del título. Leí el contenido y simultáneamente recorrí los pasillos para mostrarles la historia y hacerles notar la interacción que existía en ambos componentes, porque probablemente cada estudiante lo narraría según su experiencia y su estilo de examinar, que fueron elementos de la secuencia que permitieron a los alumnos apropiarse del relato. “La secuencialidad se puede explicar brevemente como una forma de transmitir significado que sucede cuando una obra está segmentada en pequeñas unidades” (Ruiz, 2021, p. 3). Haber retomado estos elementos me permitió realizar de manera dinámica e interesante la lectura y que al mismo tiempo con los alumnos descubrí otros elementos que poseía.

Después de haber fijado su atención en los dibujos, la imaginación se encendió en su mente durante unos minutos. Al comentar sobre lo observado de forma espontánea, fue algo que me impulsó a llevar a cabo las actividades con entusiasmo. Rey (2000) indica que “Al acercarnos a la literatura, podemos nosotros y los niños, vivir, imaginar, asimilar y superar experiencias” (p. 2). Prácticas que se experimentan cuando la lectura atrapa al lector, lo envuelve y lo conduce a una realidad distinta.

Posteriormente, los estudiantes explicaron detalladamente el contenido del libro, así como una exposición detallada de los sentimientos y emociones con las que se identificaron. Lograron desenvolverse de manera oral al narrar cada acontecimiento de la historia, lo que permitió que el grupo conociera la historia e intercambiaron ideas. Se trató de una experiencia agradable, que les brindó la oportunidad de sentirse seguros para compartir el vínculo logrado con el libro álbum.

Con el fin de lograr este nivel de inferencia, consideré determinados aspectos de interpretación que deben ser abordados en el libro álbum. Observaron con detenimiento las pastas, así se pudo constatar una secuencialidad entre los dibujos que se encuentran tanto en las delanteras como en las traseras. Esto permitió imaginar de lo que posiblemente iba a pasar. Compararon las guardas de adelante y las del final. Analizamos la función que desempeñan en relación con las imágenes, así como las categorías al rescatar su significado para acceder al mundo de la historia, Consejo, E. (2011), señala que las guardas son “Como un nuevo espacio (metaficcional, en algunos casos) donde puede comenzar la narración de una historia” (p. 112).

Al adentrarnos en el relato reflexionamos sobre los sentimientos que experimentamos o compartimos con los personajes, las coincidencias o críticas positivas o negativas que pueden ser suscitadas por los protagonistas. Como se indica en Arizpe y Styles (2004), existen ciertos códigos para realizar una interpretación, así que “La explicación probable/basada en información de la historia, comprensión crítica, conciencia del significado en relación con el conjunto, incluso aspectos éticos o morales, descripción con interés, deducción imaginativa”

(p. 378). Estos elementos fueron considerados para fomentar la imaginación de los estudiantes, ayudarlos para estructurar sus ideas claras y otorgarles confianza al expresarse.

Continué con la explicación de que crearían un mapa conceptual en un papel bond, para presentar la historia que rescataron del libro álbum. Los equipos comenzaron a organizar sus esquemas. Aseguraba que en esa misma clase finalizaran el trabajo, ya que tenían la información necesaria para escribir. Pero, ¡oh, sorpresa! Avanzaban lentamente en la elaboración del esquema, y cuando la sesión terminó solo habían hecho algunos trazos. Pensé, que al día siguiente culminarían. Al observar la ejecución de la redacción, me percaté que trabajaron de manera fluida, sin embargo, no culminaron. Entonces, reflexioné sobre la importancia de proporcionar tiempo y espacio, para que la actividad pudiera producir resultados óptimos.

Observé que disfrutaron el trabajo en equipo, todos aportaron según sus habilidades. Algunos dibujaron, otros colorearon, hubo quienes escribieron con una letra legible. Actividades que desarrollaron con entusiasmo. Lo cual me llevó a examinar detenidamente. En ese instante mi mente se trasladó al recuerdo de cuando cursé la secundaria, buscando alguna coincidencia con las evidencias que mis ojos capturaron como fotografías de cada detalle, la convivencia y la organización, pero no encontré ninguna.

Después de concluir la creación de los mapas conceptuales, noté que trabajar de manera colaborativa, elimina las barreras e inseguridades de los estudiantes, ya que se apropian de un aprendizaje significativo por medio de un proceso que les permitió experimentar la lectura con imágenes, además conocer otras formas de aprender, compartir sus experiencias, aplicar sus conocimientos, a través de los libros álbumes.

La exposición fue posible por la disposición de los estudiantes para participar de manera entusiasta, tuve la oportunidad de observar mientras conversaban entusiasmados acerca de su participación. La idea de presentar los resultados con el objetivo de reforzar la oralidad, fue enriquecida por la clara explicación de las

ideas, lo que permitió comprender el contexto de cada narración, a través de los detalles mencionados y la seguridad al argumentar, debido al conocimiento detallado del libro.

Durante la actividad, observé que los equipos, se mantuvieron motivados para exponer los elementos que contenía su mapa conceptual, sin usar textos. Se notaron expertos en explicar el libro, al utilizar sus esquemas. Asimismo, se dio la interacción de argumentar a través de preguntas que realizaron sus compañeros del grupo y respondieron con seguridad.

De igual forma, se observó que dominaban el contexto del libro. Resultó interesante la participación de cada equipo, a excepción de uno que se sintió desmotivado debido a la constante inasistencia de los alumnos del equipo durante el proceso de las actividades. Trabajé de manera particular para apoyarlos de cómo realizar su esquema, les proporcioné algunos ejemplos, sin embargo, el grupo siguió mostrando desinterés. Ante esta situación, decidí desintegrarlos, pero se negaron. Por esta razón me surgió una incógnita, ¿qué pretenden? Dejé que continuaran con las actividades bajo la condición de que las finalizaran. Cuando se sintieron en desventaja en comparación con los demás equipos, dos integrantes acudieron con las orientadoras a manifestar, que no habían tenido la misma oportunidad para elaborar su trabajo.

No obstante, se me pidió que me presentara en orientación para aclarar la situación, las mamás acudieron, para recibir una explicación a lo sucedido. Les aclaré y mostré en que habían consistido las actividades de algunos trabajos realizados y mencioné que una de las causas que impidió que alcanzaran su objetivo fueron las ausencias de varios integrantes del equipo. A pesar de que los tutores se encontraban molestos, cambiaron de opinión cuando observaron los materiales realizados que se desarrollaron en el proceso de varias clases. Los resultados de la evaluación de esta actividad, demostraron un claro beneficio en el desarrollo de la habilidad oral, ya que los alumnos narraron con fluidez, se

expresaron con relativa facilidad al comunicar sus ideas y la interpretación fue coherente.

Después se abordó la importancia de la escritura, la cual constituye una forma de comunicación inherente a nuestra condición humana y que considero esencial para fortalecerla para lograr que sea efectiva. Se brindaron actividades para reforzarla, por lo que invité a los estudiantes a escribir historias creativas, con la finalidad de mejorar la redacción de sus ideas para que fueran entendibles y claras (ver anexo 8).

Para comenzar con la actividad los adolescentes pegaron sus mapas conceptuales alrededor del salón, se veía una sala con exposiciones interesantes con una peculiar esencia de cada equipo. Se llevó a cabo para que pasaran a explorar y rescatar conceptos nuevos, palabras que utilizaron para redactar su historia. Cuando los alumnos se trasladaron a observar y escribieron en su cuaderno, recordé mi asistencia a una exposición de obras de arte y vi mucha gente experta que observaba y comentaba sobre esta, algunas solo se enfocaron a una obra. Así me pareció ver a mis adolescentes con esa actitud de unos expertos al analizar y seleccionar información de lo que iban a ocupar. Me percaté que la comunicación entre los integrantes era positiva, había una coordinación para aportar ideas, algunos querían estar platicando, al darme cuenta de esta distracción, optaba por supervisar lo que estaba realizando el equipo y preguntar sobre sus avances.

Escuchaba mucho bullicio, porque se ponían de acuerdo para escribir, la mayoría quería hablar al mismo tiempo, y al observar el trabajo de cada equipo de cerca, hizo que disminuyera su distracción. Discutían sus ideas que aportaban, lo que provocó pulirlas después de haberse dado cuenta de la importancia de escuchar todos los comentarios.

Al observarlos trabajar, reflexioné acerca de la importancia del trabajo en equipo, ya que esto enriquece la labor y fomenta la tolerancia hacia las aportaciones de los demás con la finalidad de que todos coincidan en lo que se desea realizar.

Ahora sí, los estudiantes, con lápiz en mano, se lanzaron a escribir una historia de su autoría. Cuando me acerqué para observar lo que escribían, les aporté ideas para que no perdieran el interés en la redacción durante esta nueva experiencia.

Es importante mencionar que los integrantes de uno de los equipos, me solicitó el permiso para escribir un libro. Me alegró mucho escuchar esta propuesta, ya que me di cuenta que el proyecto fomentaba la realización de actividades destacadas. Entonces les pedí que explicaran la razón por la que se sentían motivados para llevar a cabo algo así, a lo que me dijeron que sentían la inquietud de explorar la escritura desde otro nivel. Di paso a que la obra se realizara. Durante la elaboración de este, los alumnos se vieron entusiasmados al redactar su texto.

Mientras revisaba las actividades de los equipos, guiaba las labores del libro. Estas resultaron agotadoras debido a la necesidad de atender simultáneamente dos contextos de trabajos al mismo tiempo, al ser una experiencia nueva que enfrentaba. Por un lado, debía disponer de espacios para brindar la atención al proyecto del libro, cuando surgían momentos en los que ya no sabían que escribir, la redacción se volvía complicada y se mostraron frustrados al escuchar muchas sugerencias de los integrantes. Por esta razón me acercaba al equipo para manifestarles sus desacuerdos al no coincidir en sus propuestas, lo que causó tensión entre ellos, porque el trabajo colaborativo se estaba volviendo individual. Por lo tanto, me detuve a percibir la lectura de los escritos que ya habían redactado y a su vez me permití aportar ideas.

Por un momento tuve la sensación de que la elaboración no llegaría a su fin, tal y como señala, Jiménez (2009) “No se alcanza un adecuado proceso de comunicación entre las partes, lo que conduce a la monopolización por parte de algún miembro o grupo de aspecto clave; por ejemplo, la toma de decisiones” (p. 98). Lo que provocó que uno de los integrantes quiso hacer frente al trabajo restante. Por lo tanto, platiqué con los integrantes para hacerlos reflexionar sobre cómo podrían lograr su sueño de escribir un libro en equipo. Para motivarlos a retomar el trabajo colaborativo, les comenté que me encargaría de empastarlo, para

que fuera presentado a las generaciones futuras, lo que despertó la ilusión con la que habían comenzado a elaborarlo.

Durante esos momentos, experimenté un agotamiento considerable. Era la primera experiencia que me enfrentaba a situaciones de este tipo, estaba decidida a evitar que el trabajo que habían propuesto con entusiasmo se viera afectado o abandonado. Por lo que en varias ocasiones me reuní con el equipo para dar opciones de redacción y conjuntar las ideas de cada uno, de manera que fueron organizándolas e incorporándolas en relación con las imágenes que ya tenían.

Al darse cuenta que el trabajo colaborativo requería de respetar las ideas y considerarlas para organizar mensajes, más adelante retomaron las labores en equipo y de esta manera fluyó, desde el punto de vista de Jiménez (2009), destaca la importancia de implementar estrategias escolares, por lo que menciona:

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

Cuando el equipo concluyó con la elaboración, los integrantes sintieron una forma de desahogo de algunas emociones que enfrentaban.

Por otro lado, los alumnos que se encargaron de escribir historias independientes, se enfrentaron a tres borradores con el objetivo de mejorar el escrito. Las ideas las relacionaron, procuraban que fueran claras, entendibles, a través de la lectura una y otra vez, sirvió para que colocaran los signos de puntuación indicados, los sinónimos se hicieron presentes cuando encontraban palabras repetidas, agregaron y quitaron algunas.

Fue una experiencia agradable al observar a los alumnos interesados, con la finalidad de modificar sus textos en cada momento que era necesario. Los dejé ser independientes, para que ajustaran sus escritos y mantuviera su motivación. De

esta manera los fui dejando solos hasta que tomaron la iniciativa de pedirme sugerencias al verse involucrados en perfeccionar sus historias (ver anexo 7).

Durante el proceso de escritura, observé que se fortaleció al redactar historias con descripciones claras. Además, emplearon la diversidad de vocabulario al implementar sinónimos para evitar la repetición de palabras. También se esforzaron por utilizar adecuadamente los signos de puntuación, el punto, la coma, la mayúscula y la colocación de los acentos. Me percaté que faltó reforzar la función del punto ya que escribieron mayúscula después de este. Por otro lado, se percataron de la importancia de escribir de manera entendible, que es un reto que se puede lograr a través de la práctica.

Fue una experiencia gratificante, al observar la motivación de los estudiantes durante todo el desarrollo. Luego de un intensa labor y largo proceso de lectura, escritura y oralidad, los alumnos se apropiaron del término libro álbum, por el constante uso del mismo a través del trabajo en equipo, un vocablo más que agregaron a su léxico y lograron definirlo.

También, experimentaron la lectura de manera divertida y creativa al involucrar sus sentimientos, emociones, pensamientos, al dar a conocer sus puntos de vista a partir de lo que imaginaron, al narrar los sucesos acordes a las imágenes que observaron. Además, con la práctica de leer a través de imágenes, fue una experiencia que los invitó a detenerse para observar y desprender del libro la historia y así compartirla con interés.

Con cada actividad que se realizó, fue notorio que la oralidad se vio favorecida, cuando los estudiantes discutían los textos que escribieron, al narrar a partir de su imaginación, al mencionar detalles como lugares, emociones de los personajes, al describir los sucesos de manera secuencial. Esto permitió que durante las exposiciones explicaran con fluidez y se expresaran con una relativa facilidad al comunicar sus ideas.

