



**GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO  
SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - HIDALGO**



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA**

**SABERES DOCENTES SOBRE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS  
EN ALUMNOS DE PRIMARIA: CONSTRUCCIONES DESDE  
SUS PROCESOS DE FORMACIÓN Y EXPERIENCIA.**

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN EDUCACIÓN**

**PRESENTA:**

**SARA GARCÍA ESCAMILLA**

**DIRECTORA DE TESIS:**

**MAESTRA ELSA CORNEJO TENORIO**

**TULA DE ALLENDE, HIDALGO, OCTUBRE 2024**



## **DEDICATORIAS**

### **A mis hijos Selma y Asiel.**

Por ser el aliciente más grande, porque de ellos recibí, todo el apoyo, porque el sacrificio y el esfuerzo fue de todos, el mérito también es para ustedes.

¡Mil gracias los amo!

### **A mi esposo.**

Por ser pilar más grande, para impulsarme y estar siempre a mi lado, lo más padre es que esta meta la emprendimos juntos, lo que nos permitió compartir, y generar esa empatía para entendernos y apoyarnos el uno al otro.

¡Gracias! ¡Infinitas gracias! Manuel

### **A mi familia, mi madre y mis hermanos.**

Por entender que la ausencia al no estar con ustedes fue por superarme, siempre me motivaron en los momentos más críticos, donde lo que me mantuvo de pie fueron las frases de ánimo que me brindaron; ¡no te rindas!, ¡tú puedes ya falta poco! ¡Gracias por todo! ¡Infinitas gracias!

Mama, Mirna, Bety, Candy, Olí, Ana, Martín, les agradezco.



## **A mi compañera.**

Quien un día decidió caminar con nosotros, para emprender este sueño, gracias por tu tiempo, el apoyo e impulso que me diste cuando mis ánimos flaquearon, gracias por todo, finalmente quedo en aprendizaje.

Delia muchas gracias.

## **A mi asesora de tesis.**

Por ser la luz para caminar por este sendero, ayudándome a articular el proceso, llevándome paso a paso, en cada una de las fases que implica el proceso de la investigación, no fue un camino fácil, pero con su apoyo lo pudimos lograr.

¡Mil gracias! Maestra Elsa

## **Maestro Mateo, Maestra Nadia**

Agradezco infinitamente, haberme permitido entrar a ese espacio tan privado que es su aula de clases, gracias por abrir su mente y su corazón para ofrecer su experiencia, conocimientos y saberes plasmados por medio de la palabra en este documento.



## Contenido

### INTRODUCCIÓN

### PROCESO METODOLÓGICO

a)	Proceso de problematización.....	17
	Los objetivos de la investigación .....	30
	Objetivo general: .....	31
	Objetivos específicos:.....	31
b)	Enfoque teórico metodológico .....	31
c)	El trabajo de campo.....	40
d)	Fase de análisis y construcción del dato. ....	48

### CAPÍTULO I

	“NO ME GUSTA PASAR POR ENCIMA DE LOS OTROS”, LOS VALORES ÉTICOS Y PROFESIONALES COMO PARTE DE LA CONFIGURACIÓN DE LA IDENTIDAD DOCENTE. ....	55
1.1	Me vinieron tantos recuerdos a la mente: la experiencia familiar y la formación profesional .....	56
1.2	“No me gusta pasar por encima de otros”, la autenticidad profesional como práctica de valores éticos; lealtad, honestidad, respeto y amistad que configuran al docente .....	74
1.3	“Me dejaron de ver como una amenaza” Influencia del liderazgo en las relaciones con la comunidad en las prácticas de enseñanza.....	86

## CAPITULO II

PROCESOS FORMATIVOS EN LA TAREA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE SABERES y HABILIDADES DE LA LECTURA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS.....95

2.1. “Regularmente el maestro nos regalaba parte de fragmentos, y eso me despertaba el interés por terminar de leer” La adquisición de las habilidades de la lectoescritura en el proceso formativo de los docentes .....96

2.2 Saberes del docente en la producción de textos para la enseñanza y el aprendizaje. “Sí yo recuerdo una historia, la recuerdo y la transformó con ideas propias”. ..... 109

2.3 La lectura como una influencia directa en el actuar docente. “Si, cada uno elija su lectura, léanle a su compañero” ..... 128

2.4 La producción de textos como medio de expresión en el proceso formativo “Cuando escribes no mueres, porque con tus escritos sigues vivo” ..... 139

## CAPITULO III

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA: UNA MIRADA A LAS ACTIVIDADES DIDÁCTICAS Y LOS MATERIALES PARA LA PRODUCCION DE TEXTOS EN EL AULA

3.1 El desarrollo de la práctica docente en el ambiente áulico, como esencia de la enseñanza para la producción de textos “El maestro recorría el salón, observando a todos y cada uno de los equipos” ..... 159

3.2 Estrategias para la producción de textos. “Jugamos con un globo que lleva los personajes de un cuento” ..... 173

3.3 La mediación como un elemento esencial en la práctica docente. “No busco el poder, busco estar y sentirme bien con lo que hago” ..... 187

3.4 La influencia de la palabra escrita en los libros, como elemento sustancial en el desarrollo las habilidades de lecto-escritura, “ahora saquen su libro de lecturas...” .....201

REFLEXIONES FINALES

REFERENCIAS

ANEXOS



## INTRODUCCIÓN

Escribir para leer, leer para escribir,  
con lo que tengo. con lo que soy  
y sin temor a mi palabra”  
(Cirianni, 2021)

Desde esta reflexión que emana del pensamiento a través de la externalización de las letras y palabras, la presente investigación, pretende dar sentido y significado a los saberes del docente, sobre la producción de los textos de los alumnos de primaria. Mismos que es posible construir desde sus procesos de formación y experiencia, a través de las diferentes vivencias que evidencian la práctica docente.

En este sentido, al conocer este proceso se recurre a la investigación cualitativa, con el fin de explorar, de qué manera los maestros rescatan los saberes de las subjetividades formativas y experienciales en lo referente a la producción de textos, pudiendo materializarse mediante la observación de las prácticas docentes que desarrollan en el ámbito escolar. Es así como se reconoce a los saberes que se pretende evidenciar a partir de:

Las prácticas, ideas, juicios, discursos y argumentos diferenciados que le dan sentido al trabajo de las maestras y maestros, que les permiten tomar decisiones respecto a los contenidos del programa de su nivel y grado educativo, que están situados dentro de la realidad territorial, social e histórica en la que se ubica la escuela y la comunidad en la que labora (Tardif, 2014, p. 146).

Del mismo modo, se complementa el enunciado que da sustento a través del acto de escribir, el cual a su vez constituye el puente del lenguaje mediante el cual conocemos el mundo social donde se desarrolla cada individuo. De esta manera, de acuerdo con Cifuentes (2018), dice que:

La escritura es proceso aprendizaje y producto por construir en la formación y ejercicio profesional, para integrar teoría y práctica con el fin de sistematizar nuestras experiencias. Posibilita construir huellas que nos permiten tomar distancia de la vivencia cotidiana; volver crítica, reflexiva y propositivamente sobre lo vivido; liberar la memoria, reconstruir, instaurar horizontes. Apalabrar, sedimentar lo que vivimos, tomar distancia, reflexionar; criticar y trascenderlo. De allí su carácter ético, su poder político,

su valor epistemológico y su condición estética. (Cifuentes, 2018, párr. 4)

De acuerdo con el argumento anterior, es posible reconocer que la escuela es una institución que implica necesariamente el desarrollo y uso de una serie de habilidades, que permiten al individuo mirar diferentes perspectivas del mundo social a través de la palabra. En este sentido, es en la escuela donde se llevan a cabo, una serie de intercambios de saberes que implica, todo aquello que los individuos han ido aprendiendo en sus diferentes experiencias provenientes de sus diferentes procesos formativos. De esta manera se reconoce que:

La institución educativa proporciona un espacio de formación individual y colectiva, en el cual se realiza un proceso de identidad según la sociedad y actividades de socialización con los pares, de este se debe considerar como un espacio de trasmisión, no solo de conocimientos académicos sino de múltiples culturas, prácticas y expresiones sociales (Tocora y García, 2018, p. 2)

Por ello, para comprender este proceso, es necesario llevar a cabo un balance que permita dar cuenta del sujeto desde la historicidad, su formación, así como de los saberes y experiencias que lo han configurado a lo largo del trayecto formativo.

Lo anterior, ofrece la posibilidad para comprender la totalidad concreta y de esta manera, hacer recortes para interpretar aquello que atrajo mi atención en determinado momento. Por consiguiente, con el ánimo de profundizar sobre el tema y la temática elegida, retomé los elementos específicos de la práctica docente, para conocer esa pequeña el espacio donde se desarrollan las acciones en el aula y en el pensamiento de los protagonistas, refiriéndome a:

La totalidad concreta que significa, realidad como un todo estructurado y dialéctico, en el cual puede ser comprendido racionalmente cualquier hecho. [...] Los hechos son conocimiento de la realidad si son comprendidos como hechos de un todo dialéctico, esto es, si no son átomos inmutables, indivisibles y derivables, cuya conjunción constituye la realidad, sino que son concebidos como partes estructurales del todo (Kosik, 1967: 55-56, citado en Alderete, 2013, p.4).

En este entendido, ha sido necesario reconocer que la presente tesis que he construido denominada: “Saberes docentes sobre la producción de textos en

alumnos de primaria. Construcciones desde sus procesos de formación y experiencia”. Lo anterior, me ha permitido comprender; que enseñar a leer y escribir no es sólo enseñar el código de la lengua, sino que es parte de un proceso que representa un cúmulo de experiencias y habilidades relacionadas con ideas e imágenes mentales en que cada docente fue formado a partir de las enseñanzas, culturales, sociales, históricas y económicas en que ellos se desarrollaron. Por consiguiente, los docentes han adoptado una metodología que es parte de todo el constructo individual recuperado a lo largo de su trayecto formativo.

En este mismo sentido, también han influido en ellos las experiencias vivenciadas en los diferentes espacios y etapas donde estuvieron situados los docentes, de tal manera que les permitió recuperar experiencias que fueron pautas formativas. Es decir, la esencia que hoy los representa como profesionales de la educación. Es por ello que llegó a la construcción de la siguiente tesis:

La influencia de las diferentes relaciones que han vivido los docentes en las instituciones que se formaron, la primera de ellas es la familia siendo que está estrechamente ligada con la escuela debido a que influye en el proceso de formación y socialización como elementos que impactan directamente en el clima escolar. Del mismo modo, las vivencias con sus compañeros, los grupos de amigos, creencias y experiencias, así como sus saberes docentes, quedaron sedimentadas como parte de su historicidad, proporcionándoles elementos valiosos para la enseñanza y el aprendizaje enfocado a la producción de textos. De esta manera, los maestros replican estos saberes en las prácticas que realizan en el aula, desarrollando textos inéditos con sus alumnos, que muchas veces provienen de la observación e imaginación de la vida cotidiana.

En este sentido los distintos apartados que la conforman están orientados en la dinámica de dar a conocer en primer lugar: El proceso de problematización, que es el momento donde se origina el planteamiento del problema, surge del interés del investigador debido a que existe una implicación es esta relación. Misma que fue la razón por la que se llega a la elección del tema y temática a

indagar. En un segundo momento desarrollé el soporte teórico metodológico y tomé las decisiones respecto a la metodología a seguir para orientar a dicha investigación.

En tercer lugar, abordé lo referente al trabajo de campo, en este proceso se incluí de manera sistemática la narrativa con respecto al acceso al campo, describiendo puntualmente las técnicas e instrumentos, necesarias para la recopilación del dato empírico. Por tal motivo, me apoyé de la observación participante y entrevista a profundidad, ello dio la oportunidad de recuperar de manera puntual lo dicho y lo hecho por la maestra y el maestro, en los diversos espacios propios de la práctica docente.

Además, fue necesario construir el apartado de análisis de los datos, donde el investigador tiene la oportunidad de hacer la interpretación y al mismo tiempo sustentar con la voz de autores, haciendo el cruce de las categorías empíricas, del intérprete y las categorías teóricas. Lo anterior, dio paso al análisis y redacción del texto etnográfico a través del intercambio dialógico de las voces que dan sentido y significado a la práctica docente.

De este modo, logré la construcción de tres capítulos que son el resultado de un intenso trabajo cognitivo y reflexivo que llevé a cabo precisamente como sugiere Bertely (2000). Es decir, mediante el proceso de triangulación, rescatando el diálogo que da sentido a la cultura escolar donde se desarrollan los protagonistas de esta investigación.

De esta manera comienzo por presentar el primer capítulo, que lleva por nombre “<<No me gusta pasar por encima de los otros>>, los valores éticos y profesionales como parte de la configuración de la identidad docente”, en el cual se abordó esencialmente, los valores éticos y profesionales que configuran la identidad de los docentes, como lo plantea Bauman (2006), donde se destaca que la identidad:

Es vista como un a priori, un ser-en-sí-mismo, una mismidad plena y sin grietas internas, como una esencia o sustancia que se posee en función de un lugar que se ocupa en el entramado social. Una característica que nos define y nos sitúa en el ancho mundo. Una realidad preexistente a la cual (y de la cual) nos

sujetamos, constituyéndonos así, en (siempre) idénticos a nosotros mismos. Un anclaje que nos enmarca y restringe la multiplicidad de sentidos posibles, habilitando la comprensión del mundo (como se citó en Lucchetti, 2009, p.2- 3).

Igualmente, en este apartado se visualizan extractos importantes de la vida de una maestra y un docente, que dan pauta para entender algunos momentos de crisis que vivenciaron los sujetos, como acto esencial del proceso de formación. En este espacio, es posible reconocer que cada acontecimiento dejó huella, mismos que hasta la actualidad siguen presentes en la esencia de su ser. Por consiguiente, se hace un recorrido al trayecto que corresponde a la formación escolar y profesional, la cual también jugó un papel importante, siendo que es la base para comprender el desempeño de la práctica educativa que desarrollan ambos docentes en la actualidad.

El capítulo 2, gira en torno al nombre que lleva por título “Procesos formativos en la tarea pedagógica para el desarrollo de saberes y habilidades de la lectura en la producción de textos”, donde se abordan los distintos procesos formativos en la tarea pedagógica que evidencian el desarrollo de saberes y habilidades de los docentes con respecto a la lecto escritura. Es decir, en la didáctica que emplean, en sus palabras, en sus acciones, gestos y demás actos comunicativos, por ello:

Se retoman elementos esenciales en relación a la manera en que los docentes fueron adquiriendo su proceso formativo, para la adquisición de habilidades de la lectura y la escritura, por ello se reconocen y se recuperan experiencias formativas, mediante “La narrativa capta la riqueza y detalles de significados en los asuntos humanos, motivaciones, sentimientos, deseos, propósitos que no pueden ser expresados en definiciones enunciadas (Vázquez, 2020, p.211, como se citó en Porta, Basan y Aguirre E. 2019, p.5).

De esta manera, cada uno de los docentes fue construyendo distintos saberes; pedagógicos, curriculares y experienciales. Lo anterior, implica la posibilidad de construir una enseñanza singular propia, basada en cada una de las experiencias y circunstancias que se han edificado a lo largo de su trayecto formativo. Por lo tanto, tomando en cuenta que la forma particular de trabajar de cada uno de los docentes está influenciada, de manera específica por todos aquellos acontecimientos de los cuales se fueron apropiando y a la vez fueron

sedimentando en cada una de sus identidades, es posible reconocer que cada individuo vive circunstancias muy particulares que los hace seres sociales únicos, pero mediados por la dinámica social en la que enerva su ser en el mundo.

Es así, cómo se busca, comprender la forma en que los maestros se han ido adaptando a las características, necesidades, y circunstancias formadoras de sus propias vivencias con el fin de establecer relaciones entre pasado y presente, con respecto al sentido y significado que le atribuyen a la producción de textos en la actualidad.

El tercer y último capítulo, bajo el nombre “estrategia pedagógica: una mirada a las actividades didácticas y los materiales para la producción de textos en el aula”. Está enfocado al reconocimiento de las acciones docentes en términos de la didáctica y los materiales que utilizan los protagonistas, en el desarrollo de las clases, como parte de sus estrategias enfocadas a la producción de textos.

Reconociendo que, dentro del aula el maestro en todo momento utiliza diferentes estrategias con la finalidad de que los alumnos se apropien de los aprendizajes, es importante señalar que las “estrategias de enseñanza le sirven al docente para presentar al aprendiz, el significado conceptual de los contenidos curriculares que aprenderá, o está aprendiendo o bien que ya ha aprendido. Así el docente puede utilizarla como estrategias, pre, o post-instruccionales.” (Díaz, 1998, p.23). De acuerdo a lo anterior, también se evidencia la forma en que el maestro crea canales de comunicación, para orientar a los educandos y de esta manera establecer el rol que juega en este entramado que encierra el acto de educar.

## PROCESO METODOLÓGICO

### a) Proceso de problematización

La investigación interpretativa abre la posibilidad de mirar con detenimiento lo que acontece en la vida de los otros, se trata de dar voz y sentido a lo que hacen, pretendiendo la comprensión a cuestiones relacionadas con: ¿por qué lo hacen? ¿Cómo lo hacen?, ¿Por qué lo dicen? Es entonces, tratar de entrar a su espacio individual para develar su forma de pensar, sentir u objetivar lo subjetivo, interpretando el pensamiento y el sentido que atribuyen a la forma de vivir en el espacio social, como educadores y mediadores de la palabra para la producción de textos. Es decir, tratar de interpretar los acontecimientos que se observan para poder entender, la realidad objetiva percibida y construida. De ahí que esta se define como, “la posición del realismo ingenuo el cual asume la existencia de la realidad social física y temporal tangible, que puede llegar a conocer de una manera completa e inequívoca, una vez que se cuente con la metodología.” (Lincoln y Guba. 1985, p.82, como se citó en González, 1996, p.232)

Cuando ingresé a la maestría, desarrollé un planteamiento encaminado a elaborar una propuesta de intervención que me llevó al primer acercamiento al campo de la investigación. Aún sin tener clara la idea del enfoque de la Maestría en Investigación Campo Práctica Educativa (MCPE), surgen las primeras inquietudes e ideas que estuvieron enfocadas en llevar a cabo una propuesta de intervención en el aula, esto con el fin de ir en búsqueda de nuevas estrategias y metodologías en el desarrollo de la lectoescritura y así subsanar las dificultades que surgen de mi práctica.

En la medida en que fui escribiendo con respecto a esta propuesta, fui descubriendo que había cierta implicación y fue lo que me llevó a indagar sobre esta temática, de acuerdo con ello Ardoino (1997), menciona que “la implicación no es un fenómeno voluntario, sino un fenómeno que se padece, de esta manera es imposible considerar que el investigador de la realidad educativa sea ajeno a la realidad estudiada” (Torres, Sánchez y Moreno, 2020, p. 75)

Lo anterior dio pauta ir creando nuevos constructos y conceptos a partir del interés por conocer nuevas formas de entender a la docencia desde la perspectiva formativa que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), pude profundizar en el conocimiento del campo educativo.

Fue así como, al abordar una serie de referentes teóricos retomados durante el curso propedéutico, me permitieron clarificar en cierta medida algunos de mis primeros supuestos. En este sentido, el encuentro con la lectura que ofrece la maestría, a través de la palabra de autores, me ayudó a dilucidar el tipo de investigación a la cual estaría dirigido este proceso formativo. Así que partiendo de un análisis sobre las dificultades en la producción de textos y retomando como referente principal la experiencia personal, pude visualizar que existen deficiencias reflejadas desde mi formación, las cuales fueron dando forma y sentido para entender toda esa historicidad que me hace ser la docente que fui en el campo laboral, sin duda fue un referente importante para acercarme a la reflexión y al conocimiento.

De acuerdo a lo anterior, a través de la temática elegida, hago una remembranza de la producción de textos, en la cual me encuentro implicada desde que reconozco la existencia de intersticios dentro de mi formación, teniendo presente que través de esta reflexión puedo identificar la génesis de mis primeros supuestos. Por ende, pude reconocer que ahí quedaron sedimentadas las formas de cómo aprendí, donde además se vieron reflejadas mis primeras experiencias con el lenguaje escrito. En este sentido, manifiesto que hubo escasas vivencias significativas, referentes a la producción de textos, siendo que aprendí decodificando letras, sílabas y palabras, bajo esta condición, mi proceso formativo no me permitía obtener de inmediato una idea global del sentido y significado de la información presentada por el docente. Por tal motivo, cuando el maestro me preguntaba datos referentes a lo leído, la mayoría de las veces me quedaba en silencio, pero, al no recibir la respuesta esperada se ejercía el castigo como una práctica muy normalizada, por ello.

A raíz de esta fuerza coercitiva de examinación, la evaluación se revela como una mera aprobación del poder del profesor contra la libertad de los alumnos, y ejerce una medida de control disciplinario tanto a la imposición docente como a lo que el

profesor espera que el alumno conteste en trabajos y pruebas escritas, en general, a lo que debe saber, lo deseable (Pérez, 2012, p.30).

Por esta razón, cuando logré adquirir el proceso de lecto-escritura, me encontraba ya en condiciones para transcribir textos, considerando que en este proceso, los docentes le daban más importancia a la gramática y ortografía, por lo tanto, no cobraba gran relevancia la producción de textos inéditos provenientes del pensamiento del alumno. De esta manera, se prioriza en el uso y manejo de los signos de puntuación, a través de la copia o reproducción de textos, que cumplieran con los parámetros solicitados por los maestros.

Bajo el mismo tenor los maestros organizaban concursos de ortografía y velocidad lectora, en ello se visualizaba simplemente quien decodificaba más rápido los textos y al terminar la lectura se nos pedía que comentáramos de que se trataba, era difícil lograr dar una explicación del contenido de manera general. En lo personal representaba un gran reto, debido a que no era fácil captar las ideas en la primera lectura, por ese motivo volvía a releer los textos para poder comprender y argumentar al respecto.

Posteriormente, en los siguientes niveles de educación superior y media superior, me di cuenta que escribir representa un proceso complejo que va más allá de la simple transcripción, lo cual implica el uso de habilidades superiores de pensamiento, entre ellas; saber leer, consultar, buscar, organizar, sintetizar, explicar e interpretar, solo de esta manera el escrito adquiere sentido y significado. En este contexto, “escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber «juntar letras» o firmar el documento de identidad. Quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas” (Cassany, 1993, párr.10).

Por ello, cuando ingresé al Servicio Educativo Nacional (SEN) con la función de maestro frente a grupo, me hizo recordar los aportes del constructivismo, mismos que tenía presentes a través de mi formación en la normal, donde pude reconocer que:

Las aportaciones de la psicología genética de Piaget en el campo del aprendizaje de la lengua escrita se pueden sintetizar en los

siguientes aspectos. El alumno se considera un sujeto activo capaz de construir su propio aprendizaje. "Es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo, y que construye sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo" (Ferreiro y Teberosky como se citó en Barba, 2004)

De esta manera, me encontré con el programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lengua Escrita en la Educación Básica (PRONALEES), en el cual el "programa de español pretendió dar un enfoque diferente de los anteriores, rompiendo con la tradición de su enseñanza formal centrada en la gramática estructural que hacía hincapié en el estudio de "nociones de lingüística" (SEP, 1993, p. 14, cómo se citó en Barba, 2004, p.48).

En ese entonces, durante mis primeros años como docente que ingresa al SEN, me encontré con el programa 1993, el cual mantenía su influencia hacia el año 2000. Bajo este programa inicié mi labor docente con alumnos de los primeros años de Educación Básica, cuyo mayor referente era el famoso "libro del perrito". Con este programa y materiales educativos, tuve mi primer acercamiento a la docencia. De esta manera, reconocí al programa:

Como una propuesta cuyo enfoque pedagógico pretendía desarrollar en los alumnos las habilidades para la adquisición de la lengua escrita. Este programa estaba basado en los principios del constructivismo, donde se establece que las:

Innovaciones sobre la pedagogía de la lengua escrita se debieron, en parte, al avance y la introducción de los estudios relativos a la psicolingüística y a la psicología evolutiva, especialmente el constructivismo, que tiene sus antecedentes en 1962 (Ferreiro y Teberosky, 2017), cuando se produjo una verdadera revolución en este campo, hasta entonces dominado por las concepciones conductistas. Anteriormente, la mayor parte de los estudios sobre el lenguaje infantil se ocupaban más del léxico, es decir, de la cantidad y variedad de palabras utilizadas por el niño, clasificadas según las categorías del lenguaje adulto. (Barba, 2004).

Es así, como esta propuesta pedagógica, implementada por la doctora Margarita Palacio en el año de (1995) e impulsada por la Secretaría de Educación Pública, como una estrategia focalizada en el desarrollo de la lectura y la escritura, tuvo la finalidad de propiciar competencias comunicativas en los

alumnos de Educación Básica. En este sentido, ya no se buscaba una eficiencia mecánica de la escritura, la finalidad principal, era promover la comprensión lectora, para propiciar el desarrollo de habilidades superiores del pensamiento y con ello lograr una reflexión crítica basada en la sociolingüística, que refiere a:

El estudio del lenguaje tal como es utilizado, así como de la sociedad en cuanto ente que se comunica: es el campo que estudia la relación entre el lenguaje y la sociedad; entre los usos del lenguaje y las estructuras sociales en las cuales viven y se desenvuelven los usuarios de la lengua. En este sentido ante un campo de estudio que asume que la sociedad está constituida por muchos patrones y conductas fijadas y legitimadas como lo es las interacciones sociales que son un componente trascendental en la comunicación siendo que da pauta a la descripción, e interpretación de aquello que se dice o se plasma en el escrito como parte del proceso (Blanco, 2005, párr. 30).

Es aquí donde esta estrategia didáctica para la adquisición de la lectoescritura me permite reaprender y con ello, reestructurar los esquemas anteriores que guiaron el acercamiento al proceso de adquisición de la lectura y la escritura. Por lo cual, puedo decir que mi experiencia formativa está configurada por una metodología tradicionalista durante mi etapa de estudiante y constructivista en la parte que me corresponde ser educadora. Por ello, es necesario reconocer que es complicado romper de tajo con una formación que me permitió interactuar en el mundo de la palabra escrita de manera diferente.

Por consiguiente, todo proceso de indagación surge en relación a este supuesto que atrapó mi interés por llevar a cabo esta investigación. Es así como fue necesario establecer el primer planteamiento del problema, sobre el cual se basa la relación con el objeto de estudio. Por tal motivo, fue necesario reconocer este estudio en la búsqueda documental de un cuerpo teórico, con el fin de ampliar el conocimiento respecto al tema y la temática, mismas que abren el panorama del proceso de investigación y del planteamiento inicial, bajo el siguiente cuestionamiento:

¿Cómo construye el maestro las estrategias pedagógicas, que favorecen la adquisición de la lecto-escritura en los alumnos de primer grado de la escuela Benito Juárez?

A partir de dicho planteamiento fue necesario realizar una búsqueda exhaustiva de teoría en el estado del arte, para tener referentes con fundamentos científicos que me ayudarán a entender de mejor manera la problemática expuesta. Por lo tanto, fue necesario revisar el estado del arte, la cual me llevó a indagar y reconocer autores, que han abonado teorías relevantes que me ayudaron a fortalecer y definir la idea inicial ampliando mi visión al respecto que me llevó a la reconfiguración del primer planteamiento. Dicho planteamiento me permitió a la vez aproximarme a la comprensión de cómo a través de las diversas circunstancias y experiencias de aprendizaje de los docentes, estos han construido sus saberes docentes en la producción de textos. De esta manera, la teoría da pauta para acrecentar los conceptos y los referentes que tenía respecto al tema de estudio, así como a la temática para tener un enfoque más amplio. Al respecto Londoño, (2014) plantea que:

El estado del arte le sirve al investigador como referencia para asumir una postura crítica frente a lo que se ha hecho y lo que falta por hacer en torno a una temática o problemática concreta, para evitar duplicar esfuerzos o repetir lo que ya se ha dicho y, además, para localizar errores que ya fueron superados. Esto explica que no puede considerarse como un producto terminado, sino como una contribución que genera nuevos problemas o nuevas hipótesis de investigación y representa el primer y más importante insumo para dar comienzo a cualquier investigación (p. 9)

Ante esta condición, fue necesario profundizar sobre el sentido que atribuyen otros autores a los procesos de enseñanza y aprendizaje, focalizando la mirada en la forma en que ha sido concebida la producción de textos, mediante hallazgos encontrados por diversos autores. Por consiguiente, hago un breve recorrido en la literatura que abonará información al respecto, rescatando precisamente aquellas voces de autores que me permiten establecer vínculos referentes al tema y temática como parte esencial del objeto de estudio.

Por este motivo, es posible reconocer que el trabajo docente se recrea, se transforma y juega con el conocimiento, pues sus potencialidades están limitadas por sus saberes, nadie puede dar lo que no tiene, pues cómo dice Cirianni (2020) basta con “hacer un espacio para mirar alrededor para descubrir la forma en que el maestro construye el mundo a través de la palabra, de ahí

que, a la producción literaria suele abrirse una ventana de libertad” (p.19). Por ello, es necesario percibir las acciones que suceden en el encuentro con el sujeto de estudio al desarrollar su práctica en el aula y la forma en que trastoca el sentido que le acomoda a la producción de textos. Continuando con Cirianni, nos hace una invitación a mirar a través de los ojos de la palabra, pues incita sensiblemente de modo imperativo a la producción, con la frase siguiente:

[...] Escribe un poema o un cuento, aunque sea muy breve, seguro te quedará muy bonito, es una invitación no tan inusual pero el invitado en general, no agradece el espacio, porque una vez que se le brinda la hoja en blanco se intimida y no sabe qué hacer, enmudece su voz y desde luego su letra (p.19).

Es así como, la escritura forma parte esencial de la comunicación que permite establecer vínculos entre maestro y alumno. Así, a través de ella, se construye el significado del mundo real, el cual, es un proceso común de interacciones que la lleva a reconocer como “un objeto simbólico, [...] un sustituto significativo que representa algo, dibujo y escritura, sustituto de materiales de algo evocado, son manifestaciones posteriores de la función semiótica” (Ferreiro y Teberosky 1979, p.83). Del mismo modo, se define como “un proceso natural que se relaciona con el hombre de instaurar significación símbolos, indicios, índices y de dar sentido a su existencia y al mundo circundante más general” (Gallegos, 2018, párr.7).

En este sentido, la semiótica parte de los símbolos que representan al lenguaje y que al significarlos se articulan de sentido en atención a las formas de racionalidad individual, de modo que da cuenta de la estructura y organización de cada significación. Por ello cobran relevancia:

Las categorías de percepción del mundo social son, en lo esencial, el producto de la incorporación de las estructuras objetivas del espacio social. Sin duda los agentes tienen una captación activa del mundo. Sin duda construyen su visión del mundo. Pero esta construcción opera bajo coacciones estructurales (Bourdieu,2007b:133, como se citó en Capdeville, 2011, p.34).

De esta manera, la experiencia del individuo, se objetiva e internaliza en situaciones que le llevan a crear relaciones de sus construcciones con el

espacio social, lo que propicia relaciones entre lo que concibe el sujeto y su actuar en el hacer cotidiano.

Con estas nociones en mente, fueron surgiendo los argumentos, las preguntas, las dificultades y las pautas para desarrollar el proceso de investigación que me permitió reconocer la experiencia etnográfica como producto del intercambio dialógico. Cuyo significado pudiera:

“Decirnos” en modo alguno es literal: la gente nos dice (cómo es y cómo funciona el mundo) a través de lo que dice, pero también y de manera fundamental a través de lo que hace, de cómo lo hace, de lo que no hace, de lo que no dice (Quiroz, 2014, p.51).

Por lo anterior, es necesario reflexionar en razón de lo cual se pretende investigar y la manera de llevarla a cabo con la finalidad de comprender al sujeto en sus ideas, sus acciones, su forma de interpretar y significar el mundo de los sujetos de estudio. De esta manera, mediante la interpretación de sus ideas, posiciones que ocupan en el espacio físico en el cual se encuentran inmersos, es cómo es posible realizar.

Un quehacer artesanal que surge cuando el sujeto tiene un tema que lo impulsa a investigar, a explorar y reconocer posibles caminos o metodologías, a establecer un acercamiento con los proyectos existentes, a obtener datos para identificar su problema de investigación, a crearse una representación de él (Jiménez, 2014, p.70).

De la misma manera, fue necesario también, retomar aportes que abonan información valiosa en relación a el estado del conocimiento, del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), considerada como “una Asociación Civil, establecida el 20 de septiembre de 1993, que reúne a investigadores profesionales del más alto nivel, con el objetivo central de promover la investigación educativa dentro de los estándares científicos de calidad” (COMIE). Por ello, de acuerdo al tema de esta investigación, se fortalece la teoría que se ha recuperado, para tener un sustento de lo que hacen y dicen los docentes en la construcción de una diversidad de saberes. Permitiendo orientar a su vez, la práctica para desarrollar habilidades con

respecto a la producción de textos. Conscientes de que cada uno emplea pedagogías específicas en las cuales reflejan sus experiencias formativas, disciplinares, curriculares y de su mismo contexto.

Es así como a partir de lo dicho y lo no dicho sobre los saberes docentes, con respecto a la producción de textos, retomo del (COMIE 2002- 2013) aportes que me permitieron enriquecer el sustento teórico, contrastando con otros autores que aportan teorías respecto al tema de investigación. En este sentido, la anterior se convierte en la columna vertebral de acuerdo al universo de información, pues, según Vargas y Calvo (1987); Cifuentes, Osorio y Morales (1993) y Uribe (2002) citados en Guevara, (2016), esta:

Es una investigación documental que reconstruye la teoría en las investigaciones aplicadas para interrelacionar con otras apuestas explicativas y tiene un particular interés para el investigador, el grupo o la comunidad científica sobre un tema o área de conocimiento (p.168).

De esta manera, fui acercándome al proceso de investigación, lo cual me permitió ir ajustando mis saberes que se materializan a través de formación, programas, prácticas colectivas, disciplinas escolares, pedagógicas e institucionalizadas.

También, consideré necesario revisar las diferentes líneas temáticas que maneja el consejo de investigación, lo cual me permitió tener un panorama más amplio respecto a los extractos que han llamado mi atención. Por eso, pude encontrar que de acuerdo a las necesidades de la investigación denominada “Saberes docentes sobre la producción de textos en alumnos de primaria: Construcciones desde sus procesos de formación y experiencia”, se ubica en el área temática siete, que está enfocada a las prácticas educativas en espacios escolares, los cuales, permiten reconocer las interacciones en los ambientes educativos. Retomando de esta manera las prácticas que se efectúan y los agentes educativos en contextos institucionales.

Para iniciar con la documentación del trabajo teórico de investigación, retomé información valiosa que abonaron diversos autores, entre ellos, Cuevas (2013) que toma como punto de referencia a la institución como el punto donde

confluye el hecho educativo. Además, reconoce que las instituciones funcionan como un organismo que actúa como regulador en el desarrollo social que dirige al individuo para la toma de ciertas decisiones. Es por ello, que estas sirven para la preservación de normas que se encuentran ya establecidas con una finalidad específica.

Para enfatizar respecto a los autores hago referencia que dentro de las instituciones se propician una serie de relaciones que convergen en un tiempo y en un espacio determinado, por esta razón, confluye en el desarrollo, de los procesos formativos que se dan mediante las interacciones sociales. Así, Cuevas (2013), menciona que:

Se desarrolla un proceso de alteridad que constituye la fuente principal del desarrollo personal y, en consecuencia, para la formación de los estudiantes principalmente se organiza de manera explícita para cada situación formativa, en las múltiples tareas que se consideren, y en el plano de la colaboración. (p.66)

Es necesario resaltar que los espacios escolares, son destinados para crear vínculos con respecto a la construcción de conocimiento que conlleva a una currícula que ya está preestablecida. De este modo, permite abrirse a interacciones donde, el fin principal, es lo pedagógico y lo social. Además, de que los principales agentes del proceso educativo se manifiestan, confluyen e interactúan para dar sentido al proceso de enseñanza-aprendizaje. Por consiguiente, puedo decir que la labor docente es dialéctica, debido a que el maestro tiene que reflexionar de manera constante su acción pedagógica, no solo enseñando continuamente, sino haciendo de esta una verdadera práctica que vaya más allá de la simple transmisión de conocimientos, en suma, Freire (1997) señala:

Que la educación basada en la interacción entre educar y aprender requiere seguir los siguientes pasos, observar un rigor metodológico; desarrolla la investigación; respeto por el conocimiento particular de cada estudiante; ejercita el pensamiento crítico; respeta la ética y estética; haz lo que dices y arriesgate aceptando lo nuevo, al tiempo que rechazas cualquier forma de discriminación; reflexiona críticamente acerca de las prácticas educacionales; y asume tu identidad cultural (p.2)

De acuerdo con lo anterior, el maestro desempeña múltiples relaciones con los distintos saberes que tiene presentes para hacer de su práctica, una experiencia profunda de enseñanza y aprendizaje. En este sentido:

Los procesos dialécticos se han referido al despliegue del ser, a los fenómenos sociales o a la constitución del conocimiento. Centralmente, las diferentes versiones atribuyen la fuente del cambio a las interacciones propias del sistema en cuestión, por lo que se afirma su auto movimiento. Para la mayoría de las versiones, las contradicciones en el sistema constituyen la fuerza motriz de cualquier cambio dialéctico (Bidell, 1988, citado en Castorina, 2010, p.516).

De modo que la dialéctica no se resuelve en la dinámica cognitiva individual, si no se satisface en los procesos de interacción social, es decir, “coexiste en una dualidad de procesos sociales e internos” (Castorina y Baquero, 2005, p. 191, Citado en Castorina, 2010, p.516).

En este sentido, “el saber docente se compone, en realidad de diversos saberes, provenientes de diferentes fuentes, estos saberes son disciplinarios, curriculares, profesionales, incluyendo los de las ciencias de la educación de la pedagogía y los experienciales” (Tardif, 2014, p.14). Dentro de este marco, Lortie (1975), reconoce que:

Los saberes de los docentes incluyen información relativa a la enseñanza que les ha sido significativa durante su formación académica. Esos saberes se conforman por tanto referencias de compañeros o familiares maestros, cuya influencia resultó importante, como por las prácticas que han observado realizar por otros maestros en las escuelas por las que han pasado, como alumnos y como docentes (Como se citó en Mercado, 1991, p. 62).

Es decir, son recursos cognitivos que posee como producto de su experiencia adquirida en diversos contextos de interacción social y formación profesional o académica que ha construido a través del tiempo, por ello, es considerado como un:

“Buen profesor” al individuo que se manifiesta realmente motivado por su ciencia, capaz de enseñarla, autónomo en sus juicios profesionales, investigador, artista, etc. (González, L., 2000). Una definición similar a la anterior conceptualiza al

“profesor excelente “como aquel poseedor de una adecuada capacidad comunicativa (Roscarteles, F. y Marín, M., 1993).

En este sentido, el maestro juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, “se trata de la erosión del capital de confianza de los distintos grupos sociales en los saberes transmitidos por la escuela y los maestros.” (Tardif, 2014, p.36). Lo anterior influye en los procesos de enseñanza, siendo que motiva la creación de textos inéditos o los limita, es quien libera el pensamiento crítico o reproduce modelos conservadores. Ante esta disyuntiva, los saberes forman parte del capital cultural el cual:

Consiste, primeramente, en la transmisión y acumulación de experiencias, valores, saberes y actitudes (estado incorporado), segundo, en la posesión de bienes culturales tangibles, tales como libros, pinturas, esculturas, etc. (estado objetivado), y tercero, en una constancia avalada por instituciones legitimadoras (estado institucionalizado) (Oliva, 2017, párr. 17).

Es por ello, que al reconocer que los saberes conforman el capital cultural que los sujetos han adquirido durante su trayecto formativo en lo social, cultural y educación formal, es posible advertir que cada uno entrega, manifiesta y utiliza solamente lo que posee como capital cultural. De tal manera, que puede incorporarlo como parte esencial de su ser en la práctica docente. Es decir, hacen uso del capital que han incorporado, en la medida en que su modo de adquisición transcurre de una manera natural, pudiendo aparecer como un evento innato. Lo anterior lo asociamos al francés Pierre Bourdieu quien manifiesta que:

De acuerdo a esta teoría, las prácticas culturales de las personas son un producto de —o se ven fuertemente influidas por— la interiorización inconsciente de esquemas cognitivos, valóricos y afectivos, que en su conjunto de lo que podemos entender como «disposiciones» y de las constricciones estructurales relativas principalmente a la dotación diferencial de los capitales cultural y económico (Bourdieu, 1979). (p.143, Citado en Gayo, 2013, p.143)

Eso, implica que el individuo que tiene mayor formación formal y más alcances económicos estará en posibilidades, de tener un comportamiento cultural distinto, haciendo uso de un bagaje lingüístico más extenso y legitimado socialmente, es decir que estas desigualdades también se reflejan en el

desarrollo de los procesos de lecto-escritura, lo cual significa que:

Cuando llegan a la escuela los niños y las niñas saben que existe la lectura y la escritura porque provienen de una cultura donde la letra impresa está presente por todas partes y tiene una diversidad de usos. Llegan con conocimiento sobre la lectura y la escritura y los maestros tenemos que usar ese conocimiento para seguir estimulando el desarrollo natural del lenguaje (Carmona, 2006, p.1).

Por consiguiente, escribir siempre representa un reto que demanda habilidades y conocimientos intrínsecos: la escritura manifiesta la claridad del pensamiento a través de la palabra, la cual está indisolublemente unida a la lectura. Por lo tanto, los límites entre ambas no pueden resumirse a un concepto. Estos procesos surgen del pensamiento, de tal manera que se complementan en una danza ordenada, estructurada que da sentido y significado al pensamiento. Con respecto a ello (Tardif, 2014) argumenta que, “el saber pensar, saber argumentar y saber hablar es desarrollar una secuencia de argumentos para enfrentar a otro o a sí mismo” (párr. 12).

Simplemente, que la expresión en todas sus modalidades y formas concede libertad. De esta manera, la forma de expresión nace en el interior de cada sujeto y es externalizada a través de la palabra, donde el individuo expresa lo que piensa y siente, mediante el orden que da sentido al lenguaje estructurado. Igualmente, pudiendo ser mediante el discurso oral o plasmado de manera articulada en el papel para poder comunicarse con los otros.

Es así, como a partir de lo anterior, surge el replanteamiento de la pregunta inicial, complementada con una serie de preguntas que partir de la teoría recuperada del estado del arte, permite clarificar su intencionalidad y sentido. Es importante precisar que la información obtenida por la teoría, me permitió, mirar una perspectiva más amplia de las diversas dimensiones que influyen en la temática de investigación, lo cual me concedió, además, recuperar la información relevante que fue abriendo posibilidades para ir dando respuesta al planteamiento inicial, el cual se expone de la siguiente manera:

¿Cómo se configuran los saberes para producción de textos en los alumnos de primaria, desde sus procesos de formación y experiencia docente?

A partir de este planteamiento se derivan algunas otras preguntas, que fueron guiando y ayudando a recuperar una diversidad de datos más específicos, con el fin de abonar información a los capítulos que se integró durante esta investigación, de este modo se presentan algunos planteamientos:

¿De qué manera incide la formación de los valores éticos y profesionales en la configuración del saber e identidad docente?

¿Cómo influyen los procesos formativos en los saberes docentes, para la producción de textos?

¿En qué forma los docentes la establecen relación entre las estrategias y saberes para la producción de textos en el trabajo áulico?

El objeto de estudio se considera un fenómeno que se construye dentro de la práctica docente como “una construcción conceptual, abstracta, que representa el fragmento de realidad que le interesa comprender al investigador de una manera determinada (Domínguez, Sánchez y Sánchez, 2009, citado en Gallego, 2018, p. 835)

Por eso, el momento de la indagación se convirtió en un torbellino de preguntas que provocaron confusiones, acercamientos y distanciamientos a la vez, para evocar a un objeto de estudio que pudiera dar sentido a mis primeros supuestos.