Se vio favorecida la escritura, la cual perfilaron a través de la redacción de ideas cortas, después pasaron a construir párrafos y al realizar borradores de las historias creadas desde la imaginación, donde pulieron una y otra vez las ideas, hasta lograr que fueran lógicas, claras y en orden. Así fue como escribieron relatos interesantes al retomar sucesos de las exposiciones, involucraron experiencias vividas, las cuales usaron para organizar la secuencia del texto y con ello lograr que el lector entendiera cada historia. Esto junto con la implementación del uso de los sinónimos, dio lugar a una redacción enriquecedora. Las lecturas que realizaron durante las correcciones les permitió que colocaran signos de puntuación con solo escuchar el texto.

Sin duda alguna, experimentaron la aventura de escribir una historia acercándose a las características del libro álbum, una experiencia que causó emociones al apreciar un ejemplar terminado. Aprendí a reconocer la importancia de fortalecer la lectura, oralidad y la escritura en los alumnos, para comunicarse de manera clara, que puedan transmitir sus pensamientos con coherencia tanto escrita como oral. Sentí una gran satisfacción al darme cuenta de que logré atender una de las carencias en los adolescentes, semejante a lo que había vivido. Por otra parte, la reflexión que realizaron de lo relevante que tiene la preparación de las prácticas sociales del lenguaje, para un mejor desenvolvimiento e integración de otros grupos por los aportes que pueden aportar a través de expresar sus ideas (ver anexo 9).

3.4 Salir del caparazón para volar con animación

Durante las clases, una nueva aventura estaba por vivirse, las prácticas sociales de lenguaje las veía con una luz que reflejaba la claridad, el sentido y la función de estas en la vida cotidiana. Los estudiantes alcanzaron un nivel satisfactorio de expresividad, escritura y lectura, lo que llevó a emprender un nuevo proyecto donde, de manera conjunta todo lo puesto en marcha anteriormente fue notable de forma enriquecedora. Tocaba el turno al proyecto *Somos mediadores para una sana convivencia*, que implementé a la par con el tema del cartel y formularios, al ser un proyecto de comunidad.

De acuerdo con Saavedra (2011). “Un proyecto es 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” (p. 9). Por esta circunstancia fue significativo haber atendido una problemática de la comunidad escolar, sugerida por los alumnos, debido a la inseguridad que había fuera y dentro del plantel. Me causó incertidumbre trabajarlo ante las diversas situaciones delicadas que enfrenté durante las clases.

Me resulta valioso mencionar algunas de ellas con el objetivo de comprender un poco más el contexto que en ocasiones se vive en las secundarias, que pueden ser limitantes para trabajar de manera creativa durante las clases. No obstante, se puede lograr con las herramientas que se adquieren mediante una transformación docente.

Comenzaré por mencionar las que considero que tienen un nivel alto de riesgo. Una de ellas fue cuando al ingresar al salón de tercer grado, algunos de ellos estaban drogándose. Al percatarme del olor, solicité de manera inmediata la presencia de las trabajadoras sociales (orientación), para que realizaran la investigación. A lo que enseguida se llevó a cabo la revisión de materiales que poseían todos los estudiantes del aula y por medio de esta acción localizaron al adolescente que portaba la droga en la mochila. Fue una situación que me causó temor ante las represalias del alumno en contra mía. No obstante, fue expulsado del plantel.

De igual manera, haber retirado un arma punzante “un cuchillo”, que cayó del cuaderno de un estudiante al momento de calificar, quien había tenido una discusión con un alumno de segundo grado días atrás. La situación la abordé con cierta discreción ante la falta de capacitación para enfrentarla sin verme afectada y que el adolescente no se tornara agresivo, al solicitarle con sensatez que dejara el arma sobre el escritorio, a lo que accedió sin ningún problema, la cual entregué al director del plantel para su debida investigación.

Fueron circunstancias que consideramos para implementar el proyecto con adolescentes de tercer grado, para atender la urgencia de mantener una sana convivencia. Por tal motivo le solicité asesoría al profesor de Formación Cívica y Ética para abordar el tema, me sugirió que se podría enfocar a las sanciones que se aplican cuando participan y continúan en alguna situación delictiva después de que son mayores de edad. Dimos inicio con una incógnita que presenté en el grupo de tercero C, formado por treinta y seis alumnos de secundaria, *¿Qué te gustaría mejorar de tu comunidad?*, propició una lluvia de ideas con las propuestas de los estudiantes. La elección de la temática fue “una sana convivencia”, como anteriormente lo mencioné, debido a los conflictos entre estudiantes dentro y fuera del plantel al término de la jornada escolar; de ahí partimos para llevar a cabo la intervención socioeducativa con el Proyecto de comunidad (Ver anexo 10). De acuerdo con Úcar (2022), pone de manifiesto que:

Es una acción que se desarrolla a través de un proceso; es una acción procesual. Esto significa que toda acción o intervención tiene un inicio, un desarrollo y final. La duración de los procesos de intervención va a depender de las características específicas de la situación o problemática concreta a la que pretende responder (p. 3).

Por lo tanto, empezamos a organizar las actividades, también con el propósito para mejorar la lectura, escritura y oralidad. Partimos con la elaboración de un *contrato colectivo*. Con este podemos planificar acciones con la finalidad de dar seguimiento oportuno a cada una y lograr un aprendizaje. “En un proyecto siempre hay una dimensión colectiva, en particular para definir lo que todos necesitamos aprender” (Jolibert y Shaïki, 2006, p. 34). Se acordó de manera colectiva elaborar carteles y la organización para que se impartiera una plática con relación a la convivencia pacífica (ver anexo 11).

Este contrato nos permitió tener una organización de cada actividad, ya que en el anotamos fechas, acciones, participantes y materiales. Durante la elaboración los estudiantes se vieron involucrados al participar y sugirieron el orden de las diversas tareas, fue lo que le dio sentido a la planeación. En ese momento la

docente dejó de imponer lo que debía elaborarse, fue algo que me hizo sentir motivación para emprender el proyecto.

—Y sí, elaboramos primero una carta para solicitar el permiso para el auditorio —comentó Joshua motivado.

A lo que la mayoría del grupo estuvo de acuerdo para realizar esta primera actividad. A partir de ese momento los estudiantes se fueron involucrando más, lo cual me motivó para llevar a cabo el proyecto.

Por lo que la escritura se hizo presente cuando redactamos la carta, donde solicitamos el permiso para hacer uso del auditorio, presentar una exposición de carteles y una plática sobre las consecuencias a las que se pueden enfrentar al participar en actos delictivos (ver anexo 12).

—Yo le puedo decir a mi prima, ella da pláticas de seguridad —dijo Estrella.

—¿Le podrías preguntar qué se necesita para agendar una cita? —le pregunté entusiasmada.

Después de que la alumna investigó con su familiar y no tenía disponibilidad para atender nuestra petición. Le pedí apoyo al profesor de Ética y Cívica, quien es licenciado en Derecho, para que impartiera una plática encaminada para fomentar una convivencia pacífica entre los estudiantes del plantel.

Días después el profesor, me confirmó su apoyo para brindar la plática. Me orientó de cómo se debía tratar el tema al ser una problemática delicada y lo que se abordaría en la exposición, para evitar alguna situación, donde los estudiantes se sintieran más motivados para participar en este tipo de actos.

Dimos pauta para la creación de un contrato colectivo, este permite planificar acciones con la finalidad de dar seguimiento oportuno a cada una y lograr un aprendizaje. Al llenarlo, me di cuenta de que los alumnos se sentían motivados, ya que proponían actividades que realizaríamos de manera conjunta. Observé que dieron sugerencias claras de cómo organizar el proyecto, eso me motivó para

llevarlos de la mano para conocer otras formas para adquirir conocimientos, aunque sabía que no sería fácil lograrlo.

Cabe señalar que percibí a los alumnos involucrados y con la confianza de proponer actividades creativas, lo que generó una conexión en la profesora y los estudiantes. Dejé de sentirse la distancia entre lo que los adolescentes anhelaban aprender, las oportunidades y las facilidades que la profesora podría brindar. De acuerdo con Morales (2016), “El docente tiene disposición de compartir. Tiene interés en la humanidad y las personas, en cultivar los vínculos a través del hacer, pensar y sentir” (p. 9). En ese momento, ellos desempeñaban un papel esencial en la adquisición de su conocimiento.

Para que todos los adolescentes se sintieran parte de las tareas a realizar, nos dimos pauta para elaborar un contrato individual, como menciona Jolibert y Shaiki (1985), se trata “De identificar junto con los niños lo que, en el marco de la planificación del proyecto de acción y de los proyectos colectivos de construcción de competencias, representa un desafío nuevo para y por cada uno de ellos” (p.34). Así que solicité el apoyo de una de las estudiantes, quién realizó en su cuaderno, una tabla que correspondía al contrato individual, ahí anotó el nombre de los participantes y lo que propuso para trabajar. De esta manera quedaron asentadas las actividades, lo cual facilitó la organización del proyecto (ver anexo 13).

En ese momento tomamos la decisión de elaborar la carta, un tema que ya había trabajado con ellos. Primero dibujé en el pizarrón la “silueta” según Jolibert y Jacob (1985): “Es una representación esquemática de la diagramación característica de algunos tipos de textos. Refleja la organización lógica de los textos” (p. 157), con el fin de recordar la estructura y lograr la formalidad de nuestro escrito.

Pero no podíamos empezar sin la presencia de la “caja de herramientas” de los signos de puntuación, que consistió en registrar en la pizarra los más utilizados para la elaboración de una carta y se le colocó su función. De acuerdo con Jolibert y Jacob “no toman la forma de definiciones verbales sino la forma de esquematizaciones, elaboradas por los niños” (p. 150). En el pizarrón se encontraban los dos puntos, la coma, el uso de la mayúscula y el punto final

respectivamente, con su función; de esta manera, en cada clase la caja de herramientas debía estar anotada, lo que facilitó la consulta de cada uno, para usarlos durante la redacción del texto.

Mientras escribían el borrador de la carta, noté que los estudiantes se vieron interesados en redactar con ideas claras, con un lenguaje formal, además de utilizar los signos de puntuación. Al saber que iba dirigida al subdirector, se esforzaron para escribir de forma efectiva para lograr el permiso deseado. En ese momento, reflexioné sobre la importancia de adaptar el proceso de aprendizaje a las necesidades de los alumnos, de esta manera se verán comprometidos a poner en práctica sus conocimientos previos y vinculados con los nuevos, sin sentirse obligados a aprender de manera forzada.

Después pasamos a la *interrogación del texto*, como mencionan Jolibert y Sraïki (2011) “es una estrategia didáctica significativa para el niño porque requiere una verdadera actividad cognitiva al servicio de un proyecto de aprendizajes explícito, en relación explícita con su realidad de alumno (su lugar en una comunidad de aprendices)”. Con esta los estudiantes, lograron rescatar ideas de cómo organizar un cartel, al implementar el uso de los colores, redactar títulos atractivos, los dibujos llamativos (ver anexo 14).

Para continuar con la elaboración del cartel, les pedí a los alumnos que observaran atentamente sin distraerse un ejemplo impreso que les proporcioné. Enseguida les solicité que leyeran el encabezado y rescataran el mensaje. Los invité a que miraran el estilo de letra, los colores, los dibujos y cómo se relacionaban con el título, el texto que contenía en relación con el dibujo. Esto permitió que los estudiantes realizaran la interrogación de este con más claridad. Al hacerlo, los adolescentes formularon preguntas: ¿A qué tipo de público iba dirigido? ¿Cuál era el objetivo? ¿Por qué utilizaba ese tipo de tipografía? ¿Cuál era la función de los colores?

Y entonces llegó el reto, les pedí que escribieran títulos atractivos, después de haber leído información acerca del tema de interés, así que rescataron conceptos clave, ideas principales, un primer intento para estructurar el título e ir haciendo los

cambios al quitar palabras, agregar alguna otra, modificar la estructura del texto. Realizaron una especie de juego al intercambiar pensamientos, hasta que lograron, dar a entender su objetivo (ver anexo 15).

—Maestra ya tenemos el título, ¿nos lo puede revisar? —se escucharon interesados los integrantes del equipo verde.

—Enseguida voy con ustedes —contesté motivada porque los vi interesados para trabajar.

Durante el proceso de redacción del título, pude percatarme que los estudiantes emplearon sus habilidades lingüísticas, ya que las palabras indicaban sus conocimientos previos y también agregaron otras que rescataron de la información investigada. Esto implicó un intercambio de ideas con el texto, hasta darle un sentido para llamar la atención e inquietud del lector.

Continuaríamos con el borrador, era hora de confeccionar el dibujo. El título ya diseñado les brindó la oportunidad para definirlo, aunque se trataba de una actividad nada sencilla al discutir los elementos que llevaría y de cómo lograr la vinculación. Se produjeron creaciones que expresaban desesperación ante la pérdida de los valores, mientras que otros señalaron el fomento de la sana convivencia. Las palomas de la paz evidenciaron un significativo, otorgando tonalidades alegres (ver anexo 16).

Las cartulinas blancas poco a poco fueron desapareciendo, pues los alumnos trazaron de manera fina, delicada, con presentación, combinación de colores, textos atractivos. Observé un salón lleno de alegría, voces que se afianzaron para finalizar un trabajo con talento, a través de lo colaborativo. “Existe un pensamiento proactivo para lograr mejoras totales en el marco de una perspectiva de calidad” (Jiménez, 2009, p. 97). Aquí se pusieron en práctica las habilidades y destrezas de los estudiantes, nadie se quedó atrás, porque cada uno fue respetado dentro de los equipos, según lo que pudieron aportar para alcanzar el objetivo.