### **Los objetivos de la investigación**

A partir de una serie de interrogantes y de ese gran planteamiento, también surge un objetivo general y tres específicos, según Cifuentes (2011), “formular los objetivos de investigación implica precisar en virtud de que se quiere indagar o conocer sistemáticamente en el proceso de construcción de conocimiento, a partir de la exploración de diversas fuentes” (p.126).

Estos recortes, tienen relación con los planteamientos que me permitieron tener una delimitación más específica de las pretensiones de investigación. El análisis social permite al explorador del conocimiento, distinguir la información

que resulta valiosa para él. En este sentido, formulé los siguientes objetivos, partiendo de un general y tres específicos:

**Objetivo general:**

Comprender de qué manera la formación influye en la configuración de saberes que emplea el docente para la producción de textos, en la educación primaria.

**Objetivos específicos:**

- Analizar cómo la formación docente influye en la construcción de saberes que dan cuenta de procesos para la producción de textos.
- Comprender de qué manera los docentes recuperan de sus procesos formativos, los saberes que emplean con sus alumnos en actividades que promueven la lectura y producción de textos.
- Explicar las relaciones entre las estrategias pedagógicas, las actividades didácticas y el uso de materiales para la producción de textos en la escuela primaria.

**b) Enfoque teórico metodológico**

Para llevar a cabo esta investigación, fue necesario tomar postura sobre los fundamentos epistémicos que dan sentido y sustento a dicho proceso. Por ello, primero retomo el concepto de investigación cualitativa como una oportunidad de acercarme al conocimiento de las realidades que viven los maestros en su práctica diaria, así:

La investigación cualitativa es un paradigma emergente que sustenta su visión epistemológica y metodológica en las experiencias subjetivas e intersubjetivas de los sujetos, cuya práctica se orienta hacia la sociedad construida por el hombre, donde interactúan las versiones y opiniones del ser pensante, respecto a los hechos y fenómenos de estudio, para construir la realidad de manera cooperativa y dinámica (Corona, 2018).

En este sentido retomo a Bertely (2007) quien con sus estudios ha hecho aportes significativos en el campo etnográfico en educación, “también conocido como cualitativo o interpretativo” (p.13). Bajo esta premisa, comienzo por reconocer que esta perspectiva tiene que ver con la forma de llevar a cabo

estudios sobre los diferentes acontecimientos que suceden en los contextos sociales y culturales específicos. Es decir, la investigación educativa, esta subordinada con la etnografía siendo que:

Es necesario adentrarse en el grupo, aprender su lenguaje y costumbres, para hacer adecuadas interpretaciones de los sucesos, si se tienen en cuenta sus significados; no se trata de hacer una fotografía con los detalles externos, hay que ir más atrás y analizar los puntos de vista de los sujetos y las condiciones histórico-sociales en que se dan. Es por eso que el etnógrafo tiene que insertarse en la vida del grupo y convivir con sus miembros después aprender su cultura, [...] comprenderla y describir lo que sucede, las circunstancias en que suceden mediante el uso del mismo lenguaje de los participantes (Nolla, 1997, párr.7, citado en Good).

Es así, como en mi calidad de etnógrafo, reconozco que esta condición comprende la vida cotidiana del espacio escolar, la cual se encuentra influenciada por experiencias interconectadas que abarcan un amplio cúmulo de elementos que impactan directamente en la tarea docente. De esta manera, a partir de los supuestos que se tienen, surge la necesidad de conocer más acerca del campo de estudio, entendiendo que en ese entorno se llevan a cabo las interacciones del mundo físico social. Así, “el campo de la educación ofrece un espacio privilegiado para el estudio de estas relaciones dialécticas que unen saber, identidad y poder” (Jodelet, 2011, p. 151). En este sentido, desde la perspectiva de Bourdieu (2005) él considera al campo:

Como una red o una configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones están objetivamente definidas en su existencia y en las determinaciones que imponen sobre sus ocupantes, agentes o instituciones, por su situación presente y potencial, (situs) en la estructura de distribución especial del poder (o de capital) cuya posesión ordena el acceso a ventajas específicas que están en juego en el campo, así como por su relación objetiva con otras posiciones (dominación, subordinación, homología, etc.) (Bourdieu y Wacquant 2005, 150, como se citó en Castro y Suárez, 2018 p.16).

Con base a lo anterior, pretendo conocer y describir aquellos fenómenos sociales, que, a partir de las vivencias de los sujetos de esta investigación, abren la perspectiva para la reconstrucción de la realidad social en la que se pueden establecer los diferentes mecanismos que se suscitan en torno a la producción de textos, por medio de las interrelaciones sociales en el espacio físico, social y cultural. Lo anterior, hace posible entender la forma en que el investigador tiene la finalidad de:

Llegar hasta el punto de transformar la realidad, la inmensa mayoría describen, explican y "desmenuzan" el problema, pero las condiciones político-sociales no siempre les permiten hacer propuestas para transformarla. "Los etnógrafos no deben quedarse exclusivamente en su dimensión descriptiva, sino como modalidad de investigación educativa que son, deben coadyuvar también a sugerir alternativas teóricas y prácticas que impliquen una intervención pedagógica mejor" (Nolla, 1997, párr.32).

Por esta razón la investigación está focalizada hacia la interpretación de los "Saberes docentes sobre la producción de textos en alumnos de primaria. Construcciones desde sus procesos de formación y experiencia".

Es así, como las decisiones metodológicas que fui tomando en cuenta para la configuración del proceso de investigación, consideran al enfoque fenomenológico, como primer elemento de fundamentación teórica. Así mismo, la fenomenología da lugar a la investigación cualitativa. Permite también, interpretar los acontecimientos sociales, con el fin de generar nuevos conocimientos a partir de esa realidad concreta, Heidegger (2006) sustentó:

Que la fenomenología pone énfasis en la ciencia de los fenómenos. Esta radica en permitir y percibir lo que se muestra, tal como se muestra a sí mismo y en cuanto se muestra por sí mismo; en consecuencia, es un fenómeno objetivo, por lo tanto, verdadero y a la vez científico" (p. 99, como se citó en Fuster, 2019 p. 204).

Con base a lo anterior, resulta necesario reflexionar sobre los procesos que se llevan a cabo en la escuela "Héroes del futuro", respecto a las situaciones y fenómenos que subyacen en la construcción subjetiva entre los agentes que intervienen en dicho proceso educativo, como es el caso de dos docentes de educación primaria. Es decir, tener una aproximación a la comprensión de

dicho fenómeno que resalta a través de lo dicho y lo hecho en el aula. Para profundizar en esta concepción, retomo a la fenomenología social específica desde la perspectiva de Alfred Schutz (1971) quien afirma que:

La vida social está conformada por realidades múltiples o sus universos simbólicos; que cada realidad cuenta con sus propios códigos, encuadres significativos, normas de comportamiento y formas de validación y que estas realidades son producto de construcciones intersubjetivas, donde intervienen dos o más sujetos. (Como se citó en Bertely, 2000, pp. 30-31)

Por lo tanto, el interés de la presente investigación, se centra en interpretar el significado de las experiencias para la construcción de saberes y su relación con el saber hacer como procesos que se van sistematizando progresivamente en cuerpos de conocimiento, donde el docente aprehende a través de los procesos formativos e interaccionales que se desarrollan en el trabajo cotidiano de la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. Es por ello, que a partir de los fenómenos que viven y demuestran las personas, es posible dilucidar su historia. Misma que va definiendo su ser individual a través de diversos acontecimientos de su realidad histórica y social, focalizada en este trabajo, en la influencia de los saberes de los docentes con la forma de propiciar en sus alumnos de educación primaria la producción de textos inéditos.

En este sentido, para poder acceder a estos saberes, es necesario reconstruir los significados que los sujetos aportan por medio de la entrevista y la observación, recuperando el pensamiento de ellos, a través de la palabra escrita para poder ser interpretada mediante el análisis y la reflexión. Aquí la hermenéutica juega un papel fundamental para llevar a cabo este proceso interpretativo de la realidad social, donde:

Algunos autores utilizan la etnografía como sinónimo de investigación cualitativa, en la que incluyen la etnografía propiamente dicha, la investigación de campo con carácter cualitativo, las historias orales o historias de vida y los estudios de casos. Para otros, la etnografía la consideran sólo como método o conjunto de prácticas y herramientas desarrolladas como complemento en el uso de métodos cuantitativos, pero con una concepción más amplia, citemos algunos criterios: "es una forma particular de articular la experiencia de campo y el trabajo analítico, los que son parte inseparable de un mismo

proceso".2 "...técnicas para recolectar, analizar y presentar datos (observación participante, entrevistas abiertas, análisis cualitativo, descripción narrativa (Nolla, 1997, parr.12).

Al respecto, la investigación cualitativa es interpretada a través del diálogo escrito que el investigador construye como producto de las interacciones sociales que se dan en el campo y que más allá de todo el proceso, representa la forma de acceder a la realidad por medio del lenguaje escrito. Según Dilthey "la hermenéutica es la doctrina del arte de la interpretación de documentos escritos de expresiones de la vida fijadas en la escritura" (Leyva, 2016, p.132)

Es así, como al iniciar el trabajo de campo se consideran algunas tareas básicas que permiten ir desarrollando la investigación. Entre ellas, "la definición del protocolo de investigación, las preguntas y dimensiones de análisis; la delimitación del referente empírico; la selección de técnicas e instrumentos de investigación; y la manera de construir las primeras inferencias factuales y conjeturas" (Bertely, 2000, p. 44).

Con base a lo anterior, resulta necesario trabajar con tres niveles de reconstrucción epistemológica que menciona Bertely (2000), que precisamente tienen que ver con:

La acción social significativa expresada en la vida cotidiana escolar, el entramado histórico y cultural dentro de él adquiere sentido dicha acción y el modo en que se construye el discurso hegemónico y se distribuye el poder simbólico en torno a la cultura escolar (p. 43).

De esta manera, esta investigación se sitúa en la forma de comprender el espacio social y la cultura escolar, con la pretensión de comprender las tensiones, aperturas, restricciones que suscitan en dichos espacios, así como la construcción de significados que circunscriben a los actores a través de las conductas, los rituales, los habitus y el libre actuar antes, durante y después de la práctica docente. Es decir, llegar a la comprensión de lo mencionado por Bertely y que acertadamente le denomina poder simbólico. En este sentido, el poder simbólico para Bourdieu, (2007) "constituye un sistema clasificatorio distintivo, que encierra sistemas simbólicos, estructuras estructurantes que operan como instrumentos de conocimiento y construcción de lo real. Son

símbolos que hacen posible el consenso sobre el sentido del mundo y promueven la integración social” (Escobar y Cáceres, 2019, p.91)

De esta manera, las decisiones que fui tomando en cuenta para dar estructura, sentido y significado a la investigación, fueron configurándose conforme avancé en la construcción de este proceso, el cual estuvo dirigido hacia la investigación mediante la aplicación de preguntas específicas.

De este modo, para poder, entender esa realidad del papel que desempeñan los sujetos, fue necesario hacer uso de técnicas e instrumentos específicos para recolección de datos. Las técnicas utilizadas en relación con el grado de sistematicidad que implica el tipo de investigación cualitativa, fueron la observación participante y la entrevista a profundidad. La primera de las técnicas utilizadas fue, la observación participante, la cual “supone la presencia del etnógrafo en el campo de estudio como condición indispensable para documentar de modo detallado y sistemático los acontecimientos de interacción calificados como básicos” (Bertely, 2000, p. 48).

Este proceso me permitió afinar la mirada en el encuentro con el campo de estudio, donde es imprescindible agudizar los sentidos para capturar por medio del lenguaje, los acontecimientos, las acciones, los espacios y los procesos que se desarrollan en el ambiente escolar. En este caso, la cuestión participativa está orientada mediante guías de observación, que tienen la finalidad de recopilar información de lo observado mediante la participación del sujeto y la agudeza visual y sensitiva del observador. Por lo tanto, ambos procesos tienen la intención de llevar a la comprender las subjetividades de los sujetos, como producto de las diferentes interrelaciones que se desarrollan en el contexto.

Con respecto a la segunda, que corresponde a la entrevista a profundidad, esta se llevó a cabo mediante los encuentros cara a cara del investigador con los sujetos de estudio, es decir como lo plantea Taylor y Bogdán (1984)

Los reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, respecto de sus vidas, experiencias o situaciones tal como lo expresan con sus propias palabras, la entrevista a

profundidad sigue siendo un modelo de una conversación entre iguales y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas” (párr. 4)

Lo anterior, representó un reto al entablar comunicación del ámbito profesional con sujetos con quienes se tenía poca relación, pues, el hecho de conocer superficialmente a los docentes, creó la incertidumbre al momento de interactuar con ellos. De este modo, al ser un instrumento de análisis va dando pauta a conocer sobre sus propias vidas, experiencias o situaciones que se reflejan mediante su palabras o acciones. El diálogo que se fue generando como producto de las preguntas que se plantearon, permitió profundizar en el flujo de información que fue del interés investigativo, como es posible advertir a continuación, según menciona Armijo (2021):

Por lo tanto, tuve la necesidad de definir los instrumentos para la recolección de información de personas, comunidades, situaciones, fenómenos o procesos en la forma propia de expresión de cada uno de los participantes, recopilando las percepciones, conceptos, creencias, interacciones, experiencias y vivencias expresadas en el lenguaje propio de cada uno de ellos, de manera individual o grupal, con la finalidad de responder a la pregunta de investigación (párr.4).

En este caso se emplearon los registros ampliados de observación y entrevista, como lo propone Bertely (2000) refiriéndose a “las inscripciones ampliadas y definitivas que realiza el etnógrafo inmediatamente después de haber tomado sus notas de campo” (p.50). De esta manera, se considera algunos elementos que son importantes en la recuperación de los datos, tales como: los encabezados, la construcción de claves, el trabajo en dos columnas, una de inscripción y otra para la interpretación, finalmente registrar el tiempo cada diez o quince minutos. Lo anterior con la finalidad de tener el dato preciso del día y verificar en que instrumento se hizo la inscripción del dato, para que al momento de realizar el análisis se pudiera recuperar la referencia de donde fue extraído el dato social, precisándolo de manera más específica.

En este sentido, para la elaboración de las preguntas, reflexioné sobre la información que sería importante recuperar. Para ir delimitando, la información recuperada mediante la observación a través de la aplicación de las preguntas de manera directa con los sujetos de estudio, dio pauta para tener más claridad

en el momento que se fueron aplicando. De la misma manera se llevó a cabo una clasificación de las posibles preguntas con respecto a tres posibles áreas; las relacionadas a su formación profesional, social y a la experiencia. Esta última considerando como “una estructura de carácter fluido de la vida” (Dubet, 1994, p.86, citado en Gutiérrez 2011, p 884), siendo que cada docente, cuenta con una serie de referentes que va retomando de su contexto y que lo llevan a la capitalización de su identidad social y que forma parte de su actuar dentro de su realidad cotidiana, por consiguiente:

La experiencia social se construye en forma crítica, los actores sociales pasan su tiempo explicando lo que hacen, por qué lo hacen, a justificarse organizando la mayor parte de los intercambios y reconstituyendo los valores cuando éstos ya no son trascendentes en la cotidianidad social. Los actores sienten la necesidad de argumentar para darle un sentido a su experiencia. Así los actores no se apegan inmediatamente a normas establecidas, ya que siempre reconstruyen una distancia por medio del sentido crítico (Gutiérrez, 2001, p.889).

Es entonces, como a partir de la realidad que se conceptualiza la experiencia, donde se conjunta la acción que realiza cada uno de los docentes, con las dimensiones de un sistema legitimado socialmente. Lo anterior, pasa a formar los constructos individuales y los lleva a la reflexión respecto a su actuar. En este sentido, fue necesario llevar a cabo una reclasificación en otros dos momentos: el primero, en virtud de las preguntas que estarían encaminadas a cuestionamientos directos con los sujetos de investigación, es decir los cuestionamientos estuvieron enfocados a la aplicación de entrevistas, mientras que otros me permitirían llevarlos a cabo mediante un guión de observación para el momento que así se consideró al permanecer en el campo.

Además, fue indispensable contar con una libreta de notas de campo, la cual, me sirvió de manera personal para anotar de manera concisa algunos de los datos relevantes que surgieron ante mis ojos, durante las visitas al campo. En este sentido, es un instrumento que mediante la creación de:

De anotaciones, finge como un apoyo a la memoria, estimulando la recreación de las vivencias experimentadas, llevando a quien escribe a la reflexión y a la autocrítica mediante un proceso catártico, y es importante en el proceso formativo, pues da un

recuento de las opiniones personales, las frustraciones y los logros de quien escribe (Sanjek, 1990, citado en Luna, 2022, párr, 3).

Esta herramienta resultó ser de gran utilidad para favorecer el trabajo de consulta y me dio la posibilidad de recuperar información valiosa, para visualizar las ideas recuperadas de pequeños extractos que en algún momento pudieron escapar de la memoria de los protagonistas. También, se destaca que este instrumento representa un trabajo personalizado en el que únicamente puede ser utilizado por quien lo escribe, siendo que es el único que pudiera recuperar el contenido de cada una de las acciones aquí plasmadas. Lo anterior, debido a que ayuda a dar continuidad o a supervisar un proyecto, que incluye “descripciones de personas, acontecimientos y conversaciones, tanto como las acciones, sentimientos, intuiciones o hipótesis del observador” (Taylor y Bogdán, 1992, p.74). Este ejercicio individual, faculta recrear distintas vivencias y momentos considerados relevantes para el investigador, favoreciendo el pensamiento reflexivo al hacer uso de las ideas recuperadas.

Asimismo, fue necesario disponer del diario del investigador, el cual según Ameigeiras (2006) “constituye el ámbito fundamental para organizar la experiencia de la investigación, para exponer nuestras intuiciones a partir de los referentes empíricos que uno ha revelado en el campo (p. 136). En este instrumento, fui anotando algunos referentes teóricos, que se recuperaron de los textos leídos, así como citas, notas de interés y palabras clave que más tarde me pudieran aportar información valiosa para el proceso de investigación. Aquí se reflejan los sentimientos y percepciones del investigador, los cuales permiten interpretar las subjetividades de los acontecimientos observados y de esta manera establecer posibles relaciones con la propia práctica. Esta acción, me permitió mirarme ante los ojos de los otros, provocando la reflexión de mi tarea docente, considerando que cada uno de los acontecimientos tienen su origen y que, por lo tanto, forman parte de un proceso de transición en el que el docente va direccionando sus saberes a través de las experiencias vivenciadas.

Otro aspecto a considerar en la construcción metodológica, tiene que ver directamente con los niveles de enfoques y tendencias en investigación

cualitativa, esta va encaminada a interpretar, comprender y conocer a partir de las acciones que realizan los otros. En este sentido, el investigador cualitativo trata de interpretar a los sujetos en relación a la forma en que actúan de una u otra manera, estudian ciertos fenómenos o sujetos en concreto en sus contextos naturales. Estos hechos subjetivos, son los que le da la razón de ser a la esencia del ser humano, es decir, “estos acontecimientos brutos son aquellos que existen con independencia de los acuerdos y las convenciones humanas” (Posada, 2014, párr. 9). De esta manera, se recupera el nivel ontológico reconocido como:

Aquel en el que se especifica cual es la forma y la naturaleza de la realidad social y natural. En el nivel epistemológico hace referencia al establecimiento de los criterios a través de los cuales se determinan la validez y la bondad del conocimiento. Siendo inductivo y partiendo de una realidad concreta, finalmente en el nivel metodológico se sitúan las cuestiones referidas a las distintas vías o formas de investigación en torno a la realidad, la cual tendrá un carácter emergente (Albert, 2007, p. 148).

Desde el nivel ontológico, pude hacer una reconstrucción en razón de lo que representa la investigación en la práctica educativa, considerando la manera en que los primeros supuestos fueron dando origen a las intencionalidades, es decir, a las nociones del tema de investigación. Por el otro lado, el nivel epistémico fue brindando el sustento teórico para proveer la validez a los referentes que siguen reconstruyéndose con las posturas de quienes han investigado al respecto. Posteriormente, el rigor metodológico fue determinado en función del proceso que cada una de las fases requirió.

Es así como al final de este proceso, fui teniendo las certezas necesarias para acceder a la siguiente fase de la investigación cualitativa y con ello comenzar a recuperar del campo la forma en que los docentes recuperan los saberes, los construyen y los utilizan en su práctica con la finalidad de que los alumnos puedan producir textos de manera inédita.

### **c) El trabajo de campo**

Al entrar al campo el investigador se mantiene atento a un sinfín de acontecimientos que la mayoría de las veces no se prevén. Por ello, “el mejor

consejo es arremangarse los pantalones y entrar al campo. Comprender un escenario único y sólo entonces tomar una decisión sobre el estudio de otros escenarios” (Taylor y Bogdán, 1992, p.36).

Por lo tanto, decidí realizar esta investigación en la institución, “Héroes del futuro” ubicada en cabecera Municipal de Tezontepec de Aldama Hidalgo. Ahí, se encontraba el sujeto elegido para llevar a cabo la investigación. Las cualidades y características fueron un elemento importante a considerar. En este sentido, pude reconocer que el sujeto elegido tiene cierta personalidad e identidad que lo mantiene arraigado a esta institución con una experiencia de más de treinta y cuatro años de servicio, de los cuales veintinueve corresponden a la antigüedad en esta escuela.

Lo anterior le permite tener un lugar respetable en esta institución. Por ese motivo y en concordancia con lo antes expuesto, es posible reconocer que “la identidad profesional del docente no se define más por un estatus, sino, por la experiencia, el oficio del docente, es vivido como una puesta a prueba de la personalidad y un distanciamiento individual de los roles prescriptos” (Jodelet, 2011, p.144).

Una vez decidido el escenario y el sujeto, ahora sólo restaba el permiso para acceder a la institución. De manera que acudí a la escuela para negociar mi ingreso. De esta manera acudí con el director quien me autorizó la entrada de manera informal. Posteriormente, le presenté el oficio que me avalaba como estudiante de la maestría UPN con sede en Tula de Allende Hidalgo para formalizar el permiso.

La llegada al campo implicó muchos desafíos en mi condición de investigadora novel. En realidad, me sentía nerviosa por aquello que pudiera pasar al presentarme con el sujeto elegido. Sin embargo, algo que me dio gran seguridad al llegar a este escenario y fue que el actual director, es un compañero con el que en algún momento coincidimos en otro centro de trabajo, lo cual, me dio la certeza para realizar la investigación en este espacio. Como ya había elegido el sujeto para llevar a cabo este proceso de investigación y en

una charla informal ya le había comentado sobre la intención de que él fuera mi sujeto de estudio, pude solventar este paso sin mayor problema.

El nombre que le asigne a mi sujeto de estudio fue Nelson, siendo que, al estar en contacto con algunos textos, los autores argumentan que el nombre de los sujetos no debe quedar al descubierto, de este modo fue necesario “proteger la privacidad y la confidencialidad” (Taylor y Bogdán, 1992, p.44). El nombre fue asignado, debido a que el docente tiene una personalidad que se asemeja al activista Nelson Mandela, que siempre estuvo velando por las injusticias del pueblo sudafricano.

Por su parte, el director estuvo siempre muy dispuesto para apoyarme. Así mismo, él fue quien me dio la apertura y me aconsejó que podría enriquecer este trabajo con otra compañera de la institución que es dinámica y comprometida con su labor. Fue así, como el director reconoció mi propuesta para el ingreso a los grupos. De la misma manera, recibí su respaldo para ingresar a los diferentes espacios que solicité para conocer la institución.

Por otro lado, considero, que la empatía que mostró el director, influyó de manera contundente para iniciar favorablemente con el trabajo de campo. Ya posteriormente, mediante una charla informal, él me dio referentes respecto a otra maestra que me podría adjuntarse al proyecto de investigación.

Esta técnica es reconocida por Taylor y Bogdán como bola de nieve, la cual consiste en “comenzar con un número de personas, ganar confianza y pedirles que nos presenten otras” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 41). Lo anterior me permitió, conocer a la maestra Gabriela quien también ha sido una pieza clave para el desarrollo de dicha investigación.

En este sentido, a la maestra la nombré con el seudónimo de Gabi, debido a que ella es dinámica, creativa en relación al tipo de materiales que diseña para el trabajo de su grupo, ella pone dedicación y comparte materiales con sus compañeras de grado, esto me hizo comparar su dinamismo con la incansable maestra Gabriela Mistral quien fuera reconocida por sus grandes obras escritas, cuya trayectoria pedagógica a dejado huella en la educación, donde

además es reconocida por haber obtenido el premio nobel de literatura, además de haber sido una brillante maestra rural, dichas características, mantienen cierta relación con mi temática de estudio.

De acuerdo a lo anterior, ambos docentes poseen cualidades específicas. En este sentido, en los primeros acercamientos con sus grupos experimenté diversas situaciones que resultaron relevantes para iniciar con este proceso de recuperación de datos del entorno escolar en donde desarrollan sus prácticas. En el caso del maestro Nelson, puedo mencionar que durante las primeras visitas me costó establecer un vínculo directo con él, siendo que sólo me concreté a observar mientras el maestro daba su clase e inferí, que él también se sentía incomodo, pues, precisaba las dudas con sus alumnos bajo cierta reserva, lo mismo sucedía cuando yo le preguntaba algo, pero al paso de los días esta situación fue mejorando, me fui sintiendo más familiarizada con el escenario. En concordancia con lo anterior Taylor y Bogdan (1992,) plantean que:

La relación entre observador y el maestro observado avanza lentamente a principio, tratan de establecer ese rapport con los informantes, el investigador formula inicialmente preguntas no directivas y aprende lo que es importante para los informantes antes de enfocar los intereses de la investigación (p. 101).

En este sentido, consideré la aplicación de la entrevista a profundidad, con la finalidad de conocer aspectos más específicos de la historicidad de los protagonistas, ello, permitió la recuperación de extractos importantes que formaron parte de sus vidas, es decir, recortes del tiempo plasmados en su memoria. En el mismo sentido, tuvieron que estar atentos a la novedad de tener al frente a alguien que los escuchara atentamente, para transformar sus vivencias en palabra, pero, sobre todo, con la idea de revivir datos que en ocasiones ya no tenían presentes y que al narrarlos permitieron hacer una retrospectiva que a su vez les permitió llevar a cabo una lectura del pasado. Lo anterior, me brindó la oportunidad de ir conociendo fragmentos e imágenes de la vida de los sujetos.

De esta manera, puedo mencionar que las visitas al campo resultaron amenas e interesantes, porque de cada una de ellas, recuperé elementos valiosos de

la práctica docente cotidiana que realizan en el aula, tales como, las estrategias que cada docente emplea en el desarrollo de sus clases, esencialmente las enfocadas a la promoción de la producción de textos, las formas de cómo se dirigen a sus alumnos, las maneras de llevar a cabo las actividades que implican un trabajo tanto de manera individual y colaborativa, además del lenguaje que cada uno emplea en las interacciones que se desarrollan en el aula.

Por otra parte, durante las intervenciones relativas a las entrevistas a profundidad, logré rescatar vivencias que provienen de situaciones vividas en el ámbito familiar y profesional, reconociendo aspectos que configuraron su identidad que los define como el tipo de docentes que son. Este proceso, además, permitió indagar la forma en que ellos generaron experiencias a lo largo de su trayectoria profesional.

De lo anterior expuesto, es posible percibir que la estancia en la escuela le ha permitido al maestro Nelson, ser copartícipe en las decisiones que se toman en la institución, Ello le ha permitido tener el reconocimiento social en la comunidad escolar, debido principalmente a su permanencia en la escuela por un periodo significativo de tiempo. Por lo tanto, esta condición ha dado pauta para ir consolidando relaciones sólidas que él ha construido.

Por su parte, la maestra Gabi a pesar de tener menos tiempo en la escuela ha logrado también ganarse la confianza de los padres de familia. Respecto al trabajo que realiza, comenta que le costó lograr este cometido, debido a que al principio la vieron muy joven e inexperta. De esta manera, se vio comprometida en el trabajo para ganarse un lugar en la institución. Esto, originó que ella buscara el apoyo de sus pares e involucrarse en el trabajo colaborativo en los diferentes grados en los que ha estado, lo cual le ha permitido sentirse satisfecha y reconocida por su labor.

Cabe resaltar que mediante los aportes del maestro Nelson y la maestra Gabi, considero que por el tiempo en que se tuvo contacto y encuentros con ellos, dieron pauta para ir abonando datos valiosos en el capitulo. En el caso de la maestra Gabi, el tiempo de los acercamientos fue más limitado en relación con

el maestro Nelson quien por ser el primer sujeto elegido hubo más oportunidad de dialogar y observarle para recuperar los elementos necesarios para conocer más a detalle aspectos de su formación y de su práctica docente.

Con la maestra, se recuperan datos concretos al respecto, pero no menos importantes siendo que me permiten visualizar la experiencia docente desde otra perspectiva. Es así como, cada uno de los roles que desempeñan, abren un abanico de posibilidades para el análisis de la información para tratar de comprender la praxis.

Fue así, como en las primeras observaciones, tuve la oportunidad de mirar actitudes, aptitudes, habilidades y las estrategias del docente, perceptibles durante el trabajo en el aula, simultáneamente llevé a cabo la recopilación de datos en el cuaderno de notas, en donde plasmé todos aquellos acontecimientos que fueron apareciendo con la entrada al aula. Este proceso, lo llevé a cabo mediante ocho registros de observación participante y cuatro entrevistas a profundidad, así como una charla informal. De acuerdo a los objetivos planteados para la investigación y con el fin de reconocer el campo de estudio a través de las diferentes interacciones que se gestan a diario en el entorno del aula, logré plasmar datos significativos en los registros del investigador, cuya misión consiste en adaptarse al rol de observador y participante. Reafirmando lo anterior debe:

Mirar y actuar como participante; y por otro, como observador. Para lograr esa doble experiencia, el observador participante de la ciudad debe intervenir simultáneamente como miembro de ella y como "extraño" a ella. De esta forma, el investigador no se limita a observar el espacio, sino que también se propone formar parte de lo que ocurre en él: se genera así una participación interna o activa, en permanente proceso lanzadera, que funciona como observación sistematizada natural de grupos reales o comunidades en su vida cotidiana, y que emplea la estrategia empírica y las técnicas de registro cualitativas (Pellicer, Vivas y Rojas, 2024, párr, 27)

Lo anterior permite tener un acercamiento de manera directa con el sujeto de estudio y recuperar lo que hace y dice, mediante la interacción que dio pauta para ir vivenciando la experiencia del campo, con la finalidad de que, en lo posterior, se pueda reflexionar para interpretar cada uno de dichos acontecimientos.

Lo expuesto en el párrafo anterior, me orientó, para realizar sistemáticamente la investigación, mediante la observación, los continuos planteamientos, cuestionamientos, incertidumbres e interminables preguntas que fueron surgiendo para poder ir recuperando la mayor cantidad del dato empírico. Esta articulación entre sugerencias de los distintos autores leídos en las diferentes líneas de la maestría, así como la orientación por parte de nuestros asesores, permitió abrir la mirada para recabar datos expuestos de la realidad que de manera espontánea surgieron durante la práctica docente. Sin duda, ello permitió ir abonando información valiosa a esta investigación, que quedó plasmada en los registros de observación (Ver anexo 1).

Otra técnica a utilizada durante el proceso de investigación, fue la entrevista a profundidad la cual se refiere a, “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros, estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como lo expresan con sus propias palabras” (Taylor y Bogdán, 1992, p.100). Los datos recuperados de los informantes fueron transcritos a los registros ampliados de entrevista (ver anexo 2).

En este sentido, es necesario que durante la aplicación de las entrevistas haya objetivos claros, para tener precisión con respecto a lo que se quiere indagar. Con lo anterior, se fueron delimitando las decisiones que tomé, de acuerdo a la recuperación de la información que surgió a partir una serie de preguntas que sirvieron como guías articuladoras que generaron el diálogo, y con ello la posterior recogida de datos, tanto de la observación como de la entrevista. De este modo, algunas de las siguientes preguntas, me orientaron sobre el interés para dirigir el proceso de investigación. algunas de ellas fueron las siguientes:

¿De qué manera los docentes construyen saberes para la producción de textos en educación primaria?, ¿Qué sucede en los procesos de formación en que se desarrollan los profesores para propiciar la producción de textos en la educación primaria?, ¿Qué saberes utiliza el docente para construir estrategias

de enseñanza que favorezcan la producción de textos con los alumnos de primaria?, ¿Cuáles son las estrategias más significativas que emplea el maestro para propiciar la producción de textos? ¿Qué significado tiene para el docente el desarrollo de estrategias que propicien en sus alumnos la producción de textos? ¿Qué estrategias utiliza el docente para desarrollar las habilidades en los alumnos, para escritura de diversos textos?,¿Qué competencias profesionales desarrollan los docentes en la educación básica para fomentar en los alumnos la producción de textos? ¿Por qué es importante para el docente la producción de textos en los alumnos de primaria?

Y para dar cuenta de la entrevista a profundidad, fue necesario llevar el cuaderno de notas con el fin de no dejar pasar detalles, en él registré las descripciones de los sucesos más importantes que logré recapitular acontecimientos que me parecieron interesantes de diferentes clases en las cuales estuve presente. Esto me proporcionó elementos valiosos para ir dándole sentido a esta investigación, para posteriormente pasar al registro ampliado, de tal manera que al redactar fuera lo más cercano posible a lo dicho palabra por palabra y a lo observado por el informante (Ver anexo 3).

En este sentido, otro instrumento que contribuyo de manera significativa fue el diario de campo que es un registro esencial en la investigación, en él se registran las vivencias y las experiencias generadas en el trabajo de campo, considerando que es un recurso que permite realizar de manera física aquello que se observa. Permite llevar de manera más organizada la secuencia de acontecimientos de los datos en el campo de estudio. En él, rescato específicamente algunos acontecimientos relevantes, así como la recuperación de notas importantes sobre el proceso que proporcionan los autores de sobre la entrada al campo y de esta manera reconocer: “Lo que son y hacen los agentes sociales, en primer lugar, producto de las relaciones de fuerza que un campo impone sobre quienes lo integran (Castro y Suárez, 2018, p.16).

De ahí que, en el transcurso de la inmersión al espacio físico hubo dificultades, por ejemplo, me resultó complicado captar toda la información relevante que surge del campo, sobre todo cuando se trata de diálogos directos en los que no podemos interrumpir las ideas del sujeto, en ellas muchas veces expresa

deliberadamente sus experiencias, las cuales proporcionan riqueza al trabajo de investigación. Lo anterior me llevo a recurrir a grabaciones de forma encubierta para no causar incomodidad con el sujeto de estudio, en este sentido, la grabación “es un auxiliar importante para tratar de captar la mayor cantidad de datos que provienen del informante mientras que se llevan a cabo la entrevista a profundidad” (Angrosino, 2012, p. 75).

Otra de las dificultades con las que me enfrenté en este proceso fueron las visitas al campo, debido a que en todo momento estuvieron limitadas por los tiempos que los sujetos pudieron asignarme para la atención, destinando las horas libres que tenían de computación e inglés. Además, otra dificultad, fue realizar la captura de los registros ampliados, de observación y entrevista a profundidad, de manera simultánea con el desarrollo de las actividades propias de la maestría que terminaron por agotar nuestros tiempos, debido a que cada uno de los registros me tomó aproximadamente de seis a ocho horas, para ir dando estructura y coherencia a la transcripción de datos obtenidos de cada uno de ellos.

Sin duda, cada una de las fases representó un enorme desafío en cuanto al tiempo y el esfuerzo que implicó dedicación y largas horas de trabajo, además de que continuamente tuve ciertas incertidumbres y cuestionamientos respecto a la profundidad de los recursos preparados y obtenidos hasta ahora. Sin embargo, el trabajo constante me permitió recabar el dato representado a través de la palabra escrita en cuanto a lo dicho, lo hecho y lo observado de los sujetos en su contexto, es decir, en el espacio sociocultural que enerva a la práctica docente, para continuar con la fase de análisis y construcción del dato.

#### **d) Fase de análisis y construcción del dato.**

La investigación cualitativa, permite hacer la interpretación de datos dichos y no dichos que se recogen del campo, con el fin de reconstruir una parte de la realidad que se vive en ese contexto, permite, además, dar significado a la experiencia encontrada, dotarla de sentido para que, mediante un proceso detallado de análisis, pudiera llegar a comprender los procesos, los

acontecimientos, las acciones, las actitudes y las emociones de los sujetos que se revelaron al interactuar con ellos.

Dentro de este orden, se define “la perspectiva etnográfica en educación como una orientación epistemológica que se mueve en distintos niveles de reconstrucción e incorpora distintos enfoques interpretativos y se inicia a partir de la inscripción e interpretación de subjetividades” (Bertely, 2007, P.64). Es importante señalar que este proceso me permitió avanzar paso a paso para interpretar los acontecimientos obtenidos en el escenario. En un primer momento, fue necesario tener presente el dato empírico proveniente de los registros ampliados de observación, de las entrevistas a profundidad, así como de las charlas informales. Todos estos documentos fueron obtenidos durante la recogida de datos en el trabajo de campo realizado en la escuela “Héroes del Futuro”.

Es importante señalar que el maestro Nelson, es egresado de la Normal Rural “Luis Villareal” del Mexe Hidalgo, obteniendo el título de profesor en educación primaria. En los momentos en que se llevó a cabo la investigación tenía a su cargo al grupo de cuarto grado, mientras que la maestra Gabi, se encontraba atendiendo el segundo grado, ella es egresada de la Universidad Carl Rogers, cuya preparación corresponde a una licenciatura en psicopedagogía. Ambos docentes proporcionan información relevante, la cual está concentrada en ocho registros de observación, cuatro entrevistas y una charla informal, estos instrumentos que sugiere Bertely (2007) fueron tomados como insumos como parte esencial del proceso de análisis de la investigación cualitativa.

En este sentido, la investigación toma una perspectiva que va siendo asumida en función de las diferentes decisiones epistémicas y metodológicas que dan sustento al proceso de investigación; que a su vez está orientada hacia el proceso de análisis. Es decir, permite reconstruir analíticamente los procesos y las relaciones del entramado real educativo.

De acuerdo a lo anterior, es importante señalar que en este proceso de recuperación de datos, tuve muchas incertidumbres, pues cada uno de los referentes encontrados me hacían cuestionarme en relación a lo que

necesitaba indagar, de esta manera, cada día representó un nuevo desafío al acudir al campo. Por lo tanto, poco a poco fui superando esa incertidumbre y me enfoque en recuperar los datos que considere pertinentes y relevantes. Por ello, de manera simultánea fui concentrando toda la información en los registros ampliados. De aquí, puedo destacar que fue un trabajo arduo que me llevo muchas horas de trabajo y desvelo para poder transcribir cada uno de los datos recuperados durante la investigación.

Para continuar con el análisis fue necesario ir construyendo documentos etnográficos, para lograr el proceso específico que diera sentido de sistematicidad y rigor metodológico a esta fase analítica. De ahí que Bertely (2007) define al documento etnográfico como “la objetivación concreta de procesos de indagación particulares, que permiten sintetizar momentos específicos derivados de la construcción objetual y muestran el estatus de validez de las inscripciones e interpretaciones producidas” (p. 66). De esta manera, fui organizando el material obtenido durante el trabajo de campo, mismo que conformaría el primer documento etnográfico.

El segundo documento se desprende del primero, de esta manera comencé por llevar a cabo una lectura exhaustiva de los datos obtenidos. Ello implicó leer y releer la información obtenida en los registros de observación y de entrevista, con el fin de ir subrayando aquellas frases y palabras que llamaron mi atención, esto en relación al enfoque de la investigación que estaba llevando a cabo (ver anexo 4).

El subrayado de frases, palabras y párrafos implicó a su vez un cuestionamiento constante aunado a un proceso analítico y reflexivo para interpretar lo expresado por los sujetos a través de las palabras expuestas en los registros ampliados tanto de observación como de entrevista. Esta acción representó el primer acercamiento al proceso de interpretación en la investigación cualitativa lo cual fue escrito en la columna de análisis de cada uno de los registros antes mencionados.

Cabe precisar que, en un principio, no alcanzaba a dimensionar el sentido del dato social. Sin embargo, pude seguir analizando los datos empíricos que me

llevaron a reafirmar el primer subrayado para identificar nuevas ideas que me permitieron realizar, inferencias factuales y conjeturas, que dieron sentido a la palabra, acciones, actitudes y elementos observados.

En esos momentos, el desafío consistía en la forma de conceptualizar la información para poder otorgarle un sentido y significado a los datos subrayados. Considero que uno de los avatares más sobresalientes en esta fase, fue la incertidumbre de no estar segura sobre el sentido asignado a cada dato empírico, de tal manera que hubo la necesidad de volver a releer los datos varias veces hasta acercarme a conceptos e interpretaciones más sólidas y convincentes. Al respecto Bertely (2007), en concordancia con lo anterior enunciado, menciona puntualmente, “la lectura y la relectura de los registros ampliados me permitió profundizar en cada momento, familiarizarme con la información y ubicar los patrones recurrentes y contradictorios, así como las situaciones excepcionales” (p. 67).

Por lo tanto, con los fragmentos escritos en la columna de inscripción, elaboré un tercer documento etnográfico, organizado por columnas de acuerdo a cada uno de los registros ampliados de observación, entrevista, así como las charlas informales. En este archivo copié todos los datos provenientes de la columna de inscripción de cada registro y los organicé, clasificando en correspondencia a cada columna. El resultado de este archivo se le conoce como “sabana” (ver anexo 5, datos columna de inscripción).

En ese momento, fue necesario comenzar a leer, clasificar y remarcar con colores de acuerdo a las similitudes y recurrencias que pudiera dar sentido a un primer orden de patrones emergentes, que fueron resultando de este proceso.

Posteriormente, continúe leyendo, releendo, clasificando y relacionando los datos en una primera lista, la cual Bertely llama patrones emergentes, esta acción me permitió acomodar los datos y analizar la correspondencia con la finalidad de formar una clasificación específica para cada patrón emergente y de la cual se desprendieron las definiciones de cada categoría.

Una vez que ya tenía la totalidad de los datos obtenidos, ya plasmados en los registros, comencé a leer y releer los datos nuevamente, para establecer códigos que pudieran dar cuenta del contenido en pocas palabras. De esta manera seguí identificando las recurrencias, las similitudes entre datos, organizando los primeros patrones emergentes. Algunos de esos primeros fueron: “la pedagogía”, “el orden y control”, “la historicidad”, entre otros. Así, a cada uno le asigné un color, los cuales fueron replicados e identificados a partir de cada uno de los datos obtenidos.

Este tercer documento, aporta finalmente la clasificación de los datos, la primera construcción de patrones emergentes. Estos se enlistaron y reclasificaron para que a la vez se construyeran tres primeras categorías de análisis con cuatro o cinco patrones cada una de ellas.

Para continuar con la dinámica de la construcción de patrones y categorías, tuve la necesidad de elaborar una segunda sábana con todos los datos de las distintas categorías con el fin de hacer una reclasificación de cada uno de ellos. Con la nueva asignación de patrones llevé a cabo el refinamiento de los datos, los cuales me permitieron reajustar los nombres de los patrones y categorías. De esta manera elaboré un cuadro analítico que contenía los patrones, las categorías y el número de páginas donde se encuentra cada una de las categorías sociales (Ver anexo 6, cuadro analítico).

En relación a lo antes expuesto y de acuerdo con Bertely (2000), ella dice “incluí en los cuadros analíticos las claves y las páginas de los registros ampliados para ubicar con facilidad los fragmentos empíricos que dan cuenta de mis hallazgos y argumentos” (p. 80). Posteriormente los organicé en un nuevo documento por patrón y categoría. Otro aspecto fundamental fue medir la regularidad mediante una tabla de recurrencias que me permitió continuar el proceso de análisis y reflexión para decidir sobre la integración en categorías de análisis.

Cabe mencionar que, de aquí emanaron las tres principales categorías tentativas, la primera de estas está encaminada al reconocimiento de la historicidad de los sujetos relacionado con sus procesos formativos como

elementos clave para poder comprender las experiencias vividas de cada uno de ellos, reconociendo que dichos datos contienen el significado de lo que son, en lo social, cultural y profesionalmente, destacando, cada uno de los acontecimientos en la construcción de su identidad, los valores, profesionales que hoy les representa a cada uno como seres únicos y auténticos.

De este modo, se construye una segunda categoría de acuerdo a la configuración personalizada de cada uno los sujetos, permitiendo explorar e indagar la forma en que desarrollan las actividades didácticas en el contexto áulico y el tipo de estrategias que emplean en relación a la producción de textos mediante el trabajo colaborativo. En este sentido, la pretensión está enfocada en la forma específica en la que cada uno de los docentes, desarrolla las estrategias que le permiten a sus alumnos enriquecer sus aprendizajes mediante el hecho de compartir entre pares y docente.

Una tercera categoría, en la que se integran los saberes y habilidades docentes que permiten, a los alumnos desarrollar habilidades de lectura, para producir textos de acuerdo a los requerimientos y características del grado. En esta categoría se observa, la riqueza que los maestros han adquirido a partir de aquellas experiencias, que de algún modo resultaron significativas en su proceso de formación y que hoy aplican en sus aulas como parte de sus estrategias de trabajo.

Es así como, cada categoría cuenta con sus respectivos subtítulos que son los que dan soporte a cada una de ellas. Aquí resulta importante ahora señalar que, de la clasificación de patrones y categorías, se desprende el índice hipotético. En él las categorías pasan a conformar el nombre de los capítulos, mientras que los patrones emergentes pasan a ser los diferentes subtítulos, este último apartado establece la estructura general del presente trabajo de investigación.

El cuarto documento etnográfico, fue el resultado del proceso anteriormente descrito, llamado matriz categorial, donde las categorías sociales fueron clasificadas de acuerdo a la correspondencia con cada patrón, vinculadas a cada una de las tres categorías de análisis. De este archivo con las categorías

sociales, pude rescatar frases bien identificadas que representaban la voz del sujeto, estas me sirvieron para seguir definiendo las categorías y los patrones (Ver anexo 7, matriz categorial).

En este documento integré el conjunto de fragmentos empíricos que constituyeron la categoría social, es decir lo dicho y lo hecho por los sujetos. Este proceso tuvo que ver con la clasificación y las relaciones con códigos establecidos, de manera que en pocas palabras representaran su significado. Considerando que ahora, ya contaba con los fragmentos de los datos empíricos llamados categorías sociales. El siguiente proceso consistió en ir adicionando a cada fragmento de categoría social o empírica, el cuerpo categorial propio, es decir, las categorías del intérprete y a la vez la búsqueda de la categoría teórica, en otras palabras, el sustento de los autores. Estas tres categorías integradas en un archivo servirían para comenzar con el intercambio de dialogo entre ellas, esta fue la forma de como la investigación permitió el proceso de triangulación. (Ver anexo 8, triangulación)

Hasta este punto, ya con un solo archivo integrado por las tres categorías, comencé a establecer vínculos entre ellas mediante el diálogo escrito, resultando así un quinto documento el cual ya corresponde al cuerpo del texto etnográfico. Este proceso representa un reto físico e intelectual de estructuración de ideas, conceptos y diálogos internos que pretenden dar sentido y significado a los hallazgos encontrados en el trabajo de campo. Hasta este momento, simboliza la interpretación hermenéutica del pensamiento, lo cual permite dar el siguiente paso hacia la construcción de lo que integré en el primer capítulo que lleva por nombre “no me gusta pasar por encima de los otros”, los valores éticos y profesionales como parte de la configuración de la identidad docente”.

## CAPÍTULO I

### **“NO ME GUSTA PASAR POR ENCIMA DE LOS OTROS”, LOS VALORES ÉTICOS Y PROFESIONALES COMO PARTE DE LA CONFIGURACIÓN DE LA IDENTIDAD DOCENTE.**

Para valorar los actos de lectura y escritura es preciso percibir las formas diferentes en que circula la palabra en nuestro mundo interno y en nuestro entorno.

Gerardo Cirianni

A lo largo de este capítulo se narran cortes específicos de la experiencia viva de dos sujetos de estudio, que me permitieron entrar al amplio cúmulo de saberes que poseen y de esta manera conocer su práctica docente. Lo anterior, deviene de la experiencia derivada de las interrelaciones que se crean en el contexto histórico, social, político, económico, familiar y cultural en el que se desarrollaron. Esto permitió conocer de cerca la dinámica de la institución, así como los valores que hacen auténticos a cada uno de los sujetos.

Por un lado, el maestro Nelson cuenta con un perfil normalista rural, que le permite tener referentes teóricos y técnicos que incorpora a la enseñanza como un proceso integral para desarrollar el trabajo áulico. Por su parte, la maestra Gabi tiene un perfil en psicopedagogía, egresada de una universidad particular urbana, la que basa su pedagogía en las interacciones socioemocionales.

De esta manera, las condiciones en las que se desarrolla cada uno de ellos se “inscribe en una vivencia y en una historia individual, pone en juego dimensiones extra profesionales (sociales, familiares, personales) y debe ser pensada en la dinámica de trayectorias que no pueden ser sino regulares” (Delory, 2014, p. 706).

Así mismo, se recuperan elementos esenciales de los maestros que se reflejan en los valores éticos y morales que los configuran como entes sociales para el desempeño de su labor docente. Por lo anterior, las relaciones interpersonales dan cuenta de cómo se van generando los diferentes procesos interactivos dentro y fuera del aula que coadyuvan en la integración del proyecto educativo.

Por ello, al llevar a cabo la presente investigación, se pretende interpretar los sentidos, significados, saberes y procesos, provenientes de la experiencia que vivieron los docentes en su entorno social, cultural, familiar, así como lo educativo, a fin de reconocer las relaciones entre lo vivido y la práctica actual, dando sentido al primer apartado que relaciona la formación familiar con la profesional.

## **1.1 Me vinieron tantos recuerdos a la mente: la experiencia familiar y la formación profesional**

Una de las instituciones básicas en la crianza y en la formación del ser humano es la familia, hecho que confirma la identidad de cada individuo, siendo un espacio donde se comparten valores éticos y morales que:

Están inscritos siempre en un espacio que los supera en el sentido de que entran en juego valores, normas, ideas, funciones y juegos de lenguaje, identidades que convocan una aproximación más compleja a las exigencias a las que responde la teoría de las representaciones sociales (Jodelet, 2011, P. 134).

Por esta razón, cada individuo lleva implícitamente las relaciones iniciales que se establecen en la organización social. De esta, se desprenden la interacción a partir de sus procesos de asimilación en las que internaliza ideas, asume roles y actitudes que parten de la reflexión que tiene del mundo. Es así, como dichas concepciones les permitieron la adquisición de una identidad propia, en escenarios distintos como lo es, la familia y la escuela. Habiendo una valoración de ambas instituciones puedo decir que:

Para favorecer la interacción entre familia y escuela es importante reconocer que ambas instituciones sociales son en sí instituciones educadoras. Por lo tanto, la labor educativa no se le confiere en exclusividad a una u otra, sino que requiere del trabajo y la corresponsabilidad de ambas (Manjarrez, León y Gaytán, 2016, p. 110)

De acuerdo a la idea que menciona el autor, ambas instituciones son las formadoras de individuos y en cada una se experimentan situaciones conforme a las circunstancias de cada persona, de este modo. “La experiencia social

induce a una diversidad de principios culturales que organizan las conductas en juegos sucesivos de identidad como un trabajo cotidiano y no como un ser.” (Gutiérrez 2001, p.884) es así como cada una de sus vivencias abona experiencias que van definiendo la formación individual que se diversifica de acuerdo al papel social que cada uno desempeña, como es el caso del maestro Nelson y la maestra Gabi. En primera instancia cada uno de ellos vive la experiencia familiar y educativa desde el contexto temporal, social, político y cultural, el cual va configurando las actitudes y valores que forman parte de su identidad, por consiguiente:

“Cuando se habla de la identidad de un sujeto individual o colectivo hacemos referencia a procesos que nos permiten asumir que ese sujeto, en determinado momento y contexto, es y tiene conciencia de ser él mismo, y que esa conciencia de sí se expresa (con mayor o menor elaboración) en su capacidad para diferenciarse de otros, identificarse con determinadas categorías, desarrollar sentimientos de pertenencia, (Franco y González, 2015, p.18).

En este sentido, se abordará cuáles son algunos de los factores que influyeron en la vida de los dos sujetos. Mismos que permiten visualizar los factores sociales que les han dejado la esencia que cada uno representa en el espacio que se encuentran situados. Por lo tanto, se reconoce que las experiencias vividas con relación a la producción de textos, les permitieron apropiarse de saberes experienciales que expresan al poner en práctica en su hacer cotidiano en el currículum oculto, del que habla (Gimeno, 2007) que se refiere a esa “realidad previa muy bien asentada a través de comportamientos, didácticos, políticos, económicos, administrativos etc., que se encubren en esquemas de racionalidad, creencias valores ( p.13), de esta forma:

Se asimila y se incorpora al esquema, haciendo más apto al infante en su desenvolvimiento o, como afirma Piaget, hay un equilibrio o regulación motriz. Los esquemas sensoriomotores se forman y se configuran a medida que el infante interactúa en el ambiente, y cada obstáculo encontrado). En este sentido, los esquemas sensoriomotores solo pueden configurarse a partir de la experiencia. (Buriticá, 2018, p.:44)

De acuerdo a lo anterior, la realidad social no solo está compuesta, de lo objetivo, sino que están presentes también las representaciones y

percepciones que dan sentido para significar al mundo en el que se desarrollan los individuos. Por ende, los sujetos son influenciados por factores que provienen de las estructuras mentales asemejados a los esquemas construidos en la experiencia, pero también son formados por lo que ocurre a su alrededor de manera externa, es decir:

Que las categorías de percepción del mundo social son en lo esencial el producto de la incorporación de las estructuras objetivas del espacio social sin duda son agentes que tienen una captación activa del mundo sin duda construyen su visión del mundo, pero esta construcción opera bajo condiciones estructurales. (Bourdieu, 2007. Página 133, citado en Capdevielle, 2011, p.34).

Dentro de este marco de ideas, es necesario mirar hacia el pasado para vislumbrar acontecimientos que hoy cobran sentido y relevancia en su vida misma, al forjarse como seres auténticos. De esta manera, el maestro Nelson y la maestra Gabi, narran acontecimientos de su vida que dejaron marcas. A su vez, representan momentos difíciles que son parte de su formación personal que los significan como docentes con reconocimiento social, siendo que en los espacios donde se desenvuelven hacen uso de saberes adquiridos a través de las diversas experiencias. Mismas que reflejan “el saber acumulado de la experiencia que constituye para cada individuo su saber biográfico o incluso, según el término de Schütz (1981), su “biografía de experiencia” (Delory, 2021, parr,9). De esta manera, la vida misma de cada uno de los sujetos pasa a ser una escuela de muchos aprendizajes por lo que se favorece la relación consigo mismo y con los demás tratando de entender ese pasado a través de cada una de las experiencias que comparten al poner en acción sus saberes. En concordancia con lo anterior mencionado, la maestra Gabi expresa:

Por el perfil que tengo el cual corresponde a la licenciatura en psicopedagogía, cuyos estudios me permiten entender, a los niños, no sólo su esfera física sino una parte muy relevante que es el socio emocional, los maestros que me formaron en el nivel superior, me explicaron que trabajaría en diferentes condiciones desde, niños regulares, así como con alumnos con necesidades educativas especiales (RCH IP.2).

Mientras que ella tiene un perfil enfocado a la psicopedagogía, reconoce los alcances de los conocimientos construidos en su proceso formativo, que le permiten tener una visión socio afectiva de su práctica. El maestro Nelson, se identifica con el perfil integrador de las misiones culturales propias de las Escuelas Normales Rurales, como lo menciona.

Soy maestro normalista rural egresé de la escuela del Mexe, nuestro perfil estuvo enfocado a una formación integral, donde aparte de las materias tendríamos que tener dominio de algunos otros talleres, con el fin de orientar a la niñez de zonas rurales (RE 01 P.1).

La manera de cómo se formaron ambos maestros dista mucho, siendo que el maestro Nelson, fue formado en un ambiente propio de las Escuelas Normales de su época, sobre todo porque, en la institución se practicaban diversos talleres, (danza, teatro, pintura, baile, deportes, canto, natación, la siembra de algunos productos, y cosecha de los mismos, entre otras). También hubo momentos en que había conflictos con las autoridades educativas y gubernamentales, en ese momento se les limitaba de los servicios de la atención a los estudiantes. Esto les obligó a ser autosuficientes en la preparación de sus alimentos, cuidado de los animales en la granja y hasta auto educarse con los círculos de estudio. De estas experiencias rescatadas se puede percibir el propósito que perseguían las ENR en ese tiempo, de tal manera que:

La finalidad de las Normales fue preparar maestros para las escuelas de los centros indígenas; mejorar la formación de los maestros en servicio e incorporar al progreso del país a los núcleos de población rural donde se establecen para cumplir con estos propósitos, las normales debían establecerse en la vecindad de una escuela rural que se aprovecharía para las prácticas pedagógicas. El propósito de las Escuelas Normales fue formar maestros bien preparados y con ideas avanzadas (González, 2021, pp.79-80).

Por ello, la formación normalista estaba encaminada a educar a maestros para cubrir el servicio educativo en las zonas más apartadas del país. Con estos se pretendía que mejoraran las condiciones socioeconómicas de las familias. Los

maestros sabían de algunos cultivos, cuidado de la granja, entre otras muchas cualidades que forjaban su permanencia en el espacio social asignado. En aquella época jugaban un papel importante dentro de la sociedad siendo que eran consultados, para la resolución de la mayoría de las problemáticas de la gente que vivía en estos lugares. Así mismo eran líderes ideológicos y políticos, siendo que traían ideas combativas y de lucha. Lo anterior fue parte importante de su formación, porque:

La Escuela Rural Mexicana le dio un amplio sentido social a su acción educadora a través de esta concepción del maestro como líder social, el educador en cada comunidad se convertía junto con el cura en el líder natural, en la persona ilustrada, con la capacidad de resolver distintas problemáticas, se transformaba en el gestor de innumerables trámites y acciones dirigidas al mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades (Zorrilla, 2002, p.5, como se citó en Alaníz 2020 p.48)

Con respecto a la maestra Gabi, ella estudió la especialidad en psicopedagogía, en el colegio particular Carls Rogers, ubicado en la ciudad de Pachuca, cuya mirada y filosofía formadora está enfocada a la atención de las emociones de los alumnos, como un elemento esencial del enfoque humanista. Como lo menciona en el siguiente extracto:

Tengo 5 años de servicio aproximadamente, fue muy padre como después de terminar la carrera encontré trabajo enseguida y la satisfacción de escuchar a los primeros alumnos decir ¡maeta! o cuando empiezan a leer, para mí resultó una experiencia gratificante, sus primeras palabras que para ellos encierran un gran significado cuando logran identificar su nombre esa carita de emoción, extendiendo sus manitas diciendo mira maeta ya sé escribir mi nombre (RCH 01, p.1).

Por lo anterior, se puede percibir la formación en psicopedagogía en el discurso de la maestra, develando el afecto y comprensión hacia la profesión, razón por la cual llega a sentir felicidad y satisfacción en cuanto sus alumnos aprenden a codificar palabras. Esto habla del gusto que ella tiene hacia la docencia, siendo que realiza su labor con agrado. Por lo tanto, se reconoce que la maestra externaliza su vocación, en semejanza a lo expresado por Tenti (2011) “se

caracterizaba por la vocación, desinterés, generosidad, llegado el caso, incluso el sacrificio” (p. 341, citado en Alanís, 2020, p.48).

Cabe señalar que cuando se realiza la tarea con agrado, se disfruta el proceso del educando y se comparten sus logros como grandes desafíos, interesándose en las acciones que realiza y cómo las hace. De esta manera la formación docente influye en los aprendizajes de los alumnos para promover la producción de textos, reconociendo que el niño tiene aprendizajes previos adquiridos en el contexto y en el paso por las aulas de nivel elemental, como lo menciona Cirianni y Peregrina (2018). “Aún no estábamos alfabetizados, pero ya sabíamos gran cantidad de cosas sobre los libros y la escritura. Sólo nos faltaba un pasito: conocer las letras como representación de las cosas y de las emociones (P.12).

Por otro lado, el maestro Nelson se desarrolla dentro de un contexto social familiar complicado, debido a las condiciones que implicó la movilidad en diversos núcleos familiares, lo cual, fue formando parte de su historicidad que da sentido a su existencia. De esta manera comparte algunos momentos de su vida.

“yo nací en Tunititlan, pero cuando tenía tres meses de edad, mi madre se trasladó al municipio de Mixquiahuala, ahí transcurrió mi infancia al lado de mi familia hasta la edad de 12 años que permanecí con ellos [...]

Entrevistador: ¿cómo? ¿ya no vivió con ellos después? o ¿porque dice usted que hasta los doce años?

Maestro Nelson: Viví a lado de mi madre y mi padre, pero bajo engaño, porque cuando llegue a la edad de 12 años, un día al estar con mi maestro de sexto grado, organizando los expedientes de los padres de familia, veo que el nombre de la persona que yo tenía como padre, no coincidía con los datos de la persona con la que vivía (RE 01 pp. 2-3).

De ahí, que las condiciones en que el docente experimenta esta situación que en él dejó marca en gran parte de su infancia. En ese mismo contexto, manifiesta llegar a una situación de conflicto emocional que no logra

dimensionar, ni explicar, cual es la verdadera realidad de manera que cuando menciona “viví a lado de mi madre y mi padre, pero bajo engaño”, representó una catarsis en su estado emocional en la que no encontró motivos suficientes para entender la actitud de aquella persona, que decía ser su padre.

Tomando en cuenta también que a esta edad el niño está formando su propia personalidad e identidad, el problema familiar es un factor que provoca reajustes en la personalidad, debido a que instaura inconscientemente una condición de conflicto de identidad en los sujetos, principalmente en los menores que se enfrentan a procesos de crisis personales que en determinado momento pueden considerarse como:

Promotoras de esos cambios de identidad que experimentamos a lo largo de nuestra vida. Tales crisis pueden ser impuestas por el entorno y, por ello, se les denomina crisis externas o puede provocarlas el propio sujeto, con su crecimiento, a veces ligado a las edades críticas o ciclos vitales denominadas crisis internas (Chavoya, 2013, p. 20).

Lo anterior, representa un proceso para desarrollar la capacidad en la toma de decisiones en un ambiente de libertad que se va construyendo a partir de los procesos complejos que marcan su vida, pues como menciona Freire (2004). “La libertad madura en la confrontación con otras libertades, en la defensa de sus derechos de cara a la autoridad de los padres, del profesor, del Estado” (p.48). A partir de la necesidad, las acciones antes mencionadas, lo llevan a desenvolverse en los distintos ámbitos de la sociedad, debido a que esta experiencia tocó puntos muy sensibles de su persona.

Por lo anterior, Delory (2014) afirma que; “cada uno siente que tiene una manera propia de vivir este espacio y en este momento en el que estamos. Cada quien vive la situación como individual, personal, razón por la que es considerada en tanto experiencia singular” (p. 698). De tal manera que existía una explicación para tal efecto, el docente de Nelson insiste en que el alumno llegue a reconocer su origen de tal manera que pregunta:

- << ¿Oye Nelson no coinciden los datos que me has proporcionado de tu papá con lo que aquí aparece? ¿qué pasa aquí? ¿Le podrías decir a tu mami que se presente mañana por

favor?>>, si maestro yo le digo, la verdad no sé, déjeme le pregunto a mi mamá.

Maestro Nelson: esto me dejo confundido, así que bajé la cabeza y la mirada, más tarde me salí a la calle a caminar sin rumbo, en ese momento sentía que nada tenía sentido, pero no fue así porque hubo quienes me abrieron las puertas de su hogar, me dieron cariño y me alimentaron cuando más lo necesité (RE 01 P.3).

En este tenor, el maestro de Nelson ejerce el sentido ético, al tratar de reconocer la situación real que está vivenciando el alumno, jugando el papel de mediador para entender las verdaderas circunstancias del contexto familiar y las actitudes que desencadenan el conflicto. Por lo anterior, el maestro de Nelson llevó a cabo un ejercicio del buen juicio para tratar de comprender la situación por la que estaba pasando su alumno, por ello el buen juicio “advierde que hay algo que debe ser comprendido en el comportamiento de [...] silencioso, asustado, distante, temeroso que se esconde en sí mismo” (Freire, 2004, p. 29).

Es así, como el maestro Nelson, manifiesta haber sido lastimado y confundido, en ese momento, experimentó cambios en sus emociones, por esta razón tuvo que ir trabajando para no vivir con resentimiento. Al respecto, manifiesta, tener gratitud hacia aquellas personas que le brindaron el apoyo emocional y moral, que en ese momento le permitió sobreponerse a los conflictos con los que estaba viviendo. Por tal motivo, trató de redireccionar el sentido de su vida buscando nuevas formas de enfrentar esas problemáticas que le tocó vivir.

En este sentido, la mismidad refiere a “el pasado no es algo que debe quedar atrás, como una sombra, sino, antes bien, el pasado, entendido a la manera de la facticidad, configura, por así decir, toda posibilidad proyectiva- “futurízante”, permitiendo así que la posibilidad quede arraigada en la propia “historicidad” (Garrido, 2021, p. 159-160).

Dado que no le resultó sencillo, pero si fue muy gratificante recibir amor y comprensión de aquellos que, por azares del destino, coincidieron sus vidas con él. Es así, como en palabras del maestro Nelson manifiesta haber experimentado un sentimiento profundo, que quedo reprimido por la

impotencia, por la corta edad que tenía, no pudo exigir ese derecho de que se me revelara la verdad, como lo comenta en un extracto de entrevista:

En ese momento me sentí agobiado, confundido, era un sentimiento muy raro que se produjo en mi pecho, ¡mucho coraje hacia mi madre!, ¡porque no había encontrado en ella una respuesta convincente a esa duda que yo traía en la cabeza dando vueltas y vueltas sin poder responder!, pero también mi yo interno me decía: “Lo que no te mata te hace más fuerte” esa frase era típica de uno de mis maestros de la escuela cuando alguna actividad resultaba frustrante o difícil, la repetía constantemente (RE 01 P. 4).

Es así, como la experiencia del sujeto permite visualizar, cómo las prácticas de autoritarismo de su madre repercuten directamente en él en este caso, el hecho de negarle el derecho de conocer sus orígenes, lo limita a saber parte de su historia y de sus ancestros que por motivos ajenos no le revelaron. Así que, “el autoritarismo es la ruptura en favor de la autoridad contra la libertad” (Freire, 2004, p. 41). De ahí que, la libertad, también es una búsqueda que solamente atreviéndose se encuentra. Como consecuencia de la experiencia vivida, el maestro Nelson argumenta: “después de un tiempo me salí de ahí y viví con otras familias a las cuales les estoy infinitamente agradecido, por brindarme el pan y cobijo” (RE 01 P.5).

En relación a lo expresado por el maestro Nelson, es perceptible el ejercicio del poder en las relaciones familiares reconociendo que estas se manifiestan en función a los vínculos existentes entre las personas o los grupos. Es decir, mediante diadas institucionales que se desarrollan en la dupla de “las relaciones padre-hijo, docente-alumno, jefe-subordinado, son modos estables de interacción que prescriben las conductas admisibles para cada uno de los participantes de las relaciones sociales” (García, 2009, p.74).

Por lo tanto, es posible establecer que las experiencias vividas en el núcleo familiar ejercen poder para salvaguardar los intereses en las relaciones familiares. Sin embargo, es también perceptible que al cambiar de núcleo familiar, cambia el rol y el ejercicio del poder, como lo menciona Foucault (1992):

(...) si el poder no tuviese por función más que reprimir, si no trabajase más que según el modo de censura, de la exclusión, de los obstáculos, de la represión, a la manera de un gran superego, si no se ejerciese más que de una forma negativa, sería muy frágil. Si es fuerte, es debido a que produce efectos positivos a nivel del deseo y también a nivel del saber. El poder lejos de estorbar al saber, lo produce (...) por esta razón la noción de represión, a la que se reducen generalmente los mecanismos de poder, me parece muy insuficiente y posiblemente peligrosa (p.107, citado en García, 2009, p. 71).

De esta manera, no trata de encontrar culpables, de lo contrario, comenta que la verdad y la lealtad son valores imprescindibles que ha fomentado en sus hijos. En este entendido, la experiencia de la adaptación le ha mostrado una nueva perspectiva en la que se ha propuesto ser buen padre y no repetir patrones para no actuar con otros de manera semejante, como lo hicieron con él, en otras palabras, la experiencia que se forma también se transforma al enfrentar una situación decisiva en la vida, por ello.

“El afrontamiento es una forma de manejar situaciones que puedan generar estrés en el individuo, con las que busca tolerar, minimizar, aceptar o ignorar aquello que sobrepasa sus capacidades, ya sea resignificando el estímulo, a través de las acciones” (Macias, 2013, p.14).

Cuando se viven situaciones semejantes, el individuo trata de ir buscando soluciones a las dificultades que se experimentan, apoyándose de otros que se encuentran cercanos al contexto del conflicto. En este caso, el docente tuvo la habilidad de buscar apoyo e incorporarse a un nuevo núcleo familiar tratando de satisfacer esa necesidad de afecto de la cual se le había privado. Por ello, una situación conflictiva, delibera la oportunidad de reflexionar y hallar por puntos de coincidencia que le ayuden a encontrar respuestas, propias del análisis del pensamiento, así:

El conflicto constituye una parte inevitable de las interacciones sociales debido a los objetivos y valores incompatibles y competitivos de los individuos y las organizaciones: “es emergente de la dialéctica de los fenómenos sociales. Muchas veces basados en diferencias de poder, recursos escasos, y las luchas por su reparto” (Cifra, 2009, como se citó en Maglianesi, 2018, p.77).

En este sentido, el conflicto abre la posibilidad a una solución, misma que parte del imaginario individual del sujeto, que relaciona con su espacio y tiempo como parte de esas construcciones que va formando, en torno a las experiencias u opiniones de otros. De esta manera existe la posibilidad de que construya su imaginario individual, de tal forma que el imaginario de un hombre concreto es siempre una historia posible, y en tanto “historia implica la relación de unos sujetos con otros, de unos sujetos con su tiempo, de unos sujetos con su historia y su contexto” (Agudelo, 2011, p.6), bajo el entendido que la reflexión llega al pensamiento para asociar acontecimientos y de esta forma hilvanar ideas o experiencias que permiten comprender las causas del conflicto en sí. Por ello, el maestro Nelson, analiza y reflexiona los sucesos que dan respuesta a su mayor interrogante.

Entonces, en ese momento “se me vinieron tantos recuerdos a la mente” y entendí por qué cada día de reyes a mí no me llegaba regalo, y a mis hermanos si, también entendí porque el trato en general era distinto al que se les daba a ellos (RE 01 P.4).

Al estar en esta situación el maestro expresa “vienen tantos recuerdos a mi mente”, donde comienza a recordar algunas acciones y actitudes por parte de la familia mediante el trato diferencial hacia su persona, entonces en se da una ruptura de los lazos afectivos en torno a la convivencia familiar. Ahí pudo reconocer, que sus hermanos, eran solamente medios hermanos. Sin embargo, el sentimiento hacia ellos seguía vivo, por todos aquellos momentos de convivencia en los juegos, en las peleas y en las coincidencias que tuvieron al estar en el mismo núcleo familiar. Esta condición, de lo expresado por el maestro Nelson, lo lleva a reconocer la fase crítica de su vida, la cual se refiere a:

Todos estos tipos de incidentes que identificamos como motores de cambio pueden ocurrir con mayor probabilidad. Nos orientan en el relato e ilustran sobre la génesis y consecuencias que han tenido tales momentos (Bolívar, 2002, pp.174 - 175).

Hay momentos en los que cambia la forma de ver la realidad, de acuerdo a como suceden los acontecimientos, por tal razón, las decisiones que se toman responden a las situaciones que se van presentando. De este modo cuando el maestro dice: “lo que no te mata te hace más fuerte”, esta reflexión la aplicaba

desde esa corta edad en la que evidenció tal situación, siendo que ello le fortaleció para seguir adelante. Hoy que comparte estos sucesos, se muestra sereno al recordar aquellos sucesos difíciles pero significativos de su vida que le han dejado marcas, porque a pesar de los años transcurridos narra claramente cada uno de los eventos, reflejando tristeza en su mirada por aquellas vivencias que le lastimaron. Al mismo tiempo, también muestra agradecimiento y gratitud con las personas que le brindaron apoyo emocional y un espacio en su hogar aceptándolo como un miembro más de la familia, en este sentido el docente expresa:

Yo suelo decir con frecuencia que “tengo tres madres”, que soy el único porque para mí, eso son estas personas tan hermosas que me abrieron las puertas de su hogar, me dieron cariño y me alimentaron cuando más lo necesitaba (RE 01 P.5).

De lo anteriormente dicho, cuando el maestro se refiere al hecho de haber “tenido tres madres”, lo relaciona no solamente al proceso biológico, sino que trasciende en los vínculos afectivos que fueron dando forma a su personalidad. Lo anterior, fue algo que influyó en su historia, siendo que después de haber tenido la certeza de sentirse como parte de una familia nuclear, pasa a tener una familia adoptiva, quienes a pesar de no tener ese vínculo consanguíneo hubo respaldo para apoyarle, tanto moral como económicamente. Este tipo de problemáticas se ven reflejadas en las instituciones educativas, donde muchos de los niños en edad escolar sufren de rupturas familiares, que más tarde tienen repercusiones en su vida adulta, como en el caso del maestro Nelson.

Por su parte la maestra Gabi vive una experiencia familiar que de manera semejante le viene a cambiar su historia personal. A partir de dicho acontecimiento, señala que son marcas que te deja la vida, que son muy difíciles de superar, en el mismo sentido dice:

Si claro, es un mundo de aprendizajes que poco a poco vamos adquiriendo, que incluso hasta como adultos cuando vivimos una situación familiar compleja en ocasiones no la sabemos enfrentar, por ejemplo, yo cuando estuve en la Universidad, mis papás se separaron, entonces fue así como que un cambio que me movió todos mis esquemas fue un “conflicto de cierta manera y un choque”, pues sí, esto cambió por completo mi mundo; la idea de familia, el hecho de ver a mis papás uno por un lado y otro por el

otro, donde yo tenía que convivir con ambos pero de manera separada y esto, visto desde la mirada de una joven ( RE 04 P.5).

De igual forma, es difícil asimilar los conflictos que se dan al interior de la familia, en este caso, la maestra Gabi recibió apoyo de la institución donde se encontraba estudiando, de esta manera va asimilando e intentando entender a sus padres, para no romper la relación con ellos, siendo que en su posición de hija el sentimiento no le permitió negarle su apoyo y comprensión a ninguno de los dos. En este sentido, es evidente que, cuando el educador encuentra situaciones semejantes a su realidad, se identifica y logra establecer vínculos más cercanos, generando empatía a través de la observación, como acción que posibilita detectar algunos sentimientos que producen este tipo de rompimientos.

De esta manera, la docente Gabi experimenta, una epifanía, “también llamados momentos y experiencias que dejan marcas en la vida, que tienen un carácter personal, que son frecuentemente momentos de crisis y que alteran las estructuras de significados fundamentales en una vida” (Bolívar, 2002, p.174). Por consiguiente, la familia juega un papel preponderante en la toma de decisiones y en la formación de valores, creencias y normas, las cuales permiten moldear la conducta. Esto contribuye a la configuración de la identidad de los individuos, siendo que es la familia quien limita o posibilita las perspectivas de logro, de acuerdo a la cultura a la cual están asociados. En relación a esta idea el maestro Nelson enuncia que:

No hubo gran influencia de mi familia en relación a mi proceso de escritura, mi madre se dedicaba al hogar, mi padre salía a trabajar para solventar los gastos, nosotros los hijos íbamos a la escuela y al llegar a casa ayudábamos a las tareas del hogar, nuestros padres no se involucraban en las tareas, de planas, de sílabas, que íbamos repasando, luego en ocasiones eran planas de letra cursiva (RE 01 P.10).

De este modo, el maestro expresa que en casa hubo un escaso apoyo hacia la educación escolarizada, siendo que los adultos le daban más importancia a las actividades que retribuyen de manera directa a la economía y que coadyuvan con el fin de satisfacer las necesidades básicas, es decir, que el principal fin era el sustento económico de la familia. Por lo tanto, en aquel tiempo el campo

era un espacio donde regularmente se empleaba la mayoría de los adultos y algunas veces hasta los niños en dichas tareas. En este sentido Bourdieu (1979) plantea que “la posición que ocupa un agente determinado en el espacio social puede ser definida por la posición que ocupa en los diferentes campos, es decir, en la distribución de poderes actuantes en cada uno de ellos” (p.3).

En ese mismo contexto, las labores de cada integrante en la familia eran específicas, en el caso de los niños, desde pequeños se le imponía el valor de la responsabilidad, donde apoyaban con actividades complementarias simples, a diferencia de los padres que realizaban las actividades que requieren de mayor esfuerzo físico, además de que en ellos recaía la economía para el sustento de la familia. Del mismo modo se iba enseñando a los niños a realizar estas labores, lo cual representaba para los padres un principio esencial en el núcleo familiar.

Por esta razón, las actividades escolares no tenían tanta relevancia para los padres, mientras ellos observaran que el niño escribía y repetía muchas veces oraciones en el cuaderno, para ellos era suficiente para pensar que los alumnos ya estaban cumpliendo con la escuela e incluso, al maestro que más planas dejaba, para el padre, era el mejor. En este sentido los hijos tendrían que responder a la expectativa de los padres y del maestro, para que a través de la repetición pudieran acercarse al conocimiento de la escritura y la lectura, por ello, en el trabajo en el aula los docentes usaban:

Actividades como repetición de trazos, textos y planas, explicaciones en torno a la buena escritura y actividades de autoevaluación y corrección de errores para la prevención de errores de escritura, pues piensan que estas son las más adecuadas y de mejor resultado en el proceso de adquisición de la lengua escrita (Castro,2022, p.557).

En función de lo planteado, las metodologías usadas por los docentes, se basaban en la repetición. En esa misma línea, la falta de apoyo económico hacia la preparación del estudiante, condicionaba sus aspiraciones de formación. Por este motivo, el maestro Nelson, carecía de un proyecto de vida, el cual le permitiera visualizar ¿Qué quería hacer? o ¿cómo lo iba a lograr? Por ello, en el uso de las libertades, comunes a la época y condiciones

socioculturales que eran algo cotidiano, el acompañamiento entre pares resultaba por demás una acción quizá habitual y, por lo tanto, al gozar de la libertad que pesa en la decisión sobre sí mismo, esta libertad conduce al individuo a tomar decisiones, así que el ser humano se mueve en un mundo de determinaciones, que dan sentido y significado a su vida. Al respecto Freire (2004), dice que “es decidiendo cómo se aprende a decidir” (p. 48). Así, ante las oportunidades se decide si se toma o se deja, tal como le sucedió al maestro Nelson, para quien la Escuela Normal Rural “Luis Villarreal” el Mexe Hidalgo, abre esta posibilidad de ser docente para contribuir en la formación de la niñez, tal y como lo narra:

Un día vino uno de mis vecinos y me dijo: << Oye, acompáñame a sacar ficha para ingresar al Mexe>> yo le contesté que sí, ¿Cuándo es? y me dijo que era al día siguiente a las 7:00 de la mañana. Entonces lo acompañé a sacar la ficha, se la expidieron en Tepatepec Hidalgo, Municipio de Francisco y Madero, la saco en Tepatepec en las instalaciones de la misma normal, ya al estar ahí, uno de los maestros que estaba dando fichas me dijo. <<Pues saca tu ficha>> ¿quieres presentar examen? Y le dije, no, en realidad, pretendo estudiar otra cosa y además no traigo papeles. Y él me dijo: <<saca tu ficha y ya mañana traes tus papeles>>. ¿Cómo ves? Y pues le dije: bueno, entonces deme mi ficha por favor (RE 02 P.4).

Cabe resaltar que Maestro Nelson, vio a la Escuela Normal con el sistema de internado como una opción viable para formarse como docente, a pesar de que sus expectativas eran otras, pues menciona: “en realidad yo quería estudiar en el colegio de ciencias y humanidades en la ciudad de México (CCH), fui a presentar examen y no quedé” (RE 02 P.3). Por ello, en ese momento se pudo dar cuenta que era un internado y lo visualizo como una oportunidad porque sus condiciones económicas eran precarias, siendo que para poder estudiar él tendría que trabajar para solventar sus estudios. En concordancia a lo mencionado por el maestro Nelson, Calvo (2006) y Vaillant (2013), destacan que “la profesión docente parece estar siendo elegida por descarte; es decir, por no tener nota adecuada para entrar en otras opciones o como vía de acceso a otras opciones por los estudiantes con mejores resultados” (citado en Hung, 2017, p. 36)

Ante la decisión del maestro Nelson por entrar a la Escuela Normal, le toca un periodo de transición, debido a que ingresó en el año de 1983 y el sistema educativo se encontraba realizando ciertos ajustes al programa de estudio de las Escuelas Normales Rurales (ENR). En este sentido el modelo de estudio que estaba vigente en 1980, se caracterizaba por una permanencia con cuatro años de formación para graduarse como Maestro de Normal Básica. Precisamente, la formación para docentes vigente a ese tiempo estaba en función de poder aspirar al ingreso a la normal solamente contando con el nivel “secundaria en 1940 y bachillerato en 1984 (Arnaut, 2013, p.13), es decir

Se recibían adolescentes de entre doce y trece años de edad a los cuales, en algunos casos, se les ofrecía un curso para que concluyeran la primaria con su debida certificación. Enseguida pasaban a cursar la secundaria y, al concluir esta, ingresaban al ciclo profesional para cursar la carrera de maestro normalista (López, 2020, par. 7).

Sin embargo, en el año de 1984 la escolaridad para las escuelas normales se incrementa a siete años, otorgando a los egresados el grado de licenciatura en Educación Básica. Los alumnos con secundaria terminada podían ingresar directamente a la normal, ahí recibían la formación y al egresar de la institución recibían dos certificados, uno de nivel preparatoria y otro de licenciatura en educación primaria. Es así, como el maestro Nelson, recibe estos beneficios al prepararse durante esta etapa en la Escuela Normal. Por esta razón comparte en un fragmento de entrevista: “Cuando concluí el cuarto año de la normal me dieron los dos certificados, el de preparatoria y el de la normal. Entonces fue así como obtuve mis documentos de validez oficial” (Re 02 p.6).

Cabe señalar, que este modelo de siete años era específico para las ENR, después se desprende un bachillerato pedagógico, que fue creado con el fin de no saturar a las normales, como en el caso del Mexe, que tenía una extensión en el municipio de Huehuetla, Hidalgo. Fue así como, los jóvenes egresados de estos bachilleratos llegaban a la normal con pase directo durante los primeros años de estar en operación. Más tarde, el gobierno en turno desapareció este beneficio. Sin embargo, siguió siendo bachillerato pedagógico, con la diferencia que los alumnos ya no tenían ingreso directo al Mexe, de esta forma, las políticas educativas se van ajustando a lo largo del

tiempo para acortar oportunidades y reducir costos en la formación para docentes, por ello:

La decisión de elevar a licenciatura la formación de maestros en 1984 fue una medida tomada por razones económicas, que permitió limitar el otorgamiento de plazas, pero no transformó la formación de los profesionales de la educación (Alaníz, 2020, p.39).

En este sentido, la normativa de la época, corresponde al tiempo en que el maestro Nelson era estudiante para ser maestro rural, cuya formación permitió al docente, construir nuevos conceptos acerca del mundo. Las Escuelas Normales, trataban de impartir una educación integral. Al salir los maestros necesitaban tener conocimientos generales que les permitieran desenvolverse en distintos medios rurales. Esta era la exigencia básica de estas escuelas, la enseñanza de una segunda lengua, para las zonas donde se hablaba algún dialecto o un idioma distinto al castellano. Además, los maestros tenían que trabajar en escuelas rurales multigrado con tres docentes que tienen a cargo los seis grados, o bien en escuelas unidocentes, donde un solo maestro atiende todos los grados, por este motivo:

El normalista del Mexe marca una gran diferencia entre los egresados de otras normales del estado, se identifica como el maestro misionero que ha de cumplir una tarea importantísima, el progreso de los pueblos, se siente comprometido no en trabajar para el gobierno, sino en educar al pueblo para que este configure alternativas para mejorar sus condiciones, se genera entonces una conciencia más de un contrato social con el pueblo y no un contrato laboral con el gobierno (Granados, 2017, p.7).

En suma, se esperaba que estos docentes cumplieran en cada grado con la programación curricular correspondiente para hacerse presentes en la sociedad, principalmente en las zonas rurales, que era el enfoque principal de este tipo de escuelas. Una vez egresados de este centro educativo, a los estudiantes ya se le había formado una ideología que se construía mediante las interrelaciones entre los estudiantes, a pesar de que:

La formación ideológica no está legitimada en el currículum oficial que se desarrollaba en La Normal Rural de El Mexe, esto se reprodujo a lo largo de los años por la colectividad, es una herencia que permea en la memoria colectiva y que era

reproducida a través de los círculos de estudio y otro tipo de actividades que hacía que el alumno del Mexe se sintiera con cierto sentido de responsabilidad social y se mantuvo viva por varios factores (Granados, 2017, p. 8).

Es así como, la ideología que se manejaba en este tipo de escuelas, era socialista, basada en principios filosóficos de Max y Engels. Esta condición permitía a los alumnos, llevar la encomienda de construir grupos en común con los miembros de una comunidad y trabajar de manera cooperativa. Por ello, el hecho de conocer un sistema muy semejante a la ideología que coincidía con lo inculcado en la normal, le dio la oportunidad de conocer un país con ideologías socialistas. Como lo menciona el maestro Nelson:

La vida política en Cuba en aquellos años era muy interesante por el sistema político que les gobernaba que era el socialismo, más adelante me fui de intercambio a este país, mis compañeros se fueron a una convención y yo me pegué con ellos (RE 03 P.3).

La experiencia vivida en otro espacio, con el sistema político de gobierno socialista, lo hizo reflexionar y pensar que, en el país, algún día se pudiera implantar un sistema semejante y comenzó a soñar con la igualdad, la justicia, porque veía las desigualdades por todas partes. Conviene subrayar que antes de que ingresara al Mexe, él ya tenía ideas encaminadas hacia la liberación de clases, de tal forma que, al llegar a la normal se da cuenta que tenían más o menos el mismo enfoque estas ideas revolucionarias, así como la encomienda de que el trabajo, tendría que desarrollarse en común, y esta misma filosofía practicaban los estudiantes adscritos a la institución. Ello, aumentó sus expectativas por pertenecer a la escuela y recibir esa formación para ser docente.

El maestro Nelson y la maestra Gabi, se desenvuelven en espacios físicos, sociales y educativos de manera muy específica, de modo que, en cada uno de ellos, su formación sociocultural influyó de manera específica. Esto los llevó a desempeñar, el rol docente que ejercen, con las particularidades histórico sociales que cada uno de ellos aporta a la educación, con toda la experiencia que les fueron formando, se fortalece su historicidad y les hace tener una identidad propia que:

Constituye un instrumento y una mediación en adecuación perfecta con la del campo de la educación, en el cual la materia y la vida refieren a prácticas sociales que están en constante evolución en sus objetivos, sus fundamentos, sus valores, son asumidas por sujetos que siempre tendrán la última palabra (Jodelet, 2011, p. 152).

Como puede observarse, lo anterior, les permite ser parte del legado de una época que finalmente los posiciona en su papel de docente como ser auténtico. En este trayecto formativo dentro del entorno social, económico, cultural y familiar, donde va formándose a través de las relaciones e interrelaciones entre los individuos que encuentran en su espacio social, abren la posibilidad para comprender su identidad, y reconfigurar los aspectos relacionados con los acontecimientos que dejaron marca en su vida.