Con el propósito de profundizar en la convivencia saludable, fue oportuno leer dos textos, que permitieron reflexionar sobre la importancia de aplicar los

valores en la sociedad. Por ello retomamos el capítulo 49 del libro *El Perfume* de Patrick Süskind, en el cual fusilan a un asesino quien quitó la vida a varias señoritas, dado que, según su percepción de las esencias de estas, le ayudaban para obtener una esencia especial. La lectura fue relevante ante esta problemática, cuando los estudiantes comentaron situaciones de estos casos que se están viendo en el mundo actual, como afirma Dubois (1987) “Que el lector comprende un texto cuando es capaz de extraer el significado que el mismo le ofrece” (p. 10).

También leímos el cuento de *El elefante encadenado* de Jorge Bucay, el cual trata de un elefante que fue atado a una estaca desde pequeño. Cuando creció a pesar de que esta era pequeña y el animal enorme no se desataba, porque estaba acostumbrado a estar amarrado (ver anexo 17).

Al analizar el texto, los estudiantes, comentaron acerca de sus inseguridades que los limitan y les impide lograr lo que se proponen. E incluso argumentaron que la violencia es una forma de llamar la atención de los demás, lo que los lleva a cometer delitos.

—A veces nuestra inseguridad nos limita para crear cosas —dijo Gabriel al sentirse consternado después de la lectura.

Goodman (1984, citado por Dubois, 1987), con respecto al lector, señalan:

La denominación de transacción para referirse a la lectura, dice que en ésta el lector construye un texto paralelo y estrechamente relacionado con el texto editado, pero no idéntico al que el autor tenía en su mente antes de expresarlo por escrito (p. 17).

Fueron lecturas que permitieron concientizar a los adolescentes a ser buenos ciudadanos, alumnos sobresalientes y hacer de sus sueños una realidad. El acercarlos a la literatura a partir de temas que se vinculen con su contexto, los alumnos se verán interesados en atender una reflexión, lo que entendieron al involucrar sus sentimientos, experiencias y conocimientos previos. Esto les brinda la oportunidad de adquirir el agrado por leer y el placer. De acuerdo con Rosenblat (1985), al sentir la conexión con el texto:

El lector estético saborea, presta atención a las cualidades de los sentimientos, de las ideas, las situaciones, las escenas, personalidades y emociones que adquieren presencia, y participa de los conflictos, las tensiones y resoluciones de las imágenes, ideas y escenas a medida en que van presentándose. Siente que el significado vivido es el que corresponde al texto (p. 18).

Llegó el día de asistir a la plática, para que tres grupos de alumnos de tercer grado de secundaria realizaran una reflexión y pusieran en marcha buenas conductas dentro y fuera del plantel. Parecía una fiesta al enfrentarme cuando el auditorio no se encontraba en las condiciones solicitadas, con una computadora, el cañón, las sillas puestas. Fue en primer momento un caos porque quedaba poco tiempo para que los estudiantes llegaran a escucharla (ver anexo 18).

Al notar mi preocupación, algunos alumnos decidieron brindarme su apoyo en la recolección del equipo necesario y su instalación en el auditorio, así como la colocación de las sillas. Fue una movilización que se realizó de manera ágil y rápida. Finalmente, lo logramos porque los estudiantes se sintieron motivados para participar.

—Vamos a colocar más sillas —dijo Francisco a sus demás compañeros al indicarle que había llegado otro grupo al auditorio.

Así noté la importancia, de permitir a los adolescentes que se involucren en las labores de los proyectos de acuerdo con sus fortalezas y habilidades, porque esto los hace sentirse seguros y no desplazados, como sucede cuando están en el salón y no prestan atención, no desarrollan las actividades. Buscar otros espacios para que el aprendizaje de estudiantes sea significativo, despertó mi interés en atender actividades implementadas en el aula relacionadas con la asignatura. Desde entonces los estudiantes se mostraron más motivados para proponer y participar.

Cuando culminó la plática, los alumnos explicaron acerca del objetivo del porqué elaboraron los carteles, los mostraron, dieron a conocer sus ideas de manera interesante, entendible, a pesar de que se sintieron nerviosos, aun así, se mantuvieron motivados para participar en la actividad.

Al concluir las actividades, el maestro de formación cívica y ética, propuso trabajar con todos los grupos de la escuela, al considerar fundamental, que los estudiantes estuvieran informados acerca del tema abordado, a lo que quedamos en organizarnos para que la mayoría de los alumnos se vieran beneficiados con la actividad. Esto me motivó para implementar los proyectos de comunidad, al sentir la necesidad de continuar con la transformación de mi práctica docente y que otros compañeros, también se sintieran motivados para experimentar nuevas formas de impartir una clase.

El profesor de inglés quien asistió para acompañar a un grupo de tercero, realizó observaciones positivas acerca del trabajo que llevamos a cabo. Me felicitó al mencionar que soy una de las profesoras que siempre muestro preocupación por apoyar a los estudiantes, a través de diversas actividades. Acordamos trabajar juntos en algunas acciones, relacionadas con un taller de emociones. Como señala Jiménez (2009), al trabajar en equipo se beneficia la práctica docente al salir del aula, lo que permite observar los cambios de satisfacción y transformación en la enseñanza.

El trabajo colaborativo es una respuesta apropiada para romper los viejos paradigmas rígidos y burocráticos, pues incluye sistemas que propician la gestión del talento humano y que reconocen que el cambio es inherente a la persona y un reflejo de quienes integran la organización (p. 99).

Al escuchar los dos puntos de vista, sentí que el trabajo fue reconocido y sobre todo se logró el objetivo. Los estudiantes se trasladaron a su colonia con algún familiar, para solicitar el permiso en algunos negocios y poder pegar los carteles con la finalidad de concientizar a los demás, para mantener una sana convivencia, perder los valores y seguir cosechando la paz. Estos temas crearon en mí una conciencia y la importancia de fomentar la paz, dentro y fuera del plantel. De manera maravillosa lo podemos lograr al vincular los proyectos de comunidad.

Los resultados obtenidos del proyecto de comunidad, me dio la oportunidad de reconsiderar la forma en que los estudiantes obtuvieron los aprendizajes, en comparación a la práctica docente que predominó durante varios años, mediante la

realización de exámenes que no condujeron a un análisis de la información y no lograron un verdadero aprendizaje del contenido. Después de haber implementado nuevas formas de apreciación, rescaté la importancia de eliminar esta forma cotidiana, como menciona Condemarín y Medina (2000) "... porque en el marco de la evaluación tradicional, el objetivo de la evaluación es verificar que los alumnos hayan adquirido los conocimientos esperados" (p. 17), al darme cuenta de que esta manera de comprobar la enseñanza adquirida por los alumnos, me percaté en que solo había dado valor a pruebas que no garantizan una adquisición de conocimientos real en los estudiantes.

Al realizar un análisis del proceso de cómo obtuve la evaluación de las actividades del proyecto de comunidad, reconozco la importancia que tienen al ser creadas por los estudiantes, donde se vieron involucrados a partir de un tema de interés. Permitió que se vieran interesados en participar al sentirse parte importante con el gusto por trabajar, de acuerdo con Ravela, Picaroni y Loureiro (2017) "Para involucrar a los alumnos con su aprendizaje las situaciones de aprendizaje presentadas en el aula deben estar íntimamente conectadas con las necesidades sociales, pertenecer a la realidad inmediata del alumno..." (p. 98).

El aula se convirtió en un medio donde el aprendizaje formó parte de una evaluación formativa de manera paulatina, a través de las etapas que permitieron a los estudiantes una constante valoración de la construcción del conocimiento, al poner en práctica tanto los conocimientos previos, como los aportados por los textos leídos y del tema que consideraron de su interés.

Después de haberles dado a los alumnos la oportunidad de participar en su proceso de evaluación y darme cuenta que adquirieron un aprendizaje significativo, al haber puesto en práctica sus habilidades, capacidades, el acompañamiento de los integrantes, una comunicación entre pares, por medio del trabajo en equipo, por lo que cambié la mirada ante la cotidiana forma de evaluar los conocimientos adquiridos. Condemarín y Medina (2000) explican que "La evaluación auténtica... requiere que los alumnos demuestren la construcción del significado a través de desempeños; es decir, a través de acciones en las cuales aplican sus aprendizajes,

porque es colaborativa y necesita de la interacción...” (p. 29), esto me motivó para volver a implementar las diferentes formas de valorar las actividades.

Me percaté que durante la autoevaluación que forma parte de una evaluación formativa “Al definirla como el puente entre la enseñanza y el aprendizaje” (Ravela, Picaroni, y Loureiro, 2017, p. 155), los estudiantes se dieron cuenta de la importancia de valorar lo que aprendieron, a partir de lo que pusieron en práctica, después de un proceso de varias actividades realizadas, al comentar que los conocimientos fueron más fáciles de lograr, con el acompañamiento y apoyo de los integrantes de los equipos, que los llevó a reconocer sus áreas de mejora.

La experiencia fue gratificante, cuando los estudiantes por sí mismos, valoraron sus logros. Ya no fui quien imponía las observaciones a cerca de su proceso de aprendizaje. Dado que se generó un trabajo colaborativo, que los estudiantes disfrutaron y que además les fue significativo para adquirir conocimientos, como señala Ravela, Picaroni, y Loureiro (2017) [...] “la coevaluación consiste en crear espacios y actividades para aprovechar el potencial que los propios alumnos tienen como fuente de devoluciones relevantes para sus compañeros” (p. 180).

Asimismo, se expresaron las felicitaciones a otro compañero con la finalidad de reconocer el desempeño que cada uno aportó para que se sintieran motivados, de acuerdo a sus habilidades, aptitudes y recursos que lograron compartir. Fue un espacio que me permitió rescatar la importancia de las críticas constructivistas entre iguales y dejé de ser quien en su momento debía destacar las cualidades de los estudiantes por ser la profesora.

Cuando se implementó la heteroevaluación, los alumnos realizaron comentarios, de lo que habían aprendido al realizar la investigación, de la interrogación de los textos y de la elaboración de los borradores. Compartieron ideas o sugerencias de forma respetuosa, enfocadas a una mejora del trabajo, lo que dio pauta para que los equipos no se mostraran molestos ante estas observaciones. No determiné los valores obtenidos, lo que permitió a los pupilos que fueran capaces de evaluarse y eso me hizo sentir satisfecha, después de

haberlos encaminado a este proceso de reflexión. Por lo tanto, vi que la realidad se había transformado; ahora era una docencia bella, amigable, que acompaña a los estudiantes en su transformación de aprendizaje. No obstante, me dio la oportunidad de reconocer cada uno de sus talentos y sus formas de adquirir el conocimiento de manera fluida, con placer y el gusto por atender las actividades.

En el momento para obtener la evaluación y rescatar el nivel de logro de aprendizaje, elaboré un instrumento estructurado en forma de cuestionario, de opción múltiple y al calificarlos experimenté una gran satisfacción, ya que los resultados, arrojaron calificaciones aprobatorias de los estudiantes que contestaron este ejercicio (ver anexo 19).

Al término del proceso de evaluación reflexioné, que tanto los estudiantes y la docente, fueron beneficiados, por la oportunidad de escribir textos breves después de analizar información, rescatar ideas interesantes y crear un juego de palabras. Fue relevante acercarlos al trabajo colaborativo, donde pusimos en práctica la escritura creativa al discutir, compartir ideas, crear borradores acompañado de una convivencia, confianza y de involucrarse en las actividades. Como opina Goodman (2001) “Cada quien se convierte en escritor o lector por tener necesidades funcionales que demandan leer y escribir” (p. 45).

Por una parte, al darme cuenta que a través del proceso de enseñanza aprendizaje, se puede implementar una valoración de las actividades. Una de ellas fue lograr una mejor organización de las producciones al revisarlas y rehacerlas, esto permitió realizar una evaluación verdadera, de mayor significado y dio sentido a los conocimientos adquiridos. Dejé a un lado la incógnita, ¿Cómo voy a evaluar a los estudiantes que no trabajan?, debía colocar una calificación desde una mirada de un menor esfuerzo que hacían algunos, de acuerdo con Ravela, Picaroni y Loureiro (2017) “Todos los estudiantes deberían saber que tendrán oportunidades para mejorar, completar y lograr su “desempeño de comprensión”, dado que así es como se trabaja normalmente en la vida real y en la producción de conocimiento” (p. 103), cómo fue en el caso cuando los alumnos se enfrentaron a recibir críticas constructivistas acerca de su cartel realizado, lo cual los llevó a mejorarlo.

Debo reconocer que al acercarse a los alumnos para que participaran en el proceso de evaluación, por medio del llenado de las rúbricas, observé que en un principio no tenían la disponibilidad de participar, al darme cuenta que actuaron con poco interés al evaluar el trabajo de otros de manera escrita y sin embargo al argumentar lo hicieron muy bien, ¿Pero por qué actúan así? Fue una incógnita que pasó por mi mente cuando atendieron la valoración de las actividades, aseguraba que sentían que regresaban las evaluaciones estandarizadas. Además estaban acostumbrados a que el docente es el único que debe de evaluar, a través de lápiz y papel; pero realmente no fue así, porque cuando tuvieron la oportunidad de comentar acerca de las diferentes formas de valorar lo que realizaron durante el proyecto, lo consideraron importante, porque les permitió crear una crítica constructiva para la mejora de los trabajos, a sí mismo para valorar su aprendizaje y saber que enriquecer, al lograr una calificación satisfactoria, cuando realizaron los cambios sugeridos.

Después de haber conocido los puntos de vista de los estudiantes acerca de las diferentes formas de evaluar, que las consideraron importantes en su proceso de aprendizaje, recordé la forma de cómo mis maestros de secundaria, valoraron mis logros alcanzados, en la cual no tuve la oportunidad de experimentar un proceso de reflexión en lo que había aprendido y lo que me faltaba por reforzar, al realizar una valoración de actividades para poder mejorarlas y adquirir los conocimientos, lo cual me hubiera gustado ponerla en práctica, a través de un proceso constructivista para dar sentido al aprendizaje, al relacionarlo con lo que ya sabía.