Ambos docentes dejaron, cimentados valores del pasado que hoy les han dado la herencia identitaria, para conformarse como los profesionales que son. En este sentido en el siguiente apartado se mencionan algunos de los valores que fueron formando a partir de las diversas experiencias que dieron origen a que se fueran acentuando en cada uno de los sujetos la autenticidad profesional como práctica de valores éticos, tales como la lealtad, la honestidad, el respeto y la amistad que les configura como seres sociales en el entorno educativo.

## **1.2 “No me gusta pasar por encima de otros”, la autenticidad profesional como práctica de valores éticos; lealtad, honestidad, respeto y amistad que configuran al docente**

Los individuos poseen características singulares en las que cada uno proyecta a su ser desde la formación como condición necesaria, para establecer una relación en su contexto inmediato. Cabe resaltar, que cada sujeto posee valores específicos y los validan expresándolos mediante sus acciones. En este caso, tanto el maestro Nelson, como la maestra Gabi, son auténticos en el espacio escolar. Por lo tanto, cada uno expresa sus propios sentimientos, adopta conductas que implican las formas de ser y expresarse, que devienen de lo interno, de acuerdo a las experiencias vividas a lo largo de su proceso histórico experiencial que obtuvieron durante las prácticas didácticas. Del

mismo modo rescatan experiencias sociales y familiares que conforman las condiciones para permitir al individuo, aprender a estar con los otros para orientar el aprendizaje, pues como dice Rogers (1992) “esto significa que aquél debe ser la persona que es, advertir con claridad las actitudes que adopta y aceptar sus propios sentimientos” (s.p.).

De este modo, los docentes, son entes sociales, emocionales, con historicidad que da sentido a la forma de percibir la vida y de esta manera enfrentar las diversas situaciones que en la vida de un niño están lejos de su alcance para la toma de decisiones sobre la vida familiar. Sin embargo, no está ajeno a los efectos que esto trae consigo, lo cual tiene consecuencias que principalmente afectan la vida socio emocional. Por ello, “el sentimiento, que muchas personas experimentan, de que, si no mantienen la fachada falsa, la pared, el dique, todo será arrasado por la violencia de los sentimientos que descubren ocultos en su mundo privado” (Rogers, 1992, s.p.).

Por esta razón, cada acontecimiento, tiene una forma específica de darle un sentido y un significado de acuerdo a la relevancia que cobra en la vida misma del sujeto en este tipo de acontecimientos. De este modo, recuperando la experiencia del maestro Nelson él se expresa de la siguiente manera:

Cuando llegué a casa mi mamá se encontraba en la cocina haciendo una ¡rica sopa! La casa estaba impregnada de ese exquisito olor, me detuve frente a ella y le dije ¡oye mamá tengo una pregunta!, ¿porque el nombre de mi papá no es el mismo con el que aparece en mi acta de nacimiento? (RE 01 P.3).

La interrogante surge como algo premeditado, que a su vez le causaba temor escuchar en palabras de su madre que el hombre que vivía con ellos no era su progenitor, cosa que no pudo lograr que su madre expresara y en un primer instante solo pudo percibir el eco de sus palabras de la interrogante hacia su madre, después de un instante su madre expresó:

<<Mira Nelson, la persona que vive con nosotros es tu papá y yo no tengo porque dar explicaciones a nadie, ¿entendido?, ¡ni a tu maestro ni a ti!, ¡así que dile que no tengo tiempo y que no asistiré a la escuela!, ¿lo entiendes? ¡y aquí no se vuelve a hablar de ese

tema! ¡y menos que tu padre lo escuche porque se va a enojar conmigo!>> (RE 01 P.4).

La realidad que se oculta a través de los acontecimientos pasados, los cuales inciden en el presente, posiblemente definen los lazos al interior de la familia como en el caso del maestro Nelson, quien vivió este acontecimiento en medio de la incertidumbre, debido a que no podía establecer las relaciones precisas sobre su identidad personal. Por lo tanto, “también va ligada a un sentido de pertenencia a distintos grupos socioculturales con los que consideramos que compartimos características en común” (Chavoya, Muñoz y Rendón, 2013, p.18). En consecuencia, esta situación le permitiera sentirse identificado con cierta figura paterna consanguínea que diera certeza a su existencia, ante esta situación familiar se observa que:

La primera implicación que las condiciones enunciadas tienen para la educación, podría ser, entonces, la de permitir al estudiante de cualquier nivel entrar en contacto real con los problemas más importantes de su existencia, de manera tal que pueda percibir aquellas cuestiones que desea resolver (Rogers, 1992, s.p.).

De este modo, el docente tuvo que vivir tal circunstancia y enfrentarla, de modo que le hizo ver la vida de diferente manera, esto lo aprendió para su vida adulta. Cuando se llegó el momento de ser padre, trató de aplicar valores que para él son significativos. Tal es el hecho de dar amor e igualmente comprensión a quienes de cierta manera tenían ese parentesco y los vínculos afectivos que le comprometen aún más para inculcar valores en el presente provenientes del pasado. Estos momentos, quedaron marcados en el maestro Nelson, como acontecimientos importantes en su vida, como describe puntualmente. “Yo vivo con mi hijo más pequeño, de mi segunda pareja, más tarde pude arreglar mi trámite para formalizar mi compromiso y me volví a casar, pues ella tiene tres hijos, y yo los adopté como si fueran míos” (RE 01 P. 9).

El análisis de las situaciones familiares que se repiten de una generación a otra, da pistas para establecer relaciones directas entre ellas, al formar parte de un proceso transgeneracional que se ha consolidado y que quizá no tenía noción de su existencia. Por ello, resulta necesario reconocer esta condición

que lo llevaría a integrar un acercamiento a la interpretación de su identidad social. En efecto, es considerada como “un fenómeno subjetivo, de elaboración personal, que se construye simbólicamente en interacción con otros” (Chavoya, 2013. P.18), al respecto:

Se ha encontrado correlación entre un hijo golpeado y un padre golpeador. Los padres que en su infancia han sido golpeados refuerzan su experiencia de maltrato, maltratando a sus hijos, presentan baja tolerancia a la frustración; no poseen recursos intelectuales para la solución de problemas sin utilizar la violencia (Barcelata y Álvarez p.38).

A pesar de las circunstancias, él pudo formar una familia con ellos, de modo que trato de subsanar situaciones que vivenció en la infancia. Posteriormente en su vida adulta, aprendió de acuerdo a las normas sociales que definen a la familia. Es decir, retoma los valores que para él eran importantes de acuerdo a su experiencia, así, como a su herencia cultural. Por este motivo, ha logrado mantener lazos muy fuertes y estrechos con sus hijos, favoreciendo en ellos el amor y la confianza, además de la autoestima como rasgos esenciales de su personalidad. Los constructos identitarios y éticos, le han permitido sentirse parte importante de los diferentes círculos sociales donde se desenvuelve, lo cual reafirma categóricamente con las frases de el gran valor que representan sus hijos para él, en este sentido expresa:

-Ellos son mi vida, las dos chicas grandes ya son independientes, pero frecuentemente están en la casa los fines de semana.

-Ellos, son una razón muy fuerte para mí, le manifiesto que el amor de mis hijos, es el tesoro más grande que puedo tener, y creo que algo que yo jamás haré es negar a mis hijos (RE 01 P. 9).

Con el ejemplo anterior, el maestro Nelson refleja el amor que tiene a sus hijos, así como la confianza que les da a través de la convivencia con ellos, les confirma lo importante que resulta para él, estar al lado de ellos y disfrutar al máximo los momentos en que se encuentran reunidos. A pesar de que ya han crecido siguen manteniendo lazos estrechos en relación a la confianza y cercanía para sentirse como parte de una familia que los acepta como son, apoyándose en los momentos que cada uno requiere.

En este sentido, se puede observar mediante la reflexión que en este punto de la vida del maestro Nelson, existe un patrón transgeneracional que pretende romper, pero que ha replicado inconscientemente desde su condición de hijo adoptivo por otras familias no consanguíneas. Se pudiera percibir ese efecto, debido a que ahora la repetición se manifiesta con sus hijos actuales, a quienes el efecto de la cultura los conecta directamente con la esencia de su progenitor. “Esto significa que el niño crecería respetándose como persona única; que aun cuando tuviera que modificar su conducta conservaría la propiedad de sus sentimientos; que su comportamiento representaría un equilibrio realista entre sus propios sentimientos y los ajenos” (Rogers, 1992, s/p). Por esta razón, al mantener ese equilibrio, y tener la habilidad de reafirmar sus valores, puede compartir con otros sus experiencias, lo cual le da la posibilidad de crear vínculos afectivos con diversas personas, así como comenta:

Cuando yo elijo a alguna persona como amigo o amiga, me gusta darle ese respeto y ese valor que cada uno tiene como ser humano, no me gusta defraudarles, ni que lo hagan conmigo, porque si lo hacen ya no vuelvo a confiar en la persona (RE 02 P.2).

De acuerdo a la entrevista con el maestro Nelson, se aprecia que el valor de la amistad, la lealtad, el respeto, pero también la desconfianza, los tiene arraigados en completa relación proveniente de los contextos familiares en los que tuvo que pasar por necesidad. En este sentido se desarrolla en él un proceso de adaptación que Ramírez, y Herrera (2003), la definen “como la capacidad intelectual y emocional de responder adecuada y coherentemente a las exigencias del medio, regulando el comportamiento en función del entorno” (p. 3, citado en Mamani, 2017, párr. 6). De esta manera las experiencias más estrechamente ligadas a las condiciones socioemocionales, le permitieron desarrollar valores para establecer vínculos fuertes con los individuos que formaron parte del proceso evolutivo de su existencia, después de haber abandonado su hogar natal.

De ahí que estos valores se perciben en dos vertientes. Por un lado, como un proceso para acceder a la aceptación de las familias que lo fueron acogiendo y por el otro, como una forma de perpetuar el efecto duradero que le permitieron

incurrir en la profesión de la docencia, así como a los círculos sociales con los que se relaciona. Sin embargo, hay algo más, ahora con sus alumnos, fomenta el valor del respeto constantemente en las actividades que lleva a cabo dentro y fuera del aula.

De ahí que los principios adheridos a él, configuran la personalidad que manifiesta desde su apariencia física, a través de su mirada, su temple y su tono de voz, la cual nos remite a relacionarlo con su identidad construida en términos de experiencia vivida. En relación a su persona, el maestro Nelson muestra agrado al estar solo, posiblemente debido al temor a ser defraudado o lastimado, como ocurrió en su infancia. Esto representaría un cruce de estados emocionales que van aportando cierto capital de identidad, definiéndose a este, como “una adquisición, en un momento dado, es el conjunto de activos que un individuo ha acumulado biográficamente a partir de sus intercambios sociales” (Noriega y Valenzuela, 2012 p. 278).

Así mismo, menciona ser selectivo con quienes interactúa, de este modo manifiesta cierta desconfianza proveniente de su formación familiar que lo llevan a asumir la honestidad como otro valor que lo marcó significativamente, de esta forma, el respeto a los demás y a sí mismo van configurando las nociones de justicia que manifiesta en su diálogo.

“No me gusta pasar por encima de otros”, en el terreno laboral, por ejemplo: yo no he querido escalar por palancas o por medio del compadrazgo porque va en contra de mis principios, porque he tenido oportunidad de hacerlo, pero como le comentaba creo que va en contra de mis valores que poseo como persona (RE 02 P.2).

Cada ser humano retoma valores que le caracterizan de forma muy particular. En el caso del maestro Nelson, las circunstancias que le acontecieron le permiten ser empático con las personas, siendo que la ideología con la que él coincidió en las diferentes etapas de su vida habla de la justicia, la solidaridad y la honestidad al estar en contacto directo con la sociedad viviendo de la necesidad. Igualmente, de las carencias en las cuales se desarrolló a lo largo de su vida, tomando en cuenta que todos los acontecimientos que suceden influyen en el ser humano, llámense sociales, culturales, familiares, e

institucionales y están latentes en cada una de las acciones del individuo. En relación a ello, se plantea que:

Las actitudes del docente son patrimonio de la cultura, y la institución educativa los transmite, reproduce y contribuye a su producción. Facilita además su aprendizaje. Por ello, se hace necesario explicarlos, concretarlos y reelaborarlos durante el proceso educativo” (Cortina, 2005, p.65, citado en Gutiérrez Sáenz y Urita 2017, p. 4).

En este sentido, el maestro Nelson, tiene una forma muy propia de ser en la que refleja su autenticidad personal, desde su actuar y su apariencia, como se argumenta en un extracto de observación. La forma singular de vestir, de presentarse al centro escolar, habla del arraigo y seguridad que lo identifica como un docente único, misma condición que él ha construido en su trayecto socioeducativo dentro de esta institución.

Son 7:45 a.m., llega el maestro Nelson a la escuela con pasos firmes y apresurados, trae consigo en el hombro derecho un portafolio y con un abrigo, ambos de color negro, pantalón oscuro, su cabellera larga ondulada, además porta un cubrebocas en el que tiene bordado el nombre del docente con letras grandes y vistosas, saluda desde lejos a los padres que se encuentran en la entrada, de inmediato pasa por el filtro e ingresa a la escuela (RO 01 P. 2).

Con respecto a lo anterior, el docente es un agente en construcción que implica el reconocimiento de sí mismo. En primera instancia, es quien se valora y se aprecia, es quien se reconoce, para darse y dar seguridad con el temple de su personalidad. Esta construcción se alimenta de los procesos histórico sociales que van dando sentido a la profesión y al sujeto, dentro de su mismidad, por ello:

La Identidad profesional docente es un proceso dinámico e interactivo que permite configurar una representación de sí mismo como profesor, movido por fases interrogativas generadas por situaciones interpelantes (internas y externas al sujeto) y respaldado por procesos de identificación. Es facilitado por lazos de contigüidad y la búsqueda de sentimientos de congruencia, competencia, autoestima y autogestión. Es dependiente de la representación que el profesor tiene como persona y de la que

tiene de otros profesores y de la profesión (Vanegas y Fuentealba, 2019, parr.31).

Es así como el docente se caracteriza por ser puntual, permitiéndose así llegar al salón y realizar la organización previa a las actividades cuando así lo requieren. En este sentido, trata de llegar sin contratiempos cuando ya tiene una programación anticipada referente a sus clases. Esa personalidad que lo caracteriza, a partir de sus elecciones respecto al color y la manera de vestir, reflejan la seriedad del docente, siendo que es parte de una formación dada de las interacciones en momentos pasados.

Por otra parte, su atuendo, es parte de la identidad, de los grupos sociales a los cuales ha pertenecido, con los que se identificó y aunque en la escuela, no se tiene un código específico, en las formas de vestir, el docente si tiene bien definido su propio código, que en algún momento fue definiendo como parte de su propia personalidad. De este modo, “la Identidad personal abarca los aspectos más concretos de la experiencia individual surgida en las interacciones, el conjunto de funciones de rol que el individuo haya introyectado como significativas en su biografía” (Noriega y Valenzuela, 2012, p.275). De ahí que cuando llega a la escuela:

El maestro muy apresurado con portafolio negro, en el hombro derecho un saco largo de color verde olivo, pantalón de mezclilla azul, y un cubrebocas de color negro, en el que resalta su nombre bordado en color blanco (Nelson), con una imagen de un colibrí de colores, el maestro estira la mano para saludar y hace una reverencia, de indicativo para que pasara al salón (RO 03 p.3).

Lo anterior, habla de esa identidad profesional que significa al maestro, lo hacen ser en el ambiente social y escolar. En este marco de apropiación de la cultura misma mediante el respeto hacia los demás de manera mucho más amplia, es necesario, respetar para ser respetado. De esta manera, se presenta el maestro Nelson, con la seguridad de sentirse un ser humano íntegro, con identidad propia y con la confianza de saber que tiene una misión mucho que va más allá de la transmisión del conocimiento. Así que al continuar con su clase comienza de la siguiente manera:

¡Vamos a seguir con la clase de cívica todos pónganse cómodos!  
¡Todos pónganse cómodos!

¡hay que dar gracias a la vida por esa oportunidad de tener a nuestros padres siendo que ellos cuidan de nosotros y que con lo único con lo que podemos agradecerles, es con la gratitud! (RO 04 p.4).

Además, de lo anterior descrito, resalta entre su personalidad, el valor de la gratitud que representa un valor que trae consigo desde la formación en su infancia, misma que prevalece en el diálogo que inspira y que se siente en la forma en que se dirige a los alumnos. Esta relación entre pasado y presente, configura su condición de docente, Por ello, cuando el maestro Nelson habla “de dar gracias a los padres”, se está refiriendo a aquellas situaciones en las que el valor de la gratitud quedó sedimentado desde la infancia, provenientes de las experiencias vividas en el entorno que menciona por la integración a otro núcleo familiar donde recibe apoyo de manera incondicional y es reconocido como parte de la estructura familiar en la que se involucra y asume un rol de acuerdo a la organización.

De este modo, la configuración de la infancia hace eco en su práctica. A raíz de ello, aprehende a ser agradecido por haber recibido apoyo moral y emocional. De esta manera, lo anterior se vincula con la construcción de los valores, mismos que “están relacionados con la propia existencia de la persona, afectan a su conducta, configuran, modelan sus ideas y condicionan sus sentimientos. Se trata de algo cambiante, dinámico, que en apariencia hemos elegido libremente entre diversas alternativas” (Katz, 2002, p.20 citado en Gutiérrez, 2017, P.3).

Así, estos valores se hacen presentes en las diferentes etapas de la vida del docente, siendo que cuando algo es aprehendido, con mayor facilidad será enseñado mediante el ejemplo. En el mismo sentido, él se formó de manera consciente de la realidad en la que se desarrolló y tanto en el terreno profesional como de su vida personal, ha tratado de inculcar ideas emancipadoras lo más cercanas a la realidad. Pudiera entenderse la intencionalidad de que los individuos con los que interactúa de manera directa, comprendan el porqué de algunos acontecimientos. Sin duda, esto lo lleva a su

práctica mediante la aplicación de estrategias para explicitar los contenidos con sus alumnos, aunque, en algún momento tuvo que enfrentar algunas discrepancias al estar en sus primeros años de servicio. Recuerda como muchas veces las resistencias sociales están sustentadas en idiosincrasias que no tienen un fundamento científico, por consiguiente, menciona que esos primeros conflictos causados por creencias e ideologías. De esta manera expresa otro acontecimiento importante para él en su vida.

Conocer a mi esposa ella trabajaba, como enfermera del Centro de Salud, un día llegó a la escuela porque me iba a reclamar, porque yo les estaba enseñando los vídeos sobre la evolución del hombre sustentado en la teoría de Charles Darwin, ella era catequista y los niños le dieron el argumento que habíamos compartido en la escuela y ella me dijo: sí sigues enseñando esto a los niños ¡te corremos de aquí (RE 03 p.10).

De este modo, se refleja como en aquellos lugares apartados, se condiciona la palabra, por quienes tienen el poder de dar el discurso, con el fin de mantener el control y tratan de postergar la sumisión ante las ideologías de los que se consideran defensores del saber. Por ello, las instituciones conservadoras han buscado la forma de mantener el control ideológico en las escuelas, de este modo, la iglesia a través de la religión, desde sus orígenes, ha sido un aparato que controla socialmente, a través de las creencias, en las que, inculca temor y condicionamiento a quienes deciden practicarla. Es una institución que ayuda al estado a mantener las mentes pasivas, de esta manera la iglesia “absorbía tanto las funciones religiosas como las escolares, al tiempo que controlaba la difusión de la información y la cultura (O’Kuinghtons, 2020, párr. 40).

A su vez, cabe considerar que, anteriormente la iglesia, tuvo mucha injerencia en la educación, pero a través de los años se dio la separación del estado y la iglesia. Estos acontecimientos políticos religiosos permitieron darle un giro a la educación, logrando que esta fuese laica, gratuita y obligatoria, mediante el decreto del artículo tercero constitucional, mismo que emerge de la constitución de 1917 donde la agenda contempló que:

El sometimiento jurídico de la Iglesia al poder civil. Para ello, expedieron artículos donde se les negó persona jurídica a la

jerarquía religiosa y se dispuso la educación laica en escuelas públicas y privadas. Bajo este esquema de debate, la participación de los liberales se orientó a contrarrestar el poder del clero en la educación (Pérez, 2012, párr. 34).

De allí que, estas acciones legislativas, comenzaron a abrir las posibilidades para que las mujeres tuvieran participación de manera más activa en diferentes ámbitos, la revolución dio muestra de que la mujer al igual que el hombre tiene sueños, propósitos, valentía y coraje para enfrentar los retos que plantea la época a la que pertenece. De esta forma gradualmente empieza a tener mayor participación en la educación, así como, en el ámbito, político, económico, cultural y social. Es cierto, que la mujer comienza a figurar socialmente, insertándose a las escuelas y a algunos trabajos que años atrás no le eran permitidos, siendo que culturalmente se había creado la idea que la mujer, solo era empleada en los quehaceres domésticos.

Así mismo, el derecho al voto fue el parteaguas en el trayecto de reconocer los derechos políticos de la mujer siendo en 1937 cuando por iniciativa del Gral. Lázaro Cárdenas, crea la iniciativa para que a nivel nacional se le otorgaran los derechos políticos del voto a la mujer, dicha iniciativa no fue aprobada “debido a un arraigado apego religioso, el derecho de votar de la mujer podría verse influido por la iglesia” (Lechuga, Ramírez y Guerrero, 2017, s.p.), “siendo esto posible hasta 1952, cuando se reconoce el derecho de la mujer a ejercer el voto, siendo hasta el año de 1955, cuando por “primera vez la mujer ejerció su voto como cualquier otro ciudadano en todos los niveles de elección popular” (Lechuga et. al, 2017, s.p.).

Estas relaciones entre derecho y ejercicio del poder hacia la mujer, han ido reconfigurando la participación de la mujer en la sociedad, mismos derechos que la han llevado a continuar por la senda de la preparación. De esta manera, el maestro Nelson, narra un acontecimiento personal y familiar en el que impulsó la integración de la mujer al ámbito educativo, laboral y económico, como puede percibirse en el siguiente extracto:

Un día ella me manifestó que quería seguir estudiando y la apoyé, estudió medicina, cuando terminó la carrera, ya teníamos tres hijos dos niñas y un varón, los cuales me hicieron entender que

el amor de los hijos, es un sentimiento enorme que nos cambia el mundo por completo, lo triste, es que permanecí solo algunos años con ellos, siendo que se dieron algunas situaciones problemáticas con mi pareja nos llevó a separarnos (RE 01 p. 10)

De ahí que, esta ruptura de la familia, el maestro Nelson manifiesta que, a partir de la experiencia vivida con su padre, no quiere repetir patrones esto le permitió adoptar una postura distinta hacia sus hijos, porque no quiere que sufran lo mismo que él, lo cual consistió en experimentar que el amor hacia los hijos es un sentimiento enorme, que le permitió crecer humana y espiritualmente, esto, le hizo reflexionar para valorarlos a pesar de su ausencia. A la vez, este tipo de acontecimientos familiares surgen cada vez con mayor frecuencia, siendo que hoy en día se vive una crisis en valores, pues son muy pocas las parejas que permanecen juntas, muy a pesar de que haya hijos de por medio, ello ha ocasionado que actualmente haya muchas familias desintegradas que pasan a formar diversos tipos de familia tales como: monoparentales, extensas, adoptivas o bien, reconstruidas entre otros tipos de familia que se han formado, por la construcción social donde:

El entorno familiar representa para el sujeto un espacio socioeducativo de modelamiento y aprendizaje de posibles formas de manejar situaciones críticas que puede enfrentar en la vida. En este sentido, el individuo, al ser parte de un grupo familiar, aprecia las diferentes formas (Amarís, 2013, p.140).

Es así, como el patrón se repite, al iniciar una vida separado de su primera familia y sus primeros hijos, a pesar de las circunstancias, se mantiene al tanto de ellos. Este proceso de ruptura conyugal, lo hace desprenderse de la familia que tiene e iniciar una nueva oportunidad, cerca de su tierra natal. Con respecto al ámbito laboral se instala en la Escuela Primaria “Héroes del Futuro”, en donde se ha consolidado como el maestro Nelson, quien mediante su experiencia ha contribuido a la formación de los alumnos de Tezontepec de Aldama, en este sentido, narra esta etapa de su vida de la siguiente forma.

Más tarde yo pedí mi cambio de estado, para lo cual fui beneficiado para venirme para acá, y llegué aquí al municipio a la escuela donde actualmente laboro, donde tengo trabajando ya

veintinueve años, ya he visto pasar muchas generaciones por esta escuela, muchos de mis alumnos los he visto de regreso a la institución como padres o abuelos y eso me agrada, para mi es una satisfacción (RE 01 P.7).

En este sentido, y a estas alturas ha mantenido los valores que configuran su identidad como persona, resultado de una construcción histórico social en donde con su práctica ha dejado claro a sus alumnos que el respeto y la lealtad, son valores que forman la conciencia y la razón para integrarse en la sociedad mediante la comprensión del otro. En este sentido, revela acontecimientos que lo llevaron a tomar las mejores decisiones para desarrollarse en un ambiente integral, basado en el liderazgo y las relaciones con la comunidad con el vínculo estrecho a las prácticas de enseñanza.

### **1.3 “Me dejaron de ver como una amenaza” Influencia del liderazgo en las relaciones con la comunidad en las prácticas de enseñanza.**

Al salir de la normal, cuando el maestro Nelson inicia como docente novel, tuvo la necesidad y el gusto por salir de su pueblo con la ilusión de aplicar todo lo aprendido y de esta manera experimentar lo situaciones que vive un maestro rural, por lo tanto, se internó en la sierra a donde le asignaron su plaza en el Estado de Jalisco. Ahí, pudo ver las verdaderas necesidades de la gente que vivía en estas comunidades, vivió conflictos con personajes que tenía cierto dominio en el lugar, tuvieron temor que el maestro despertará la mentalidad de los niños, pues sabían del riesgo en el que estaban, en aquella época los maestros eran consultados para resolver distintas problemáticas de las comunidades, por lo tanto, eran vistos como líderes sociales, de ahí que el maestro narra parte de su experiencia de la siguiente manera.

Cuando yo me fui a la sierra de Jalisco era un viacrucis, tuve primero que viajar doce horas de aquí a Jalisco, de ahí otras doce horas para llegar hasta la sierra donde me habían asignado, [...] luego cuatro meses sin cobrar, y pues ni modo, a esperar, ¿sabe quién me mantuvo durante todo ese tiempo?, ¡los padres de familia!, [...]me sentí muy cerrado y sólo. Cuando quedé enclavado en la sierra, ahí sembraban mariguana y me querían

correr, los caciques del lugar, no me veían con buenos ojos, había días que todos salían y nadie me llevaba de comer, me la pasaba con pura agua porque en realidad yo no tenía dinero, pues vine a cobrar mi primer cheque hasta diciembre, cobré hasta los cuatro meses (RE 03 p.8).

Esta reflexión que hace el maestro respecto a su experiencia de la primera comunidad donde comenzó a desempeñar la docencia, permite visualizar una serie de conflictos que se vivencian a partir de las características del espacio geográfico en la cual se encontraba inmerso. Cabe mencionar, que fue la primera etapa en que el maestro había egresado de la normal, donde se tenía la oportunidad de que se les asignaban las plazas en automático las cuales eran federalizadas. Con este tipo de plazas, los docentes procuran cubrir las necesidades del servicio en cualquier estado del país donde se requiriera de su labor.

De este modo, mediante las interacciones que se llevan a cabo durante el proceso educativo se da un cruce de distintas culturas. Debido a esto, el maestro comparte sus experiencias y saberes. Aprende de otros, las formas distintas de hacer las cosas, el intercambio de ideas, mismas que lo llevan a la toma de decisiones.

Hay que mencionar que la práctica docente en zonas rurales resulta tener coincidencias con otros docentes que en algunos sucesos se sienten identificados. De la misma manera, existen textos experienciales que muestran semejanza con los avatares vividos por el maestro Nelson. En este caso, extraídos de Vázquez (2020) en cuyas compilaciones y narrativas recuperé la voz de la maestra Noside, quien denota cómo estos saberes experienciales enriquecen su práctica, admitiendo que su quehacer en el campo o escenario del aula representó la formación en un espacio rural.

Estuve en una comunidad muy lejana, se llama San Sebastián Capulines me la pasaba toda la semana allá, no había luz no había agua, estuve ahí un par de años [...] siento yo que ahí es donde realmente se forma un maestro, con todas las carencias que tienen o que tenemos los maestros que trabajamos en este tipo de zona, algo muy bonito fueron experiencias de aprendizaje, sobre todo porque adquieres el amor a lo que estás haciendo y te

das cuenta que no todos tenemos las mismas oportunidades y lo valoras [...]. estar en un medio rural me ayudó mucho a valorar todo lo que tenía, todo lo que hacía y sobre todo al final darse cuenta de un trabajo. Yo creo que ahí es donde es más difícil trabajar, pero es más nutrido y más recompensado ver tu tarea (Vásquez, 2020, p. 218).

Estas experiencias de los docentes son formativas, porque les brindan la posibilidad de aprender de las vivencias. Además, cada uno tendrá que desarrollar la capacidad de adaptación a las condiciones del lugar. Asimismo, utilizar su creatividad e ingenio para resolver las problemáticas que se le presenten, a pesar de las condiciones del contexto. Ambos maestros vivieron una situación de precariedad en las primeras comunidades de trabajo, con todo y eso, asumieron la responsabilidad para ir solventando las problemáticas que surgieron, como menciona en el siguiente fragmento:

Al bajar nos encontramos con un arroyo seco, había ciertos charquitos, entonces caminamos un rato y encontramos las plantas. Y el señor me dijo:

¿Sabes qué es esto, maestro?  
yo le dije: ¡sí lo sé!

Y me volvió a preguntar  
y ¿qué piensa usted al respecto?  
- Es nuestra fuente de empleo y por eso lo hacemos.

Si, ¡está bien yo no tengo problema con eso! viera que satisfacción siento ver escribir a los muchachos, a mí me mandaron a trabajar con los niños y es lo que hago, porque me gusta hacerlo.

El señor me dio un abrazo y nos fuimos de regreso a nuestras viviendas (RE 03 P.9).

La situación de control y poder en estos lugares es muy fuerte, sobre todo porque existen intereses de grupos de poder que buscan por todos los medios mantener todo bajo vigilancia para evitar que la gente se revele o cuestione lo que ellos hacen. Por otro lado, el docente estaba enfocado en los procesos de escritura de los alumnos, porque se sentía con el compromiso de hacer que los

niños escribieran y tuvieran la posibilidad de conocer otros mundos diferentes, para expresar sus ideas, en este sentido:

Quando se analiza el poder, lo importante para el autor de las palabras y las cosas, es determinar cuáles son sus mecanismos, sus implicaciones, sus relaciones, los distintos dispositivos de poder que se utilizan en los diferentes niveles sociales. Una de las interrogantes que Foucault trata de responder es la posibilidad de que el poder pueda deducirse de la economía (Ávila, 2006, p. 217).

El maestro enfrenta esta situación de condicionamiento, en relación a su labor cotidiana, poco a poco se fue adaptando tratando de evitar caer en enfrentamientos con los líderes del lugar hasta que pudo ganarse la confianza de ellos. Su objetivo con los alumnos fue acercarlos al proceso de lecto-escritura, implementando para ello dos momentos; en el horario de la mañana actividades normales y por las tardes implementó actividades extra clase. Es por eso que cuando logró que los niños comenzaran a leer, se sintió más motivado para seguir enseñándoles, en este mismo orden de ideas el maestro narra lo sucedido:

Al año siguiente mi vida cambió, entonces me dieron todo, me dejaron de ver como una amenaza, en realidad los maestros duraban muy poco porque iban de paso y a raíz de eso yo tenía alumnos del primer año, que tenían entre diez y doce años. Todas las tardes me quedaba con ellos a trabajar diversas actividades para que leyeran. Me dio mucho gusto cuando aprendieron, más tarde ya andaban haciendo cartitas, recados que se compartían durante la clase especialmente las niñas, pero, en fin, fue una etapa llena de desafíos (RE 03 p.9).

Quando los alumnos se interesan por el proceso de la lectura, aun escribiendo recados y cartas, ya estaban afianzando el proceso como parte de un interés o una necesidad. De esta manera, el maestro logró empatizar con ellos e hizo que asistieran en tiempos extras a lo establecido, de tal forma que se da una relación más estrecha por el tiempo en que convivía con sus alumnos. Estas acciones permitieron a sus alumnos crear textos sin una razón impuesta por el docente, pues como dice Cirianni y Peregrina (2018), la palabra hay que ponerla:

Al servicio inmediato de quien la produce, sin que esto excluya intercambios o, incluso, modificaciones posteriores si es que quien la produjo lo desea. Escrituras que, sin prisa ni objetivos predeterminados, vayan haciendo realidad uno de los aprendizajes respecto de las personas y sus voces: yo, tú, él, nosotros, ustedes y ellos (p.150).

De acuerdo a lo anterior, las experiencias del docente con respecto a las habilidades desarrolladas para la producción de textos, la lectura y por consiguiente a la oralidad, le permitieron insertarse también en el mundo de la política. En el rescate de las habilidades, se muestra la forma en que tienen validez para relacionarse en distintos contextos sociales. Es destacable reconocer que las competencias adquiridas en los diferentes procesos formativos, tengan relación directa con las oportunidades de desarrollo para la vida en sociedad. Dichas habilidades le permitieron ser muy asertivo en sus decisiones para poder lograr empatía con los lugareños, así como con las autoridades políticas y educativas. En el rescate del suceso, el maestro Nelson narra un acontecimiento que llega a su pensamiento:

-Entonces me aventé un discurso, que creo que les agrado, recibí aplausos y buenos gestos de la gente oriunda del lugar y se dio que el candidato ganó la elección, me invitaron a trabajar como secretario particular del ayuntamiento sin conocerme, cuándo me acerqué a ellos para platicar al respecto, me dijo el maestro Pascual, el que era el presidente, ¡mira maestro! ¡te he elegido como mi apoyo, porque el que “es tragón se ve desde la forma de agarrar el taco”, veo en ti un gran potencial y quiero que camines conmigo en este proyecto! (RE 03 p.10).

En efecto, el discurso que emite el maestro representa una doble dimensión. Por un lado, está orientado hacia la manera de estructurar las palabras para crear entre la sociedad un imaginario de credibilidad en otro sujeto, y por el otro, resalta la habilidad para que, a través del efecto y la influencia del discurso, exista la posibilidad de trastocar el ideario de la política local, lo cual le permite adherirse al poder social del otro. Como dice Foucault, “el discurso no es simplemente aquello que se traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello que por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse” (Foucault, 2009, p. 15). De esta manera el maestro

Nelson generó nuevas posibilidades para interactuar en otros ambientes que le permitieron de algún modo abrir nuevas perspectivas para desempeñarse en otras áreas. Por este motivo resulta claro que:

El anhelo a la participación acción que tendría que ser cotidiana y desde el lugar donde estamos, [...] si somos maestros o comunicadores a construir un discurso por el diálogo, del saber y la equidad [...] En fin que cada uno pueda participar desde lo que es para poder construir otra realidad y otro mundo posible (Monroy, 2021, p.25).

De este modo, fue llamado para trabajar en el ayuntamiento al ver la facilidad que tenía para desenvolverse, además, se hablaba mucho más de él en la comunidad debido a la relación que logró establecer con los alumnos, como con los padres de familia. En esa región, la mayoría de los docentes que llegaban, estaban solo unos días, se iban y ya no regresaban. En su caso, él fue persistente para permanecer ahí a pesar de las dificultades, carencias y obstáculos, de tal manera que trató de buscar un equilibrio para poder estar ahí, teniendo en todo momento el propósito de enseñar a los niños. Aunque más tarde tuvo el ofrecimiento de incorporarse al ayuntamiento, el maestro Nelson señala lo siguiente:

Y yo empecé a hacer mi trabajo de lucha social desde el espacio que me asignaron, y en realidad nadie me obstaculizó, todo marchó muy bien y al terminar la gestión decidí regresar a mi grupo porque en realidad yo sentía que ahí podía hacer más para la sociedad (RE 03 p.10).

Desde donde se encontraba el maestro trataba de seguir conservando sus ideales de lucha, aunque no hubo gran trascendencia, porque la función se concretaba a cuestiones administrativas, así como revisión y ejecución de obras, por este motivo, al tener la oportunidad de regresar al grupo se incorporó nuevamente; sabiendo que ahí ya se había ganado un lugar en la comunidad.

Por su parte, en otra época y contexto diferente, la maestra Gabi quien apenas se incorporaba al servicio y por la edad que tenía, así como su apariencia de ser muy joven, los padres de familia dudaron del papel que desempeñaría

como docente de sus hijos, ante estas circunstancias la docente se sintió, relegada, y poco valorada como lo expresa a continuación:

Me veían chiquita y me veían como inexperta y debo reconocer que sí fue difícil al principio en el primero y segundo año de haber llegado a esta escuela. Pero, ahorita ya la mayoría conocen mi trabajo, pero sí me costó, pero poco a poco te vas ganando la confianza de los compañeros y de los padres de familia (RE 03 p.9).

El trance por el que un maestro novel se incorpora al servicio docente, representa siempre un reto que implica el desarrollo de ciertas habilidades y actitudes que permiten desempeñarse de la mejor manera ante los sujetos. También, ante la mirada siempre presente de los padres de familia y autoridades que regularmente tienen ciertas expectativas basadas en las creencias que tienen sobre la docencia. Por esta razón, en el inicio de la profesión, “los nuevos profesores sobre todo los más jóvenes comprenden rápidamente que están en la parte más baja de la jerarquía, sujetos al control de diversos subgrupos por encima de ellos” (Eddy, 1971, p.86, citado en Tardif, 2014, p.62), poco a poco se van interiorizando con una serie de normas, de la misma cultura escolar que coadyuva:

La falta de experiencia suele suplirse por un gran interés y motivación que hacen que el propio docente busque la forma de mejorar su labor docente por sí mismo. Sin embargo, existe el peligro de no encontrar los mecanismos adecuados o caer en la desmotivación si la respuesta del alumnado no es la deseada (Fondón, Madero y Sarmiento, 2010, Párr. 2).

De ahí que, cada maestro al incorporarse a la tarea de la enseñanza va abriéndose camino para ganarse la confianza de los alumnos, así, como de los mismos padres de familia, esto se logra a través de las diversas actividades que aplica para el desarrollo de los contenidos, en los cuales los alumnos van reflejando habilidades y saberes que se construyen a través de la experiencia compartida en las instituciones. Por lo tanto, para cada maestro crea un compromiso individual y moral que lo lleva a desempeñarse de manera integral, como la maestra Gabi manifiesta:

La docencia más que un trabajo es el lugar donde me siento plena, donde puedo ser yo misma con mis alumnos, en este espacio he podido aprender que enseñar va más allá de la simple exposición de clases, es un mundo ampliado de muchas realidades que convergen en un solo lugar y en el que las interacciones terminan conquistando también el alma, y el espíritu para apoyar a los demás (RCH IOP.3).

Desde ese punto de vista, “las representaciones o prácticas de un profesor concreto, por originales que sean, sólo adquieren sentido cuando se destacan en relación con esa situación colectiva de trabajo” (Tardiff, 2014, P.11). De acuerdo a lo anterior las relaciones que se dan dentro del quehacer cotidiano de cada docente, permite vislumbrar de manera específica cuales son los valores definidos que lo configuran, a partir de los acontecimientos vividos y que de manera involuntaria reflejan en las experiencias que han quedado sedimentadas en cada uno de ellos.

A manera de conclusión de este capítulo, puedo mencionar que la formación profesional, de cada uno de los docentes, es un elemento que influye fuertemente su práctica docente, pero no solo la formación académica sino todas aquellas experiencias familiares que de manera circunstancial fueron viviendo tanto el maestro Nelson como la maestra Gabi, les permitió la adquisición de los valores éticos y morales, que replican, hoy en sus aulas de clases.

Cada sujeto como lo dice Dewey (1995), es “una recapitulación del pasado”, en este sentido cada sujeto va repitiendo patrones transgeneracionales de saberes que han quedado sedimentados, en el caso de los maestros formaron una identidad muy propia donde se reflejan valores, como el amor, la amistad, la lealtad, que son parte de su actuar cotidiano. Así también se visualiza la identidad docente donde han enfrentado dificultades, retos y desafíos, pero que la vocación y el amor a la docencia les ha hecho permanecer y enfrentar de manera oportuna y prudente las diferentes problemáticas que acontecen en cada uno de sus contextos.

De esta forma, es posible continuar con el análisis en relación a los procesos formativos que los docentes han desarrollado en relación a los saberes en los

diferentes ámbitos, como la experiencia, lo curricular, pedagógico, y las habilidades necesarias para propiciar acercamiento a la lectura como elemento indisociable a la producción de textos.

## CAPITULO II

### **PROCESOS FORMATIVOS EN LA TAREA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE SABERES Y HABILIDADES DE LA LECTURA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS**

En este segundo capítulo, se retoman elementos esenciales en relación a la manera en que los docentes fueron adquiriendo su proceso formativo, para la adquisición de habilidades de la lectura y la escritura, por ello se reconocen y se recuperan experiencias formativas, en donde, “la narrativa capta la riqueza y detalles de significados en los asuntos humanos, motivaciones, sentimientos, deseos, propósitos que no pueden ser expresados en definiciones enunciadas” (Vázquez, 2020, p.211).

Dicho lo anterior, se trata de acercarnos a reconocer las diversas estrategias y métodos de enseñanza, que los lleva a apropiarse de dicho proceso, además se pretende dar cuenta de cómo los docentes construyeron los distintos saberes que los formaron, tales como: saberes experienciales, pedagógicos, disciplinares, y académicos que son parte de una restructuración individualizada, porque las condiciones en las que se encuentra cada formador es distinta. En lo que refiere al proceso formativo en relación a la producción de textos, se reconoce que el docente fue influenciado por los distintos textos con los cuales tuvo contacto. Por ello, “la adquisición de estas habilidades no es sencilla, pues se requiere de un proceso de conversión del habitus, actividad que supone interés, tiempo, apoyo de tutores y el ajuste en las formas de inculcación” (Bourdieu y Passeron, 1998, citado en Sánchez, 2007, p.9).

Esta forma de concebir la construcción del habitus a partir de la influencia de la experiencia pasada y los procesos que intervienen desde las interrelaciones del sujeto con su historicidad, permiten establecer los nexos que existen entre ellos y la forma de concebir a la práctica docente. Pues como dice Bourdieu

Es el habitus el que asegura la presencia activa de las experiencias pasadas que, registradas en cada organismo bajo la

forma de esquemas de percepción, de pensamientos y de acción, tienden, con más seguridad que todas las reglas formales y todas las normas explícitas, a garantizar la mitad de las prácticas y su constancia a través del tiempo (Bourdieu, 2007, p.89)

Es entonces que se van internalizando acciones, aptitudes que propician que se adopten estructuras semejantes para llevar a cabo la reproducción de estructuras fijadas en los otros a partir de acontecimientos de su historicidad, que van generando las relaciones que se visualizan mediante el habitus:

Como sistema de disposiciones constituye una estructura que integra “todas las experiencias pasadas” y “funciona en cada momento como una matriz de percepciones, de apreciaciones y de acciones”. De este modo, hablar de habitus implica, sin lugar a dudas, tener en cuenta la historicidad de los agentes. Las prácticas que engendra el habitus están comandadas por las condiciones pasadas de su principio generador. (Bourdieu, 1989: s/n, citado en Capdevielle, 2011, p.35)

Para concluir este apartado, en el actuar de cada individuo se ponen en juego las vivencias que cada uno ha experimentado al estar en contacto con una serie de estímulos internos y externos. Mismos que adoptan posiciones de la experiencia para dar continuidad a los procesos formativos que devienen de un sistema social, político y económico que ha sido visualizado e interiorizado dentro de los diferentes grupos que validan socialmente. A partir de lo anterior, es posible interpretar la forma en que los sujetos interactúan entre presente y pasado en relación a la adquisición de las habilidades de la lectoescritura que dieron sentido y significado a sus procesos formativos.