No obstante, tengo la convicción de que los proyectos llevados a cabo con los grupos de secundaria, fueron una experiencia que me brindó la oportunidad de contemplar diversos enfoques para seguir ejerciendo la práctica docente.

La aplicación de proyectos a nivel secundaria, fue una herramienta para enriquecer las clases, ya que los alumnos fueron los principales actores de las actividades que se realizaron en el aula. La experiencia adquirida durante las estas, me llevó a la reflexión de que los docentes debemos ser capaces de modificar las

formas de interactuar con los adolescentes con el fin de lograr autonomía e iniciativa en los estudiantes y amalgamar el trabajo, desde una perspectiva de roles compartidos, en donde todos proponen, pero también se comprometen con lo que les corresponde realizar.

Reconozco que la labor de los docentes es compleja y requiere de una capacidad creativa e imaginativa, que respalde la planificación del trabajo en el aula evidentemente acompañada de una mente abierta. Por ello, es imprescindible que los profesores (as), demos importancia en documentar las experiencias de las actividades, lo cual permitirá afinarlas y de esta manera desarrollar la táctica de un docente consciente del trabajo que a diario desempeña.

RESULTADOS CON FRUTOS ADYACENTES

Al examinar el pasado durante mi estancia en la Maestría en Educación Básica, con Especialidad en Animación Sociocultural de la Lengua (ASCL), me encontré con los miedos que experimenté en mi infancia, debido a mi presencia a permanecer en silencio. A través de la reflexión y la escritura bajo el enfoque biográfico narrativo, pude deshacerme de esta etiqueta y poco a poco los claroscuros se convirtieron en una luz que me empoderó al sentir la seguridad para hacer uso de mi voz.

Los cambios que logré de manera personal, ya son imborrables, porque me llevaron a la transformación y al actuar con mayor seguridad. He dejado de quedarme callada y ahora no puedo evitar expresar mis puntos de vista, argumentar y explicar de forma clara. Incluso logré redactar textos hermosos, inspirados desde mi entorno individual y entablar conversaciones significativas. Gozo de la lectura como nunca antes, además comprendo lo que percibo mediante mi voz. Esta experiencia única es algo que no me imaginé alcanzar. Disfruto poner en práctica lo que aprendí durante el transcurrir por la Maestría en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 095.

Asimismo, haber analizado lo que me encaminó para ser profesora desde mi infancia, fue el momento en que mis conocimientos, pensamientos y acciones, se transformaron de manera que enriquecieron mi labor docente. Además, se obtuvieron cambios favorables en el aprendizaje de los adolescentes, debido a que fueron más autónomos para proponer actividades para trabajar en el aula. Los estudiantes aprendieron a ser empáticos por la conexión, de la interdependencia, de la reciprocidad del uno con el otro, al disfrutar y aprender del trabajo colaborativo. Unidos lograron un mismo objetivo de su interés. Dejé de ser la protagonista para estar detrás de las bambalinas y participar en el enriquecimiento de los logros que los adolescentes realizaron con entusiasmo y dedicación.

Cabe resaltar, que la ASCL, abrió una oportunidad, para poner en práctica una nueva intervención docente en el salón de clases, convirtiéndola en un espacio de recreación y aprendizaje dinámico. Aguilar (2019), señala la relevancia de los

ambientes escolares en el contexto educativo. Estos espacios no solo son físicos, sino también sociales y emocionales. Las ideas encontraron un lugar para ser pulidas y las habilidades de los estudiantes fueron puestas en marcha. Se percataron de que todos tienen algo que aportar, “nadie se queda atrás”, quienes navegaron por el mismo horizonte.

Por lo que los alumnos llevaron a cabo la elaboración de textos mediante la investigación y el intercambio de ideas, al implementar diversas adaptaciones en cuanto a la redacción y coherencia, con el fin de alcanzar un nivel superior de expresión escrita. Los resultados alcanzados se debieron a que, a través de la intervención, se realizaron actividades creativas y proyectos que reflejaron un nuevo quehacer docente, inspirados en las técnicas Freinet, que me impulsaron a dar el primer paso y comenzar a abandonar una práctica docente tradicional.

Fue renacer en mi práctica docente al dar un toque de animación a mis clases, al descubrir un método de enseñanza distinto, al recuperar las carencias que enfrenté desde mi niñez respecto a la oralidad, lo cual hizo que mi tarea docente adoptara un rumbo para brindar oportunidades de seguridad a los estudiantes, para hablar ante un público y fortalecer sus aptitudes comunicativas. La transformación que experimenté fue una necesidad para implementar nuevas y mejores tácticas didácticas, a fin de acercar a los alumnos al conocimiento de manera interesante, participativa y divertida, siendo mediadora del saber y aprender.

Por otro lado, haberme encontrado con la LIJ durante el transcurrir de la maestría, fue como haber recibido un abrazo que anhelé desde que fui pequeña, al disfrutar de la calidez de los libros, que me trasladaron a mi infancia, al escuchar las lecturas de magníficas historias; con las voces de las maestras (o) que me impartieron clase. De igual manera cuando los escuché junto con mis estudiantes; disfrutamos, reímos, reflexionamos y sentimos el placer por la lectura.

La LIJ que me rodeo fue una añoranza hecha realidad al haberla explorado, trastocado con la mirada y descubierto las historias que me llevaron a imaginar, conocer lugares, compartir sentimientos con el escritor y sentir consuelo. Invadió mi hogar, a mi hijo, con sus destellos de colores, con bellas imágenes y significados

que llegaron al alma. Lecturas que me motivaron para emprender el viaje de un lector por placer, al igual que a los estudiantes despertó el gusto por leer; una meta que logramos tanto los alumnos como la profesora, al vernos sumergidos en las historias que nos atraparon, fue el motivo para que los alumnos continuaran con la lectura desde su hogar, al verse involucrados en las historias, esto los llevó a ser autónomos para cargar un libro por decisión propia y detenerse a leer.

La escritura de los adolescentes se vio favorecida mediante la elaboración de textos, que fueron reconstruidos hasta lograr una redacción entendible y clara. Lo consiguieron al elaborar varios borradores, lo cual les permitió experimentar el acomodo de las palabras para organizar ideas entendibles, para que se relacionaran entre sí. Una tarea más que se obtuvo, fue cuando los estudiantes profundizaron en la relevancia de transmitir sus ideas claras e incluso se dieron cuenta de la importancia de la interacción, para alcanzar el intercambio de experiencias, el desarrollo de la creatividad e imaginación.

Llegué a la conclusión de que la oralidad, la escritura y la lectura son procesos de aprendizaje que se deben pulir, a través de la práctica, para lograr una eficacia al momento de hacer uso de la comunicación con ciertos grupos de personas, en un entorno diferente a lo que es la familia, amigos o entre pares. De acuerdo con Goodman (2001) “Los seres humanos utilizan el lenguaje para cumplir con una gran variedad de necesidades. El lenguaje oral cumple con muchas de estas necesidades, pero cuando la comunicación debe extenderse en el tiempo y espacio, se desarrollan diversas formas de lenguaje escrito” (p. 52). Por esta razón se le dio la importancia al desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje, con el objetivo de guiar a los estudiantes para ser críticos, reflexivos y comunicativos de manera clara.

Trabajar a través de proyectos, fue una oportunidad para que las clases salieran del aula, permitiendo a los estudiantes, descubrir sus fortalezas y habilidades. Esto les dio la confianza para contribuir según sus capacidades y evitar la frustración y el estrés. Fue un espacio donde los adolescentes se sintieron

atraídos y se percataron de que sus ideas eran interesantes. Lo que generó entusiasmo y motivación, contagiando a otros compañeros que no encontraban sentido en la clase.

Fueron logros alcanzados a través de un proceso mediante la creación de entornos educativos únicos, donde los estudiantes se sintieron comprometidos, alegres y motivados para colaborar; lo cual marcó una diferencia significativa en comparación a las sesiones habituales. Al oír la pregunta, ¿qué vamos a hacer hoy, maestra?, al entrar al salón. Me hizo sentir que había logrado despertar el interés de los alumnos, por participar activamente en las clases. Por ello, considero fundamental, reconocer la relevancia del trabajo por medio de proyectos.

El encuentro con temas de interés, permitió a los estudiantes, involucrarse en las actividades realizadas, ya que se sintieron comprometidos e involucrados en el trabajo en equipo, lo cual otorgó ventajas que no habían descubierto. Todos aportaron con responsabilidad lo que podía, sin verse obligados, frustrados o impuestos. Al final, cada uno se dio cuenta de lo que logró, al poner en práctica la oralidad, la escritura y lectura. Incluso para aquellos que no acostumbraban a participar durante la clase, obtuvieron una calificación que los motivó a incluirse en las dinámicas en las sesiones de la asignatura.

Además, haber trabajado con otros compañeros maestros, recuperé la importancia del trabajo colaborativo a través de la transversalidad, lo que permitió que los estudiantes tuvieran aprendizajes significativos. Se puede realizar una diversidad de actividades desde diferentes enfoques, lo que favorece la práctica docente y nos permite ser innovadores. Las clases dieron un giro de noventa grados al ser dinámicas, creativas, emprendedoras, abundantes en conocimiento y aprendizaje. Como señala Musons (2021), las escuelas generen ambientes de innovación, por lo tanto:

La docencia compartida se erige hoy en un modelo que busca todo lo contrario. Aspira a involucrar a un grupo de docentes, ya sean maestros titulares del curso, maestros de apoyo o incluso familias, a trabajar de manera intencionada y regular, cooperativamente, con el objetivo de apoyar al alumnado en el aprendizaje (p. 112).

Descubrí que trabajar de forma colaborativa, es una herramienta que todo docente tiene para promover el aprendizaje significativo y un apropiado desempeño académico. Estos logros se alcanzan a través del proceso de elaboración de actividades creativas, intercambio de ideas y acciones que cada uno de los integrantes desarrolla. A sí mismo es una invitación a participar de manera autónoma, lo que otorga significado y resultados sobresalientes a cada estrategia implementada. De igual forma, me permitió ser mediadora del conocimiento; dejé de imponer y rompí con las formas tradicionales de enseñanza. “El trabajo colaborativo debe ser considerado un beneficio y no una obligación pues se denota como aliciente para el éxito institucional” (Juárez, 2009, p. 99).

Durante mi etapa de alumna en la MEB, tuve el privilegio de conocer a los pilares que me impartieron clases, quienes me brindaron la oportunidad de experimentar una transformación tanto dentro y fuera del aula, al compartir sus conocimientos, los cuales absorbí como una esponja. Gracias a ellos pude superar la limitante que me impedía comunicarme con fluidez, logrando así una libertad para expresar mis ideas sin temor a ser calladas. Los cambios necesarios giraron a mi alrededor en torno a las facilidades, que cada uno brindó con sus sesiones. Es decir, me ayudaron a despegar la etiqueta de la inseguridad que estuvo impregnada por muchos años, lo que me imposibilitaba al expresarme fluidamente. Al alcanzar este objetivo, experimenté una sensación de libertad que me permitió hacer sonar mi voz, sin miedo a ser silenciada nuevamente.

Al redactar mi tesis, me enfrenté a la complejidad de explicar las ideas de manera clara, las cuales modifiqué una y otra vez, hasta lograr el sentido real de lo que deseaba transmitir. Fueron momentos de ansiedad al no lograr que fluyeran, por lo que abandonaba mi escrito y lo retomaba cuando mi mente se había tranquilizado. Comprendí que escribir un texto de investigación da la oportunidad de reflexionar sobre los acontecimientos que se van narrando, pero también permite sanar heridas, al honrar los recuerdos de los seres amados.

Por lo tanto, me permitiré afirmar que no fue una tarea sencilla al enfrentarme a la escritura, después de haber ojeado mi pasado. Escribir cada palabra fue ir y

venir una y otra vez, hasta adquirir la esencia y lo bello de cada una. Los apegos y las emociones fueron parte de las limitantes que no me permitían avanzar en mi texto, pero poco a poco enfrenté los pensamientos que me detenían.

Haber confrontado la decadencia de la escritura, lectura y principalmente de la oralidad, fue la oportunidad para eliminar la etiqueta de inseguridad, que estuvo impregnada durante muchos años. Con el pulir de las ideas, fui descubriendo lo hermoso que es escribir con el corazón en la mano, fue así que logré darle vida a cada palabra. Esto me llevó a la reflexión de la importancia de redactar de manera lógica y coherente. Por lo tanto, escribir con delicadeza y amabilidad, fue lo que suavizó mi entendimiento para afinar mis textos.

Llegó el momento de abandonar las instalaciones de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 095. Con la seguridad que me dotó, puedo afirmar que he logrado la transformación tanto personal como profesional, algo que había anhelado desde mi infancia.

REFERENCIAS

- Aguilar, S. (2019). *Sinfonía de vida: una melodía docente*. México: UPN
- Arizpe, E. y Styles, M. (2004). *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*: México: Fondo de cultura Económica.
- Almaguer, J. (2021). Aportes de la Animación Sociocultural de la Lengua en el mundo postapocalíptico. Pálido punto de luz. <https://pálido.de.luz.com.mx>
- Almendros, H. (1985). *La Escuela Moderna ¿Reacción o progreso?* La Habana, ed. Ciencias Sociales.
- Ander-Egg, E. y Aguilar, M. (1997). *Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. Buenos Aires Lumen/Humanistas.
- Bernard, P. (1999). *La animación sociocultural*. España: Paidós.
- Bolívar, A. Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *Campos de investigación biográfico-narrativa en educación. La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid, España. La Muralla
- Bruner, J. (2013). Los usos del relato. *La fábrica de historias derecho, literatura, vida*. Ciudad de México, México. Fondo de cultura económica.
- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Grao.
- Carrasco, Altamirano, A. (s.f.). *La enseñanza de la escritura en los libros de textos gratuitos de Español*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Castañeda, M y Navia, C. (2017). Narrativa y formación docente. *Narrativas, sujetos e instituciones en la formación docente*. Ciudad de México. UPN.
- Cervera, J. (1989). En entorno a la literatura infantil. *Revista de Filología y su Didáctica*, n212. CAUCE Recuperado en https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce12/cauce_12_007.pdf
- Cervera, J. (1992). Poesía y canción: Palabra, sueño y juego. *Teoría de la literatura infantil*. (2ª ed.) España. Mensajero.
- Cerrillo, P. (1990). Del cancionero popular al cancionero infantil. En P. Cerrillo & J.
- Condemarin, M., Medina, A. (2000). Evaluación auténtica de los aprendizajes: una propuesta para el cambio. *Evaluación de los aprendizajes. Un medio para mejorar las*

competencias lingüísticas y comunicativas. División de Educación General Ministerio de Educación. República de Chile.

Consejo, E. (2011). Peritextos del siglo XXI. Las guardas en el discurso literario infantil. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, (7), 111–122. Recuperado en mailto:https://doi.org/10.18239/ocnos_2011.07.09

Dubois, M. E. (1987). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Argentina: AIQUE.

Freinet, C. (1997). *Principios, propuestas y testimonios*, Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna, A.C., México.

Freinet, C. (1997). *Principios, propuestas y testimonios*, Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna, A.C., México.

Freinet, C. (2015). La Pedagogía Freinet. *Principios, propuestas y testimonios, México Movimiento mexicano para la escuela moderna*. México

García, Márquez, G. (2010). *Cien años de soledad*. México: Planeta Mexicana: Diana.

Garralón, A. (2001). *Historia portátil de la literatura infantil*. Madrid: Anaya.

SEP (2021-2022). *Guía para el regreso responsable y ordenado a las escuelas*, México.

Gravett, E. (2011). *Lobos*. Buenos Aires: Macmillan.

Goodman, K. (1992). *El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje*. Lectura y vida. Año 11. N° 2 (junio 1992), México.

Jolibert, J., y Jacob, J. (1985). *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. México: Andrés Bello.

Jeffers, O. (2008). *El misterioso caso del oso*. México: Fondo de Cultura Económica.

Jiménez, A., y Correa, V. (2023). *Entre hadas y brujas. Violencia sistemática en torno a personajes femeninos*. Buenos Aires, Argentina: Teseo. UPN.

Jiménez, K. (2009). *Propuesta estratégica y metodológica para la gestión en el trabajo colaborativo*. Revista Educación 33(2),8 (mayo, 2009), 95-107.

Sánchez, J. (2019). *Psicología cultural, narración y educación*. México: UPN.

Jolibert, J., y Sraïki, C. (2011). Niños en proyectos. *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires, Argentina. Manantial.

Juárez, N. (2021). Los dos vectores de la animación de la lengua. *Metamorfosis de un no lector. Aportes a una demarcación de la animación sociocultural de la lengua*. Ciudad de México. Horizontes educativos. UPN.

Makhlouf, C. (2003). *Fundamentación general de la Línea didáctica de la Lengua de la Maestría en Desarrollo Educativo*. Universidad Pedagógica Nacional. Documento inédito.

Mazza, K. A. (1982): *La indagación reconceptual como un modo alternativo de teoría y práctica curricular: Un estudio crítico*>>, Journal of Curriculum Theorizing.M

Morales, T. (2016). *Manual para maestros que lloran por las noches*. México: Secretaría de educación de Guanajuato.

Musons, J. (2021). Hacer de docentes en la educación del siglo XXI. *Reinventar la escuela*. Manila, Barcelona España. Arpa.

SEP (2017). *“Aprendizajes Clave para la educación integral”*, en Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación, Educación en secundaria, México, SEP.

Oliver, J., y Winston, S. (2017). *Una niña hecha de libros*. México: Fondo de cultura económica.

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

Oram, H., y Kitamuta, S. (2021). *Fernando furioso*. Barcelona: Ekaré

Palacios, J. (1996). Una pedagogía centrada en el niño. En J. M. Fernando, *La Pedagogía Freinet. Principios, propuestas y testimonios*. Ciudad de México: Movimiento mexicano para la escuela moderna.

Parodi, G., y Núñez, P. (1998). *Comprensión de textos escritos: De la teoría a la sala de clases*, Santiago de Chile, Editorial Andrés Bello.

Pettini, A. (1977). *Celestín Freinet y sus técnicas*. Salamanca, Sígueme.

Programa Nacional Aprender Enseñando. Animación Sociocultural, Ficha N°5. Recuperado en <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/04/Qu%C3%A9-es-la-ASC.pdf.pdf>

Ravela, P. Picaroni, B., y Loureiro, G. (2018). La evaluación como forma de conocimiento. *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. Ciudad de México, México. SEP. Colección Aprendizajes Clave para la educación integral.

Rivera, R. (2016). Narrativa del proyecto de intervención. *Había una vez... el cuento de nunca acabar. Libros rústicos con cuentos escritos por los niños/as*. Cap. 3. Ciudad de México. UPN.

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

Rosenblatt, L. M. (1985). Viewpoints: Transaction versus interaction— A terminological rescue operation. *Research in the Teaching of English*

Santiago, E. (2021). *El lápiz y el dragón: semiótica de la secuencialidad en el álbum ilustrado infantil*. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 20(3). Recuperado en <mailto:https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8138875>

Shulevitz, U. (2005). *¿Qué es un libro álbum? El libro álbum: intervención de un género para niños*. Caracas: Banco del libro.

Secretaría de Educación Pública (2011). *Programa de Estudios Educación Básica Secundaria*. México.

Sraïki, J. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Argentina: Manantial SRI.

Úcar, X. (2012). *Dimensiones y valores de la Animación Sociocultural como acción o intervención socioeducativa*. Barcelona: Departamento de Pedagogía Sistemática y Social, Universidad Autónoma de Barcelona.

Úcar, X. (2022). Diseño y desarrollo de la intervención socioeducativa. *Metodología de la intervención socioeducativa: algunos modelos de intervención socioeducativa en Europa*. Universidad Autónoma de Barcelona.

Viana, M. (s.f.). Influencia de las técnicas Freinet en el proceso educativo. *Movimient. Cooperatiu d' Escola Popular*. Valencia, España.

Villanueva, R. (2011). *Entre paradojas: A 50 años de los libros de texto gratuitos*. México: *El Colegio de México/Secretaría de Educación Pública* . México: Comisión Nacional de Libros de Textos Gratuitos.

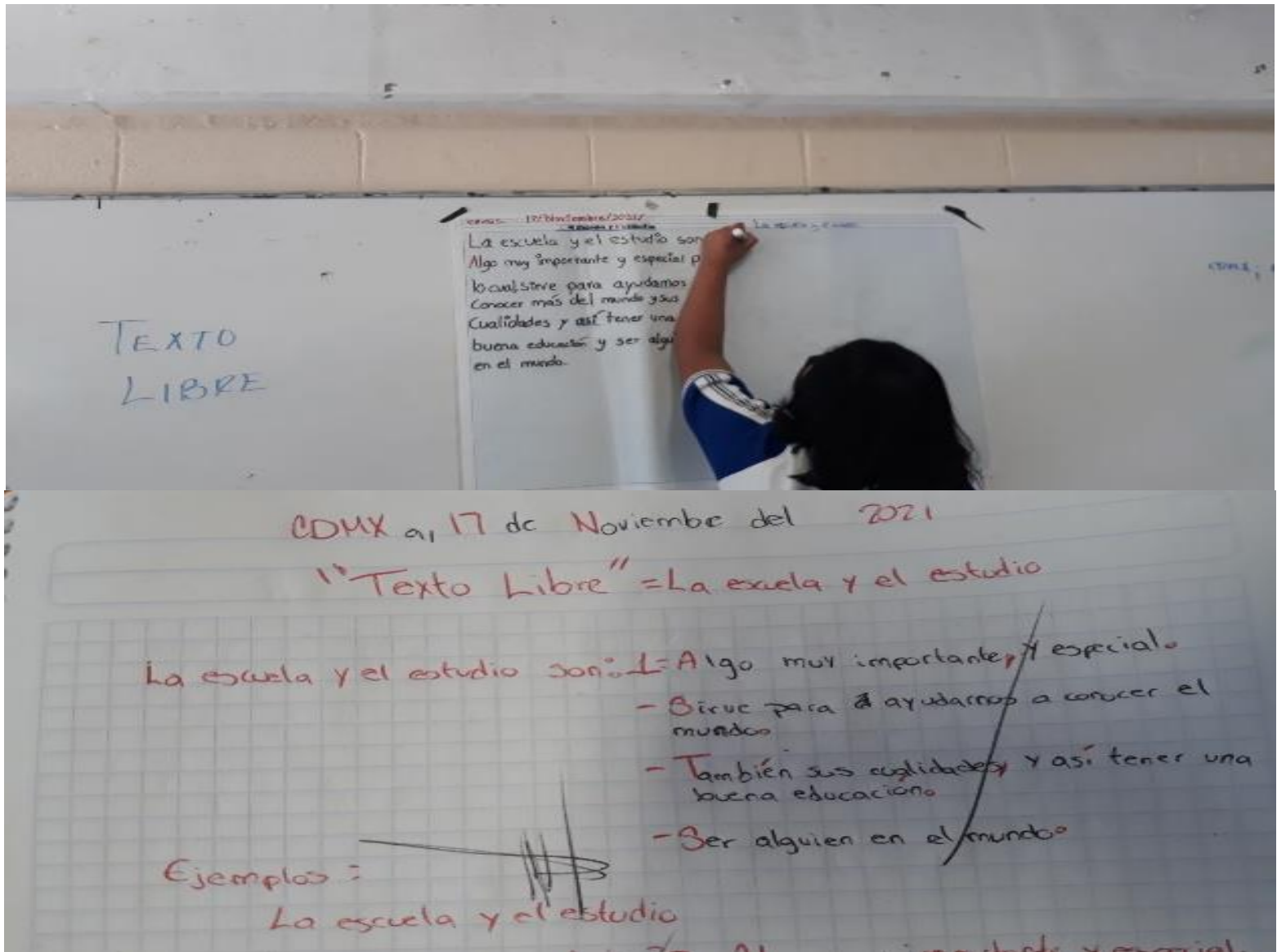
Velázquez, V. (2019). ¡No nos dejan barritar! *La escuela no tiene espacio para elefantes: Una pedagogía para la imaginación y el desarrollo de la persona*. México. UPN.

Zaparaín, F., y González, L. (2010). *Cruces de caminos. Álbumes ilustrados: Construcción y lectura*. Ediciones de la Universidad de Valladolid.

ANEXOS



Anexo 1. Escuela Secundaria Alfonso García Robles



Anexo 2. Alumna modificando un texto libre

FREDERICK LEO LIONNI

22/Febrero/2022

Estrología: predicciones de lectura

Me imagino que el ratón viendo u observando entre una roca y que puede que tiene una flor agarrandola tal vez es su alimento o es una flor para regalarla o que estaba oculto entre una roca.

24-2-22 Acosta Botella Hector 3-D +BASH

Frederick - Leo Lionni

Del cuento de Frederick realizarás una semejanza a tu contexto

En mi familia, Frederick es mi hermano mayor, él es el que habla o dirige. Aunque eso solo estamos el y yo, porque mi abuelita no ve y casi no escuche ni oírme, mi mamá es sordomuda y empieza a perder la vista. Así que mi hermano es el que me cuida así que él sería un Frederick en mi vida y por eso le doy gracias por estar ahí. También le doy gracias a mis amigos especialmente a mi amigo, porque me ha ayudado tanto, así que gracias a todos ellos. <3

Ny/Bauer
Excelente trabajo

Anexo 3. La escritura puesta en práctica con libros infantiles

Libro
Album

de Oliver
Jeffers

Aventura
y
Fantasia

Una
niña hecha
de libros

Imaginas
Aventuras
Libros
Fantasia



"EL UNIVERSO
ESTÁ HECHO DE
HISTORIAS, NO
DE ÁTOMOS"

LA NIÑA ES LA REPRESENTACION DE LAS HISTORIAS UN
DÍA FUE A VISITAR A UN NIÑO
DESDE SU BARCO SOBRE UN FLO DE HISTORIAS PARA
QUE LO ACOMPAÑARON A CADA UNA DE
ESAS AVENTURAS.

Es una historia
llena de comedia
y
Fantasia

Fernando Furioso

Hirawyn
Oram
Satashi
Kitamura

Aventura
Lirealistas

Libro
Albom

Tsunami, tornados, desastres. Fernando es un berrinchudo el niño se enoja por todo la idea es que es un malotodo y su furia es tanta que puede destruir el universo entero pero cuando duerme se relaja y se olvida de sus acciones.

Enoja berrinches

Conclusiones: El pequeño Fernando es un pequeño berrinchudo y al enojarse opina que su familia exagera sus emociones y crea cosas subreales, supongo que la conclusión es que tiene TDA y se molesta por todo y crea desastres los cuales ni su familia sabe y al final el solo duerme y lo olvida por completo.



El Misterioso Caso del OJO

JEFFERS
WINSTON

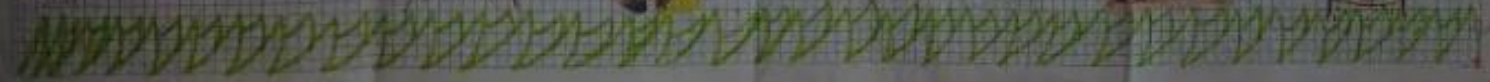
MISTERIO

LEON
CUBO

- La historia se desarrolla en un bosque.
- Explicar a qué se refieren los hechos.
- Hay un misterioso caso de un bosque.
- Descubrir qué fue el caso del OJO.
- Al final todos llegan al caso de la historia.