## **2.1. “Regularmente el maestro nos regalaba parte de fragmentos, y eso me despertaba el interés por terminar de leer” La adquisición de las habilidades de la lectoescritura en el proceso formativo de los docentes**

Considero que existen elementos clave para la formación de los maestros que devienen de todas aquellas experiencias, tanto institucionales como informales que les permitieron adquirir el bagaje formativo que poseen y emplean. En este sentido, cada docente hace uso de habilidades, estrategias y herramientas con

las que en algún momento de su vida tuvieron la oportunidad de aprender, configurando a su vez sus primeros esquemas de enseñanza que fueron reafirmando y acrecentando a partir de su trayectoria formativa en la docencia. En el caso de la maestra Gabi comenta:

Sí, en el preescolar me tocó una maestra muy creativa hacía mucho material, le gustaba mucho cantar, bailar y nos llevaba muchos materiales muy entretenidos, era tierna y nos tenía mucha paciencia (RE 04 p.3).

Lo anterior, permite entender cómo la enseñanza que se imparte en el aula, puede generar el agrado por aprender de una manera dinámica en correlación a la forma en que recibieron la instrucción. En este sentido, si el maestro tiene la habilidad para interactuar con sus alumnos, estos últimos, se motivan a aprender. Por lo tanto, los resultados y las significaciones son más duraderos y efectivos que propician la creación de aprendizajes significativos, que a la vez conducen a la eficacia docente la cual “consiste en el establecimiento de relaciones entre lo que el profesor hace cuando enseña y el efecto. De sus acciones del profesor sobre el crecimiento y desarrollo de sus alumnos” (Flanders, 1977, p.483).

En el caso del maestro Nelson, él refiere que la experiencia de sus primeros años de formación, estuvo basada en la escuela tradicionalista. En este sistema, el maestro era el único sabedor de la clase y los alumnos constantemente hacían copiados de planas, palabras o sílabas según fuera el caso, así mismo giraba órdenes constantemente para mantener la disciplina. Para el maestro de ese entonces, el buen alumno era aquel que realizaba con rapidez los trazos y respetaba las formas de las grafías. Posteriormente pasaban a la repetición, en la que se llegaba a la memorización para irse familiarizando con ellas, es así como aprendió el maestro Nelson por lo cual comenta lo siguiente en un extracto de entrevista:

Aprendí a escribir con el método silábico, recuerdo que mis maestros eran muy estrictos y nos hacían que repitiéramos una serie de sílabas que escribía en el pizarrón, el coro se escuchaba muy fuerte cuando leíamos (RE 02 p.9).

En consecuencia, los momentos de aprendizaje se veían afectados, al no permitir el diálogo entre pares, negando la expresión del pensamiento, así como la libertad para poder equivocarse y aprender del error. Estos procesos, permiten construir una realidad propia que partiese del interior de los sujetos. Sin embargo, las condiciones socioculturales de la época se continuaron replicando en las escuelas, por algún tiempo, es decir:

El proceso educativo se ha visto afectado por lo tradicional, lo memorístico y lo rutinario en lo intelectual, posiblemente, porque en los estudiantes no se fomenta una educación activa y participativa, sino repetitiva, es decir, se incentiva a que el alumno obtenga un conocimiento a ciegas, lo cual va en detrimento, para lograr un alto nivel académico (Galván y Siado, 2021, p.965).

De acuerdo a lo anterior, el maestro realizaba ciertas prácticas con los alumnos de manera cotidiana donde hacía uso de recursos como el pizarrón, en el cual plasmaba sílabas y palabras que le permitían mostrar la información que se desea ejercitar con los alumnos. Es así como la repetición de palabras daba el argumento para categorizar el grado de aprendizaje que el alumno era capaz de reproducir, como lo expresa el maestro Nelson “recuerdo aquellos momentos en el aula donde los maestros nos iban clasificando por filas, entonces existían los burros, los aplicados, y los intermedios, así nos iban moviendo como nos desempeñamos” (RE 02 p.9).

Haciendo una convergencia de la expresión de Sánchez (2019) con respecto a la clasificación discriminatoria que vivió en su paso por la escuela primaria, expresa: “regresé a mi lugar indiscutible que nadie me podía quitar, a mi banca, la que estaba en el lugar estratégico en la fila de los burros y hasta atrás y no faltaron las burlas” (p.268).

Este tipo de estereotipos y de clasificación en el salón, propiciaba en los alumnos esa división de acuerdo a sus capacidades. De ahí que el maestro comenta que se generaba una situación de clasismo en el grupo, unos creyendo saber y otros sumidos en la resistencia por no querer hacer las actividades cargando el peso de ser los más burros del salón.

Con base a lo anterior, no todos fueron enseñados con los mismos métodos, por su parte la maestra Gabi comparte en un extracto de entrevista en uno de sus recuerdos la forma en que ella inició su interacción con el mundo de las letras.

Yo recuerdo que aprendí a leer con el libro del perrito, la maestra nos pedía que lleváramos nuestra libreta a su mesa, mientras tanto nos iba narrando un cuento, luego de ahí sacamos palabras que primero subrayamos en el libro y comenzábamos a leer con el apoyo de ella, nos hacía los dibujos de los personajes principales del cuento, además con las imágenes en grande que pegaba en el salón, también hacía tarjetas para leer posteriormente, de aquí que era muy fácil identificar los nombres de nuestros dibujos para escribirlos en los cuadernos ( RE 04 p.9).

De acuerdo a lo mencionado por la maestra Gabi, se evidencia la metodología básica del modelo educativo en el cual estuvo basado el Plan y Programa de Estudios de 1993, reconociendo a la vez el cruce teórico metodológico del constructivismo, la psicolingüística y la sociolingüística, bajo una propuesta didáctica comunicativa, que considera que los textos siempre tendrán un significado para quien los lee. En este caso, siempre están asociados con imágenes u objetos de figuras próximas a los estudiantes, los cuales reconocen el dibujo y escritura mediante la relación imagen – texto, y de esta manera, tienen la posibilidad de identificar el significado, en este sentido Ferreiro (1997).

Indica que los procesos de leer y escribir son construcciones sociales, donde cada circunstancia histórica da nuevos sentidos a estos procesos, y en donde la madurez para la lectoescritura, dependerá mucho más de las ocasiones sociales (Citado en Carmona, 2006, p.5).

Por ello, para introducir al niño al código escrito es necesario que el docente emplee diversas estrategias donde el alumno tenga la posibilidad de elegir qué quiere leer. Esto pudiera abrir una perspectiva más amplia a la lectura. En consecuencia, implica que el proceso de comprensión lectora se convierte en hábito desde la experiencia natural de su contexto social. Este tipo de situaciones vivenciales le permiten al alumno, ampliar su visión respecto a diversos temas de interés ayudándole a acrecentar sus habilidades comunicativas. Al respecto en un fragmento de entrevista, el maestro Nelson comenta:

Cuando ya crecí e iba en quinto grado, aprendí también con las personas que me relacioné, tenía unos vecinos que compraban el periódico, yo les iba a visitar y me ponía a leer todos los artículos y noticias que encontraba interesantes y no me regresaba a casa hasta que leía todo lo que me parecía relevante (RE 01 p. 10).

Es mediante la interacción con los textos, que tanto el docente como el alumno interactúan en la construcción de acuerdos para establecer fines que permitan el interés por la lectura y la escritura, fortaleciendo de esta manera, la autonomía que lleva consigo. De acuerdo a lo anterior Cirianni (2021) plantea que:

La autonomía de elección y de interpretación se constituye en la medida de que los lectores van definiendo identidades lectoras, acercamientos a algunos tipos de libros y de textos y distanciamiento de otras capacidades de escucha y de interpretación, propósitos, circunstancias de lectura que le permitan a cada persona ir definiendo en los contextos en los que se desenvuelve su vida a lo largo de su historia personal y social (p.39).

Cuando se realiza la lectura por placer, bajo los intereses del propio alumno, surge una necesidad por explorar que nace de sí. Entonces surge la aspiración por aprender, por explorar aquellos temas que producen curiosidad en los alumnos. Aunado a ellos, los maestros asumen el rol de guías para fomentar hábitos en los que se involucran con diferentes tipos de textos, dándoles la libertad de elección para que no vean al proceso como algo forzado, sino que surja de la misma naturaleza del niño.

También me gustaba leer las revistas que luego, el maestro o algunos compañeros llevaban, estas permanecían en un estante para que cuando los alumnos terminaran sus actividades, pudieran tomar la que fuera de su preferencia, regularmente el maestro nos regalaba parte de fragmentos de estas y eso me despertaba el interés por terminar de leer el artículo que había quedado incompleto (RE 01 p. 11).

Debido a lo anterior, el rol del maestro es muy importante, siendo que motiva al alumno para acceder a ciertas condiciones de la lectura, él es quien brinda acompañamiento para ser un mediador de la acción pedagógica. También es quien abre nuevas perspectivas, para aprender a leer, dando así, pautas de la

lectura a los nuevos labriegos de la palabra. De esta manera, cuando él interactúa en el espacio escolar mediante la lectura en voz alta, asume el rol de portavoz, contagiando a los alumnos en dicha relación. En este sentido cuando se emplea esta estrategia, también se está modelando a los alumnos para que ellos asuman el rol de intérpretes, por esta razón Cirianni (2021) concuerda con la forma de asumir el rol docente frente a la lectura, de tal manera.

Para que las palabras crezcan y se fortalezcan con la ayuda de la lectura, cada lector irá descubriendo tiempos y oportunidades. Pero los lectores, como labriegos, se hacen en gran medida alentados y orientados por los más experimentados, que sugieren tiempos para siembra y cosecha los cuidados necesarios para que el producto del esfuerzo sea lo mejor posible, el deseado (p.40).

Por consiguiente, existen un mundo de posibilidades que permiten a los alumnos adentrarse a los procesos de la lectura y escritura. Para ello, es necesario, encontrar el agrado hacia el tipo de textos que desean producir. Esta condición brinda la posibilidad de que estos realmente atrapen al alumno a partir del interés por conocer más respecto a que se lee o escribe. Asimismo, la motivación es de suma importancia para que sea él quien busque y cree sus propias oportunidades de aprendizaje. Por lo tanto, resulta necesario que el docente sea el guía que posibilite estas habilidades. De esta manera el maestro Nelson, comparte algunos fragmentos de su transición formativa donde dice:

En la secundaria hubo un maestro que me encaminó a la oratoria, cada que había eventos en la escuela, principalmente en los festivales escolares, él me invitaba a participar. Primero, me daba a elegir temas para hacer el discurso y me decía: vamos a escribir, su lema era “si tú lo haces, sabes lo que dice de lo contrario es más fácil que te pierdas”, cuando ya estaba el borrador me revisaba, y ¡ahora sí a darle! para que me lo aprendiera, ya luego me ayudaba a ensayar haciendo modulaciones en el cambio de voz (RE 02 p.3).

Por consiguiente, se reconoce “que la escuela, es la institución encargada de sistematizar el conocimiento que en torno a la lengua escrita han construido los niños y niñas” (Tovar, 2009, p. 110). Así, es como cada uno de los docentes muestran experiencias distintas, en las que cada uno se ha apropiado de los

procesos de lectoescritura, sin olvidar que en cada contexto se crean condiciones específicas, para poder orientar a los alumnos en esta finalidad. Entonces, muchas veces también son factores externos los que en algún momento influyen en esta toma de decisiones, como menciona Tovar (2009).

Entre ellos están la familia como el entorno primigenio en el que el niño y la niña pueden experimentar con la lengua escrita, la sociedad alfabetizada en la que se establece un contacto permanente y natural con este objeto de conocimiento (p. 110).

De esta manera, la maestra Gabi, adquiere del proceso de lectura y escritura, como habilidades y actitudes, que le permitieron sobresalir dentro del grupo de compañeros durante su formación en la educación básica. Estos elementos fueron construyendo indicios para que más adelante tomara la decisión de ser docente. Cabe resaltar que en estas decisiones inciden varios factores, entre ellos, el desarrollo de la vocación como un proceso de asimilación de patrones que observa en los docentes que la acompañaron durante su permanencia en el proceso escolar. Por otro lado, los agentes familiares, con quienes comparte la experiencia de enseñar, le permitió ir creando cierta "Inclinación natural para dedicarse a la actividad profesional de enseñar con entusiasmo, compromiso y confianza en el poder de la educación, dedicación especial y de servicio hacia los demás" (Larrosa, 2010, p. 49, citado en Mujica y Orellana, p. 208).

Aunque la percepción de la forma de integrar los elementos para dedicarse a la enseñanza bien pudo ejercer cierta preferencia para ello, en virtud de los referentes familiares que tuvo consigo. Lo anterior, refiere a la influencia consciente e inconsciente de la imitación de la función realizada por su modelo familiar, es decir su padre. De este modelaje, rescata experiencias que van causando revuelo a la hora de tomar decisiones respecto a su formación y expectativas de vida. Esta forma de concebir a la docencia en su etapa temprana, lo manifiesta en el siguiente extracto.

Cada que asistíamos a la iglesia mi padre me decía, ahora ayúdame a hacer una lista de los niños para registrar su asistencia y para poder trabajar con ellos, ¡me vas a apoyar haciendo su gafete con su nombre por favor!, eso me motivaba porque me sentía como si yo fuera la maestra de los niños el gusto por atenderlos me nació en los primeros años que asistí a

la escuela, esta experiencia me hizo sentir el agrado y gusto al estar con ellos (RE 04 p.1).

Por consiguiente, las acciones realizadas como ayudante de su padre, motivaron su interés y establecieron las relaciones necesarias para adentrarse en el ámbito de la docencia. Algo muy semejante le ocurre al profesor Diógenes en el texto de la formación docente de Vázquez (2020), quien miró como un gran ejemplo a una maestra de sus primeros años de su formación, es decir:

Decidió ser maestro por vocación y por contagio, pues se expresaba haber sentido amor de su maestra de segundo año de primaria y a partir, de la enseñanza de las matemáticas de un maestro que enseñaba a través del juego del turista mundial (p.215)

Este comparativo entre la percepción de la maestra Gabi y lo citado por Vázquez, abre la reflexión para profundizar sobre la manera en que la vocación pudiera construirse en relación a los límites que provoca el horizonte o la mirada de los referentes inmediatos. Es decir, la influencia del contexto, de los valores intrínsecos y extrínsecos, parecieran ser determinantes en las motivaciones para dedicarse a la docencia, por ello, “los contextos familiares escolares son escenarios de desarrollo que impulsan el desempeño social y la adaptación de los niños en las distintas situaciones el contexto familiar resulta ser el primer escenario de aprendizaje social en este” (Isaza, 2013, p. 43).

A partir de lo anterior surge, la curiosidad de saber un poco más respecto a la enseñanza, así como de encontrar las formas de interactuar con los alumnos y aprender con ellos. De las experiencias anteriores con los niños, le nace el agrado por ser parte de la instrucción, es también, perceptible la influencia de su contexto durante el desarrollo de su primera infancia en situaciones como: mantenerse al lado de su progenitor y ayudarlo al desarrollo de su práctica docente. Cabe destacar que, a su vez, existen otros factores que influyen de manera directa en la toma de decisión para ser maestro como se menciona a continuación en Brookhart y Freeman (1992), así como Watt y Richardson (2007), quienes:

Identifican tres tipos de motivaciones, al momento de elegir los estudiantes carreras docentes: 1) motivaciones de tipo extrínsecas (inherentes al trabajo mismo como el salario, vacaciones, entre otras); 2) motivaciones de tipo intrínsecas (debido a aspectos propios de la profesión como el gusto por enseñar la materia); y 3) motivaciones de tipo altruistas (contribución de la profesión a la mejora de la sociedad), (citado en Hung,2017, p. 36)

De hecho, las motivaciones que llevaron a la maestra a decidirse por la docencia, encajan en las de tipo altruista, debido a que lo refleja en sus prácticas, cuando muestra preocupación porque sus alumnos se sientan bien. En este sentido, ella es muy observadora porque cuando detecta que alguno de sus alumnos muestra conductas distintas a las habituales, comienza con una serie de interrogantes que le permite conocer cual es la causa de dicha conducta y trata de dialogar con ellos con el fin de ayudarlos a visualizar estas experiencias como parte de la vida. También los incita a centrarse en el trabajo del aula, siendo que mira a su labor como un trabajo compartido porque:

Al enseñar, él también aprende, primero por que enseña, es decir, es el propio proceso de enseñar, que le enseña a enseñar. Segundo, él aprende con aquél a quién enseña, no tan sólo porque se prepara para enseñar, más bien porque revisa su saber en la búsqueda del saber que el estudiante hace (Freire, 1986, p. 51).

Es así como la enseñanza va creando vínculos entre docente y alumnos para poder promover el trabajo entre ambos agentes con el fin de establecer relaciones al interior del grupo. Ello la lleva a reconocer que cada alumno es un ente individual, con sus propios ritmos y estilos, donde cada uno posee capacidades y dificultades. En relación a lo anterior, es posible reconocer que la enseñanza estuvo basada en el constructivismo, al respecto Vygotsky menciona:

Puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente, ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores (como se citó en Tünnermann, 2011, p.26).

De alguna manera, el acceso a la lectura y escritura abrió la posibilidad para que los docentes pudieran pensar cosas que antes hubieran sido innecesarias. De este modo, las actividades con las cuales fueron favoreciendo estas habilidades, surgen de sus propias necesidades. De esta forma, es como se fue contagiando el gusto por aprender con agrado, por lo tanto:

La influencia de las formas de habla en la producción de textos escritos, los valores predominantes su influencia para motivar o prohibir su escritura, las nuevas voces y sus maneras de expresarse, y la legitimidad de hacerlo más allá de los modelos reconocidos y valorados. Todo esto, forma parte de las discusiones que hoy tienen quienes se interesan, dentro de la escuela y fuera de ella, en promover y fortalecer nuevas formas de circulación de la palabra apoyándose en la escritura (Cirianni, 2021, p.14)

En suma, los acercamientos que tuvieron los maestros con los diferentes tipos de textos, les permitieron, ir favoreciendo sus habilidades de lectura y escritura mediante la práctica cotidiana en sus diferentes contextos. Así mismo, dio la oportunidad de estar en contacto con textos y escritos, permitiendo la familiarización con cada uno de los procesos, que ahora ellos narran con agrado. En primer lugar, porque se dio de manera natural, sin que hubiera presiones por aprender y en segunda, se fue dando de manera paulatina mediante las actividades que se realizaban de manera cotidiana. De este modo, “la cultura escrita se vincula con la naturaleza del hombre; y precisamente a la naturalidad tenemos que apelar cuando pensamos en estrategias y actividades para la formación de lectores” (Cirianni, 2021, p.29).

De la misma forma, el contexto, el círculo de amigos y las personas con las que el maestro Nelson tuvo la oportunidad de relacionarse, abrieron la posibilidad de sentirse arropado por un contexto cercano al gusto por la literatura, como menciona a continuación.

De la misma manera en el nivel secundaria un maestro me invitó a para que asistiera a tomar círculos de estudio, fue ahí, donde compartimos diferentes tipos de textos, así, como artículos periodísticos del día, de esta manera fui adentrándome a esta experiencia con la lectura y la escritura. (RE 02 P.3)

En efecto, los procesos en la adquisición de la escritura, se vieron influenciados por aquellos acontecimientos sociales que de manera directa o indirecta fueron puntos clave para desarrollar el ejercicio de la lectura, las cuales nacen de las prácticas cotidianas como lo deja notar a continuación el maestro Nelson.

Mis maestros de la secundaria, me comenzaron a invitar por las tardes a reunirme con ellos, justo ahí conocí a Jorge Antonio García el “trompo”, convivimos con él y nos hicimos amigos, entonces me comenzaron a invitar a un grupo de lectura (RE 03 P.2)

Así mismo, las prácticas de lectura de libros, cartas, artículos de periódico, entre otros textos permiten al lector conocer mundos distintos, quizás nunca imaginados, pues estos, abren el panorama para familiarizarse con una diversidad de lenguaje, que en otras circunstancias el alumno utiliza para acrecentar y enriquecer sus formas de comunicación. Esto constituye una nueva oportunidad para emitir juicios respecto a la lectura y la escritura, aunque este segundo proceso, resulta ser más complejo porque necesita, ordenar las ideas y se convierte en una operación más lenta por el trabajo intelectual que esta implica, en este mismo sentido la palabra escrita:

Permite apropiarse de una tradición de lectura y escritura supone asumir una herencia cultural que involucra el ejercicio de diversas operaciones con los textos y la puesta en acción del conocimiento sobre las relaciones entre textos entre ellos y entre sus autores, entre los autores mismos, entre los autores y los textos. Los textos y su contexto (Lerner, 2004 pág. 25, 26)

Por consiguiente, cada una de las situaciones de la escritura plantean cuestiones comunicativas relevantes para quien escribe, quizá poco interesantes para quien las observa, pero que, al introducirnos en el contenido de algunas de ellas permiten entablar ese diálogo en la que te identificas tanto que imaginas, aprendes, cuestionas y dialogas con los textos. Este es el verdadero arte de escribir donde todo nace de manera natural, ahora con el argumento de la maestra Gabi, ella expresa: “cuando el maestro tenía alguna reunión nos decía, ahorita van a jugar tomen plastilina, palitos, piedras, lo que quieran y armen algunas figuras, cuando ya estén listos se ponen a escribir una historia de ellos” (RE 03 p.3).

En este sentido, la prioridad para el maestro Nelson es la producción de textos a partir de cualquier situación didáctica que propone. Es por ello que son los maestros los que guían muchas de las acciones de los alumnos, que más tarde, trascienden tanto en su vida personal, como en el ámbito profesional, como lo menciona el docente con respecto a ciertos hábitos de lectura donde fue inducido y motivado. De ahí que Flanders (1977), plantea que “un profesor eficiente interacciona hábilmente con sus alumnos a manera de que éstos aprendan más y les gusta más aprender” (p.483).

En este entendido, el autor menciona, que cuando las acciones que se desarrollan en la enseñanza son significativas, prevalecen por mucho tiempo en la memoria de los alumnos, tal como lo manifiesta la maestra Gabi, en el siguiente fragmento:

Otro de los grandes recuerdos que tengo de mi formación, es que tuve mucha suerte para que mis maestras me quisieran, luego me daban materiales para leer cuentos e historias, o a veces libros para escribir, nombres de objetos, animales o personas, esto me gustaba porque al final tenía la posibilidad de colorear a cada una de las imágenes con mis colores favoritos (RE 04 p.3).

Aquí, se puede visualizar cuales son los significados que los alumnos, otorgan a la tarea docente a partir de las diversas interacciones que van propiciando vínculos en los alumnos que se sienten parte esencial de la tarea que realizan los docentes por ser estos últimos quienes les permiten el acceso a distintos materiales. Además, son ellos los que están en constante búsqueda de recursos para facilitar los procesos de aprendizaje de los alumnos entendiendo que al:

Tener recursos para tender puentes entre la palabra de otro, la del escritor, y la propia, la del lector, es un reconocimiento a la palabra de quien escribe. Lo que queremos reafirmar es la importancia de abrir espacios a la palabra del lector, a sus emociones, sus imágenes, sus posibilidades de reescribir internamente lo que, a su juicio, propone (Cirianni y Peregrina, 2021, p. 44).

Así también, hubo situaciones muy semejantes que vivieron los docentes quienes se enfrentaron a diversos escenarios que les proporcionaron la oportunidad de cultivarse en diferentes sentidos, así como a relacionarse con

personas de diferentes edades quienes, por la experiencia les brindaron grandes enseñanzas, fortaleciendo sus habilidades. Esto sin duda, les dio seguridad para situaciones posteriores.

Por ejemplo, al participar en eventos ya de gran magnitud como orador, además me indujeron los compañeros más a la lectura, leíamos mucho también hacíamos círculos de estudio, así fue como me fui formando, haciendo volantes, trípticos y oficios para exponer nuestras necesidades. Cuando concluí el cuarto año de la normal me dieron los dos certificados, el de preparatoria y el de la normal. Entonces fue así como obtuve mis documentos de validez oficial (Re 02 p.6).

Los ambientes en los cuales se desarrolló el maestro Nelson, son un vehículo para poder acceder a otras ideas, a otros mundos, mediante la lectura donde las ideas y lenguaje se enriquecen por el contacto directo con los textos. Estos permiten conocer nuevas palabras, que poco a poco serán integradas a su lenguaje cotidiano. En este sentido el maestro comenta la forma en que, se fue adentrando en este tipo de ambientes.

Comencé a formar parte del comité estudiantil, de cierto modo, tenía algunos privilegios, porque había la oportunidad de estar dentro de las oficinas de los estudiantes donde había mucho material, había un sin número de libros de los cuales nosotros podíamos disponer para leer todos enfocados a las luchas sociales del marxismo y de Leninismo. Yo fui aprendiendo de las teorías de Marx, me gustaba escribir artículos que cuestionaban al sistema de gobierno, siendo que las desigualdades, y la lucha de clases siempre ha estado latente, estos eran los temas que revisábamos, ya posteriormente lo compartíamos en los círculos de estudio (RE 02 P.6).

Cuando las palabras nacen del yo interno, de la necesidad por expresar que se piensa y siente, el diálogo surge de la misma necesidad que lo produce. Esto se convirtió en una tarea constante en la cual las ideas de los estudiantes, tenían que ser expresadas para dar a conocer problemáticas que se vivían, haciendo uso de boletines informativos, utilizando un lenguaje común y sencillo con el fin de que la población pudiera estar informada de las demandas de la institución. Es aquí, donde las prácticas de escritura del maestro Nelson se fortalecieron de manera permanente, es donde reforzó su ideología y su

identidad, para que más tarde le permitiera tener una visión distinta del mundo, teniendo como referencia que:

El factor ideológico también ha intervenido en su fortalecimiento, pues a la par de los cursos que toman en su centro educativo, el Comité Estudiantil se encarga, mediante comisiones, de instruir a los normalistas en una doctrina marxista-leninista; lo anterior ha dado como resultado la generación de una conciencia de clase entre los estudiantes. Esta postura evidentemente antiimperialista genera una dinámica por demás interesante que promueve en los estudiantes el interés por trabajar en torno al proyecto de transformación de las normales rurales desde prácticas democráticas (Rojas, 2017, p.29)

Reconociendo que la construcción social de los sujetos es producto indisoluble de las ideologías que han impregnado el pensamiento, las acciones y el desarrollo de habilidades para la expresión de la comprensión de la realidad desde el contraste realizado como parte del análisis de los sistemas que integraron el pensamiento rebelde y liberal. En este sentido, es perceptible en la palabra del maestro Nelson, la configuración de los procesos vividos, de las experiencias compartidas en las luchas, en el juego político que desempeño y que le brindo la oportunidad para reconocerse como un sujeto que expresa su pensamiento con base en las ideologías que inculcaron su ser como estudiante de una Escuela Normal Rural.

Por ello, todo proceso experiencial y formativo en lo social, necesariamente va construyendo nuevas perspectivas de vida desde la mirada del sujeto, que lucha, que propone, pero que, además, se impone a las adversidades, para rescatar de sus saberes la forma de interpretar el mundo a través de la palabra y la forma singular de producir textos en aula.

## **2.2 Saberes del docente en la producción de textos para la enseñanza y el aprendizaje. “Sí yo recuerdo una historia, la recuerdo y la transformé con ideas propias”.**

Sin duda, se sabe que el maestro es imprescindible para realizar una labor integral dentro del ámbito educativo. Por ello, los desafíos que enfrenta con

cada uno de los sujetos con los que interactúa es distinta. En este sentido, es necesario reconocer que cada sujeto tiene potencialidades que se encuentran inmersas en lo subjetivo. Sin embargo, para acceder a ellas, se requiere de observar a detalle aspectos que no se ven a simple vista, es decir, identificar lo emocional, lo cognitivo y lo ético.

De acuerdo a lo antes mencionado, es posible entender de qué manera el docente, utiliza todos los saberes que logró adquirir mediante su formación académica, así como, en los contextos sociales en los cuales se ha desempeñado. Por consiguiente, concede la posibilidad de desarrollar una serie de habilidades y destrezas, que le permiten tener las herramientas, estrategias y técnicas para acercar a los alumnos al logro de la adquisición del lenguaje escrito, verbal y corporal. En este mismo contexto, el maestro Nelson comparte de qué forma los personajes formadores en terreno educativo, le llevaron a su crecimiento personal y académico dentro de las instituciones, como lo expresa el siguiente fragmento:

Si hubo un personaje muy importante en mi vida, que me permitió abrirme camino, y fue el maestro Alfredo Olvera, que en todo momento estuvo interesado en mis avances tanto individuales como académicos siempre tenía una palmada, una sonrisa o una palabra para decirme ¡tú puedes! (RE 02 P.7).

Por ello, cuando el alumno le da sentido y significado a la credibilidad que el maestro deposita en él, cobra gran relevancia aquello que realiza, porque se siente reconocido y valorado como individuo que tiene habilidades y capacidades, además de que logra trascender en la esfera psicosocial, en la cual su mundo de creencias y concepciones crece, aumentando su seguridad, la confianza y el gusto por aprender. Es así, como la palabra que emana del sujeto puede hacer que las cosas sean cada vez mejor, pues como dice Freire (2011), “decir la palabra es transformar la realidad. Y es por ello también que decir la palabra no es un privilegio de algunos, sino un derecho básico y fundamental de todos los hombres” (p.17).

De esta manera, la escuela resulta ser un reto y un desafío para todos aquellos que la enfrentan con responsabilidad ética y compromiso para dar lo mejor de sí, y a la vez tratando de explotar las potencialidades de los alumnos, evitando

poner límites a las capacidades que quedan al descubierto. Por consiguiente, una vez que el profesional las reconoce no queda más que dar cabida al desarrollo de estas.

En relación a lo anterior existe la posibilidad de crear nuevos horizontes para que la enseñanza sea placentera y significativa, tanto para los maestros como para los alumnos, porque quien armoniza el acto de enseñar, se permite reconocer y valorar a cada uno de los alumnos como un proceso individual que se favorece con las interacciones, complementándose en el hecho educativo, tal y como lo menciona el maestro Nelson en un extracto de entrevista.

Y luego un día mi maestro de cuarto me dijo que yo era bueno para declamar y me la creí, y entonces, unos años más tarde me volví adicto a los concursos de oratoria empecé a hablar frente al público, pero yo ya venía con una trayectoria de leer mucho entonces ya no sé me dificulta leer y aquí lo seguí reforzando, además aquí ya creaba textos para expresar mis ideas (RE 03 P. 5).

Así, escuchar el discurso del otro mediante la palabra escrita, es reconocer que piensa y como lo piensa, al plasmarlo en el papel se convierte en voz y se genera cierto efecto, donde intervienen diversos componentes, como los valores referenciales de la lengua que permiten construir y comprender la información compartida que estará cargada de un sentido y un significado, en la que se comunican deseos y emociones. En consecuencia, provoca sentimientos en quienes lo leen. Por esta razón.

Los textos desde una perspectiva socio funcional son selecciones, recortes, u opciones, del potencial de significado, contenido y lenguaje. El recorte guarda estrecha relación con las intenciones del emisor, quien deja en sus textos marcadas su intención para que sean referidas por el lector (Gómez ,1995, p.31).

En efecto, existen saberes en el docente que permiten tener referentes para acercar al escritor a la proximidad de que desea comunicar, permitiendo utilizar un lenguaje propio, para narrar la información que quiere comunicar. Es decir, “esos saberes brotan de la experiencia, que se encarga de lidiarlos. Se incorporan a la experiencia individual y colectiva en forma de hábitos y de habilidades, de saber hacer y de saber ser. Podemos llamarlos “saberes

experienciales o prácticos” (Tardif, 2014, p.30). Lo anterior cumple una función social que permite que, desde sus propios alcances de los alumnos puedan realizar sus creaciones de textos que se le solicitan. Este ejercicio está influenciado directamente por los saberes que construye el maestro y lo comparte en el siguiente extracto.

Le contaré cómo lo hago, pues, sí yo recuerdo una historia, la recuerdo y la transformé con ideas propias, así la voy formando por episodios, de esa manera mantengo a mis lectores en suspenso y cuando me doy tiempo le voy dando continuidad y así voy creando la historia (RE 02 P.10).

En el ejercicio anterior, el maestro Nelson, emplea una reflexión que desea expresar haciendo uso de la memoria y creatividad, poniendo en juego la continuidad de que pretende ir creando, con la intencionalidad de que no se rompa el interés de la información que se comunica. Por ello, cuando se escribe para otros, la producción pretende atrapar la atención del lector, sin que se pierda la correlación de las ideas que se comunican.

Es mediante este proceso que se puede percibir la forma en que la docencia se encuentra marcada por experiencias con sujetos que han influido en su proceso formativo, pues esta práctica presente de transformación se rehace a partir de lo vivido en la infancia con un docente que le permitió imaginar siguiendo la realidad, ahora vuelve al presente como una forma de seguir creando textos. Esta concepción va estrechamente ligada a la forma en que Dewey (1986) consigue profundizar sobre el significado de la educación como producto de la reconstrucción de experiencias, que se refieren a la forma en como:

El ser viviente padece, sufre, las consecuencias de su propio obrar. Esta íntima conexión entre el obrar y el sufrir o padecer es lo que llamamos experiencia. El obrar y el sufrir, desconectados el uno del otro, no constituyen ninguno de las dos experiencias (p.110).

Continuando con la concepción de educación que recae en el sentido de la enseñanza que lleva a cabo el docente, necesariamente Dewey (1920) se refiere a esta:

Como reconstrucción o reorganización de la experiencia y aclara que esta reconstrucción puede ser tanto social como personal. De este modo se diferencia de otras acepciones que entienden a la educación como preparación para un futuro remoto, como desenvolvimiento, como formación externa o como recapitulación del pasado (p. 41).

De esta manera, entre pasado y presente, existe una continuidad en las prácticas, en las que se mantiene vigente el pasado de la experiencia vivida y reconstruida ahora con una nueva generación que resurge en la escritura de textos semejantes a la manera en que fue formado el docente. Así, referente a la continuidad pudiera apreciarse como:

El modo que la experiencia vivida influye o predispone para experiencias futuras. “El principio de continuidad de la experiencia significa que toda experiencia recoge algo de la que ha pasado antes y modifica de algún modo la cualidad de lo que viene después” (Dewey, 1960<sup>a</sup>, p.37). “Cada experiencia es una fuerza en movimiento. Su valor sólo puede ser juzgado sobre la base de aquello hacia lo que se mueve” (Dewey, 1960, p.41).

Es así, como la continuidad se entrelaza con la experiencia vivida para revivir prácticas de escritura que fueron impuestas por sujetos pasados. Es decir, los formadores de futuros maestros que ahora en determinado momento replican algunas de sus actividades escolares enfocadas a la escritura libre que le fueron significativas. Por ello, la expresión escrita necesita de “procesos más complejos que requiere reflexión, seleccionar la información para el texto, planificar su estructura, crear y desarrollar ideas” (Cassany,1987, p.9). Sin duda, el conocimiento también abre la posibilidad de crear comunidades que buscan afinidades a los intereses de grupos sociales, en los que este puede abrir una puerta a nuevas interrelaciones y con ello al conocimiento, como lo expresa el maestro Nelson:

Entonces mis compañeros de la secundaria, no eran mis amigos yo no convivía con ellos, mis amigos eran preparatorianos, universitarios y yo me fui haciendo a su estilo de ellos, creo que aun sigo conservando, esa personalidad, además cuando estaba en la librería me decían oye lee este libro y cuando lo termines, platicamos, eso me motivó a leer libros de diversos autores (RE 03 p.8).

Lo anterior, le concedió la oportunidad de seguirse construyendo, en relación a esos saberes que fue retomando de manera paulatina de acuerdo a los encuentros que tuvo con la lectura, los cuales estaban ligados de manera directa con el interés que tenía por explorar este mundo de conocimientos nuevos. Es posible conjeturar que a partir de ese dialogo con diversos autores, le permitió ampliar su mirada para ir construyendo su propia identidad lectora la cual se refiere a “la concepción que las personas tienen sobre sí mismos con respecto a la lectura” (Aliagas et al., 2009; Dallo, Soler, Jure, Peruchini, 2019, citados en Galindo 2021, p.3). A partir de dichas experiencias tuvo la oportunidad de compartir información que encontraba en aquellos libros y que al abrirlos le comunicaban un sinnúmero de acontecimientos que lo hacían adentrarse en ellos y de cada uno se quedaba con su esencia para seguir aprendiendo. Fue así como el maestro Nelson recapitula las imágenes de los momentos significativos en cuanto a la práctica de la lectura:

Ya cuando tuve la posibilidad de comprar libros, adquirí algunos con temas de mi interés personal, fui comprando material y ahora tengo algunos ya empaquetados para obsequiar, ya he donado algunos a bibliotecas cercanas, he regalado algunos y voy a donar otros a las bibliotecas del municipio, porque sé que de esta manera ahí se aprovecharán con gente que tiene hábitos por la lectura (RE 03 P.5).

De acuerdo a lo narrativa del docente, se puede considerar que en este entorno de lectura es donde a su vez fue construyendo el capital de nuevas concepciones, lo cual es una “especie de herencia constituida por bienes materiales e inmateriales vinculados a la lectura y que la posesión o carencia de capital lector puede llegar a ser un aspecto decisivo en la configuración de las prácticas lectoras de los individuos” (Compton-Lilly, 2007; Orozco, Barahona, 2019, citado en Galindo 2021, p.3).

En el mismo sentido, se considera que todas a aquellas experiencias en relación al reconocimiento de diversos textos le han servido de base al docente, para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, por que leer y escribir le abre una ventana hacia el conocimiento. De la misma manera, le permite la adquisición de habilidades, que traspasan una simple lectura de decodificación,

pues ello lo lleva a la reflexión, la intuición, la inferencia y desarrollo de actitudes que desea lograr con sus alumnos.

Por ello, cuando el maestro es un lector tendrá la posibilidad de seducir a sus alumnos e invitarlos a conocer mundos a través de la interacción social comunicativa. Según Goodman la define como “interacción en términos de una transacción durante la cual ocurren cambios a partir de lo que aporta el lector cuando empieza a trabajar en el texto. Es decir, con lo que aportó el escritor” (Gómez, 1996, p.27).

En este sentido, sus experiencias docentes le permiten, visualizar al mundo de una manera diferente en la que tuvo cambios desde su forma de actuar ante las diversas situaciones que se le presentaron. Por consiguiente, la lectura le permitió conocer otros mundos, que le proporcionan certeza en la toma de las decisiones que estarán relacionadas con el contexto en el cual se encuentra inmerso, debido a que se adapta a las necesidades de la institución, al integrarse a las actividades de manera activa, tanto a las acciones pedagógicas como a las culturales que se dan al interior de la escuela, lo cual ha configurado el sentido que tiene por la vida mediante su forma de ser.

Es por ello, que, mediante una introspección a la construcción moral de su persona, pareciera que el libre albedrío permite conducirse en los medios sociales por medio de la palabra. En este sentido, el libre albedrío, “es una forma de control que produce una realidad psicológica: la ilusión de independencia que permite al hombre sentirse libre, siempre y cuando, por habituación, se haya vuelto incapaz de sentir el peso de sus propias cadenas” (Bárcena, 2018, p. 152).

Esta concepción, pudiera tener un cruce con la forma de reconocerse como un sujeto ético y congruente con su forma de conducirse en la vida. De esta manera se podría decir, que “el ethos, (carácter o manera de ser), es la forma que adquiere el sistema disposicional cuando está referido a las relaciones interpersonales que se establecen con pretensiones de justicia o rectitud” (Yurén, 2005 p.23). Tal como lo menciona uno de sus compañeros de trabajo al referirse a su singular forma de ser.

Y con mucho respeto para ti, compañero, profesor, Nelson muy participativo, activo y siempre poniéndonos el ejemplo para poder participar en todas y cada una de las actividades, como tú lo dices bien, ¡valiéndote madre!, tú te expresas y lo haces sin temor a equivocarte (RE 03, P.7).

Es así como a partir de su forma de intervenir en el mundo social, el plasma su integridad del pensamiento en sus acciones, dejando a un lado prejuicios y actuando en consecuencia en el beneficio común de la institución. Deja ver en claro con lo anterior, que posee un capital cultural que le brinda seguridad para manifestar su palabra y pensamiento, partiendo del lenguaje que ha ido asociando a través de las diversas relaciones que conllevan a la formación de saberes que se adquieren a lo largo de las diversas experiencias personales. Por ello “el saber se traduce en poder actuar sobre uno mismo (ser único e irrepetible) y poder presentarse con otros con autenticidad” (Yurén, 2005 p.23).

De acuerdo a la experiencia anterior, la autenticidad del docente cobra gran relevancia en el contexto interno y externo, pues al estar en el acto educativo establece distintas relaciones que van desde sus creencias, saberes, capitales, conocimientos, así como sus propias convicciones. Esto permite crear canales de comunicación, que dará a los alumnos la posibilidad de adquirir una actitud crítica, para poder expresar de manera oral o escrita sus sentimientos y pensamientos.

Por otra parte, los maestros no se encuentran exentos de problemas que forman parte de su vida social cotidiana, y muchas veces se llevan problemáticas que también se requieren atender para dimensionar la acción de la práctica docente. En este sentido, hay instituciones con este perfil psicopedagógico, que son un instrumento formativo para aspirantes a la docencia como es el caso de la maestra Gabi, quien narra la experiencia de cursar su carrera en una universidad particular con un enfoque humanista, de tal manera que comparte en un extracto de entrevista.

La escuela está muy padre porque los maestros que están ahí tienen mucha experiencia, y la mayoría de las clases son vivenciales, de hecho, cuando ingresas ahí lo primero que te mandan es a terapia porque muchas veces los que estamos mal

somos los maestros y de esta manera afectamos directamente a los niños (RE 04 P.3).

De este modo, cuando la maestra Gabi se involucra con sus alumnos para saber cómo se siente el otro, estará trascendiendo junto con el sujeto que tiene al frente. Esto implica tener ese tacto pedagógico como un término conectado con la palabra “para describir esa especial cualidad de la interacción humana que permite a la persona comportarse con sensibilidad y flexibilidad con los demás” (Altarejos et al, 1997, citado en Ibarra,2016 p.18).

Así, de esta manera mantener la relación con el otro mediante el diálogo para conservar el respeto y darle a cada sujeto el valor que le hace un ser auténtico, tanto individual como en el ámbito social, significa que en la vida se requiere de una combinación de saberes, que son considerados como un referente para desarrollar una serie de competencias, como lo menciona Habermas (1989), donde dice que la competencia, hace al sujeto:

Esto significa que además de forjar competencias para actuar sobre el mundo objetivo e interactuar con nosotros, cada sujeto requiere de competencias para actuar sobre sí mismo y resolver las crisis. Que originan al cambiar relación de identidad, alteridad, y oponerse a la resistencia, racionalidad instrumental y homogeneidad que obturan la experiencia de la subjetivación (Yurén, 2005 p.27).

En este sentido, el docente desarrolla diversos roles en cada uno de los espacios en que se encuentra, en los cuales construye y adquiere conocimientos referentes a los saberes prácticos, teóricos y metodológicos que le permiten realizar la tarea docente desde distintas perspectivas. De esta manera, el docente interactúa con el alumno a través de los saberes que posee, de las acciones, de las intenciones con las cuales atribuye su presencia en el grupo. Es decir, en el espacio social que construye por medio de su actuar frente al alumno, en donde aplica la experiencia, las bondades de la práctica docente, como se muestra a continuación.

La maestra permaneció revisando los trabajos, se desplazaba de un lugar a otro y cuando encontraba dificultades en alguno de ellos, se detenía y les orientaba, mostrándoles una tarjeta con la palabra, les decía a ver, observa. ¿Qué letras te faltan?, ¿Es correcto lo que escribiste? (RO 07 P. 11).