BOSQUE
ANIMALES
INVESTIGACIÓN
CONCURSO

Había un pueblo donde los ciudadanos eran animales en territorio era un bosque donde los animales habían perdido su hogar.
Después de eso se descubrió que los animales habían perdido su hogar y se les dio un lugar para vivir.



El Conejo y el Lobo

Emily Gravett

Suspense y fantasía

Libro álbum

- Me hizo sentir intrigado por saber que pasaría con el conejo

- Nos hizo creer que estábamos en el cuento como el conejo

Sueño, Realidad, Pensamiento
libro, Leer, Temor, Persuasión, Conejo, Lobo, biblioteca, descubrimiento, amistad, Dama.

- * El conejo venía de un cuento de una biblioteca

- * De tanto leer el libro empezó a ver al lobo en todas partes

- * El conejo muy distraído cayó en el acicio del lobo y se lo comió

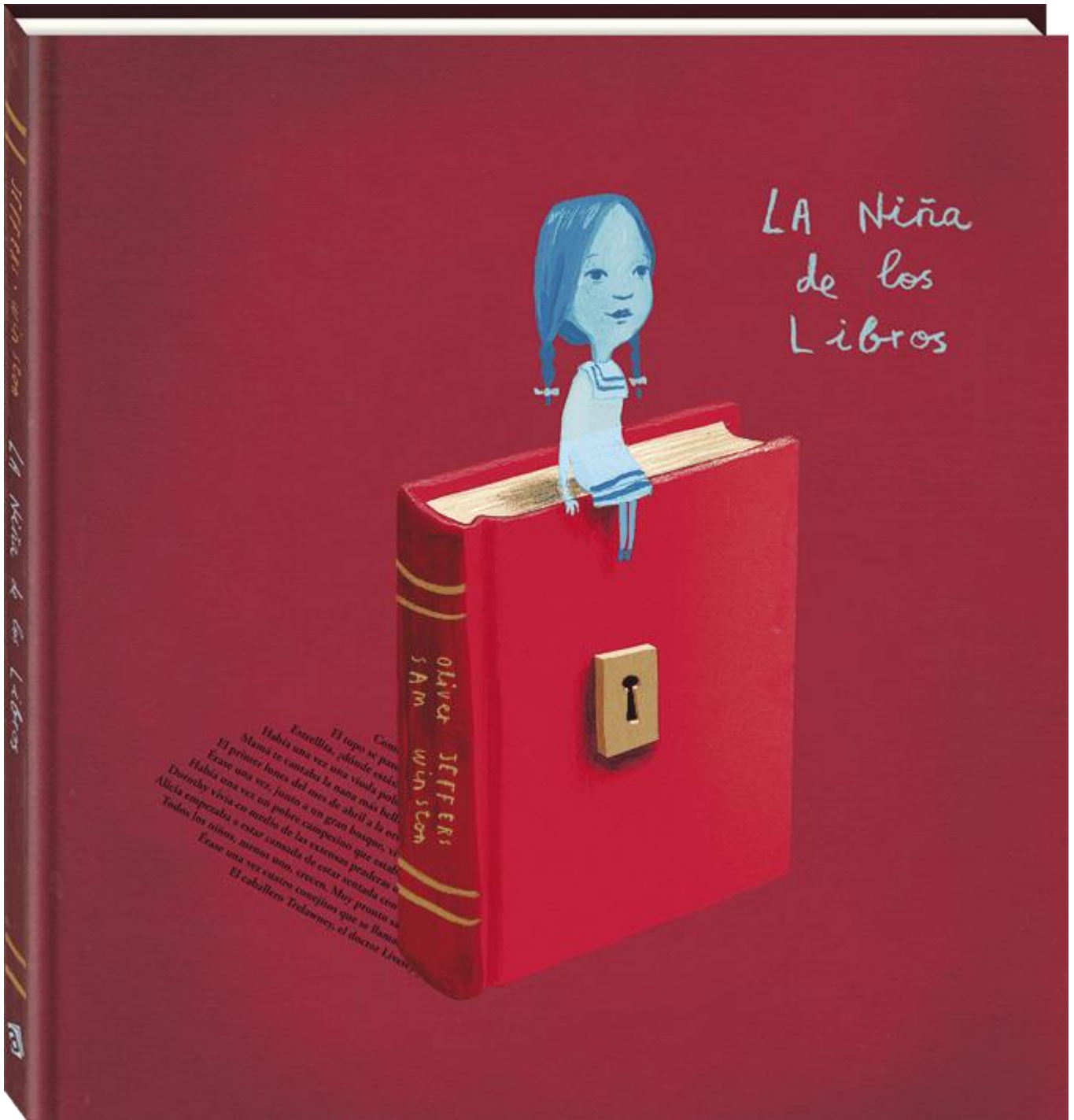
- * El conejo despertó y descubrió que era un sueño y el lobo era su amigo

16/06/22

- Joshua A. Coronado Jimenez
- Axel A. Alvarez Gormana
- Christopher Licon Perez
- Yusef Y. Hernandez Barrera
- Miguel A. James Morales



Anexo 4. Elaboración de mapas conceptuales con libros álbum



LOBOS

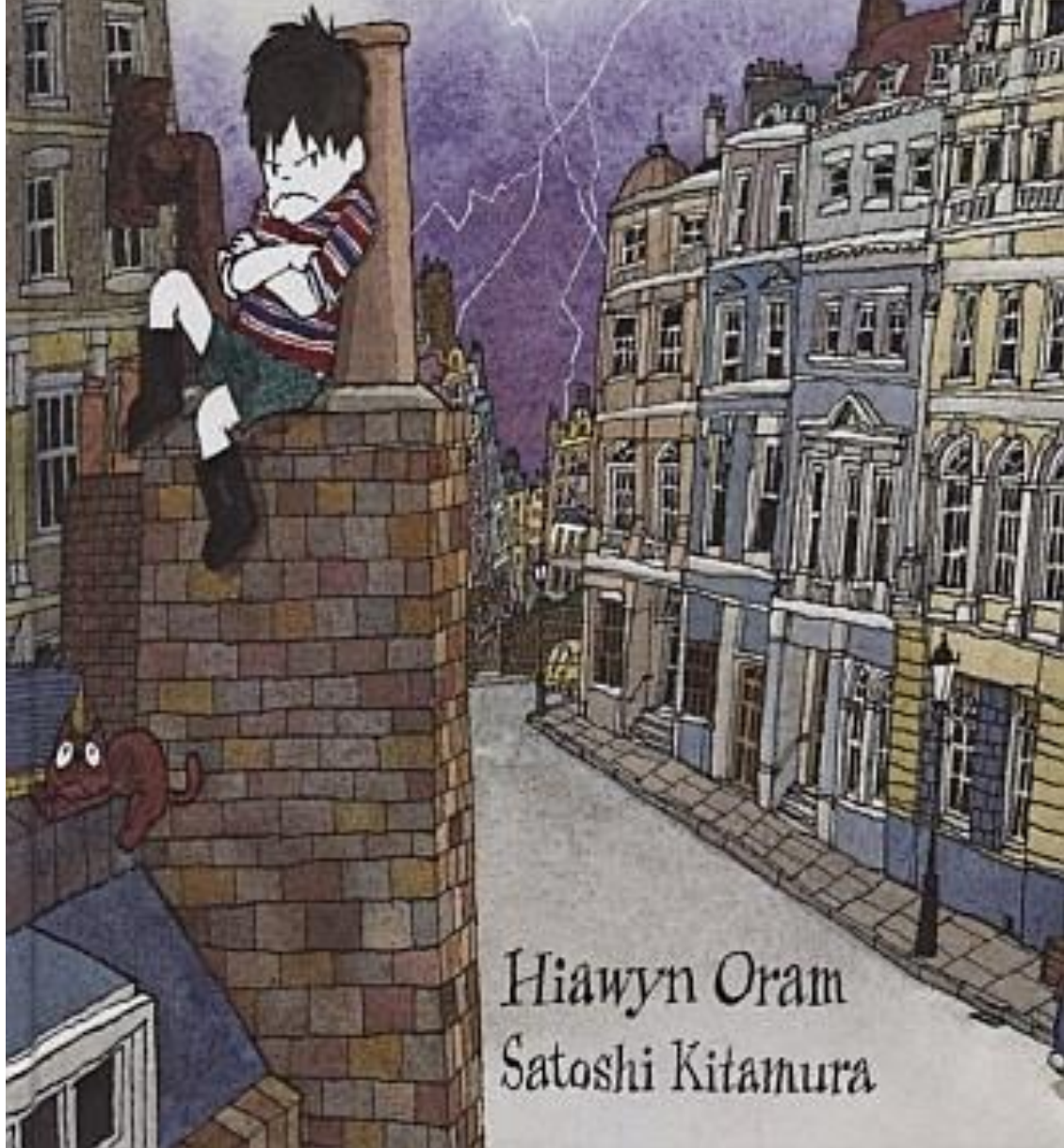
Emily Gravett



Este también es un libro de MCMILLAN

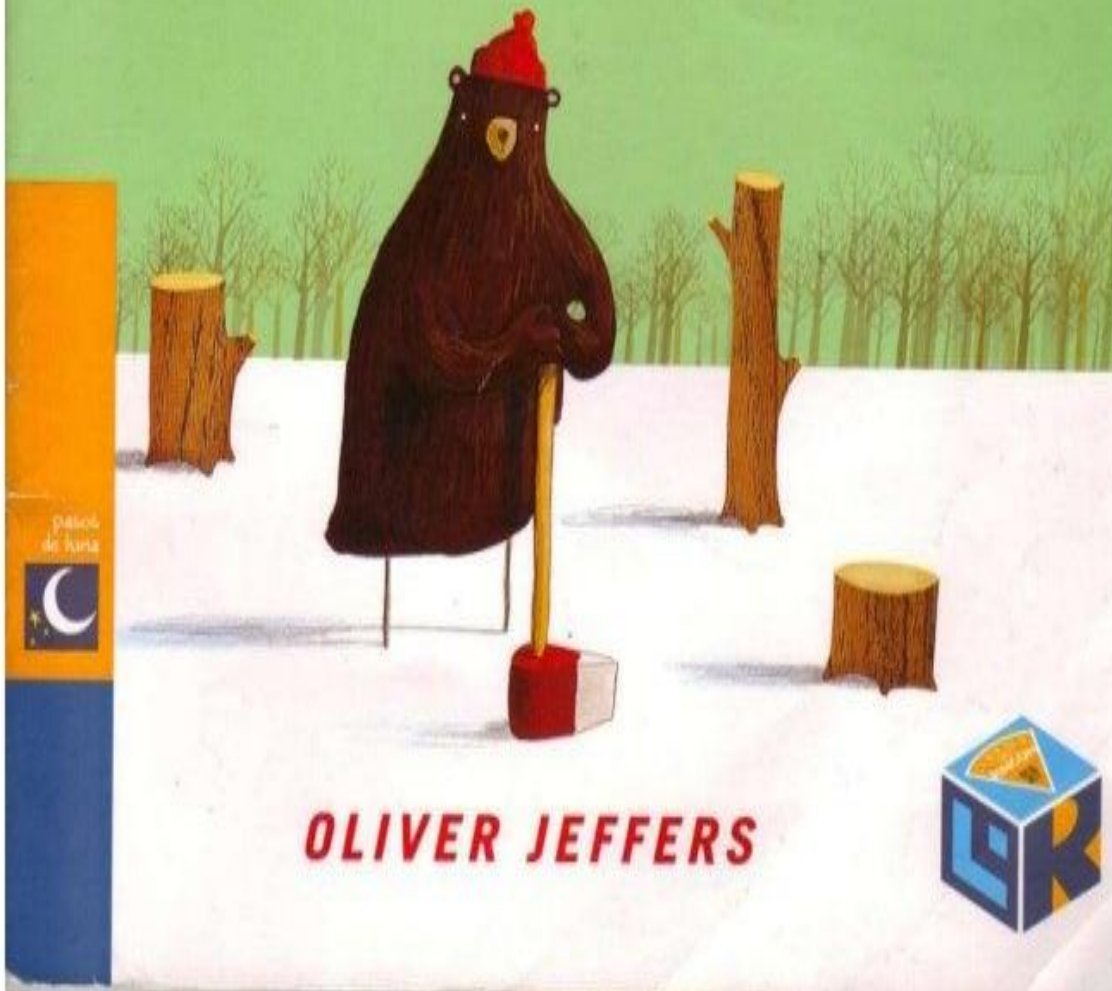
Ediciones Ekaré

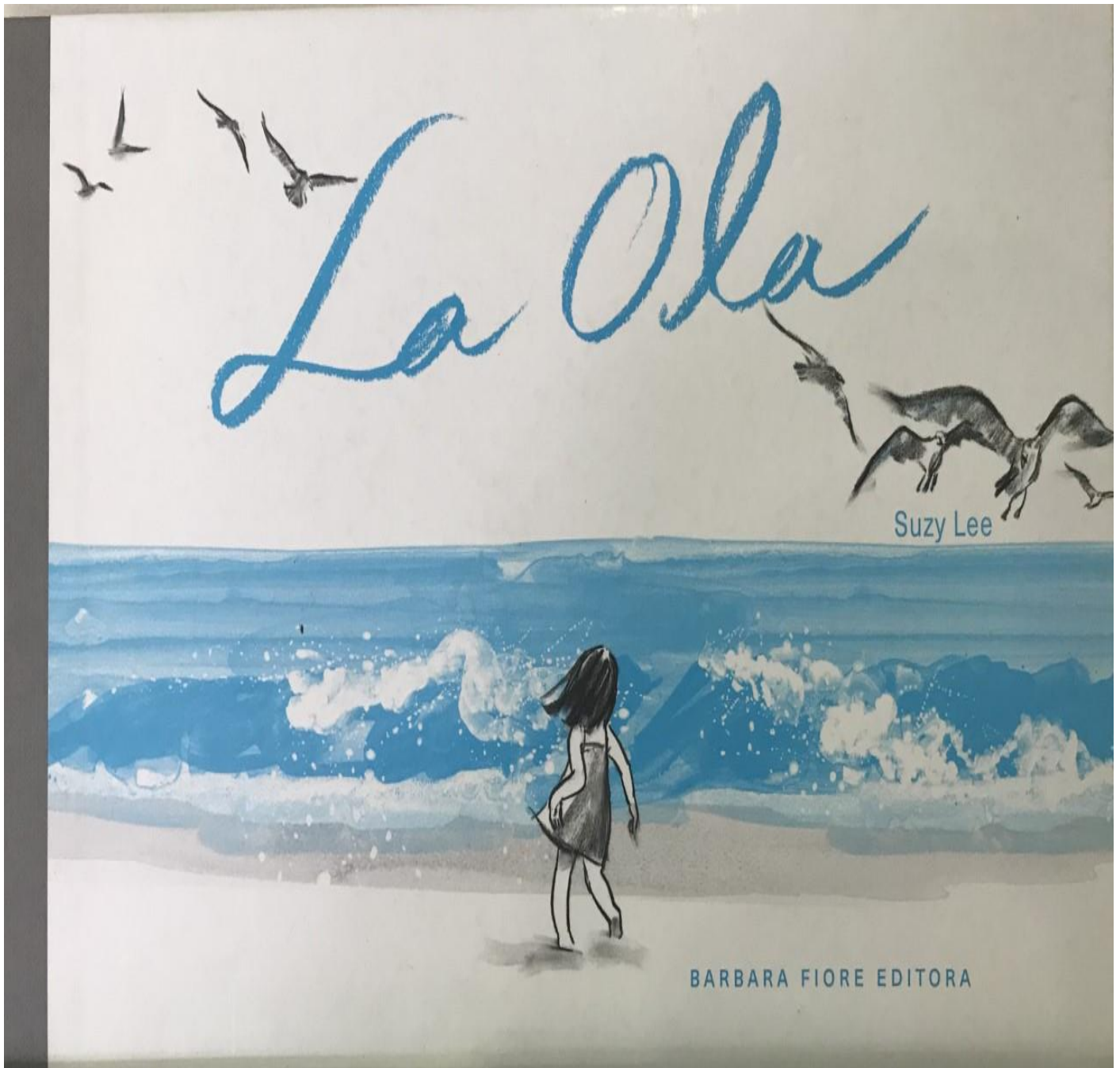
Fernando Furioso



Hiawyn Oram
Satoshi Kitamura

EL MISTERIOSO CASO DEL OSO





Anexo 5. Libros álbum



Anexo 6. Biblioteca de IBBY

7/22

El oso

Había una vez un bosque el cual era muy asistido y dos hermanas Ximena y Karol fueron a acampar ahí, junto con su mascota Max que es un conejo.

Compraron malvariscos y muchos sandwiches para comer en el bosque, cuando llegaron muy emocionadas se instalaron, pero a lo lejos un oso se percató de su presencia, el cual se enfadó al ver extraños.

Corrió a molestarlas para que salieran del bosque, las niñas se percataron que el oso venía a asustarlas y huyeron del sitio donde estaban, tratando de perder al oso se extraviaron, después de extraviarse se dieron cuenta que no tenían a su mascota.

Al darse cuenta de eso estaban muy espantadas y molestas, por que quien extraviado a su conejo, caminaron un rato muy tristes, pero una de ellas se percató que el oso estaba cerca, se armó de valor y decidió acercarse.
- Lo sentimos mucho, no queremos dañar tu bosque, solo queremos a nuestro conejo de vuelta y nos iramos de aquí.

* El oso lo pensó y asintió y las llevó con su conejo.
- Si te mucho hablas asustado, pensé que contaminarían mi bosque como los donas que lo visitan, ellos tiran mucha basura y lo arruinan. Las niñas entendieron y se tranquilizaron.

Les entregó el conejo y no volvieron, hasta las vacaciones, las niñas fueron varias veces al bosque tiempo después, y se hicieron muy amigas del oso; así que cada que podían, lo visitaban.

FIN

Scribe

COMX a 6 de julio del 2022

El oso

- 1) Había una vez un bosque el cual era muy visitado, y las gemelas Nimera y Kasol fueron a acampar ahí, junto con su mascota más que es un conejo.
- 2) Compraron frutaditas y muchas cosas más para comer en el bosque, cuando llegaron ^{moj contentas} se instalaron pero un oso se percató de su presencia, y él persiguió las cosas y corrió a asustarlas.
- 3) Las niñas corrieron alarmadas y trataron de huir de él, corrieron mucha hasta darse cuenta que estaban perdidas, y no tenían a su conejo, estaban muy preocupados y frustrados por que querían salir de ahí.
- 4) Camionaron por un largo rato muy tristes, pero una de ellas vio al oso en una orilla del río, se animó de valer y se acercó.
- 5) Lo sintió mucho, no quisimos dañar tu bosque, solo queremos a nuestro conejo y no iremos por favor.
- 6) El oso lo pensó y asintió y las llevo con su conejo, el oso les dijo: Siento mucho haberlas asustado, solo pense que contaminarian mi bosque como los demás que lo visitan, ellos tiran mucha basura y hacen.
- 7) Las niñas entendieron y se tranquilizaron.
- 8) Las niñas fueron varias veces al bosque después, y se hicieron muy amigas del oso, así que cada que podían iban a visitarlo.

FIN

Sw

Scribe

La Búsqueda De Rose

Cuenta una historia de hace mucho tiempo atrás, una familia viajó a una hermosa playa; Lo que no sabían era que sucedería una terrible desgracia.

Por la mañana salió la familia para apreciar el paisaje de la hermosa playa, Rose quien era su apreciada hija, se acercó demasiado al mar por la gran curiosidad que le causaba, ya que había notado algo extraño en las mareas.

Por otra parte los papás de Rose en ningún momento se dieron cuenta de lo que estaba por suceder, Rose se ahogaba porque no sabía nadar, por desgracia las olas crecieron cada vez más y más, al cabo de unos minutos Rose ya estaba en lo más profundo del mar.

En esos momentos de desesperación sentía que estaba por morir, llegó un barco que le ayudaría a salir del mar. Finalmente Rose pudo sobrevivir y reunirse de nuevo con sus padres que estaban dentro del barco, al subirla no sabían que su hijo era una sirena.

Después de lo que había sucedido Rose al darse un baño vio que cuando tenía contacto con el agua se convertía una hermosa sirena, al secarse volvía a ser humana y vivió con el secreto toda su vida.

La ola de la curiosidad

La ola causa temor, Pánico o Angustia.
Cuenta la leyenda de que una niña
le gusta ir a la playa, pero de ahí,
salio una ola gigante con un tiburón,
una ballena, un calamar y la niña sale
corriendo, pero la ola la atrapa, se
ahogo antes de salir del agua, se convirtió
en una sirena sin darse cuenta, no podía
respirar aire, se quedo en tretta por
horas, los guardavidas llegaron, la llevaron
a un lugar seguro, la llevaron de vuelta al mar,
se volvió a convertir en humana, y regreso
con su familia, los tritones están felices,
las sirenas cantan una canción de despedida.



Dos hermanas en el bosque

Había una vez un bosque el cual era muy asistido y dos hermanas Ximena Karol Fueron a acampar ahí, junto con su mascota Max que es un conejo.

Compraron malvaviscos y muchos sandwiches para comer en el bosque, cuando llegaron muy emocionadas se instalaron, pero a lo lejos un oso se percató de su presencia, el cual se enfadó al ver extraños.

Cuando las vio corrió a molestarlas para que salieran del bosque, las niñas se percataron que el oso venía a asustarlas y huyeron del sitio donde estaban, tratanto de perder al oso se extraviaron, después de extraviarse se dieron cuenta que no tenían a su mascota.

Al darse cuenta de eso estaban muy espantadas y molestas porque habi extraviado a su conejo, caminaron un rato muy tristes, pero una de ellas, se percató que el oso estaba cerca, se armó de valor y decidió acercarse.

-Lo sentimos mucho, no queremos dañar tu bosque, solo queremos a nuestro conejo de vuelta y nos iremos de aquí.

El oso lo pensó y asintió y las llevo con su conejo.

-Siento mucho haberlas asustado pensé que contaminarían mi bosque como los demás que lo visitan, ellos tiran mucha basura y lo arruinan.

Las niñas entendieron y se tranquilizaron.

Les entregó el conejo y no volvieron, hasta las vacaciones.

Las niñas Fueron varias veces al bosque tiempo después y se hicieron muy amigas del oso, así que cada que podían los visitaban. FIN

◀ CORRIENDO HACIA TÍ ▶ (CORRENDO VERSO DI TE)

En 1970 en Italia, Tropea, vivía una familia con un alto poder económico apellidados Lombardi con su hija de 17 años de nombre Antonella Lombardi Olitte con su madre Beatrice Olitte y su padre Carlo Lombardi la niña era cuidada por dos servidumbres de nombre Amadea y Gia las cuales tambien cuidaban de su sobrino Franco.

Un día la familia Lombardi se iba a reunir con la familia Mancini, le pidieron a la servidumbre que hicieran la comida y que compraran un pastel. Compraron todo lo que iban a ocupar para cocinar y se les olvido llevar el pastel.

Un poco más tarde cuando llegó la familia Mancini se percató que no había pastel un poco más tarde mandaron a Franco por el pastel. Al llegar a la casa se encontró con Antonella y sintieron una gran conexión entre ellos cruzando miradas.

Al pasar el tiempo se empezaron a conocer más, ambas sintieron una fuerte conexión mutuamente la cual los llevo a conocerse a un más.

Pero había un problema el cual era el nivel económico de cada uno, por un lado Antonella heredaba una gran riqueza, en cambio Franco no poseía ninguna herencia lo cual a los papas de Antonella no les parecía correcto así que la madre decide hablar de la forma más respetuosa exigiendole a Antonella el no tener ningún contacto con Franco, Antonella desobedece a su madre y ella tuvo que tomar medidas drásticas haciendo que Antonella se vaya a vivir a Alemania.

En el momento que le dan la noticia a Franco, este llora, inconsolablemente y corre a buscarla, Franco la encuentra camino a Alemania y le propone vivir allí el resto de su vida, Antonella apunto de responder en este momento llegó su padre y le disparó a Franco, dejándolo moribundo Antonella corre a abrazarlo derramando lagrimas en este instante ve el amor que su hija y el se tienen dándose cuenta que el dinero no compra la felicidad aceptando su amor y dejándolos vivir su romance.

El dreamcore de Emily

Emily era una chica que su pasatiempo favorita era leer todo tipo de libros. Un día su mamá la llevó a la playa como siempre solía hacerlo, Emily se recostó en la arena leyendo un libro que trataba sobre un caso que realizaba la tala ilegalmente de árboles.

Emily lentamente cerró sus ojos tratando de descansar, al abrirlos observó que una ola se acercaba a ella, al levantarse quedó en shock porque no podía moverse ni hablar, intentó pedir ayuda cuando sintió como el agua tocaba su cuerpo mientras la arrastraba hacia lo más profundo del mar.

A Emily le empezó a faltar el aire y de repente sintió la presión del mar, pensó que iba morir, cuando en el fondo del mar se dio cuenta que se podía salir a una superficie, nada hacia ella, asomó su cabeza y vio una isla con una casa en muy mal estado, en su alrededor también había una villa que igual estaba en mal estado; Después del susto Emily logró salir y comenzó a explorar todo su entorno.

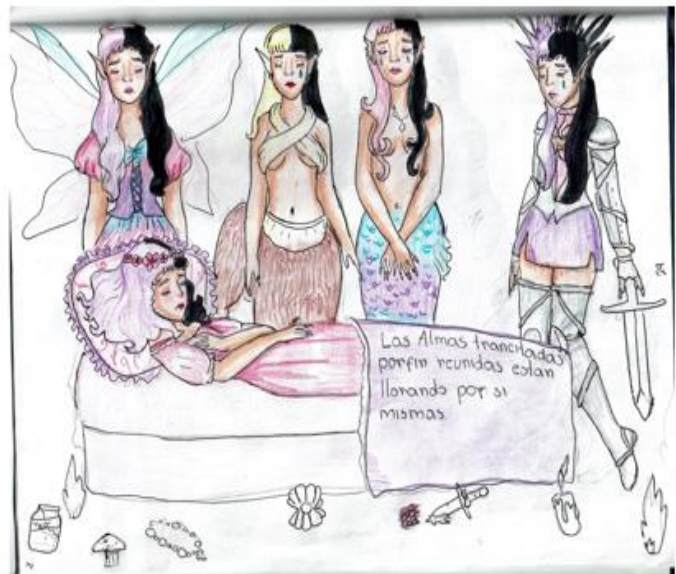
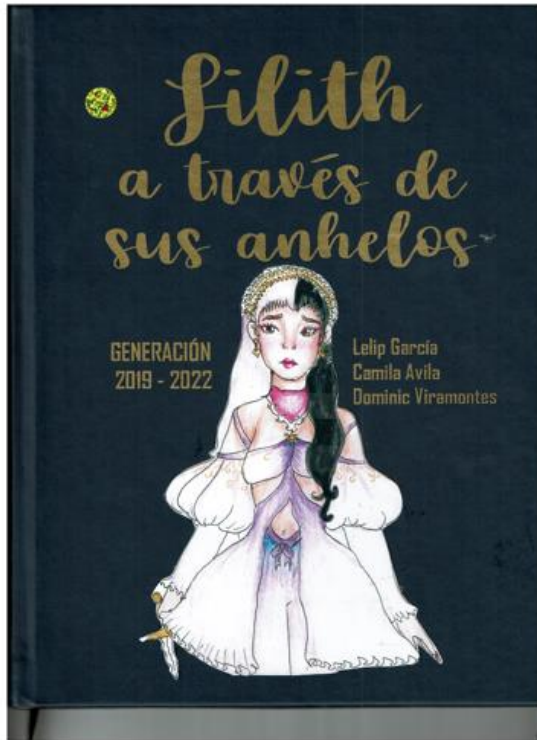
Ella se acostumbro muy rápido a su nuevo ambiente, se hizo un refugio pequeño con escombros que usualmente encuentro ahí. Para no aburrirse lee libros que encuentre en la villa, luego de algunos días encuentro restos de comida recientirada.