Con base a lo anterior, la maestra Gabi trata de establecer una relación interpersonal con el alumno, reconoce a la vez la interacción entre sujeto cognoscente. Es decir, el alumno, y por el otro lado el objeto de conocimiento que es la escritura, palabra que se manifiesta por medio del lenguaje. Este proceso lleva al alumno a reflexionar y analizar los elementos que ayudarían a darle significado a las grafías para crear la imagen, de tal manera que, “una cultura concreta es una configuración de significados comunes, cuya transmisión social, a través de la palabra y de la imagen, prescribe una determinada realidad”. (Agudelo, 2011, p.7). En este proceso el alumno, da sentido y significado a las imágenes que provienen del pasado, o que nacen del presente, situaciones que se vuelven transmisibles todos los días, por ello:

Intenta encontrar una razón de ser a las marcas que forman parte del paisaje urbano, intenta encontrar el sentido, es decir, interpretarlas (en una palabra, “leerlas”); por otra parte, intenta producir (y no solamente reproducir) las marcas que pertenecen al sistema; realiza, entonces, actos de producción, es decir, de escritura (Ferreiro, 2006, p.6).

Lo anterior, es utilizado por la maestra Gabi, con la finalidad de facilitar, el aprendizaje o bien dar acompañamiento en la redacción de sus palabras y de esta manera potenciar el desarrollo individual para favorecer las habilidades que aún no se han logrado desarrollar.

Es así, como el docente exterioriza acciones específicas con los alumnos que crean lazos afectivos en los que el alumno tiene la posibilidad de asumir el rol que le corresponde, debido al compromiso que se crea al estar en comunicación con el maestro. Es por ello, que se considera al aula como un espacio donde el docente desarrolla una serie de situaciones didácticas y personales, en las que va autorregulando la construcción de nuevos saberes, con el fin de desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de manera la más natural y significativa posible, de esta manera se desarrollan las clases como vínculos entre maestro-alumno, es decir:

El vínculo del profesor con los alumnos es una relación profesional orientada a potenciar su formación integral, y por ello no se puede dejar de lado, ya que afecta directamente a la eficacia de lo que se hace. Lo que se aprende y cómo se aprende

está definido por la calidad de la relación entre profesores y alumnos, tanto desde sus efectos pretendidos como desde los no pretendidos, y en esta el papel del profesor es central (Valcárcel, 1995, parr.22).

Así, es de vital importancia, el fomento del diálogo con los alumnos con el fin de poder abrir un canal muy importante hacia la comunicación, con el afán de explorar esos saberes que tienen tanta valía, para enriquecer y recibir de sus pares información relevante, propiciando que el alumno sienta que es importante por las ideas que aporta. De esta manera, el docente estaría poniendo en juego también “sus saberes que son una realidad social materializada a través de la formación, programas, prácticas colectivas, disciplinas escolares, pedagogías institucionalizadas, etc., y son también, al mismo tiempo, los saberes de él” (Tardif, 2014, p.14). En suma, la maestra Gabi, pone al servicio de su trabajo todo el cumulo de saberes que encierra en relación a la construcción su ser profesional, de una manera integral, que le permite, afrontar las distintas situaciones cotidianas, que se construyen a través del puente contextual, como se observa en el siguiente diálogo:

Entonces al maíz lo comemos como tacos, enchiladas, enfrijoladas o chilaquiles. Con la masa del maíz también se hacen chalupas, huaraches, sopes.

Alumno.: si se puede hacer pozole, y queda bien rico mi mamá me hizo para mis amigos.

Alumna: mi mamá hace tamales y chalupas también ¡están deliciosas!

Alumna: ¡a mi mamá me hizo gorditas, ayer traje para comer! (RO 08 P.6).

En este sentido, el docente es un hilo conductor porque guía el trabajo interactivo, en la que se van descubriendo realidades propias del trabajo cotidiano, que permite integrar a la diversidad que existe en el aula con el único afán de que el alumno construya sus propias concepciones en relación a la manera en que el maestro interviene como mediador del conocimiento y aprendizaje de sus alumnos. He aquí donde se construyen puentes contextuales, para recrear el significado de la palabra, refiriendo a un puente contextual como “las relaciones entre contexto cultural y diálogo entre diferentes sistemas de conocimiento; [...] se trata de enfrentar las nuevas complicaciones de la diversidad, evitando la búsqueda de la naturaleza

humana descontextualizada (Molina, 2012, p. 66, citado en Bernal, Molina y Melo, 2018. Párr. 6).

Es por ello, que a partir de esta concepción es importante el entorno donde se desarrolla el diálogo, el sustrato que entreteje y comprende el significado que asume el cognoscente desde su perspectiva para poder interactuar de acuerdo a su experiencia inmediata, pues todo sujeto tiene elementos para entablar comunicación cuando existen medios y temas comunes de enlace.

De esta manera, el proceso formativo es el eje transversal, en la formación y adquisición de los procesos encaminados a la integración de nuevos saberes que serán una herramienta fundamental en el desarrollo humano, que a su vez se va formando y moldeando a través de los distintos momentos, con el fin de lograr una transformación sobre sí mismo y sobre los otros. En relación con lo anterior, el contexto interviene en la forma de asimilar el significado y el modo en que se externaliza a través de los puentes contextuales, del diálogo y de la palabra que emergen de diversas situaciones comunicativas. En este caso de los procesos que permiten desarrollar el diálogo a partir de los saberes que el maestro Nelson manifiesta sobre la temática a abordar, como se ve en el siguiente ejemplo:

- sí chicos como lo dice en la carta existen algunos estados donde aún todavía se hablan otras lenguas, como el huichol que se habla en Durango, Jalisco y Nayarit, aún aquí jóvenes se hablan otras lenguas por ejemplo en mangas podemos encontrar gente que aún domina la lengua otomí, en Ixmiquilpan como algunos otros lugares donde aún se habla náhuatl y en algunas zonas esto es muy ilustrativo, conocer ¡Cuál es la lengua! ¡Cuáles son las culturas!, así como los usos y costumbres que se hablan en otros lugares .... jóvenes hay que valorar la diversidad de nuestro país, sí bajamos un poquito de Tulancingo hacia abajo en el municipio de Huehuetla en las regiones bajas aún se habla otomí Tepehua.

Alumno: Mi mamá dice que mi abuelo hablaba un dialecto, pero que no les enseñó a hablar a sus hijos.

Maestro: sí hay muchas personas que hablan algún dialecto, nuestro país es megadiverso en cuestión a la lengua, así los paisajes que refieren a la flora y su fauna, lo que es parte de la influencia del clima.

Alumno: si ahora que fuimos a Guerrero allá hay mucha fruta, que por acá no se da y dice mi mamá que es por el clima.

Maestro: ¡así es muchachos! cada lugar produce frutos diferentes por la poca o mucha humedad que tiene (RO 06 P.3).

Con base en el argumento empírico resulta de gran importancia, retomar los saberes que el docente enseña, son resultado de todas y cada una de sus instituciones, experiencias, interacciones sociales, así como el contacto con la literatura que es parte de la integración de los saberes que el docente posee en las cuales fue formado. Lo anterior, le permitió compartir e irse reconstruyendo a través de sus distintas prácticas, estas le favorecen en el desarrollo de su clase, puesto que siempre habrá un objetivo, mediante el cual el docente crea las interrelaciones dialógicas en el aula, en este sentido Gadamer (s/f).

Plantea que uno no se educa a sí mismo, porque, sobre todo, el aprendizaje depende de cada cual; uno se educa junto con otros porque somos seres en conversación, en relación con otros, nos constituimos en la comunicación, el juego, las experiencias que intercambiamos con los otros. Uno se educa al educar no tanto por lo que logra en los otros sino por lo que a uno le ocurre en el encuentro y la comunicación con ellos (Citado por Aguilar, 2004 p.12).

Por esta razón, el individuo va construyendo sus saberes en las distintas disciplinas y espacios en los que se encuentra, permitiéndole constituir una forma de ser, de pensar de manera autónoma y auténtica para desempeñar su tarea, que conlleva a acrecentar su conocimiento y fortalecer sus habilidades comunicativas que son una herramienta esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje.

De esta manera, el maestro Nelson, enfrenta retos y desafíos en los distintos procesos en el aula, en donde, la mediación de la acción docente, alumno y contenido, provocan efectos espontáneos que desvirtúan el sentido de las actividades propuestas. Ante estas circunstancias, el docente manifiesta que dichos eventos limitan el alcance del objetivo que persigue, lo cual hace referencia en el siguiente fragmento.

También eso ha sido un poco contraproducente porque hay un niño que cuando les digo a ver van a escribir, él de inmediato saca su cuaderno y dice ¡yo, yo, gano!, los demás empiezan, ¡no yo gano! y ¡no, no yo voy a ganar! y comienzan a escribir, y entonces el resto hace lo mismo y se crea esa competitividad en el grupo y ya no lo hacen de una manera consciente si no que ahora lo hacen por competir, y eso hace que se pierda el sentido de la actividad.

He tratado de moderar esta situación porque luego les digo a ver no se trata de carreras su texto debe tener un orden, debe ser legible, coherente y sobre todo debe estar completo, pero muchas veces se dejan llevar por dicha situación y ya no se logra el propósito como uno lo tiene programado (RE 04 P.11).

Es así como, el maestro crea expectativas a partir de los contenidos, que propone tratando de mantener el control de la clase, con el fin de propiciar el aprendizaje, de tal manera que el alumno identifica esta acción del docente y, por lo tanto, el también crea sus propias estrategias respecto a lo solicitado por el profesor. Entonces el alumno asume su rol para “tener una recompensa en términos de nota, trabajos, con paz y tranquilidad” (Delamont,1984, p.144), aunque en realidad esta respuesta no es la que espera el docente, este tipo de situaciones se da de manera constante en el aula y el maestro quien jugará un papel muy importante en crear la:

Mediación intencionada y trascendente que permite el diálogo entre el estudiante, el saber y el docente, subvaluar la función y el rol del mediador en el proceso de enseñanza aprendizaje Inter estructurante (que reconoce el papel activo del estudiante en el aprendizaje, y a la vez reconoce el rol esencial y determinante del docente mediador en el proceso; siendo un modelo dialogante que garantiza la síntesis dialéctica en la formación de los alumnos (Condori, 2021, p.3).

En este sentido, el docente trata de respetar los estilos y ritmos de aprendizaje, con el fin de encaminar a los procesos de aproximación hacia los nuevos alcances de los alumnos, sin perder de vista el propósito que se busca lograr tratando de evitar que se pierda el verdadero sentido de la enseñanza, abriendo la posibilidad de orientar, implementar y buscar el nexo entre los referentes que el alumno posee y las nuevas construcciones que lo van configurando a la par de los conocimientos.

Lo anterior, no resulta ser una tarea fácil que enfrenta el docente, debido a las circunstancias, ante las cuales tiene que emplear el tacto pedagógico, como lo refiere Ibarra (2016), “se parte de considerar que el tacto o sensibilidad pedagógica no constituye una estrategia didáctica, sino una propuesta educativa perfilada a la formación del carácter como vía para la preparación para la vida” (p.17). En correspondencia con lo anterior, el maestro Nelson expone lo siguiente:

Este ciclo llego un alumno muy agresivo y que se resiste mucho al trabajo, le dije - ¡mira tú puedes hacer las cosas, “eres muy inteligente”, eres muy rápido! Entonces creo que fue cambiando ese concepto de sí mismo y poco a poco fue dejando esas frases “de no sé, no sé, no sé.”

Entonces, cambiar esa parte de él, e integrarlo con sus compañeros y a verlo que puede hacer todas y cada una de las actividades es gratificante entonces le digo, - ¡muy bien! ¡ya ves que si sabes! (RE 04 P. 7).

Por ello, si el maestro crea expectativas positivas de logro en el alumno este será capaz de desarrollar las actividades que se le proponen con resultados aceptables. De igual manera, si el maestro crea situaciones verbales que producen estímulos, se podrá constituir y generar un compromiso mutuo en el que se propician relaciones sanas y responsables. En este sentido Manen (1968):

Recupera el lenguaje corporal y verbal para mostrar la influencia y el impacto que puede tener en el aprendizaje y en el crecimiento de los alumnos, pues una simple mirada o un gesto que transmita la aceptación y la confianza, o que por el contrario muestren la indiferencia o el rechazo (citado en Ibarra, 2016, p.20).

De esta forma, el maestro, es un agente que juega un rol importante en el ambiente áulico, porque no se trata solo de transmitir conceptos y conocimientos, sino que se trata de emplear todo un cúmulo de habilidades que permiten complementar la formación integral del alumno, mediante diversas acciones enfocadas a sensibilizar la dimensión afectiva. Entonces, es posible reconocer que la experiencia docente influye a su vez en el respeto a los sentimientos que manifiestan los sujetos cognoscentes, de acuerdo a las circunstancias. Por ello, el docente, expresa situaciones que no siempre están

bajo su control y que ocasionalmente propicia ciertos conflictos al interior del grupo, esto exigen mantener la cordura, la paciencia y el equilibrio con ellos, como lo menciona categóricamente:

-Pues sí creo que en parte y ya es mi carácter, y no se crea también hay ocasiones donde ya nos desesperamos y también perdemos la paciencia, les habla uno más fuerte, porque así vienen desde la casa, allá solo entienden a gritos o a golpes, por ello no respetan normas y entonces pues aquí sí me cuesta (RE 04 P.2).

De esta manera, y de acuerdo a lo mencionado por el maestro Nelson en el párrafo anterior, es necesario reconocer que, para entender la práctica docente, implica reconocer a la vez que esta no está únicamente influenciada por la percepción de producción y reproducción de conocimientos, sino que en ella influye la escolarización vista desde sus diversas perspectivas de incidencia en las relaciones e interrelaciones en aula. Mismas que precisamente, incurren en el descontrol grupal y por ende en la distorsión de los objetivos que articulan el proceso de enseñanza y aprendizaje, de esta manera.

El significado de la escolarización no se reduce a sus aspectos cognitivos, sino que abarca también otras dimensiones relacionadas con expectativas sociales y económicas y con conflictos culturales que se hacen presente, especialmente, en la relación que los alumnos mantienen con la escuela y en su comportamiento en el aula (Merchán, 2010, pp. 57-58).

Por ello, es posible sostener que los docentes enfrentan una serie de conflictos que tienen que ver ciertamente con los diversos sistemas en los que permea la influencia interaccional entre sujetos, donde está implícita la familia, con sus múltiples referencias de cada sujeto. Además del ambiente escolar con variados matices de relaciones que convergen en el acto de enseñar, de educar, de convivir, de ser y de servir.

Por consiguiente, el docente necesariamente se enfrenta a la necesidad de ejercer el gobierno, dicho de otra manera, el ejercicio que regula, articula, guía y orienta el desarrollo de las acciones en el aula, determinando lo que pueden

o no pueden hacer los estudiantes en el marco de este interaccionismo regulatorio de los procesos de aprendizaje, debido a que:

El logro de este objetivo constituye uno de los empeños fundamentales de la acción docente; de hecho, se reconoce como una de las principales habilidades de la profesión y suele ser un referente de la reputación de los profesores, pues la capacidad para gobernar la clase es el primer y principal requisito para la enseñanza (Merchán, 2010, p. 58)

En el caso de lo expresado por el maestro Nelson más atrás, se relaciona con la forma de comprender el control en el aula y el gobierno de la clase, que si bien es cierto que ocasionalmente existen acontecimientos que irrumpen en la dinámica grupal, implica que el sentido de autoridad por parte del profesor sea capaz de influir en el clima escolar, es decir:

La desatención no solamente dificulta el aprendizaje, sino que constituye también un factor de desestabilización de la clase ya que cuestiona la autoridad del profesor –haciendo irrelevante su mensaje– y es el punto de partida de donde suelen derivarse alteraciones significativas del orden. (Merchán, 2010, p. 59)

Es así, como los docentes recurren al uso de estrategias que, a su vez, también están influenciadas por sus recursos formativos que los han configurado para actuar en consecuencia en la gobernabilidad de la clase.

Como se observa, lo anterior confluye en el sistema educativo con sus respectivos avatares que simplemente permiten reconocer que la docencia se encuentra inmersa en una pedagogía sistémica, la cual puede ser definida como:

La educación que nos capacita para contemplar, ubicarnos y relacionarnos adecuadamente con los sistemas que nos rodean y con aquellos a los que pertenecemos, ya sean escolares, familiares, sociales u organizacionales. Es la disciplina que nos enseña a relacionarnos adecuadamente con los sistemas y que, a través de diferentes técnicas entre ellas las constelaciones familiares y los movimientos sistémicos nos muestra el funcionamiento y la composición de dichos sistemas; que nos enseña a mirarles a fin de descubrir si existe orden en los mismos, si estamos correctamente vinculados y ubicados y si cada cual ocupa el lugar que le corresponde para acceder a las fuentes de la fuerza que estos albergan para cada uno de sus miembros y

para restablecer el equilibrio dentro de los mismos (Pastor, 2006b: 14, citado en Álvarez, 2013, p. 73).

Entonces, la práctica docente no es sólo un objeto de saber de las ciencias de la educación, sino que es también una actividad que moviliza diversos saberes pedagógicos. Así, “los saberes pedagógicos se presentan como concepciones provenientes de reflexiones sobre la práctica educativa, en el sentido amplio del término, reflexiones racionales y normativas que conducen a sistemas más coherentes de representación y de orientación de la actividad educativa” (Tardif, 2014, p.29). De esta manera la maestra Gabi, implementa actividades encaminadas a la promoción de la autoconfianza, como se muestra a continuación.

La dinámica, se siguió de la misma manera, hasta que nuevamente interviene la maestra con una pequeña que se encontraba frente al espejo, traía las manos tapadas con la manga de la sudadera mientras decía su nombre mordía la sudadera.

¡a ver!, ¡quítese la mano de la boca!, ¡mírese al espejo y diga de forma clara, soy inteligente!

La niña se quitó la manita de la boca, y un poco inhibida repite la oración solicitada por la maestra.

Alumna: ¡sí maestra!, ¡soy muy inteligente!

Maestra: ¡muy bien!, ¡eso es todo!, ¿ya ve, que usted lo hace excelente? ¡ya pasé a sentarse mi niña inteligente! (RO 07 P.7).

Al respecto, la manera de cómo los alumnos logran posicionarse en el aula dependerá, de la conducta del docente que está asociada a los niveles de logro de los estudiantes. Esto posibilita que, en cada uno de ellos desarrolle cierto grado de credibilidad de sí mismos asociado con los niveles para el logro de los aprendizajes, como se ejemplifica a en las siguientes líneas, “¡gracias maestra no le entregue antes porque pensé que estaba mal! -Si, pero ya vez que no es así, ¡tú eres muy hábil e inteligente! (RO 03 p.6), de esta manera el impacto que tienen las actitudes de los docentes es de suma importancia. Por lo tanto, “las emociones y los pensamientos se encuentran fusionados sólidamente y, si sabemos utilizar las emociones al servicio del pensamiento,

nos ayudan a razonar de forma más inteligente y tomar mejores decisiones” (Fernández y Extremera, 2002, p.3).

Considerando, que dentro del proceso formativo se busca favorecer el bienestar individual y social dentro del espacio educativo, a la vez, propiciando lazos afectivos entre los estudiantes, para que logren desarrollar la capacidad de comprender sus emociones y expresarlas de manera explícita. Lo anterior, con el fin de evitar conductas negativas en relación a sus vivencias en donde se considera importante el desarrollo de habilidades para lograr la autorregulación emocional, para sentir empatía con uno mismo y con los demás. Así:

El respeto y el afecto se consideran una necesidad básica de todo ser humano, por lo que es conveniente respetarse uno mismo, para poder respetar a los demás; esta esencia de los derechos humanos, es la identidad. La escuela debe brindar oportunidades para la construcción de una autoestima fuerte, apoyando las diferencias individuales (Gutiérrez Sáenz y Urita 2017, p. 2).

Ahora bien, un maestro no posee habitualmente una sola y única “concepción” de su práctica, sino varias concepciones que utiliza en función de su realidad cotidiana, biográfica y al mismo tiempo, de sus necesidades, recursos y limitaciones.

Los saberes docentes aluden a las formas de realizar el trabajo de la enseñanza que se relaciona con el proceso que construye el maestro sobre qué y cómo enseñar, cómo interesar a sus alumnos en la clase son preocupaciones para orientar la búsqueda y preparación previa de la enseñanza, así como la ocupación de tiempo extraescolares (Santana, 2020, p.122).

Aunque los saberes de los docentes poseen una cierta coherencia, no se trata de una coherencia teórica ni conceptual, sino pragmática y biográfica: como las diferentes herramientas del artesano forman parte de la misma caja de herramientas, pues el artesano que las adoptó puede necesitarlas en su trabajo, entre ellas una de las más importantes es la lectura, la cual permite acceder a diferentes niveles de comprensión del mundo. De igual modo, es posible identificar la influencia de esta en el actuar de los docentes.

## **2.3 La lectura como una influencia directa en el actuar docente.**

### **“Si, cada uno elija su lectura, léanle a su compañero”**

A lo largo de este tema se aborda el proceso de lectura y la manera en cómo esta influye de manera inmediata en la formación del docente, entendiendo que es uno de los elementos básicos en los cuales se basa la educación. Por ello, a partir de la adquisición de la lectura surgen múltiples relaciones que aportan al desarrollo del individuo para interactuar con las distintas disciplinas en cada uno de los niveles de pensamiento.

En este sentido, a través de diversas estrategias, se construyen los aprendizajes mediante la participación de agentes que se involucran de forma directa, en este caso el docente es quien busca las maneras de cómo organizar el aprendizaje, para desarrollar en los alumnos habilidades que les ayuden a construir conocimientos para la adquisición de la lectura. Esto, permite al individuo relacionarse con mundos reales e imaginarios, propiciando la construcción de distintos significados.

Durante el proceso de lectura, el lector hace uso de los conocimientos previos y a partir de referentes, amplía y construye nuevos conceptos, luego da la oportunidad de adquirir algunas preferencias y gustos por algunos tipos de texto. Por lo tanto, ocasiona una especie de inercia para interactuar con ellos, llevándolos a otros niveles de dialogicidad. Así, el maestro Nelson, argumenta en un extracto de entrevista.

Cuando veían que tomaba alguna revista, luego me preguntaban: ¿y que leíste?, ¡a ver!, ¡compárteme que información rescataste!, ¡créame!, ¡para mí era muy placentero leer! (RE 01 P. 11).

De acuerdo a lo antes expuesto, se puede argumentar que cuando el maestro Nelson, adquiere el gusto y el placer por la lectura trasciende a un sentido más amplio, siendo que, de esta actividad del pensamiento, se manifiestan una multitud de significados, que le permitirán relacionar y crear nuevas ideas que surgen de la inmediatez al estar en contacto con los textos.

Lo anterior permite al lector vislumbrar distintas realidades, que facilitan al individuo favorecer vínculos con los textos que lo llevan a la exploración de nuevos mundos, porque la lectura hace entender que no hay límites en el conocimiento ni en la comprensión de los mismos, de tal manera que:

Concebimos a la lectura como la relación que se establece entre el lector y el texto, una relación de significado y la comprensión lectora como una construcción de significado particular que realiza el lector y que de este modo constituye una nueva adquisición cognoscitiva (Gómez, 1996, p,25).

De esta manera, el maestro Nelson, encuentra sentido al explorar y conocer diferentes tipos de textos en los que asumía significados propios de sus lecturas. En este entendido desarrolló la afinidad por la lectura, pues solo le bastaba con observar libros que atrapasen su atención para aventurarse a conocerlos, ello le dio la oportunidad de comprender e interactuar con historias que aguardaban en los textos. En el siguiente extracto el maestro Nelson, narra un acontecimiento que cambiaría su forma de entender la lectura para siempre.

Un día pasando por el basurero, me encontré un libro, pero que no tenía pasta, tampoco tenía el final, así que lo empecé a leer y me gustó, me gustó, me gustó y me aprendí las historias que me atrapasaron hasta que lo terminé de leer (RE 03 P.4).

De acuerdo a la experiencia del docente los textos despiertan ideas, sentimientos, emociones e imágenes que evocan las palabras que se encuentran en ellos:

De acuerdo con esto, la imagen designa la relación entre la conciencia y el objeto, es decir, la manera en que el objeto aparece a la conciencia, una manera determinada por medio de la cual la conciencia se da un objeto (Agudelo, 2011, p.5).

Es entonces, cuando nace una necesidad que viene desde el interior por querer conocer, respecto a que dicen y como lo dicen, que posteriormente pasa a ser comprendido por el lector, quien comunica a otros como ha aprendido y encontrado en los textos. Es de esta manera como:

La comprensión lectora, la lectura por placer, es con creces la actividad más eficiente para adquirir el código. Además, parece ser imprescindible: todos los buenos escritores son o han sido, buenos lectores (Cassany, 1987, p.43).

Sin duda, la formación que le antecede al maestro brinda la posibilidad de favorecer sus habilidades relacionadas con la lectura y la escritura, por ende, sus habilidades comunicativas. De esta manera, cuando escucha, crea e imagina escenas en relación al lenguaje oral, despertando a su vez el interés por aprender y conociendo más a detalle los acontecimientos narrados. En el siguiente fragmento muestra cómo sucedió el fenómeno de contagio por la lectura, debido al ambiente donde se desarrolló, pues es a través del texto mismo el que en palabras del lector logra persuadir a quien lo escucha.

Un día platicando con los muchachos les comenté sobre algunas historias del libro y me dijeron que lo llevara para que lo vieran y resulta que el librito era: “cien años de soledad” de Gabriel García Márquez y solo le faltaba, el principio y el final, pero todo lo demás estaba completo (RE 03 P.4).

De esta manera, la lectura cobra sentido, pues ahí se rescatan frases que permiten identificar al autor con tan solo leerlo. Ello brinda a los sujetos, la oportunidad de buscar temas que sean de su interés y agrado, con el fin de que se adentren a la lectura, vista, no como una obligación sino, como parte de un esparcimiento personal. De esta manera, la lectura pasa a ser un regalo inesperado para quien la explora, dejando en su imaginación, las imágenes y secuencias de lo que alcanza a percibir. Es así como el individuo trasciende a escenarios imaginarios posibles.

En el mismo sentido, quien lee por voluntad propia, y lo hace todos los días y siempre trae consigo un libro con la esperanza de leerlo en algún momento; tiene la capacidad de comprender o atribuir significados a los textos, y si se le presenta alguna dificultad o no está satisfecho con el sentido que le da a un texto, lo resolverá de cualquier modo; es aquel que se sirve de la escritura, posee la capacidad de expresarse y comunicarse por escrito, y está habituado a adquirir libros. (Condori, 2013 pp. 2-3)

De acuerdo con el autor, la lectura abre la perspectiva para conocer y abrir la mente del individuo, da la posibilidad de enriquecer el lenguaje, para comunicarse en sus distintas formas, sobre todo cuando se trata de una lectura comprensiva donde el lector se siente identificado con lo leído. Igualmente, ve a la lectura con agrado, como una forma de obtener información y acrecentar

su conocimiento, es así como, el docente, incita a los alumnos a conocer nuevas aventuras mediante la experiencia de la lectura, que les sirve de modelo al leerles en voz alta con el fin de incentivarlos para que conozcan y opinen respecto a lo leído. Como se observa en el registro de observación, leyendo y compartiendo con los alumnos:

Ahí se encontraba el maestro Nelson, sentado leyendo un libro, los alumnos reunidos en pequeños grupos, luego al terminar les dijo: - ¡interesante!, ¿no? Ahora es su turno busquen la forma de como compartir de manera muy breve lo que les agradó, o algo que quieran comentar al respecto (RO 04 P.2).

La experiencia expuesta con anterioridad muestra que cuando existe una formación docente en relación a el hecho de poder compartir diversos textos como lector y escritor:

Ofrece la posibilidad única de acercar a sus estudiantes a la enriquecedora experiencia de leer y escribir. No obstante, para que un docente tenga éxito en esta tarea, como cualquier otra persona que desea promover la lectura y la escritura, requiere de un componente clave: su propia formación como lector y escritor (Tovar, 2009, p.110)

La afirmación anterior, permite entender que quien induce a la lectura y escritura es el maestro, quien a partir de sus referentes formativos sirve como un enlace directo en este proceso, es él, quien define y enfatiza diversas formas de adentrar a sus alumnos como lectores o escritores y de este modo da apertura a que se expresen y puedan dar a conocer sus ideas. Posibilitando a la vez, la libertad para comunicarse de diferentes maneras.

Por lo tanto, la formación docente en la lectura y la escritura, resulta de gran valía para dar sentido y significado a las imágenes, a la palabra, al discurso escrito, siendo este último es una forma organizada de plasmar ideas para expresarse ante el mundo. De igual forma sucede algo muy parecido, cuando se realiza el proceso de lectura, al darle sentido y significado a lo que se lee.

De este modo, los maestros sujetos de este proceso de investigación, emplean diversos textos que son de interés para los alumnos, tales como: anécdotas, cuentos y leyendas clásicas, siendo que este tipo de textos, son breves,

manejan un lenguaje sencillo y la trama que se utiliza llama la atención de los escolares, permitiéndoles la oportunidad de leer y crear sus propias estrategias de comprensión, cómo se indica en el registro de observación donde dice: “van a leer un cuento de su propia elección y al final me describen como fue el escenario de esa historia” (RO 05 P.6).

Por lo anterior, el maestro Nelson induce al estudiante para que de manera libre elija el texto que llame la atención, en primera instancia para que lean por placer, comprendan e interpreten realizando la actividad según la instrucción del docente. De tal manera que con esta acción el maestro pone en contacto a los alumnos con el texto, y la finalidad es que vayan ampliando sus esquemas preexistentes y aprendan a socializar con otros, así como verificar hasta qué punto los niños producen interpretaciones. Como dice Lerner “se asimila el texto a sus propios instrumentos cognoscitivos y porque rechazan aspectos del mismo, que movilizan sus temores y sus conflictos afectivos” (citado en Gómez,1996, p.22).

Por otra parte, existe cierta similitud en la estrategia utilizada por la maestra Gabi donde les solicita acercarse a la lectura, dando la oportunidad de elección de igual forma, como se expresa la maestra y alumnos en el siguiente extracto.

Maestra: si cada uno elija su lectura, léanle a su compañero de al lado, luego invierten papeles, al termino, el otro lee y el que leyó escucha.

Alumno: ¡ven Manuel tu conmigo!, yo voy a leer la de “Ricitos de oro”

Alumno: ¡se acuerdan del perrito! La que leímos en primero ¡está bien chida! (RO 08 P.5).

Con el mismo propósito de llevar a los alumnos a la reflexión y comprensión, la maestra Gabi utiliza las diferentes modalidades de la lectura, en este caso enfocó la acción sobre la lectura en parejas, con el fin de que los niños infieran y saquen deducciones referentes a lo escuchado. Así las modalidades de lectura son entendidas desde la perspectiva de la semiótica como “los actos variantes e invariantes; donde lo variante es el canal de recepción y lo invariante es el proceso de comprensión que tiene el sujeto del texto” (Calderón

y Poveda, 2019, p. 114, como se citó en Poveda, Benavides y Ospina, 2020, p. 264). Es por esta razón, que los procesos de reflexión son individuales y orienta a cada uno a la condición de significación de acuerdo a la postura que se asume en el proceso de reflexión. Además, mientras que el docente lee, hace pausas para lograr que el alumno se acerque a la inferencia, como menciona Cassany, Luna y Sanz (2000), cuando refieren que:

La inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Radica en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión, como se trata de un hecho reiterado en la lectura, se convierte en una habilidad sustancial para que el estudiante adquiera autonomía (P. 218, como se citó en Hamel, Villavicencio y Causse, 2021, párr. 12).

A partir de todo ese cúmulo de ideas, que proporciona múltiples beneficios a los educandos, aprenden a respetar turnos e ideas de sus compañeros, amplían sus concepciones y socializan sus argumentos, permitiéndoles enriquecer mutuamente sus diálogos, como se logra visualizar en los siguientes recortes de observación, donde el maestro Nelson lee un fragmento del texto de libro de geografía:

Maestro: -Me llamo Gabriela soy de un municipio del estado de Chiapas. Es muy bonito, porque tiene muchos animales, plantas, ríos cascadas, montañas y en las tardes llueve tanto que, si volteas a ver los cerros, parece que las nubes se envuelven a los árboles para lavarlos.

Alumno: Me imagino que Chiapas está muy bonito, ¡mis padrinos fueron a Chiapas y cuando regresaron les dijeron a mis papás que está muy verde nos dijeron que allá hay selva. ¡Maestro! ¿algún día podremos ir a Chiapas? (RO 06 P.2).

En este sentido, se observa que los alumnos, establecen una relación con el texto desde que empiezan a imaginar y crear esa representación de la imagen que continuamente apela al significado porque permite ser un componente de la representación, significativa desde el espacio donde se ubica. De esta manera cada "imagen es una instantánea en el tiempo, la acción es un desarrollo en el tiempo" (Ferreiro y Teberosky, 2017, p.179).

En este tenor, el conocimiento que se tiene respecto al sujeto cognoscente se desarrolla aproximaciones en la construcción del conocimiento, en otras palabras, sus aportaciones son en razón a los referentes que poseen. Es así como se puede analizar otro suceso de lectura, donde la maestra Gabi, lee y realiza preguntas en relación al texto que lee.

Tortillas. Las tortillas se hacen de maíz. El maíz crece en el campo desde hace mucho tiempo, tanto que los pueblos más antiguos de México ya lo comían, porque tiene muchos nutrientes.

Cuando la planta de maíz crece, nacen elotes

¿han visto los elotes?

[la maestra suspende la lectura para hacer referencia al contexto]

Maestra: Si se dan cuenta la masa antes de llegar a ser masa debe llevar todo un proceso, como lo dice José de Molina, nos da toda una explicación de que es lo que se realiza para tener la masa lista para realizar un sinfín de alimentos deliciosos de la cultura mexicana ¿les gusta, consumir toda esa variedad de deliciosos platillos?, por ejemplo: observo que en las fiestas patronales de aquí de Tezontepec se venden muchos antojitos que son producto del maíz (RO 08 P.6).

Por lo tanto, el proceso de lectura tiene diversas intencionalidades siendo que se desarrollan múltiples interacciones. Se infiere entonces que la maestra Gabi, pretende propiciar la comprensión a partir de los saberes que ella ha podido relacionar con el texto. Al mismo tiempo, sirve como un punto de referencia para ir compartiendo y socializando de manera progresiva el conocimiento, esto permite comprender el mundo de manera paulatina.

Debido a esto, cuando se interioriza el proceso de lectura de manera natural, nace la curiosidad por conocer y explorar diversos textos, así que permite a los estudiantes adentrarse en las historias, en las palabras, en el mundo de imágenes que emergen al pronunciarse e interiorizarse cada una de ellas. Al respecto Cirianni (2021), menciona que, para establecer un contacto con los niños por medio de la palabra es necesario.

Hablarles, cantarles, contarles, leerles, dejarles claro que nos importa saber acerca de ellos, lo que hacen, lo que sienten, lo que piensan, lo que desea, lo que sueñan y que nosotros también

queremos que ellos sepan de nosotros, del mundo y de otras personas con las que no compartimos el mismo espacio, ni el mismo tiempo (p.24).

De esta manera, el maestro Nelson asume el papel de lector, para permitir y darse la oportunidad de adaptar, modificar la historia, realizar todos los cambios que sean necesarios con el fin de captar la atención de quienes lo escuchan. Con base a lo anterior, se percibe que, de acuerdo al autor, se pretende estimular el pensamiento del niño y propiciar nuevas ideas para adentrarse al mundo de la lectura para que la disfruten. Puesto que el docente desde su experiencia con la lectura argumenta:

Leí libros que me gustaron mucho como “El agua envenenada” de Carlos Fuentes, lo recuerdo mucho hasta la fecha de sigo contando a mis niños algunos capítulos de “El llano en llamas”, algunas veces he pedido que me produzcan un texto pequeño en relación a lo comprendido y no que repitan, sino que sea su propia interpretación, para mí eso es más sustancioso (RE 03 p.3).

De acuerdo a sus experiencias, el maestro Nelson se permite dialogar con sus alumnos respecto a diversos temas, argumentando aquello que le ha facilitado motivarlos, mediante el acercamiento a los libros que a él le parecieron relevantes, pues como dice el mismo Hans Georg Gadamer:

La esencia misma del hombre consiste en el diálogo. En efecto, el yo – tu, supone comunicación, intercambio de palabras, ideas, conceptos. Saber expresar todo esto de un modo inteligible, comprensible y estético a la vez, es precisamente la tarea central de la literatura (Balzer, 2002, p. 94).

De esta manera, los saberes que manifiesta el maestro, en la forma de conducirse en el aula permiten ampliar los horizontes de los estudiantes, para que reconozcan que en los libros se pueden encontrar un sinnúmero de experiencias y vidas, así como, trasladarse a otros lugares, al momento de interpretar el escrito de que cuentan y dicen en su interior. Así pues, el lector crea escenarios, da vida a los personajes y se permite visualizar los pasajes que van aconteciendo. Por lo tanto, una vez que haya tenido el contacto con el texto tendrán la posibilidad de recrear los acontecimientos que para ellos resultaron relevantes, como se observa en la participación de una de las alumnas que dice:

Maestro: ¡Adelante Xiomara!

Alumna: Una parte del cuento pasa en el campo o en el monte porque también se acuerda que una vez fue al campo y allá se encontró al carbonerito que andaba con su burro, juntando leña. Entonces por eso yo digo que es un lugar donde hay muchos árboles muy grandes, hay mucha leña, sombra, pasto muy verde, me imagino que cantan aves, luego pocas casas, muy pequeñas que están cerca de un castillo porque ahí viven los trabajadores del castillo.

Maestro: excelente Xiomara, a ver, otro más chicos y paso a revisarles su trabajo (RO 05 P. 5).

La acción del docente, abre la posibilidad para que los alumnos desarrollen el imaginario individual, como parte de la construcción simbólica entre el diálogo, la imagen y la interacción misma, de este modo el imaginario en el mundo individual:

Son propios de un sujeto, descifrables por sus producciones. Deben insertarse en el contexto general de su tiempo ya que el imaginario de un hombre concreto es siempre una historia posible, y en tanto historia implica la relación de unos sujetos con otros, de unos sujetos con su tiempo, de unos sujetos con su historia y su contexto (Agudelo, 2011, p.6)

De esta manera se constituye la mentalidad que se refleja el punto de encuentro de las maneras de pensar, de sentir y de actuar. En este sentido los símbolos son el lenguaje y diálogo. Por consiguiente, cada palabra representa una imagen y cada imagen representa una palabra, de tal forma que, al momento de leer, dialogar e imaginar, el alumno estará creando un sentido y un significado de acuerdo a los capitales que culturalmente ha ido constituyendo, sin dejar a un lado que cada sujeto va incorporando a sus esquemas, las experiencias que va retomando de un imaginario individual o social.

Profundizando en lo anterior, la construcción simbólica, representa el proceso mediante el cual se lleva a cabo la interacción social. En este sentido, Vygotsky rescata tres elementos sustanciales que permiten reconocer este tránsito constructivo de la conciencia a través del símbolo, externándolo de la siguiente manera:

1) Los procesos psicológicos superiores implican el empleo de herramientas o instrumentos de orden simbólico. 2) El tránsito de un nivel instrumental a otro simbólico, del gesto al símbolo, es un proceso que se manifiesta por la mediación con el otro, con los demás. 3) El proceso fundamental mediante el cual se constituye la conciencia y se asimila el espacio socio – histórico es la internalización (Medina, 1994, p.13)

En este sentido, al reconocer que la construcción simbólica como el elemento esencial de la comunicación, permite reflexionar sobre el significado de la noción de símbolo, el cual está asociado al signo como instrumentos psicológicos. Es decir, “los símbolos son instrumentos esencialmente psicológicos que median y regulan nuestra propia actividad intelectual [...] son utensilios primordiales de la mente” (Medina, 1994, p.13)

En este reconocimiento simbólico, se encuentra el lenguaje en el cual el sujeto interviene a partir de las interacciones con los demás, como se manifiesta en la intervención entre el Maestro - Alumno, cuyo proceso de construcción simbólica es regulada por el proceso de mediación entre los procesos de externalización producto de la comunicación, es decir:

Los símbolos no solo cumplen una función interna de representación, sino que también se desempeñan como instrumentos de comunicación, regulando nuestras relaciones con los demás. Los símbolos se constituyen, por consecuencia, con base en una doble propiedad: poseen un significado socialmente determinado y que es accesible, constitutivo de la conciencia y representan internamente la realidad. (Medina, 1994. pp. 13-14)

Es por ello, que la práctica de la lectura resulta ser una conversación con sujetos que no se pueden observar, pero que se manifiestan por medio de la palabra. Sin embargo, la palabra no es solo lectura, sino que se enlaza en una danza de sentidos y significados con la escritura, misma que invita algunas veces a compartir con otros o para sí mismo, porque es necesario recordar que ambas son parte importante en la comunicación, debido a que tienen una función social, por esta razón:

El texto literario, es un elemento cultural, un espacio polifónico, que representa realidades y las determina al tiempo que es determinado por ellas, así mismo la difusión de la literatura por

parte de lo que se denomina estudios literarios permite entender estructuras sociales que develan quienes somos, que somos y dónde estamos (Agudelo, 2011, p.4).

Es así, como el texto literario abre las posibilidades de crear y transformar la realidad social a través de la palabra, no solo de manera oral, sino que se complementa con la palabra escrita, en un ciclo recíproco de sentidos y significados que emanan de la subjetividad de los individuos como seres sociales que se expresan por medio de la producción de textos.

Es así, como se destacan los métodos, mediante los cuales aprendieron cada uno de los maestros, destacando que estos distan en relación al tipo de enseñanza que recibieron, cada docente fue educado de acuerdo a un tiempo y un espacio, en el caso del maestro Nelson es formado mediante una metodología enfocada al tradicionalismo.

Pero que a pesar de ello retoma elementos de su contexto, así como de los grados superiores y sucede que retoma aprendizajes que transforman a lo aprendido en su enseñanza inicial, ello le da la oportunidad de crear, interactuar e inventar, reconfigurando a estos primeros patrones y le abre otra nueva posibilidad para propiciar el conocimiento.

En este sentido, propicia la libertad de expresión, así como la motivación para crear textos, pero además de que el docente actúa como un modelo que origina que los alumnos traten de imitar los patrones que implícitamente les inculca el docente, algo muy semejante es la pedagogía que aplica la maestra Gabi, quien a partir de su experiencia formativa aprende de las experiencias e interacciones que le dan la oportunidad de crear sus conocimientos que hoy replica en su enseñanza con los alumnos.

Son tres los factores que influyen de manera directa, en las prácticas docentes, son la familia, el contexto y la escuela, cada uno ha dejado cimentados conocimientos que ayudan y enriquecen el acto educativo, formando parte del ethos el cual se produce a partir de:

Una combinación de: a) la eticidad de la profesión (valores, pautas y códigos a los que se les suele llamar “ética profesional”)

que, una vez internalizada, constituye el elemento sustancial; b) la estructura motivacional, es decir, aquello por el cual el sujeto se siente obligado a actuar, que constituye el elemento formal del ethos y le confiere su dimensión moral; c) las formas de autorregulación, que hacen congruente la conducta con la moralidad y la eticidad aceptada, y d) el ser moral a que se aspira (Romero y Yurén, 2007, p. 23 como se citó en Luna, 2017, p. 3).

Por esta razón, cada docente desarrolla un ethos profesional distinto, esta en constante búsqueda de metodologías, recursos, saberes y experiencias que le ayuden a posibilitar los aprendizajes de los alumnos. Es esta forma de comprender al ethos, que identifica a cada uno de los docentes, haciéndolos individuos auténticos con una forma de ser y actuar muy específica de acuerdo a las diferentes prácticas y experiencias que han venido vivenciando, dentro de las que se destacan prácticas de lenguaje mediante el discurso. Es decir, mediante la oratoria, le dio la oportunidad a la creación de sus propios textos.

Es perceptible que, a su vez, muchas de las estrategias que aplicaron sus docentes formadores con ellos, hoy las siguen utilizando como parte de su acervo de enseñanza. Todo lo anterior descrito, permitió reconocer a la producción de textos como un medio de expresión en todo lo referente al proceso formativo.