-¿De quién será esto?- se cuestiono a si misma
- Habrá alguien más en la isla? -

No le dio mucha importancia a eso y volvió a su refugio, cuando llegó ahí se dio cuenta de que le faltaban muchas de sus pertenencias. Esto le molesto mucho a Emily y se propuso encontrar al responsable, busco por horas hasta dar con un niño escondido entre varias arboles, comiendase el alimento de Emily.
-¡Definitivamente es él!- exclamo Emily
Emily se enojo tanto que se acerco furiosa al niño y le preguntó por que había tomado sus cosas.



Anexo 8. Historias creativas con ideas claras



Anexo 9. Elaboración del libro álbum

¿Qué te gustaría mejorar de tu comunidad?	
✓	Seguridad
✓	mantenimiento de topes
✓	más áreas verdes
✓	economía
✓	sana convivencia

Anexo 10. Pregunta detonadora

CONTRATO COLECTIVO			
TAREAS	RESPONSABLES	MATERIAL	FECHAS
Propuesta	Todos los alumnos	Elaboración de la carta permiso para llevar a cabo la plática en el auditorio.	1/02/23
Investigación de información	Todos los alumnos	Impresiones con información	02/02/23
carteles	Por equipos	Elaboración de imágenes. Creación de títulos diseño	03/02/23
trípticos	Por equipos	creación	06/02/23
exposición	Alumnos de 3° B	Carteles permiso Trípticos auditorio	07/02/23
plática	Profesor. De ética	Presentación de diapositivas	13/02/23
Carteles	Representantes de equipos	Ubicación de zonas más visibles para los carteles	14/02/23

Anexo 11. Contrato colectivo

Asunto: Permiso para el uso del
Auditorio escolar

Maestro Alejandro Alvarado Vargas
Subdirector académico de la Escuela
Secundaria General No. 273
"Alfonso García Robles "

Estimado Profesor:

Los alumnos de 3°C, le solicitamos el permiso para hacer uso del auditorio escolar, el día 17 de febrero del 2023 de las 7:30 am, a las 10 am, con la intención de dar una plática a los grupos de 3°C,D y E, donde se abordará el tema "Convivencia Sana y Pacífica", debido a los sucesos que ocurrieron en enero del presente año, por lo cual queremos concientizar a los demás grupos para evitar más altercados de este tipo en nuestra institución.

En espera de su respuesta le enviamos un cordial saludo y le damos las gracias de antemano.

ATTE:

Los alumnos de 3°C

Ciudad de México ; a miércoles 8 de febrero del 2023

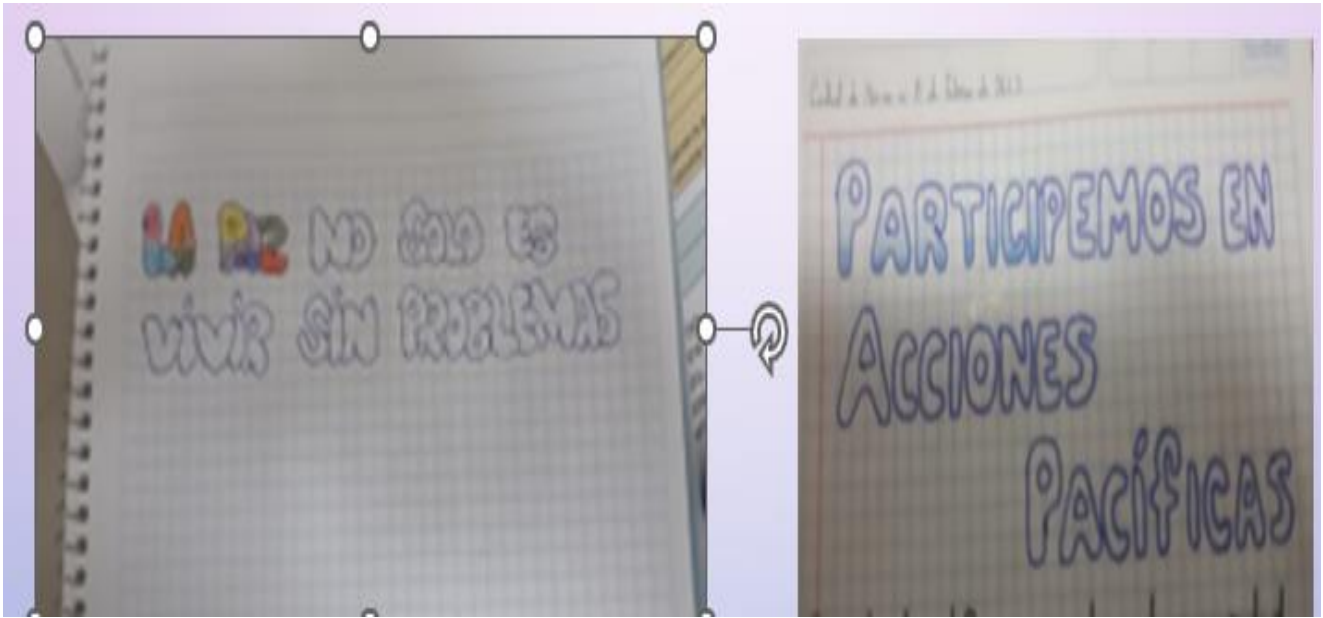
Anexo 12. Elaboración carta permiso

CONTRATO INDIVIDUAL	
RESPONSABLES	ACTIVIDADES
Todos los alumnos	Elaboración de la carta
Donovan, Fernanda, Anita, Michelle, Gabriel	Diseño de carteles
Maximiliano, Alexander, Angel, Rosalinda	Elaboración de Trípticos
María, Catarine, Max, Estrella, Callejas	Pegado de carteles por la comunidad
Adamarís, Jesús, Kinberly, Luis, Irvin, Natalia	Impresión de trípticos

Anexo 13. Contrato individual

Miércoles			Interrogación del texto "Cartel"
08	02	23	
¿Qué proporciona?	¿Es interesante?		
¿Qué representa?	¿A quién va dirigido?		
¿Qué nos da a entender?			
¿Quiénes lo elaboran?			
¿Qué es lo que ofrece?			
¿Con qué fin se hizo?			
¿Qué podemos aprender de él?			
¿Es realmente útil?			
Titulo			
"Crencemos un plan para una buena convivencia"			
Subtitulo			
"Cómo comunicarte de forma adecuada"			
Actividad	Compañeros	Fecha	
Borrador de Cartel	Ninive ✓	09/02/2023	
	Luz ✓	09/02/2023	
	Alejandro ✓	09/02/2023	
	Ranata ✓	09/02/2023	

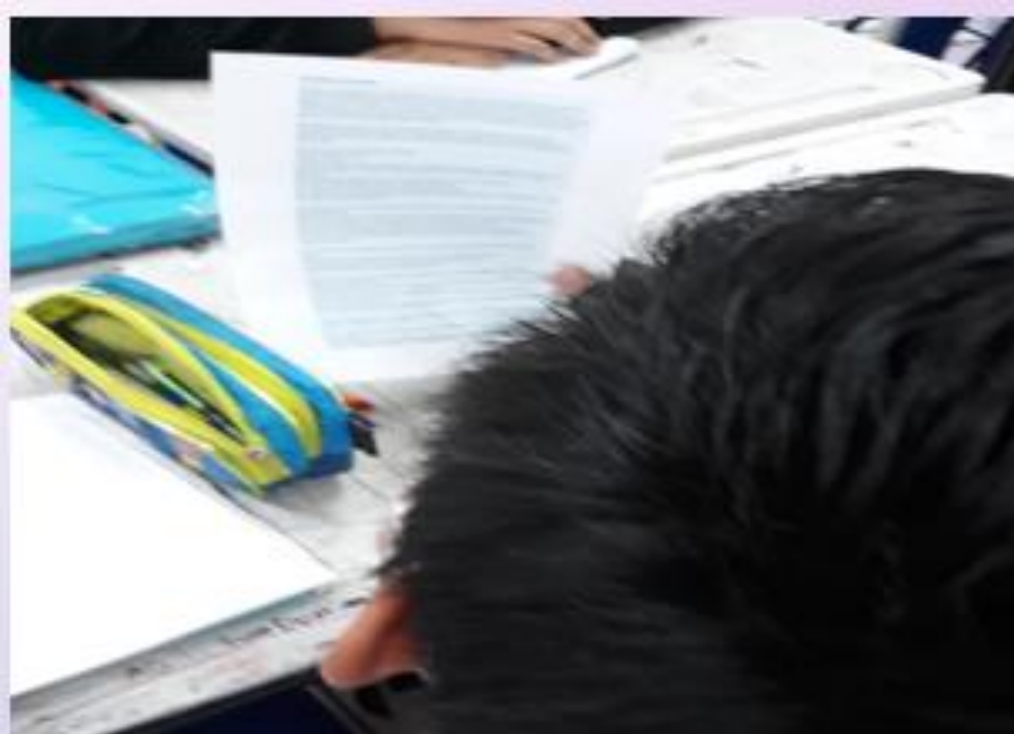
Anexo 14. Interrogación del texto



Anexo 15. Borradores de los títulos



Anexo 16. Borradores de los dibujos



Anexo 17. Lectura del libro de *El perfume* y el cuento de *Elefante encadenado*





Anexo 18. Asistencia a la plática para una sana convivencia

Examen de Español 3, correspondiente al segundo parcial.

Rellena el alveolo que corresponda a la respuesta correcta.



<p>1. ¿Cuál es la característica principal de un ensayo?</p> <p><input type="radio"/> a) Hablar de un tema específico y emitir una opinión sobre él.</p> <p><input type="radio"/> b) Resumir la información sobre un tema a partir de diversas fuentes.</p> <p><input type="radio"/> c) Dar a conocer datos y hechos de un fenómeno científico.</p> <p><input type="radio"/> d) Narrar una secuencia de acciones con personajes determinados.</p> <p>2. ¿Qué es un argumento?</p> <p><input type="radio"/> a) es información que sirve para hacer juicios fundados.</p> <p><input type="radio"/> b) Son los juicios que se hacen acerca de un suceso.</p> <p><input type="radio"/> c) Son juicios razonados que tienen la finalidad de persuadir.</p> <p><input type="radio"/> d) Es la opinión que se expresa acerca de un tema.</p> <p>3. ¿Cómo se le llama a la frase corta con la que se fija un producto en la mente del consumidor?</p> <p><input type="radio"/> a) Anuncio <input type="radio"/> c) Eslogan</p> <p><input type="radio"/> b) Consigna <input type="radio"/> d) Marca</p> <p>4. ¿Qué es una encuesta?</p> <p><input type="radio"/> a) Una técnica para recuperar información a partir de preguntas.</p> <p><input type="radio"/> b) Una técnica para interpretar la información de los anuncios publicitarios.</p> <p><input type="radio"/> c) Un método para recolectar datos acerca de un trabajo de laboratorio.</p> <p><input type="radio"/> d) Un método para reconocer las causas de un problema.</p> <p>5. ¿Cuál es la función principal de un anuncio publicitario?</p> <p><input type="radio"/> a) convencer a las personas de que el producto que anuncian es muy bueno.</p> <p><input type="radio"/> b) Persuadir al público de comprar un producto o contratar un servicio.</p> <p><input type="radio"/> c) Ilustrar un producto o un servicio.</p> <p><input type="radio"/> d) Rellenar los espacios de un medio de comunicación.</p>	<p>6. Una de sus funciones es difundir textos sobre un tema concreto.</p> <p><input type="radio"/> a) Antología <input type="radio"/> b) Compilación</p> <p><input type="radio"/> c) Libro <input type="radio"/> d) Periódico</p> <p>7. Un panel de discusión está formado por:</p> <p><input type="radio"/> a) Científicos</p> <p><input type="radio"/> b) Especialistas en un tema</p> <p><input type="radio"/> c) Personas comunes</p> <p><input type="radio"/> d) Periodistas</p> <p>8. Los informes de experimentos científicos deben presentar en forma detallada.</p> <p><input type="radio"/> a) EL objetivo, la hipótesis y la importancia del experimento.</p> <p><input type="radio"/> b) Datos, muestras y resultados.</p> <p><input type="radio"/> c) Marco conceptual, bibliografía y resumen.</p> <p><input type="radio"/> d) los objetivos, la realización y los resultados del experimento.</p> <p>9. El conjunto de conceptos y definiciones que sustentan al experimento es:</p> <p><input type="radio"/> a) El planteamiento del problema.</p> <p><input type="radio"/> b) El marco conceptual.</p> <p><input type="radio"/> c) La muestra del experimento.</p> <p><input type="radio"/> d) El lenguaje técnico.</p> <p>10. Son los acontecimientos que influyeron en la literatura del Renacimiento.</p> <p><input type="radio"/> a) La globalización y las cruzadas.</p> <p><input type="radio"/> b) El humanismo y los nuevos descubrimientos geográficos.</p> <p><input type="radio"/> c) La creación de la Santa Inquisición y el feudalismo.</p> <p><input type="radio"/> d) Las guerras europeas.</p>
---	--

Anexo 19. Evaluación de los aprendizajes