## **2.4 La producción de textos como medio de expresión en el proceso formativo “Cuando escribes no mueres, porque con tus escritos sigues vivo”**

Una de las necesidades básicas es la comunicación, siendo que da la oportunidad, de acercarnos a los otros, con los que se da un intercambio de ideas, plasmadas en el texto que devienen de su contexto, proporcionadas por las referencias que construye cada sujeto, propiciando autonomía al crear un conjunto de significantes, en lo que escribe y lo que dice. Por ello, reconocer a la comunicación, también implica profundizar sobre la semiótica la cual:

Describe procesos de comunicación no en términos de intercambio de mensajes, sino en términos de producción de sentido, de acción de los signos, de semiosis, de procesos de producción de significado, de sistemas de significación, de

procesos culturales o de intercambios simbólicos, todo lo cual parece expandir el espacio de pertinencia no sólo del objeto de la “comunicación” sino de su naturaleza ontológica, epistemológica y fenoménica.

Es decir, desde el punto de vista semiótico, la comunicación no sólo aparece como la emisión y recepción de mensajes y tampoco aparece necesariamente vinculada a los medios de comunicación de masas, sino que aparece como algo más, como un elemento constructivo y generador de estructuralidad tanto a nivel biológico como a nivel social. (Vidales, 2009, p. 39)

Es por ello, que la escuela tiene el propósito de crear espacios comunicativos con la finalidad de que los sujetos, tanto formadores como formados, discutan ideas y puntos de vista, respecto a diversos temas, como parte importante del proceso comunicativo. Así, el proceso de escritura como parte esencial del acto de comunicación, la semiosis está presente mediante “la producción e intercambio de mensajes a través de señales, expresiones faciales, pláticas, gestos o la escritura, por lo que se encuentra relacionada con el arte de expresar ideas, específicamente en el discurso y la escritura” (Vidales, 2021, p.3).

Lo anterior, clarifica entonces que a partir de esa transferencia de información que se genera de manera reciproca circula la palabra que hace posible la organización de ideas, que emplean en el dialogo. Sin embargo, implica a la vez comunicar ante un contexto específico con un vocabulario apropiado.

De esta manera, el maestro Nelson fue adquiriendo referentes que le han permitido tener elementos necesarios, desde los procesos formativos de su contexto social. Es decir, desde el círculo de estudio de amigos que acompañaron su etapa de adolescencia, tal y como lo denota en el siguiente extracto de entrevista.

A mí me gustaba mucho platicar con ellos (mis amigos) porque de lo que me platicaban ampliaba más la información, respecto a temas de interés, eso me permitía tener un panorama más amplio al escribir un discurso, una historia etc. me gustaba porque en todo momento aprendía de ellos. (RE 01 P.11)

Es así, como el diálogo permite intercambiar experiencias, posibilita nuevos procesos de aprendizaje mediante las interacciones, como sujeto individual y

colectivo en el grupo, en donde el poder gira en torno a lenguaje, la integración y pertenencia dentro de un grupo, el cual se define como:

Un determinado número de personas en interacción individual entre sí, durante una reunión o serie de reuniones frente a frente. En el curso de esas reuniones, cada uno de los miembros recibe una impresión o percepción de los otros miembros, considerándolos tan distintos entre sí como sea posible – puede distinguirlos en el mismo momento o informarse a continuación -, y emite alguna reacción hacia ellos, considerándolos también como personas individuales, con la condición de recordar, por lo menos, que la otra persona estaba presente (Anzieu e Yves, 1971, p.23).

De acuerdo con lo citado, el maestro Nelson tuvo la oportunidad de integrarse en grupos que favorecieron su autoestima que “se define como el grado de aceptación que resulta de la evaluación que las personas hacen de su valía, atractivo, competencia y habilidad para satisfacer sus propias aspiraciones.” (Genise y Etchezahar, 2020 p.329). De este modo, al pertenecer a este grupo fue porque se identificaba con sus compañeros en relación a los intereses e ideología que influyó en la consolidación de diversas actitudes, habilidades, saberes y conocimientos que manifiesta actualmente por medio de la práctica docente. Por otra parte, se reconoce que la interacción social y pertenencia a grupos de resistencia le ha hecho mantener sus ideales y convicciones firmes. De este modo, la aceptación de otros, es parte de las características y de los objetivos que tienen los grupos, esto se refiere a:

La propiedad de ser elegido libremente por el grupo y no impuestos desde el exterior, concordando con los intereses personales más o menos claramente expresados de cada participante (Anzieu e Yves, 1997, p. 121).

De esta manera el docente fue experimentando interacciones favorables que lo impulsaron a la lectura, lo que le llevó a incidir en ideas con los otros, “aprender a dialogar o a escribir partiendo de lo que ve y escucha de otros niños, niñas o adultos que están en constante interacción con ellos” (Carmona, 2006, p.8). También, le permitió realizar sus propias producciones mediante las cuales expresaba sus ideas como lo menciona claramente al estar frente a su maestro, aquel maestro que lo había inducido al mundo de la oratoria, como quedó plasmado en su pensamiento externalizado en el siguiente extracto de

entrevista: “Me dispuse a declamarle un pequeño discurso que traía escrito en la libreta, al terminar, mi maestro me miro a los ojos fijamente y me dijo: << ¿sabes?, ¡te felicito eres muy inteligente y lo haces muy bien!, ahora quiero que lo digas en el próximo festival de la escuela ¿qué te parece?>>” (RE 02 P.7).

De ahí que una simple palabra, o señales corporales asociadas al simbolismo desde la perspectiva de la semiótica, de acuerdo al sentido y significado de lo que se comunica y el efecto que tiene ante la mirada de docente, posibilita el desarrollo de la autoestima y el proceso cognitivo del sujeto. En este sentido, “el papel de la educación y, fundamentalmente el rol del docente, es alentar el desarrollo, guiarlo, mediarlo, es un proceso por el cual la cultura amplifica y ensancha las capacidades del individuo” (Gantus, s/a, p.1)

En consecuencia, cuando el maestro estimula y motiva, al alumno crece, en relación a las expectativas que él tiene sobre sí mismo, crea nuevas metas y objetivos firmes con la certeza de poder lograr sus propósitos. En efecto, se logra una comunicación efectiva entre docente – alumno, así que el estudiante capta la intencionalidad, entonces ambos crean posibilidades de establecer una relación estrecha con respecto a las necesidades y el maestro emplea:

La motivación para aumentar el compromiso y la identificación de los alumnos con los objetivos del currículo. Se integrarán más si creen en la importancia que posee su formación para la sociedad y para la institución que lo educa. Además, el otorgamiento de mayores espacios para la participación y asunción de determinados roles dentro de las estrategias de aprendizaje que incentiva la responsabilidad, y ello, la búsqueda de nuevas metas (Montico, 2004, p.7).

Es así, como el maestro crea lazos que permean en la búsqueda de situaciones formativas para los estudiantes, partiendo de situaciones reales, siendo que, a partir de ello, se adquieren más posibilidades para interpretar y crear, teniendo en cuenta que se aprende a leer leyendo y a escribir escribiendo, convirtiendo además la práctica docente en una práctica social. Esta acción representó para el joven Nelson la posibilidad de creación de sus propios textos para consolidar su gusto por la lectura, la escritura, la poesía y la oratoria, tal como lo narra en el siguiente fragmento.

El maestro de sexto nos decía, << ¡a ver muchachos vamos a escribir! ¿sale?, salgamos al patio, miren allá viene una señora obsérvenla e imagínense ¿a dónde va? ¿qué hace? ¿qué le sucede? Ahora escojan un lugar donde escribir, un lugar cómodo y escriban su historia.>>

Entonces, al momento de escribir, narrábamos toda una vida que se tornaba muy interesante (RE 03 P. 4).

De acuerdo a lo anterior, es posible reconocer que cuando al alumno se le da la oportunidad de crear, su mente no se limita, por lo tanto, imagina acontecimientos reales o fantásticos que emergen de la subjetividad de sus construcciones sociales. A este proceso que forjó la imaginación del maestro Nelson y que ahora replica con gran similitud en su práctica con respecto a la producción de textos, encaja en una estrategia que se denomina escritura espontánea entendiéndose al respecto como “aquella que se produce libremente a partir de pautas o consigna general” (Calaforra, 2017, párr. 2). Es decir, es en la que uno se expresa sin restricciones y sin necesidad de ajustarse a un criterio.

En este sentido, es bien sabido que, si leer requiere el desarrollo de habilidades, escribir, representa un reto importante para los estudiantes, por lo tanto, es posible reconocer que “escribir no solo es una herramienta para transmitir información, sino que es también una competencia clave para construir y/o modificar el conocimiento (Villalón y Mateos, 2009, citado en Jiménez, Alvarado y Calaforra, 2018, p. 304). De ahí, que al maestro Nelson tuviera el gusto por la escritura, pues recuerda claramente a los sujetos formadores que lo iniciaron en este proceso, como lo narra en las siguientes líneas:

¡Sí!, ¡me gusta escribir!, creo que desde pequeño mis maestros me fomentaron el gusto por la escritura, por los tipos de textos que me solicitaban, lo que más me gustaba era cuando ellos me pedían que inventara cuentos, historias o leyendas (RE 02 P.9).

Como se puede observar y de acuerdo a lo mencionado anteriormente y a la forma de identificarse con la escritura, se reconoce que la intencionalidad del maestro Nelson, consistió en desarrollar habilidades cognitivas mediante la producción de escritura espontánea, otorgándole la libertad para desarrollar su

imaginación para la reconstrucción del mundo que le rodea. De este modo, se considera a la escritura como “un sistema de representación que el niño reconstruye de forma espontánea a través de la mediación del ambiente en el que se desenvuelve Tovar, et, al (2005).

En concordancia con lo anterior, cuando la escritura realmente se logra conectar con la cultura, así como con acontecimientos sociales, este proceso se vuelve un fenómeno activo para el alumno, en el que moviliza sus saberes y va construyendo diversas interrelaciones que va creando de su realidad en la que se desenvuelve y puede relacionar lo que vive con lo que escribe. Es así, como la escritura:

Es una tarea muy compleja y se considera que es la herramienta a través de la cual se ponen en funcionamiento los procesos cognitivos que forman el conocimiento del mundo, de los demás y de uno mismo, y es útil para la adquisición de todo tipo de aprendizajes a lo largo de la vida (LOMCE, 2013, como se citó en Jiménez, Alvarado y Calaforra).

Con base a la intervención que hace el maestro Nelson y en correspondencia a lo narrado por él, también se puede examinar que el enfoque que le asignó su maestro a la escritura, es precisamente al desarrollo de la escritura desde una perspectiva crítica y reflexiva, y por lo tanto auténtica, mismo efecto que el maestro Nelson replica en donde de la misma manera según palabras de Cassany (1987).

Busca trasladar al aula las prácticas reales que se vivencian en el día a día fuera de la escuela, con la finalidad de que nuestros estudiantes puedan acceder a la cultura letrada, responder a los desafíos de la sociedad, ejercer su ciudadanía y asumir una identidad de manera crítica y reflexiva (p.1).

De acuerdo con Cassany y en semejanza con el maestro Nelson, hay la apertura y la libertad para que los estudiantes puedan escribir respecto a temas o textos que sean de su interés, con el único propósito que comuniquen de manera asertiva las ideas que para ellos resultan interesantes. Sin embargo, hay algo que queda sedimentado en la memoria de los estudiantes, esto es precisamente el docente modelo en la escritura quien, con su experiencia, saberes y habilidades, los impregna de sentido y significado para su práctica,

al darles, “la posibilidad de que ellos mismos puedan seleccionar acerca de lo que pueden escribir les ayuda a desarrollar seguridad en sí mismos y a encontrar los temas que desean trabajar” (Tovar Et al., 2005, párr. 20). En este sentido, expertos en la materia de la escritura, refieren que cuando a los educandos se les ofrece la posibilidad que sean ellos quienes elijan sobre que van a investigar lo harán de manera libre y buscaran satisfacer sus intereses logrando de este modo tener un impacto mayor sobre sus aprendizajes.

En este mismo orden de ideas, experiencias como la siguiente quedaron grabadas en la memoria del maestro Nelson, quien a partir de recuerdos tan gratos porque así lo manifiesta, con aquellos encuentros con la lectura y la escritura, por ello, comparte las reminiscencias de su pasado:

Era una delicia escuchar a mi maestro, como narraba sus historias y hasta mis propios compañeros, algunos eran muy creativos, le ponían suspenso, otros, sentimiento y así cada uno tenía su propio estilo para todo tipo de audiencia (RE 02 P. 3).

Con relación a lo anterior, se puede decir que el maestro reconoce la actitud de su maestro y la influencia que tuvo sobre él y sus compañeros, al destacar la forma en que la acción docente dejó sedimentadas prácticas encaminadas a la producción de textos, logrando con esta acción identificarse con él. Desde esta perspectiva la identificación es “un proceso que consiste en tomar de una persona algunos de sus rasgos como modelo y asimilarla, haciendo que forme parte de su personalidad” (Anzaldúa, 2005, p. 79). De modo, que estas prácticas, que le resultaron interesantes y lo dejaron marcado, representan la situación que le fue formando poco a poco y le permitieron ver a la escritura como un proceso interactivo, dinámico y que formó parte de la naturaleza del niño.

En este mismo orden de ideas, se reconoce que la relación, maestro – alumno queda plasmada en el gusto por la palabra. Al respecto, desde el punto de vista de (Flanders, 1977) plantea que:

La creatividad parece florecer al máximo, es conjunción de las pautas del máximo carácter didáctico indirecto adoptado por el profesor. Cabría sacar la conclusión de que, a medida en que la tarea a realizar para el desarrollo del alumno requiere una mayor

iniciativa y un mayor nivel de funcionamiento cognoscitivo, el grado de capacidad de respuesta del profesor al alumno se torna más crítico (p.607).

Así mismo, es posible visualizar que, ante la influencia del docente y sus alumnos, se puede percibir el efecto de eficacia docente, la cual:

Consiste en el establecimiento de relaciones entre lo que el profesor hace cuando enseña y el efecto de esas acciones del profesor sobre el crecimiento y desarrollo de sus alumnos. Así la efectividad, eficiencia y eficacia docente guardaría relación con aquellos aspectos de la enseñanza acerca de los cuales, el profesor tiene control directo, pudiendo optar entre diferentes alternativas (Flanders, 1977, p. 443).

De ahí que resulta de gran importancia las formas en cómo se dirige el docente a sus alumnos, porque de esto dependerá el resultado. En este caso, el maestro logró atrapar la atención de ellos, para adentrarlos al mundo de la lectura y la escritura, proporcionándoles algunas herramientas básicas para incursionar en los textos, de tal manera que es importante emplear, su creatividad e imaginación, para liberar sus ideas y expresarlas, provocando en ellos emociones para poder transmitir que quieren expresar de la manera más sutil y emotiva. Es así como de manera frecuente, el maestro Nelson les invita a producir textos escritos como se menciona en un registro de observación:

Hoy van a escribir una historia, donde se apliquen derechos y obligaciones, puede ser un cuento, una historieta, una leyenda, una fábula, lo que ustedes elijan, al terminar la ilustran con imágenes las que más les convenzan, eso ya es creatividad y recuerden “imprímanle su sello personal” (RO 03 P.9).

En este sentido, cuando se emplea la escritura creativa, como parte importante de un proceso que lleve al alumno a empoderarlo con sus pensamientos, posibilita la competencia para comunicarse a través de la palabra escrita y de esta manera, externar sus ideas mediante el diálogo y la interacción con diversos tipos de textos en cuyas particularidades existe la posibilidad de elegir el de mayor dominio o agrado, dotando de cierta autonomía. Para tal fin, permite expresar de una manera auténtica como piensa, pues la palabra es suya en el momento en que manifiesta su pensamiento, como dice Cirianni (2020):

Reconocer el discurso propio, de los otros cercanos y de los otros distantes (en la medida en que en la historia que se cuenta se haya recuperado un texto escrito) posibilita una articulación espontánea del habla con los discursos de la escritura; ayuda a reconocer las características del habla propia y del entorno en el que estamos inmersos. Todo esto, junto con las marcas que muestran el sello personal de cada hablante, evidencia que el lenguaje nos constituye (p.19).

De esta manera, el maestro, al brindarse la oportunidad de crear textos estaría orientando con esta acción, el desarrollo de la autenticidad y por ende la identidad que fue construyendo en el diario hacer. En este sentido:

El saber profesional, está en cierto modo en la confluencia entre varias fuentes de saberes provenientes de la historia, de la vida individual de la sociedad de la institución escolar, de los otros agentes educativos, de los lugares de formación (Tardif, 2014, 58).

Es aquí, en donde se puede comprender a Cirianni que en el acto de enseñar queda plasmada parte del estilo para producir textos inéditos, aportando con ello elementos para el desarrollo de la personalidad.

De esta manera, las experiencias que vivió el maestro como estudiante le han aportado elementos para el desarrollo de habilidades comunicativas referentes al acto de escribir, donde retoma de la libertad que mantiene impregnada en su ser, las formas más sutiles de producir palabras, aprovechando los elementos que le brindan la interacción con otros sujetos de su entorno, tal y como nos comparte en el siguiente fragmento, donde recupera sus experiencias:

A mí me gusta platicar mucho con las personas ya de edad, luego voy a las comunidades y me cuentan sus historias o leyendas y yo las escribo, en ocasiones les cambié los nombres de los personajes o bien las voy adecuando como yo lo considero.

Así le hago, le doy una segunda lectura y voy modificando y agregando, le voy cambiando y aclarando mis ideas, hasta que considero que ya quedó, hasta aquí, la vuelvo a escribir y le vuelvo a poner cosas nuevas.

De esta forma es cómo aprendí a escribir, de cómo aprendí a expresar mis ideas y sentimientos (RE 03 P.5).

Con referencia a lo anterior, la escritura no solo está limitada de pasar mensajes de persona a persona, va más allá tiene un sin número de funcionalidades, gracias a esta se conocen acontecimientos pasados que forman parte de la historicidad de la gente y de las comunidades.

Esto, permite entender que la escritura exige un proceso que como tal “consiste en una serie de pasos que se sigue al momento de iniciar un escrito, ya sea un ensayo, libro, poema, anuncios de publicidad u otro tipo de texto” (Jiménez, 2022, párr. 3). Como se puede vislumbrar en el ejercicio que narra el maestro Nelson, mantiene muy presentes los siete pasos para escribir siendo estos la planeación, la preescritura, el borrador, la revisión, la redacción, la reescritura y finalmente el desarrollo del estilo al escribir.

A través de la palabra se ha formado una constelación cultural de generaciones que sigue vigente en el ejercicio de la lectura y la escritura. De la misma manera las leyendas son legado histórico, pues llevan un tinte de realidad y fantasía, lo cual posibilita al maestro la oportunidad de imaginar e interrelacionarse con otros personajes y otros escenarios que, aunque no estuvieran presentes ya habían llegado a su mente. Por lo tanto, se ven plasmados en el papel para hacer visible ante los ojos de otros. Como lo comparte en un registro de entrevista:

Escribir, es dejar salir tus ideas, es compartir con otros tus sentimientos, tus estados de ánimo, es una experiencia que en mí, despierta muchas sensaciones, para mi representa el ejercicio más bonito para platicar a solas, me permite regalar imágenes mentales que salen de si, que en algún momento otros las vendrán a transformar y porque no decirlo que también se queden con algunas ideas para que en lo posterior, ellos hagan sus construcciones, por eso, escribí la leyenda del puente nuevo, es una historia completamente inventada, esa es una de las razones para escribir, muchas veces ni siquiera se llega a conocer aún autor, pero ahí estas en cada palabra en cada frase esta la esencia del que escribe (Ver anexo 9, leyenda del puente nuevo).

Pero después de todo esto muchos siguen vivos, por ejemplo: hoy todavía nos deleitamos con los escritos de Homero, entonces cuando escribes no mueres porque con tus escritos sigues vivo.

Entonces, yo creo que nosotros ¡Podemos hacer historia! Para que otros puedan leer lo que dejas y entonces sigues quedando en la memoria de las historias y de los otros (RE 03 P.6).

De acuerdo a lo mencionado por el maestro Nelson, él le atribuye un sentido existencial que bien podría dar sentido a la unidad del pensamiento, pues toca sensiblemente el sentido de la escritura donde claramente expresa la relación con la diversidad:

Como una misma cosa está en nosotros lo viviente y lo muerto, así como lo despierto y lo dormido, lo joven y lo viejo; pues estos al cambiar son aquellos, y aquellos al cambiar son éstos. Lo que reside en la sede de las emociones y del saber es una comprensión universal, a saber, la captación de la relación del todo con el todo (Guarneros, 2014, p. 90).

Es decir, que el maestro visualiza a la escritura como un elemento importante dentro del espacio y tiempo donde se desarrollan historias y que en el momento que se leen cobran vida. Por ello nos lleva a la reflexión sobre la concepción existencial de la escritura a la cual le atribuye el significado de vida, pues para él “escribir es vivir”, debido a que la palabra escrita habla por sí misma y en representación de quien la escribió, en este sentido “la formación del docente, como lector y escritor, no es una opción, es un compromiso consigo mismo y con sus estudiantes” (Tovar, 2008, p.114).

De igual modo, él maestro Nelson, considera importante la producción de escritos para dejar un legado a las generaciones futuras, así como lo define (Durkheim ,1858) que la educación es una herencia que se da mediante “la presencia de una generación de adultos y una generación de jóvenes, así como de una acción ejercida por los primeros sobre los segundos” (p.59).

De esta manera, la herencia trasciende más allá del tiempo y del espacio, pues no solo se queda en lo escrito, sino que, nos lleva a conocer otras culturas, lenguajes y formas de vida que están implícitas en los códigos escritos, en las imágenes representativas, que posibilitan el despertar en los alumnos su curiosidad para crear e imaginar de acuerdo a lo solicitado. En este caso, a los alumnos como en el ejemplo siguiente:

Maestro: bueno, muy bien todas las historias siempre nos dan a conocer un escenario específico, el cual al escucharla (o) de inmediato nos trasladamos a ese lugar donde se desarrolla la historia y nos hace imaginar lo que estamos leyendo como si en ese momento nos encontráramos ahí ¿verdad? (RO 05 P.2).

La imaginación, llevará a desarrollar ideas que se entretrejen en relación a los pensamientos que serán los puntos de referencia para comenzar a escribir y crear como se piensa. Por ello, al describir el espacio, el lector se traslada al espacio citado de manera mental, para poder vivir placenteramente el acto de la lectura, tratando de encontrar el mayor estímulo, es así, como esta acción se comprende como elemento del imaginario, que circunda al pensamiento y a la forma de imaginar el mundo. En este sentido se hace referencia al imaginario en virtud de que:

Representa al conjunto de imágenes mentales y visuales organizadas entre ellas por la narración, por la cual un individuo, una sociedad, de hecho, la humanidad entera organiza y expresa simbólicamente sus valores existenciales y su interpretación del mundo frente a los desafíos impuestos por el tiempo (Agudelo, 2011, p.5).

La imagen creada, es un dato que trata de alcanzar en su corporeidad a un objeto ausente, porque si al alumno se le proporcionan los elementos suficientes con el fin de que sea capaz de permitirse imaginar para crear espacios e imágenes. Dichas imágenes representan la esencia que posee el alumno de sus conocimientos, sus conceptos, su lenguaje, su creatividad y su cultura de lo que finalmente comunica y comparte con los otros. Es posible entonces, que esto se convierta en una serie de significaciones que a su vez provocará en los otros, la oportunidad de reconstruirse como parte de las interacciones significativas de la imagen que lograron compartir. Por lo tanto, la palabra crece y se enriquece posiblemente en la:

Elaboración de descripciones de objetos, animales, personas y situaciones, así como en las opiniones y los informes, constituye un ejercicio fundamental para el desarrollo del pensamiento del niño. Plasmarlos por escrito, es un gran reto, se requiere de elaborar los planteamientos a partir de una idea global y es ir precisando con claridad sus particularidades (Gómez, 1996, p.20).

Por ello, en la descripción del mundo, se encuentra plasmado el pensamiento, de esta manera, la única forma de reconocer a los imaginarios sociales será a través del sentido “que la sociedad establece su propio mundo, en el cual está incluida una representación de sí misma” (Agudelo, 2011, p.6). Entonces, es a través de las significaciones que incorpora el individuo, como va materializando símbolos que emergen de un imaginario colectivo, el cual retoma para afianzar sus propias producciones y las refleja a través del lenguaje o bien:

A través de los signos, especialmente a través del discurso, los textos y las acciones narrativas de los sujetos, discurso, texto y acción, hablan de imaginarios, por cuanto son signos que remiten a formas de hacer y proceder (Agudelo, 2011, p.13).

De acuerdo a lo anterior, el texto leído por los alumnos también es parte del imaginario a través del pensamiento, pues, crea sus propias producciones, que estarán directamente relacionado a lo social, siendo que el ser humano se construye a partir de un núcleo de relaciones sociales espaciales y temporales. Es así, como los alumnos comparten sus creencias, sus formas de ser y de pensar, como lo muestra la siguiente imagen de observación:

Continúan trabajando, en la actividad que realizaban juntos, susurraban, y reían, otros leían el cuento en silencio, luego se detenían a pensar y escribían, otros escribían y borraban, todos se notaban interesados por realizar la actividad (RO 05 p.4).

Es así como se reconoce que la acción escolar, el trabajo en el aula, a través del lenguaje, posibilita el acceso a la claridad del pensamiento, en la que los sujetos lo externalizan no solo por medio del lenguaje, sino que también mediante el conjunto de acciones gestuales y simbólicas, que vienen cargadas de significantes explícitos, que ofrecen un panorama secuencial, estructurado en relación a los significados, por ello:

Cada grupo, cada sujeto crea y recrea sus condiciones de posibilidad de existencia; cada grupo, como cada sujeto, narra su propia historia, cada historia toca y traspasa la línea de lo ficticio. De este modo, lo imaginario puede entenderse como narración y posibilidad de narración en un grupo (imaginario colectivo) o de un sujeto (imaginario individual). Esto significa que cada institución social construye relatos en los que se imagina y recrea (Agudelo, 2011, p. 13).

Es ciertamente, como mediante la construcción del texto, todos trabajan con un fin común, aunque no resulta sencillo darles orden y sentido a las ideas en un primer momento, escribían y borraban, haciendo reacomodos y ordenando la forma de como expresarían la trama del cuento. Por consiguiente, "la lengua escrita no es solo la representación del sonido mediante grafías, sino que fundamentalmente es la representación de significados"(Gómez,1996, p.18). En este mismo orden de ideas, el maestro, propicia que los alumnos escriban de manera permanente, en el aula diciéndoles:

-Saquen sus libretas y van a volver a leer el cuento, luego describen en su cuaderno cómo era el escenario.

- ¡Si maestro, pero me puedo apoyar con alguien porque no traje mi libreta donde está pegado el cuento!

-Sí adelante solo que su trabajo es individual en sus cuadernos.

¡Muy bien!, ¡muy bien! ¡haber Tadeo! Todos pongan mucha atención, y si se imaginan algo más ¡pueden agregarlo entendido!

- ¡sí maestro! Yo escribí, que pasa en un castillo porque la mayor parte del cuento nos está hablando del castillo, que era un lugar muy grande, bueno una casa grande y bonita, elegante, tenían criados que servían al rey y a la princesa, tenían grandes jardines, y muchas flores, su habitación del rey era muy elegante con muchas luces, y muebles muy bonitos eso es todo (RO 05 P.5).

Para destacar esta acción de enseñanza, se puede percibir la influencia de la práctica docente en la forma de propiciar la lectura, la escritura y por ende la comprensión lectora, donde se puede rescatar el sentido de escribir en la libertad de la imaginación, de esta manera, el maestro Nelson rescata los saberes para la producción de textos. Esto es, con el fin de confirmar la información obtenida del cuento, el docente pidió que vuelvan a dar una segunda lectura, cuya intencionalidad es que ellos puedan ampliar o afianzar mejor los conceptos que ya tenían construidos al respecto.

Antes de leer, los alumnos del maestro Nelson, nuevamente van hilando ideas, permitiendo con ello, una mejor comprensión global, esto les ayuda a mantener una secuencia lógica del texto. Lo anterior, muestra un trabajo de reconstrucción muy interesante, pues como dice Gómez (1993):

Cuando los niños se percatan de que algo que escribió se puede corregir, modificarse, aumentarse o disminuirse, adquiere sentimientos de seguridad y confianza que le alientan a escribir con la certeza de que ellos mismos pueden posteriormente modificar y corregir el escrito (p.33).

De este modo, el maestro estará llevando a los alumnos a que construyan por sí mismos el texto de manera inédita, en donde el propicia la libertad, permitiendo que corroboren su información, que se equivoquen y que sean ellos mismos los que se den cuenta de que es necesario corregir, por esta razón se estará aplicando una enseñanza indirecta por parte del profesor la cual “va asociada a ...la existencia de clases fáciles y dispuestas a la cooperación ...al rendimiento y a la propia madurez emotiva (Flanders, 1977, p.627). En este contraste de personalidades que tiene cada docente, puedo reconocer que el maestro Nelson evidencia una intencionalidad abierta hacia la producción de textos, en donde los referentes que mantienen al alumno inmerso en la escritura, son los elementos construidos sustancialmente en su pensamiento, mientras que, por el otro lado, la maestra Gaby, interactúa con la forma dinámica de identificar relaciones entre las intencionalidades del texto propuesto por ella, como puede percibirse en el siguiente extracto.

- ¡Muy bien al parecer, ya todos recordaron cómo se elabora un instructivo! El siguiente paso es ¡fíjense bien! Ahora vamos a identificar las partes del instructivo, les voy a dar una copia la van a recortar y con los nombres de cada una de las partes del instructivo y de acuerdo a los procesos que hay en las imágenes van a ir colocando a que parte corresponde, las van a acomodar en el lugar que ustedes consideren correcto.

-Ya me equivoqué, no estoy igual...que, Lupe.

- ¿estamos de acuerdo? y las van a acomodar en el lugar que corresponde y arriba de cada una de las partes le van a escribir su nombre.

-En la parte de abajo tienen los letreros, para que coloquen en cada una de sus partes, tiene título, materiales, procedimiento e imágenes y ustedes van a colocar cada letrero donde corresponde, ¿estamos de acuerdo? (RO 07 P.14).

Como se puede inferir, el maestro tiene cierta intencionalidad de acuerdo al reconocimiento de que la educación es un fenómeno, de la cual rescata

también sus experiencias para adecuarlas a la práctica docente. En este sentido “la fenomenología procura hacer una descripción rigurosa de la experiencia consciente con el propósito de resolver el problema filosófico de la intencionalidad, esto es, el hecho de que nuestros estados conscientes son siempre dirigidos a algo” (Pérez, 2017, p. 472).

Además, el docente pretende que los alumnos logren encontrar la correspondencia de las imágenes con el texto, siendo que la imagen guarda relación con el texto, considerando a este último como el signo que dota de sentido, al cual se le atribuye un significado para lograr el objetivo encargado por el docente, de esta manera:

Un signo llega a significar únicamente en virtud de una intención significativa que lo anima. Significar, si se quiere, es una acción llevada a cabo por el sujeto, no por el signo, y para comprender dicho acto es preciso hacer algunas distinciones fenomenológicas (Pérez, 2017, p.473).

En el mismo orden de ideas, si observamos más detenidamente, también tendría que observar la secuencia, del desarrollo de la acción, para no perder la noción del tiempo, de ahí que Ferreiro y Teberosky (1979) plantean que:

El dibujo es una instantánea del tiempo, y la acción es un desarrollo en el tiempo...la acción, en tanto y cuanto tales estrictamente hablando irrepresentable. Pero el dibujo apela continuamente a una competente interpretativa y de allí la distancia entre lo que efectivamente está representado y lo que el dibujo “quiere decir” (p.179).

Al mismo tiempo que se busca que los alumnos encuentren la relación que les pide, se desarrollan distintas habilidades, como la interacción, el contacto visual, la decodificación de la estructura. Esto va permitiendo la construcción de sus procesos del conocimiento, en los que van reconociendo sus fortalezas y áreas de oportunidad, pero que, mediante el ensayo y error, los incita a volver a intentarlo.

En el mismo sentido, cuando el maestro reincide en ciertas actividades, el alumno adquiere competencias, en la lectura y la escritura, que son parte esencial de las distintas prácticas que se desarrollan tanto dentro, como fuera

del aula, otorgando la oportunidad de familiarizarse, con diferentes tipos de textos, permitiendo que puedan enriquecer su lenguaje para comunicarse en los distintos contextos donde se encuentra ya sea de manera oral y escrita. En la siguiente imagen, se puede observar como la maestra Gabi, utiliza el lenguaje para incitar a la producción de textos que se desencadena a partir de la actividad realizada en el aula:

- ¡ahí le vamos a dejar!, ¡ahora solo toman una tarjeta!, saquen la libreta de lengua materna van a anotar que personaje sacaron, y en casa van a escribir respecto a este personaje, todo lo que ustedes quieran decir sobre él, ¿entendido? (RO 06 p.8).

En este sentido las actividades como la anterior dan la apertura al alumno para que pueda expresar su palabra, la maestra, es quien dirige y lleva la intencionalidad implícita de dar apertura a los alumnos para crear con cierta libertad sus textos, eligiendo la forma, estilo, así como el lenguaje que utilizará para expresar sus ideas. Así tiene la posibilidad de hacer uso de la autonomía para la construcción comunicativa, como lo expresa Cirianni (2021):

Podríamos pensar en las palabras de un texto como ladrillitos de un muro y sustituirlas por otros ladrillos (que cuentan cosas parecidas, aunque nunca idénticas) para ver qué ocurre con esos ajustes, el punto de partida para estos trabajos de albañilería escritural podrían ser un cuento, un fragmento, una novela (p.17)

De acuerdo al texto anterior, Cirianni menciona metafóricamente, que la construcción de textos proviene de la imaginación a través de la construcción y reconstrucción de nuevas ideas, que han de surgir para dar origen a un mundo de palabras que hablan, describen, comunican y hacen imaginar a los lectores el mensaje que el escritor comunica, mueve sus esquemas y nuevas palabras, que se van hilando una a una para armar una trama personal de quien lo ha escrito. Si un esquema es una estructura producto de la actividad sensoriomotriz, entonces los esquemas de cada persona dependen, en primer lugar, de sus capacidades sensoriomotrices y, en segundo lugar, de las experiencias que tengan (Buriticá, 2018, p.45). Es por ello, que a través de la estrategia pedagógica el docente promueve las diversas actividades en las cuales el uso de materiales resulta indispensable para acceder a la producción de textos.

Hasta aquí, se comprende que las experiencias de los docentes, son el resultado de una serie de acontecimientos que influyeron de manera directa en su actuar profesional de manera individual, debido a que, desde su formación familiar, así como en su educación básica les fueron abonando elementos que les han conducido en la adquisición de una serie de habilidades y estrategias en la producción de textos. En este mismo sentido, cada uno de los docentes que les instruyó aportó las herramientas necesarias para enriquecer el rol docente. Al mismo tiempo, cada uno de los sujetos, enfrentó diferentes avatares, que los hizo tomar decisiones y les abonaron experiencias que fueron significando su propia realidad. Ello les permitió ir reconfigurándose en esta etapa formativa. Cabe mencionar que hubo personajes en el rubro educativo que los llevaron a mirar otras maneras de interactuar con los alumnos, pues algunas de las prácticas que emplearon con ellos han servido como modelos para realizar su tarea.

## **CAPITULO III**

### **ESTRATEGIA PEDAGÓGICA: UNA MIRADA A LAS ACTIVIDADES DIDÁCTICAS Y LOS MATERIALES PARA LA PRODUCCION DE TEXTOS EN EL AULA**

En este capítulo se abordan situaciones que están situadas en la forma en que los maestros desarrollan su práctica docente. Así pues, la realidad de la tarea educativa pudiera ser una consecuencia de todos los elementos de los cuales el maestro se apoya para llevarla a cabo, es decir, la didáctica que emplea el docente:

Involucra las estrategias de enseñanza y de aprendizaje conjuntamente. En este sentido, las estrategias de enseñanza se refieren al diseño, programación, elaboración y formulación de contenidos de aprendizaje de forma verbal o escrita. Mientras que las estrategias de aprendizaje se refieren al diseño de estrategias que implementa el docente a través de la organización de la clase para que los alumnos aprendan a aprender. De tal forma que el diseño didáctico estimule en los estudiantes la observación, el análisis, la expresión de opiniones, la formulación de hipótesis, la propuesta de soluciones y el descubrimiento de conocimientos por sí mismos (Montealegre y García, 2016, como se citó en Casasola, 2020, p. 44).

Cuando el maestro interactúa dentro del aula de clase, toma decisiones de acuerdo a sus propósitos y objetivos con el fin de desarrollar su práctica de manera más acertada.

Si bien es cierto, cada docente aplica su propia didáctica, con una visión anticipadora que le permita interactuar en el proceso pedagógico en el que se realiza la toma de decisiones mediante la elección y aplicación de una serie de estrategias para poder atender las necesidades del grupo. Al reconocer las características del contexto sabiendo que no es estático, sino que está determinado en relación a las interacciones que se desarrollan durante el proceso de enseñanza, se considera importante retomar que:

La realidad de lo que ocurre en la enseñanza no se puede descubrir sino en la misma interacción de todos los elementos que intervienen en esa práctica. Si los profesores tienen que planificarla, conducirla y reorientarla, su competencia está en el saber desenvolverse en situaciones complejas, aunque una determinada rutinización del comportamiento profesional simplifique todo ello, de suerte que lo que parece complejo y difícilmente gobernable desde esquemas conscientes de actuación profesional se torna fácil y cuasi automático o “rutinario” para el profesor socializado profesionalmente (Sacristán 1991, p.6).

De lo anterior, se emplean una serie de estrategias de aprendizaje dirigidas a la comprensión y producción de textos, donde de manera muy particular los docentes Nelson y Gabi, procuran la búsqueda constante de situaciones nuevas que les ayuden a direccionar su práctica enfocada en la innovación.

Entonces, es reconocer que la estrategia juega un papel fundamental dentro del proceso de enseñanza, esto nos lleva a reconocer que la:

La palabra “estrategia” procede del griego y etimológicamente significa “el arte de dirigir las operaciones militares”. En la actualidad ha perdido la connotación militar, se ha extendido a otros ámbitos y está más en consonancia con las actuaciones realizadas para lograr un objetivo o solucionar un problema (Sánchez, 2010, p. 6).

Como se puede observar, una estrategia representa un reto cognitivo que anticipa eventualmente una acción para lograr un objetivo definido. En el caso de la estrategia enfocada al aprendizaje:

Se refiere a los procedimientos necesarios para procesar la información, es decir, a la adquisición, a la codificación o almacenamiento y a la recuperación de lo aprendido. En este sentido, “estrategia” se vincula a operaciones mentales con el fin de facilitar o adquirir un aprendizaje (Sánchez, 2010, p. 6).

En este orden de ideas, éstas se verán reflejadas en la variedad de oportunidades de aprendizaje relacionadas con la lectura y producción de textos, como acciones que el docente propone al alumno. Por lo tanto, no será suficiente conocer un mundo de teoría si se desconocen las formas de como facilitar o mediar este tipo de conocimientos en los aprendices, a partir de la acción, creando puentes de sus esquemas construidos con la realidad, esto

posibilita ir reconfigurando de manera paulatina los referentes del alumno. En este sentido se reconoce al maestro como:

Mediador del aprendizaje real de los alumnos y elementos estructuradores de la práctica y de la profesionalidad de los profesores, no sólo en el sentido teoría práctica, sino también en el sentido inverso, de la práctica a la teoría. (Sacristán 1991, P.50)

Se considera además importante el uso de los diferentes recursos didácticos, que permite facilitar la viabilidad de las distintas actividades que desarrollan, con el fin de explorar con el uso de recursos, que configuran nuevas imágenes que estén relacionadas al desarrollo de la práctica docente en el ambiente áulico, como esencia de la enseñanza para la producción de textos.

### **3.1 El desarrollo de la práctica docente en el ambiente áulico, como esencia de la enseñanza para la producción de textos “El maestro recorría el salón, observando a todos y cada uno de los equipos”**

La escuela juega el rol de receptora de diversas problemáticas que se vivencian en los diferentes ambientes sociales, debido a que cada contexto escolar está influenciado por diferentes factores que en estos intervienen.

Lo anterior, involucra necesariamente el espacio físico y hasta situaciones circunstanciales que cada individuo refleja en sus estados psicosociales que en ocasiones pueden inducir a situaciones de crisis. Por lo tanto, existe la posibilidad de provocar en el individuo cambios radicales en sus conductas, así como, en las interacciones sociales, debido a que esto obstaculiza el resultado óptimo en las actividades académicas.

En este sentido, el papel docente se vuelve imprescindible para intervenir de manera asertiva en las situaciones críticas en el aula. En este caso, la maestra Gabi toma como punto de referencia la comunicación. Es decir, el diálogo, como una forma efectiva para desarrollar una mejor relación con ellos en diversas situaciones, asimismo “el diálogo es una conversación que la docente propicia sobre un propósito en particular: la negociación de significados y la

construcción de un conocimiento común” (Pedraza y Acle, 2009, p. 431), ahora bien, en el siguiente extracto, la maestra Gabi, muestra un caso específico sobre un alumno que tiene muy presente, con quien ha establecido una línea de acción enfocada en el diálogo.

-Tengo a “Matías”, él es un niño que está bajo la tutela de la abuelita materna, porque sus papás lo abandonaron, bueno hubo un rompimiento familiar, cada uno toma su rumbo de vida y el niño es recogido por la abuela entonces, al principio me dice que hasta en casa sus reacciones eran de agresividad, decir palabras anti sonantes y lo mismo quería hacer aquí en la escuela, al llegar al salón era golpear, aventarse contra sus compañeros, subirse a las butacas, gritar, no respetaba reglas.

-Tardamos tiempo para poderlo integrar con sus demás compañeros. Además de sus problemas conductuales, tenía mucha resistencia a aprender pues cuando él llegó me decía que no sabía nada, que no sabía leer, que no sabía los números y no es así, porque cuando estaba con él, le prestaba atención hacia las cosas y es muy inteligente (RE 04 P.7).

De acuerdo a lo anterior, entender al alumno es comprender su realidad, es entender que cada individuo vive sus conflictos internos, que muchas veces no sabe cómo manejarlos, esto provoca reacciones dañinas o conflictivas tanto, para él, como para los que le rodean, siendo que busca encontrar la atención que en el seno familiar no ha encontrado. Ante esta situación, la maestra Gabi muestra empatía al visualizar las conductas, actitudes y emociones del alumno. Por lo tanto, juega el papel de moderador e integrador, para comprender a sus alumnos desde la alteridad “que supone una actitud ética hacia el otro, esto es una actitud de escucha, recogimiento y sensibilidad” (Skliar y Larrosa, 2009 citado en Sánchez, 2020, p. 164). Así, los docentes a través de las diferentes experiencias van retomando y adquiriendo distintas maneras de atender las necesidades de sus alumnos. Por ello se considera que:

Los maestros han generado una diversidad de recursos, que expresan saberes docentes, para que determinados niños “no se retrasen” respecto de otros: el trabajo individual, las estrategias específicas para cada niño, los ejercicios y materiales especiales para cada subgrupo de niños (Mercado, 1991, p.61).

Por lo anterior, la maestra Gabi, reconoce que el aprendizaje es social y contextual, por lo tanto, también reconoce que esta interacción contextual

podiera colocar en situación de desventaja a sus alumnos, dichas relaciones estarían influenciadas por “los mismos estudiantes, otras personas, las políticas educativas, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas” (Booth y Ainscow, 20002: 8, citado en Martel, 2020, p. 68). Lo anterior, correspondiente a las Barreras para el Aprendizaje y la Participación, que suscitan como parte del entorno social en el que se desarrollan.

Al respecto, y en virtud a la conceptualización de lo que representan las Barreras para el Aprendizaje y la Participación, estas se pueden categorizar en tres grupos que son: “Las referentes a la estructura, las normativas y las didácticas, facilitando el identificar los actores encargados de removerlas fuera y dentro del Sistema Educativo Nacional (SEN)” (Martel, 2020, p.68)

Por ello, en contraparte, desde sus propias vivencias, pretende que reconozcan sus virtudes que les hace ser únicos, con particularidades específicas que les hace ser auténticos, de este modo, da la pauta para aceptar al alumno como un ente valioso.

Es así que, al establecer vínculos estrechos basados a su vez en la empatía, brinda a los estudiantes la herramienta que necesitan para llevar vidas significativas y productivas. De esta manera, las habilidades para la vida necesarias para que cada persona desarrolle plenamente sus capacidades, no solo se aprenden en la familia o comunidad sino también en la escuela como espacio esencial que las potencializa. Por ello, resulta importante encontrar en este espacio actitudes docentes fincadas en la empatía, reconociéndola como:

Un sentimiento vicario o compartido, frente a la experiencia emocional de otra persona; esto puede llevar a sentimientos y conductas positivas como la compasión y el altruismo, o a experiencias emocionales negativas, como la angustia y la aversión. (Unicef, 2019, p.126)

Desde este punto, la maestra Gabi asume el papel de formadora, al atender las distintas esferas en sus alumnos, percibiendo su tarea de enseñanza de manera integral, identificando, analizando a su vez las conductas y las emociones de los alumnos con la finalidad, de que ellos externen aquellos

malestares que les provocan, desgano, tristeza, abandono, desamparo, así como actitudes agresivas en el grupo. En este sentido la maestra Gabi comenta en un extracto de entrevista:

Si así es, no se trata que uno como docente omita este tipo de situaciones que se viven en el salón, sino de lo contrario motivarlos para que en la escuela intenten encontrar una razón para distraerse y aprender nuevas cosas. También, yo les he llegado a decir, que si bien, es cierto que todos tenemos problemas, pero que en la escuela siempre encontrarán un espacio donde se expresen y digan lo que sienten, un lugar donde puedan ser ellos, porque si en casa viven problemáticas, que ellos sientan que la escuela es un espacio distinto y que su estancia aquí sea agradable para que vengan con gusto a aprender y compartir lo que ellos saben. (RE 04 P.8)

De acuerdo a lo anterior, dentro de las aulas de clases, se generan un sin número de situaciones, que afectan de manera directa a los alumnos siendo que atraviesan por la etapa formativa de una identidad propia y tienden a ser muy vulnerables. Además, la maestra Gabi comenta que cuando el alumno vivencia situaciones emocionales sucedidas fuera del contexto escolar, el proceso formativo se interrumpe o se ve obstaculizado, en el desarrollo de las actividades académicas.

Después de todo, la tarea del maestro no está reducida simplemente a la enseñanza de contenidos, sino que va más allá. Así, la maestra Gabi trata de estar alerta y tener el tacto para identificar situaciones que orillan a los alumnos, a no tener el interés por cumplir con las actividades académicas o bien integrarse de una manera sana a los grupos de clase, como lo sustenta Lucchetti (2009), cuando evoca:

La importancia de la alteridad al señalar que toda- persona se conforma a través de un diálogo, la identidad es entendida como un proceso que se va conformando a partir de aquello que viene de afuera; nace en el otro (es alter nativo). La actividad humana como actividad social y la otredad como constitutiva del yo se expresan de manera ejemplar en dos conceptos característicos del pensamiento dialéctico. (p.10)

De este modo, la escuela se convierte en agente de relevancia para quienes asisten a ella, al ser considerada como un objeto de cambio para la vida del

estudiante o simplemente un espacio donde el alumno que asista a ella la vea como una forma de cumplir y pueda aprender cuestiones básicas de manera obligada. En este sentido, la maestra no pretende que la escuela represente esto último para los alumnos, sino que nace de ella el compromiso, por ofrecer a sus educandos la oportunidad de aprender de una manera dinámica, en la que se interesen por explorar nuevos conocimientos de una forma distinta tratando de romper con los paradigmas tradicionales. En relación al dato que proporciona la maestra, ella menciona lo siguiente:

Mire, por ser una escuela de concentración, los maestros han generado competitividad en los grupos, los padres de familia tienden a observar y comparar constantemente. En este sentido, pues sí, tenemos que mantener cierto ritmo de trabajo, trato de implementar actividades que sean integradoras, para que ellos compartan y socialicen, algunas veces trato de usar materiales concretos, también para que ellos aprendan haciendo, buscando, que no se les olvide lo que realizan o bien intentando que esto sea más significativo, porque finalmente es mi trabajo y me gusta lo que hago (RE 04 P.9).

Al respecto, la docente, integra metodologías de aprendizaje, entre ellas, el aprender haciendo, en donde los alumnos tengan la posibilidad de interactuar con el objeto de conocimiento. Pues ello, proviene del enfoque constructivista y su origen viene de las propias interacciones donde los aprendizajes pasan a ser un constructo que realiza el sujeto cognoscente, por ello Moerbeke, (1982), Wompner, (2007), plantean:

Que esta metodología pedagógica se aleja de las técnicas didácticas basadas en la recordación o memorización y se acerca a las técnicas del saber haciendo, aprender haciendo no es un concepto novedoso, pues desde Aristóteles se cita que “lo que tenemos que aprender a hacer, lo aprendemos haciendo”, ya que de hecho siempre aprendimos haciendo desde nuestros padres, profesores, amigos, el mismo entorno, entre otros factores. (Rodríguez y Ramírez, 2014, p.55)

Debido a lo antes citado, el aprendizaje es un constructo social, en donde “el maestro emplea sus saberes que sustentan su labor docente, generalmente se encuentran implícitos en las prácticas específicas. En la enseñanza cotidiana y desde la propia historia e intereses de quienes la realizan” (Mercado, 1991, p.60), es así, como la maestra Gabi, reconoce en su capital cultural, las formas

de propiciar el aprendizaje mediante diversos insumos que actúan como mediadores de la triada, docente-alumno-método, manifestándolo de la siguiente manera:

Entonces, lo que yo trato de hacer es agarrar de todo, y hasta ahora me ha funcionado, no casarme con un solo método, retomo de todo, con el fin de que, yo vea que están aprendiendo, claro respetando sus ritmos y estilos de cada uno. (RE 04 P.10)

De acuerdo a lo citado por la maestra Gabi, al hacer recuento de las experiencias y saberes que le han permitido desarrollar su práctica haciendo uso del capital cultural que la ha configurado durante todo su proceso formativo, se define este como “la reserva de símbolos, imágenes, narrativas, ideas y valores que toda comunidad humana posee, y que materializa en prácticas y bienes de valor cultural” (Oliva, 2018, párr. 18). Además, manifiesta el reconocimiento a los métodos de enseñanza, así como a las características de los alumnos y sus necesidades, por ello, como dice Mercado (1991), “trata de buscar de qué manera puede ir orientando su práctica docente cotidiana que es heterogénea por su conformación histórica, se concretan los saberes de que se han apropiado los maestros durante su vida profesional” (p.60). De esta manera, los métodos de enseñanza:

Son los componentes más dinámicos del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues están basados en las acciones que realizan los profesores y estudiantes, las que a su vez comprende una serie de operaciones dirigidas a lograr los objetivos propuestos en este proceso. (Rosell y Paneque, 2009, p.1)

Al emplear diversos métodos en la enseñanza, le posibilita al docente tener la libertad para poder retomar de diversas metodologías, las cuales, orientan su práctica mediante la valoración de los procesos que reflejan los alumnos. De esta manera la maestra va dirigiendo sus formas de enseñanza. De ello, se desprenden, “las actividades académicas que de hecho son evaluables, bien sea por procedimientos explícitos o por apreciaciones informales del profesor.” (Sacristán, 1991.p.25)

Al respecto, se podría interpretar, que, si el docente va tomando en cuenta, los procesos que desarrollan los alumnos tratando de reconocer el esfuerzo y los

alcances, sin juzgar o recriminar sus áreas de oportunidad, entonces está aproximándose hacia el reconocimiento de la alteridad, la cual:

Supone una actitud ética hacia el Otro, esto es una actitud de escucha, recogimiento y sensibilidad. Skliar y Larrosa (2009) recogen el pensamiento de Lévinas y permiten identificar en su discurso que lo más importante para el encuentro con el Otro no es el conocimiento, sino la bondad y el servicio, no con una actitud de lástima sino de respeto (Sánchez, 2020, p.2).

De acuerdo a lo anterior, el maestro busca que los alumnos alcancen un buen nivel de logro de los resultados educativos, para ello se involucra de una manera activa y directa, para saber de qué manera van desarrollando dichos procesos como se menciona en el siguiente extracto de observación, “el maestro Nelson recorría el salón, observando a todos y cada uno de los equipos, para ver cómo realizaban su trabajo algunos niños al verlo se acercaban, le preguntaban dudas y seguían trabajando” (RO 06 P.4).

El extracto anterior, da cuenta de la actitud del docente durante su práctica, en donde bien encaja con las características de un buen profesor. Es decir, “el buen profesor guía todo el proceso de aprender de cada uno de sus alumnos: diagnostica los problemas, formula metas, ayuda en las dificultades que surgen, evalúa lo aprendido y reorienta en los casos de mal aprendizaje” (Berasaluce, Peiró, s/a, p. 10). En este sentido los saberes de los maestros incluyen información relativa a la enseñanza que les ha sido significativa durante su formación académica, así como de la referencia de compañeros familiares maestros, la misma formación que recibió en el lapso en que fue instruido en las instituciones, proceso que lo configuró para formar el tipo de docente que es hoy.

Ante tal situación, se puede interpretar que durante el proceso de enseñanza aprendizaje, las relaciones que se construyen coadyuvan en el individuo por su capacidad de poder ser. Por ello, es fundamental “construir otro tipo de relaciones que, basadas en el conocer, reconocer y valorar la particularidad, impulsen el crecimiento de los niños y las niñas” (Esguerra y Roa, 2015, p. 207, Citado en Sánchez, 2020, p.3). En este sentido, resulta importante reconocer

que para el maestro Nelson, mantener un encuentro con la alteridad es de mucha valía, pues ello le permite mirar:

Las orientaciones y discusiones en el aula, para hacerlas más eficientes y para corregir concepciones falsas y para dar lugar a una actividad de solución de problemas, mínimamente ordenada (Flanders, 1977, p.5015)

La manera en que el maestro Nelson se conduce en el aula, permite reconocer que es un maestro comprometido con la acción educativa, misma que ha construido con base a los diferentes procesos formativos que le han configurado, pero que además sobresale la forma de como entiende su práctica, pues resalta la forma en que interactúa con los alumnos. El hecho de monitorear los lugares, implica hacer uso de los saberes que tiene sedimentados, donde reconoce que la educación es un proceso social. Por lo tanto, la distancia entre docente y alumno es corta, en este acontecimiento se entrelazan la enseñanza y el aprendizaje como uno solo, es reconocerse como maestro que enseña, pero que, a la vez, también aprende, por ello.

En el buen sentido de la palabra, significa ser aprendiz. La instrucción comienza cuando uno como profesor aprende del aprendiz, se pone en su lugar para poder comprender lo que él o ella comprende y la forma en que lo comprende. (Kirkegard, citado en Botero, López y Suárez, 2005, p.2)

Así, en las interacciones sobresalen sus aciertos y errores al estar en contacto entre el docente y el alumno, permitiendo a la vez, acentuar de manera muy marcada las reacciones del maestro, donde una sonrisa, un ademán y los gestos conllevan por parte del alumno a una interpretación, en situaciones cuando el maestro aprueba o desaprueba eso que realiza. De esta forma, la interacción maestro alumno, tiene gran significado para no romper los vínculos comunicativos, pero no solo la palabra motiva al alumno, sino que existen otras estrategias que los maestros emplean para acercar a los niños a los procesos de aprendizaje para la adquisición del lenguaje y una de ellas es la música; mediante la sonoridad, se afianza la palabra hablada, para que en lo posterior el alumno lea y la escriba, de acuerdo a las indicaciones de la maestra Gabi.

Maestra: ¿ya estamos listos pequeños?, ustedes me indican.

Alumnos: ¡sí ya, estamos listos!, ya todos estamos formados, maestra ya empiece.

Maestra: lo que vamos a hacer, es observar las palabras de sus compañeros y buscar una que suene semejantes a la suya, van lo toman de la mano y siguen bailando.

Alumnos: ¡ya maestra listos ya cambiamos!

[La maestra nuevamente pone la música, y los niños bailaban con mucho agrado, y uno de ellos le dice:]

Alumno: ¡yo traigo perro! ...perro ¿quién trae mi a mi pareja?

Alumna: ¡yo traigo la palabra fierro!, ¡fierro yo soy!, ¿verdad maestra?

Maestra: ¡sí!, ¡es correcto!, ¡perro es con fierro!, ¡muy bien!, ¡sigan buscando!, los que ya se encontraron ya no se separen, ¡sigan bailando! (RO 07 P.8).

La manera de como la maestra desarrolla su práctica, toma sentido, siendo que busca que el alumno relacione, la fonología del sonido de la palabra y la relación que guarda con otras parecidas, permitiendo al niño interactuar con sus compañeros mediante la música. En este sentido “el canto y la música transmiten secuencias de sonidos, estructuras musicales que evocan distintas emociones” (Cirianni, 2020, p19, 20). Además, establecen una comunicación colectiva, desarrollando el oído, la vista y el tacto, porque esto implica directamente a la actividad, permitiendo al maestro valorar los logros de los alumnos mediante el descubrimiento, dicha acción se refleja de manera inmediata durante el desarrollo de la dinámica grupal, por lo tanto:

La perspectiva del aprendizaje por descubrimiento, desarrollada por Bruner, atribuye una gran importancia a la actividad directa de los estudiantes sobre la realidad [...] Experimentación directa sobre la realidad, aplicación práctica de los conocimientos y su transferencia a diversas situaciones (Meneses, 2007, p.124).

En el caso, la implementación de la estrategia anterior, la maestra Gaby tiene la finalidad de que los alumnos vayan descubriendo fracciones de lenguaje, que están representadas por palabras, permitiéndoles reconocer y reafirmar significados de las mismas, mediante una estrategia en la que los alumnos se

reconocen como personas valiosas, es decir, estimulando su autoestima como se encuentra escrito en un fragmento de entrevista:

Maestra: ¡sí!, ¡así es, bueno pequeños continuamos, ahora dejen lo que están haciendo, se forman y pasan al espejo y van a repetir ¡soy muy inteligente!

[los niños muy entusiasmados, se formaron uno a uno hasta que la fila quedo integrada por todos.

Maestra: bueno se miran al espejo y se dicen ¡soy muy inteligente!, ¿de acuerdo?

[Los alumnos fueron pasando uno a uno, se miraban al espejo sonreían y decían ¡soy muy inteligente!, así fueron pasando todos de pronto la maestra interrumpe]

Maestra: ¡a ver pequeño!, ¡lo volvemos a hacer!, ¡párate de frente al espejo te miras y repites la frase! ¡soy muy inteligente!, ¡no se agachen, se tienen que mirar en el espejo!, ¡no bajen la mirada! ¿de acuerdo? (RO 07 P.6)

De acuerdo, a lo observado en la dinámica anterior, se infiere que la maestra Gabi, hace uso de los saberes que han ido definiendo su profesionalidad en el aula. En primer lugar, podría estar rescatando de la subjetividad, la propia introyección que su formación en psicopedagogía, que le aporta elementos para rescatar actividades encaminadas a la potencialidad de sus alumnos. En segundo lugar, activa sus saberes de los procesos que pudo haber tenido en algún momento de su formación antes descrita sobre la teoría del espejo, la cual postula que:

Cuando interactuamos con los demás, nos servimos unos a otros de espejos de aspectos que nos pertenecen a nosotros mismos. Dicho de otra forma, mucho de lo que percibimos en nuestros amigos, la familia o cualquier otra persona con la que nos relacionemos, refleja aspectos concretos de nosotros mismos que, mayormente, permanecen silenciados en nuestro inconsciente (Sanchis, 2022, párr. 1).

En este sentido, la puesta en práctica de esta estrategia que rescata la maestra Gaby tiene precisamente una finalidad principal que es “potenciar aquellos aspectos que reflejan el potencial interior y cuyo desarrollo favorece

nuestro crecimiento personal y beneficia a nuestros prójimos” (Sanchis, 2022, párr. 11).

Por ello, pretende que los alumnos, se reconozcan como seres únicos y valiosos con habilidades y actitudes, que les permita tener una valoración individual, en la que se identifiquen como un sujeto único e irrepitibles, donde, además, se acepte y se respete para elaborar un autoconcepto, dando importancia a sus emociones y deseos. Lo anterior necesariamente implicó para la maestra Gabi tener una perspectiva este tipo de técnicas focalizadas sobre la importancia de la autoestima, como dice Robson (1989):

La autoestima se define como el grado de aceptación que resulta de la evaluación que las personas hacen de su valía, atractivo, competencia y habilidad para satisfacer sus propias aspiraciones. Por su parte Rosenberg (1965), observa que una alta autoestima se encuentra relacionada al amor propio, al considerarse a sí mismo capaz de apreciar los méritos propios sin dejar de reconocer los errores (citados en Genisa, Ungaretti, Etchezahar, 2020, p.329).

De lo anterior, si el alumno se interpreta como una persona, única con inquietudes, deseos, estará en condiciones de enfrentar sus propias potencialidades, como también estará en condiciones de aceptar y ayudar a sus semejantes reconociendo, que son seres valiosos que merecen respeto, pero además, se involucra de manera empática con ellos tratando de estar situados en el papel de los otros, dando la oportunidad de crear un ambiente de sana convivencia como se manifiesta en el siguiente fragmento de observación:

Maestra: ¡A ver Emiliano! ¡por favor ayuda a tus compañeritas a acomodar sus butacas! ¡están fuera de lugar!

Alumno: ¡sí!, ¡ya voy!

Alumna: ¡gracias Emiliano!

Maestra: ¡Gracias Emiliano!, recuerden que si nos apoyamos y respetamos lograremos tener armonía (RO 04 P.5).

Cuando el docente coincide en crear ambientes de sana convivencia, se estaría abordando la conceptualización de la convivencia como un término dialéctico que en sus diversas dimensiones atraviesa conceptos que confluyen entre la ética y los valores morales, comprendiendo que en relación a lo observado en

la imagen que muestra la realidad del aula de la maestra Gabi, orientada más a la convivencia como desarrollo moral y formación en valores, donde:

La convivencia desplaza la discusión del plano ideológico implicado en las distintas corrientes teóricas -educación para el carácter, desarrollo del juicio moral, clarificación de valores, desarrollo socio-moral-, hacia una perspectiva colectiva y no individual, basada en valores practicados y trayendo a la discusión, además, las dinámicas institucionalizadas como objeto de revisión (Fierro y Carbajal, 2019, p.4)

Por lo anterior mencionado y en concordancia con lo evidenciado por la maestra Gabi, las acciones emprendidas contribuyen a la motivación de los alumnos, ayudándolos a lograr objetivos, de manera colectiva e individual, con el supuesto de que se formen alumnos, cooperadores, responsables, respetuosos y proactivos. En el mismo sentido ello cobra gran relevancia mediante la convivencia escolar cuyo enfoque formativo:

Se considera la base de la formación ciudadana y constituye un factor clave de la formación integral de los/las estudiantes; los profesores/as deben enseñar y los/las estudiantes aprender una suma de conocimientos, habilidades, valores y principios que les permitan poner en práctica el vivir en paz y armonía con otros; es por eso que la gestión formativa de la convivencia escolar constituye la forma más efectiva de prevención de la violencia escolar (Sandoval, 2014, p.160).

Desde este punto de vista, se considera que la convivencia es una forma de gestionar situaciones, individuales y colectivas, que permitan el desarrollo de destrezas, así como la construcción de una serie de habilidades, para poder gestionar sus conocimientos que internaliza, mediante los objetivos planteados por los docentes:

La maestra se desplaza por todo el salón orientando a los niños que presentan dificultades ¡a ver Mati! ¿quién está cerca del tigre? Alumno; el grillo

Maestra: si es correcto pues de estas tres respuestas que tienes elige la correcta.

A ver Javier ¿cómo dice aquí?

Alumno; el agricultor está en la granja,

Maestra: ahora solo elige tu respuesta dice ¿dónde está el agricultor?

Alumno: en la granja... (RO 08 P.4)

Al realizar este tipo de actividades, la maestra desarrolla un vínculo para conocer la realidad que los alumnos van construyendo, a partir de las alianzas que han ido desarrollando con el contenido, que origina la formación de estructuras psíquicas, relacionadas con lo abordado dentro de una institución formativa que pretende dar herramientas para que el alumno se apropie de los diferentes contenidos. De ahí que Para Kaës (2005).

El vínculo implica una lógica distinta de la que organiza en el espacio intrapsíquico, ya que no es la suma de dos sujetos, sino un espacio psíquico construido (diríamos co-construido) a partir de la materia psíquica implicada en sus relaciones, especialmente a través de las alianzas inconscientes que las organizan y los acoplamientos o emparejamientos (appareillage) que los individuos singulares que producen en el encuentro entre ellos.( como se citó en Jaroslavsky, Morosini, 2012, s/p).

De acuerdo a esto, es importante considerar, que las relaciones entre maestro y alumno están vinculadas a través del diálogo que abre la perspectiva para comprender los procesos que se llevan a cabo durante la enseñanza y el aprendizaje. Por ello, que es mediante el lenguaje como la maestra permite abrir canales de comunicación con la finalidad de propiciar que los alumnos se inciten a participar para compartir lo que saben y escuchan del docente y sus compañeros. Así las nuevas ideas les permitirán enriquecer sus saberes, como se muestra en el siguiente fragmento de observación.

Maestra: a ver continuo, que están compuestos de granos y hojas, el maíz puede ser de colores: blanco, amarillo, rojo, morado... y lo podemos comer cocido, asado, en caldo, o en forma de tortilla.

Alumnos: ¡venden enchiladas!

Alumno: tamales y atole de pinole o de masa ese lo hace mi abuela...

Alumno: ¿o la pizza no? (RO 08 P.6).

Los saberes de la maestra, son adquiridos a través de la experiencia, que va acumulando a través del tiempo a partir de su historia personal y formativa en la que no solo se refleja en el ámbito académico sino también en lo emocional, en lo moral, estos se movilizan de manera permanente durante la práctica docente brindando la oportunidad de tener referentes para resolver situaciones de la cotidianidad, es así como:

El maestro “no piensa sólo con la cabeza”, sino “con la vida”, con lo que ha sido, con lo que ha vivido, con lo que ha acumulado en términos de experiencia vital, en términos de bagaje de certezas. En suma, piensa a partir de su historia vital, no sólo intelectual, en el sentido riguroso del término, sino también emocional afectiva, personal e interpersonal (Tardif, 2004, p.172)

En realidad, todo el constructo que logra el docente es algo muy rico y sustancial, porque a través de sus prácticas y experiencias, va adquiriendo toda una diversidad de saberes, que le permiten enfrentar de una manera más táctica y eficiente cada una de las situaciones que vivencia en su espacio educativo. Es por ello, que el rol del maestro no es solo para dirigir una clase, sino se convierte en un personaje que debe recurrir a la toma de decisiones de manera estratégica de acuerdo al contexto social.

En suma, los saberes del docente abarcan diferentes dimensiones en relación a la formación pedagógica, curricular, disciplinar, así como los elementos que provienen de la misma experiencia individual y colectiva, lo cual le permite.

En el saber disciplinar del profesor encontramos la práctica del gesto, el indicio y la competencia. El gesto, la forma como el profesor se dispone en actos de comprensión de lo que conoce, los indicios que lo llevan a dudar o reafirmar lo conocido y las competencias que surgen en los discursos de su saber marcan la distancia. Lo que caracteriza el saber disciplinar es la forma como el profesor es capaz de volver sobre lo que conoce, lo que domina del conocimiento que produce la disciplina donde ha sido formado (Zambrano, 2006, párr. 5).

De esta manera, enriquecer sus ideas, aprender de la mediación de la palabra, le da la oportunidad de adquirir autonomía al realizar sus actividades, facilitando así el trabajo en el grupo. Cuando existen buenos canales de comunicación, se abre la oportunidad para participar y debatir los diferentes

puntos de vista, llevándolos a tener toda una serie de posibilidades para aprender a convivir y a aceptar como piensan los otros, reconociendo las diferencias, y la individualidad de cada uno.

Lo anterior, brinda la posibilidad tanto al maestro Nelson como a la maestra Gabi, de crear condiciones en las cuales puedan favorecer, los ambientes de aprendizaje a partir de las estrategias, recursos y metodologías que han favorecido el aprendizaje de sus alumnos. En este sentido, en el siguiente apartado se destacan algunas de las estrategias que ambos docentes desarrollan para la producción de textos.

### **3.2 Estrategias para la producción de textos. “Jugamos con un globo que lleva los personajes de un cuento”**

A lo largo de la práctica, los docentes van apropiándose de ciertas estrategias, que les resultan funcionales para dar acompañamiento en la toma de decisiones al momento de impartir su clase. Algunas de estas solo son empleadas en contadas ocasiones, pero, muchas de ellas se quedan en el acervo del docente porque le resultan significativas y se consideran importantes porque visualizan y abonan al aprendizaje de los alumnos. Es así como el docente siempre está en busca de nuevas estrategias, técnicas y métodos, para la mejora de su tarea en beneficio de sus alumnos.

Cada maestro diseña sus propias estrategias con el fin de lograr sus objetivos propuestos, en este caso fue el de propiciar el desarrollo de habilidades lingüísticas. Aunque estas no surgen de la naturaleza del niño, se construyen a partir del poder del lenguaje oral, la cual propicia el contacto con los otros. Así, es vista como una práctica social que posibilita la sintonía, con el tipo de ciudadano que la escuela desea formar. En función a lo planteado se recupera el siguiente fragmento en donde el maestro Nelson recuerda a su maestro cuando le plantea incursionar en la oratoria:

-Un día el maestro me invito a que me aprendiera un discurso de oratoria y a cambio de ello, me dijo: ¿qué te parece?, ¡si participas, yo te doy a diario tu desayuno!

-Era tanta mi necesidad por recibir aquel apoyo de los desayunos que no lo pensé más y le dije está bien profe, ¡acepto!, él con una gran sonrisa me dijo <<te felicito por aceptar, es un reto para ti>> (RE 02 P.8).

Detrás de esta acción que impulsara al maestro Nelson, su formador, lo motiva a tener un acercamiento al mundo de la palabra a través de la oratoria. Esta relación dual, implica poder que se propaga a través de la palabra, cuya intencionalidad implícita en el mensaje, desarrolla el poder de transmitirse en un sistema de códigos que trasciende la subjetividad en la audiencia. En este sentido la acción que marca la vida del maestro Nelson desde la infancia ilumina el significado que le atribuyó a la oratoria como puente o nexo entre subjetividad y objetividad convertida en palabra. De esta manera, el arte de hablar, la oratoria, bien puede definirse como:

“el arte de hablar de acuerdo con unas determinadas reglas es un signo de poder social, y, a la vez, un instrumento de ese poder [...] el arte del "buen decir" se asocia, por un lado, con el poder y por otro, con la persuasión; conductas -ambas- que muestran cómo la palabra interviene en la relación de dominio que unos hombres ejercen sobre otros (Torres, Luchessi y Pedernera, 2005, p. 3)

En este ir y venir de ideas que circundan el pensamiento, es posible advertir que el gusto por la palabra oral nace del ejercicio del poder que influye en el desarrollo de la oralidad como condición para saciar la sed de conocimiento y a la vez del ansia de nutrir el cuerpo y el alma.

Además de lo anterior, queda de manifiesto que detrás de una simple tarea, existe a la vez toda una institución que la respalda por medio de la mitigación de la necesidad alimenticia a través de los desayunos escolares. Esta institución de gobierno Federal viene a fortalecer a la Educación Pública cuando:

En 1977 se creará el órgano coordinador de la asistencia social, tanto pública como privada, que en términos generales respondiera al compromiso gubernamental de proporcionar apoyo a las personas y grupos desprotegidos, y que al mismo tiempo evitará la dispersión de esfuerzos para alcanzar la eficiencia en sus acciones. El nombre oficial del nuevo organismo fue el de Sistema para el Desarrollo Integral de la familia (DIF),

mismo que en diciembre de 1982 fue sectorizado a la Secretaría de Salud, cuya tarea fue la operación de programas de asistencia social como responsabilidad del estado, y en especial el apoyo a la nutrición y al desarrollo integral de las personas, haciendo énfasis en los niños y las niñas, puesto que de su sano desarrollo depende su futuro desempeño social. El Programa de Desayunos Escolares tiene como objetivo contribuir al mejoramiento nutricional de la población infantil preescolar y escolar con desnutrición o en riesgo, a través de una ración alimenticia pertinente, para mejorar el aprovechamiento escolar y disminuir el ausentismo (Castillo, Romero, Bolado y González, 2018, p.52).

En razón del programa anterior que contribuye al aprovechamiento escolar y que para muchos alumnos representó la oportunidad para mantenerse dentro del Sistema Educativo, resalta la intencionalidad con la que propone el docente y la manera en que el alumno Nelson, la acepta.

Es así, como la práctica docente se complementa desde diferentes dimensiones, pero sobre todo de los procesos que el docente ha subjetivado durante su formación, lo cual le permite llevar a cabo una práctica dinámica que resulta al desarrollar diversas interacciones con los educandos, tomando en cuenta que la escuela enseña a leer y escribir de la interacción social, dejando claro que la nutrición es también un factor fundamental que complementa el hecho educativo. En este sentido, el maestro trata de que el alumno se apropie de habilidades lingüísticas y aplica el condicionamiento, a la vez reconoce que:

La modificación de la conducta tiene como objetivo promover el cambio a través de técnicas de intervención psicológicas para mejorar el comportamiento de las personas, de forma que desarrollen sus potencialidades y las oportunidades disponibles en su medio, optimicen su ambiente, y adopten actitudes valoraciones y conductas útiles para adaptarse a su contexto. Una de las estrategias psicológicas más eficaces para el educador consiste en reforzar las conductas apropiadas del joven con el fin de desarrollarlas, consolidarlas y crear un hábito. (Trillo, 2018, p.4)

De esta manera, el maestro, incita a sus alumnos a incursionar en el mundo de la expresión oral y escrita tratando de que se apropien de estos procesos, siendo que proviene de una herencia cultural que se ha hecho necesaria por la interrelación que estos procesos juegan en los diversos campos formativos. En este sentido, el docente menciona categóricamente “si me gusta mucho

escribir, pero creo que esto de la escritura se fue dando poco a poco” (RE 03 P.1).

El gusto por la lectura no nace como por obra de magia, representa un proceso más profundo que simboliza un arduo trabajo de lectura y relectura, en este sentido:

La formación en escritura que la mayoría de usuarios poseemos es fragmentaria, o incluso bastante pobre, lo prueba la larga lista de prejuicios de todo tipo que nos estorban, muchas personas creen que los escritores nacen; que no se puede aprender a redactar; que no hay técnica ni oficio en la escritura y que, por lo tanto, no se puede enseñar ni aprender de la misma manera que un aprendiz de carpintero aprende a montar armarios. La escasa preceptiva que pueda conocerse se envuelve en una aréola de secretismo, se acuñan y aplauden expresiones opacas como estar inspirado o tener mucha maña. Incluso la palabra escritor/a sugiere un misterio y un prestigio inmerecidos y se utiliza en un sentido muy distinto al de sus equivalentes lector o hablador: cualquier persona puede ser un lector, un hablador, pero... ¿a quién nos referimos cuando decimos de alguien que es escritor? (Cassany, 1993, párr. 8)

Por lo tanto, cuando el alumno se construye en la lectura y la escritura estará cumpliendo con esa finalidad de la función social, donde el alumno sea capaz de adentrarse a otros mundos posibles a partir de los diferentes tipos de textos con los que se enfrente, con respecto a la escritura es posible percibirla como una manera de comunicarse con otros y consigo mismo expresando sus ideas sentimientos y emociones. Al respecto Flanders (1977) plantea:

Que debe haber necesariamente compromiso por parte de los sujetos que conforman la pareja educativa, así como responsabilidad, honestidad, atención y participación, ya que si uno de los dos no asume la responsabilidad y compromiso el proceso de enseñanza aprendizaje no tendrá éxito. (citado por, García y Reyes, 2014, p.281)

Por lo tanto, para el maestro en un principio resultó ser un desafío, donde poco a poco logró identificarse con estos procesos, pues, desde la formación tuvo maestros que le fueron induciendo a la escritura y la expresión oral, permitiendo desarrollarse con situaciones dialógicas. En cierto momento trató de abandonar las actividades mecánicas para intentar expresarse, de una manera más libre,

sin temor a los prejuicios sociales y de la institución como lo deja ver en el siguiente extracto de entrevista:

Sabe cuál es el otro detalle que nosotros perdamos el miedo al ridículo, perdemos el miedo a que se nos juzgue, a mí me enseñaron a no tener miedo, a pararme a decir lo que pienso, hacer distintas cosas frente a un público a gesticular, a actuar hacer varias cosas sin el temor al ridículo. (RE 03 P.7)

Esta experiencia asumida por el maestro, le permite irse reconstruyendo, para poder adquirir habilidades de expresión oral y escrita, a partir de las propias exigencias retos y negociaciones que se fueron dando en su proceso de formación. Estas condiciones le fueron acercando al contacto con los libros, así como también con situaciones vivenciales en relación con la expresión oral y escrita. De esta forma, en términos de libertad va asumiendo las responsabilidades que le permiten ir construyendo de manera autónoma su gusto por la lectura y la escritura. Así, "la autonomía que se construye penosamente, como la libertad va llenando el "espacio" antes "habitado" por su dependencia. Su autonomía se funda en la responsabilidad que va siendo asumida." (Freire, 2004, p.43)

Por esta razón, el maestro trata de llevar una práctica de reconocimiento a los logros de sus alumnos, fomentando el respeto hacia las limitantes que reflejan, con el propósito que se atrevan a romper los temores que muestran, al valorar lo que realizan y de esta manera, entender que el error es una oportunidad de aprendizaje para ser mejor e intentar un segundo momento hacer las cosas diferentes. De esta manera:

Luego los niños me dicen -¡maestro yo no le he llevado a revisar porque si estoy mal!- yo les digo: ¡no!, ¡a la escuela se viene uno a equivocarse para corregir y aprender!, ¡tú te tienes que equivocar porque cuando salgas a la vida, la vida ya no te va a permitir que te equivoques para nada!, ¡pero aquí sí te equivocas no pasa absolutamente nada!- entonces, para mí la base fundamental del éxito en la vida es romper con tus miedos.(RE 03 P.7)

Ante esta situación, el maestro otorga libertad a sus alumnos, para que se atrevan a romper el tabú e intentar hacer las cosas sin temor a ser juzgados, permitiendo al docente valorar sus trabajos para poder subsanar y reflexionar

al respecto para construir algo nuevo a partir de sus desaciertos, sin embargo, durante la formación del maestro Nelson:

El castigo por el error, se encarnizó desde muy temprana edad de las actuales generaciones de educadores, es muy difícil de erradicar dentro de la programación mental [...]lo que ha llegado a permearse a los estudiantes y estos últimos deben superar el estigma que tiene el error en su desempeño educacional para trascender como la experiencia que se debe materializar para gestar el concepto de la oportunidad; es decir errar le da la oportunidad de ser mejor, de acertar mejor y superarse. (Guerrero et al, 2013, p. 369)

Resulta interesante observar como este tipo de intervenciones que realiza el maestro Nelson, dan pauta para identificar la diversidad de los alumnos, donde se les permite la exploración a partir de los aciertos y errores. Es ahí, donde precisamente el error es considerado por el maestro Nelson como una oportunidad de aprendizaje, y al mismo tiempo como una estrategia centrada en la enseñanza indirecta que intenta romper con una enseñanza tradicionalista. Por lo anterior existe un acercamiento a la pedagogía del error, contraria a la pedagogía del éxito, como estrategia que permite precisamente evidenciarla como.

Un elemento muy relevante e implícito en relación a equivocarse, fracasar y cometer errores, es la motivación como detonante para el aprendizaje; pero, también, en el hacer se implica la posibilidad de equivocarse, además de ser una ventana inigualable para aprender. Cuando se comete un error, automáticamente se desencadena un mecanismo para tratar de buscar una explicación a lo que está sucediendo y resolver el problema. Es en ese momento, en el que el sujeto aprendiz, inconscientemente, se prepara para investigar, encontrar una solución o escuchar a alguien que lo ayude a encontrarla. (Briceño, 2009, p. 19).

Aun cuando el maestro Nelson tiene una perspectiva del error focalizada en la superación de obstáculos, principalmente cognitivos, es predecible que del acto surgen diversas estrategias que pudieran abonar al logro de objetivos planteados inicialmente. De este modo, el docente se permite explorar entre varias estrategias para favorecer el aprendizaje, acercándose a lo que pudiera inferirse como creatividad en la enseñanza, pues, la búsqueda constante de nuevas formas de enseñar a los estudiantes apuntala al poder creativo del

docente desde la formación de saberes que reconstruye con la práctica. A propósito de lo anterior el docente argumenta en un registro de entrevista:

Con lo que respecta al trabajo docente lo que hago es cambiar de estrategias, de ponerles actividades en las que puedan hacer cosas diferentes cada día, para que aprendan de una forma más dinámica e interactiva, aquí en la escuela tenemos una gran ventaja es que somos cinco grupos de segundo grado y lo que ha originado que las actividades se diversifiquen y tengamos todo un abanico de opciones para desarrollar el contenido, tratando de que se involucren en hacer. (RE 04 P. 8)

En el grupo el maestro se desarrolla una práctica creativa, fomentando en su enseñanza otras formas distintas para crear ambientes propicios en donde los educandos desarrollen sus habilidades de manera práctica, aprendiendo mediante la construcción de su propio conocimiento, donde queda claro que:

La creatividad del docente implica el amor por el cambio en la posición del estudiante frente a su proceso de aprendizaje. Es necesario propiciar a través de una atmósfera de libertad psicológica y profundo humanismo que se manifieste la creatividad del docente para incitar a sus alumnos al aprendizaje, al menos en el sentido de ser capaces de enfrentarse con lo nuevo y darle respuesta. (Suarez, 2018, p.75)

De ahí, que los ambientes de aprendizaje que el maestro Nelson crea en la clase, están orientadas a reconocer las diferencias individuales de los alumnos, dando la opción de que participen y se sientan parte importante del grupo. También, los lleva a creer en la potencialidad del imaginario que juega en función de la estrategia para fomentar la creatividad a través de la lectura, tal y como refiere ahora la maestra Gabi:

Si, aún tengo muchos que se les dificulta esta parte, siendo que no logran establecer una secuencia en relación a una narración, pero nosotros implementamos una estrategia del lápiz mágico, así, cuando empezamos a trabajar, les dimos un lápiz y les dijimos que era un material especial y que este les apoyaría a escribir todo lo que ellos quisieran, las ideas que se les ocurrieran, esa máquina que tenían en sus manos estaba dotada de una magia para poder escribir, de crear historias (RE 04 P.10).

Es así, como la maestra Gabi, incita al alumno al desarrollo del imaginario, cuya finalidad está dominada por el acercamiento a la producción de textos por

medio del juego de imágenes que se relacionan con la posibilidad de crear y recrear el pensamiento por medio de la palabra. Así, “la recreación está hecha siempre, evidentemente, según las significaciones imaginarias del presente pero evidentemente también lo “reinterpretado” es material dado y no indeterminado” (Castoriadis, 1997, p.7)

De este modo, es posible observar con estas acciones que el docente le da suma importancia a su práctica, con la finalidad de que los textos que producen los alumnos tengan una tematización social, en este sentido:

Por tematización se entiende el empleo de estrategias lingüísticas para iniciar, componer, continuar y finalizar el tema – asumido a la vez como "asunto" y como "marco organizador"– y se relaciona con el modo en que los hablantes estructuran el discurso (Guirado, 2005, párr. 1)

Así, los docentes, Nelson y Gabi, han abierto la posibilidad de la expresión tanto oral como escrita mediante diversas estrategias que buscan desarrollar la potencialidad de los alumnos, donde puedan crear y recrear su mente, para dar sentido y significado a sus escritos que son apoyados de la imagen. En ese mismo contexto, producto de las interacciones sociales dentro del aula, tanto el docente, como el alumno se vinculan a través del imaginario que surge de sus referentes provenientes de la experiencia. Al compartir y dialogar con los que se encuentran a su alrededor permite crear y recrear la imaginación, construyendo un puente entre la imaginación de ambos para concretar una acción, entonces pudiera decirse que la imaginación es:

Una capacidad individual, que parte de la realidad social para imitarla o recrearla, y que remite al uso de imágenes como vehículos de su manifestación y está socialmente reconocida. Su primordial diferencia con el imaginario social es que éste no es una facultad humana, en tanto proceso cognitivo y emocional (Cegarra, 2012, p. 3).

Es por ello, que la imaginación no tiene límites y la forma de materializarla en el espacio educativo se manifiesta mediante las acciones y actividades que propone el maestro en la conjugación inducción – acción de la palabra escrita, resaltando la importancia que le otorga la maestra Gabi, desde su perspectiva formativa asociada al desarrollo psicosocial del individuo. Para tal efecto,

impulsa el desarrollo imaginativo de sus alumnos, con los medios que tiene a su alcance, como lo menciona categóricamente en el siguiente extracto.

Tienen un cuaderno especial para crear sus historias, todos forraron sus libretas con el muñequito del Flow, todos emocionados, su lápiz igual es exclusivo para escribir sus relatos y sus historias, otra estrategia es que yo les traigo un dibujo con personajes, para que ellos inventen historias a partir de lo que ven (RE 04 P.10).

En este sentido, los alumnos crean a partir de los estímulos, donde se perciben desde fuera, las imágenes dialógicas portadoras de información de acuerdo a las concepciones del niño. Esto da origen al texto como una respuesta interpretativa de lo que para él representa un escenario, un personaje, una época y el conjunto. Es decir la historia o tira de imágenes que constituyen en sí la trama completa del diálogo o el texto. Por este motivo, esto se hace posible de acuerdo a los diferentes estímulos que este recibe desde su subjetividad individual al observar una imagen, pues como menciona Ferreiro y Teberosky (2017):

La escritura remite a una descripción que retoma la totalidad de los elementos de la imagen, el significado se expresa por el total de la descripción. Los elementos que componen la imagen pueden ser ordenados en función del acto de interpretación del sujeto (p.96).

En efecto, si la escritura permite, que el alumno realice sus propias creaciones, también lo llevará a imaginar una serie de ideas que surgen de su inmediatez, y que mediante el proceso de escritura le dará orden y sentido, con el fin de que cuando se lean o se transmita el mensaje que el alumno quiso develar, este sea comprendido por el receptor. En este tenor la maestra Gabi implementa estrategias lúdicas, con el fin de que el alumno realice producciones mediante la lengua escrita, como narra precisamente en el siguiente extracto:

Una estrategia más, es que jugamos con un globo que lleva los personajes de un cuento y cuando se rompe el globo, recogen los personajes los anotamos en el pizarrón y todos crean su historia de manera individual (RE 04 P.11).

En este orden de ideas, el desarrollo de la competencia comunicativa se produce, a través de las diversas estrategias que el docente emplea, entre ellas el juego lúdico definido entonces como: “una actividad amena de recreación que sirve para desarrollar capacidades mediante una participación activa y afectiva de los estudiantes, en este sentido el aprendizaje creativo se transforma en una experiencia feliz” (Ortiz, A. L., 2005: 2, como se citó en Sánchez, 2010, p. 23). Entonces, como se puede observar entre el juego y el aprendizaje hay varios aspectos comunes que inciden, puesto que el juego no es propio del ser humano, sino que también es perceptible en la vida animal, cuyo ejercicio los prepara para la vida adulta de la especie.

Regresando al tema del aprendizaje en el sujeto social, estaría vinculado por un propósito de superación, mediante la práctica y el entrenamiento que conducen al desarrollo de habilidades y capacidades que además se vinculan estrechamente con el éxito y la superación de obstáculos de diversos indoles, es decir, afectivos, emocionales y cognitivos. En este sentido, como parte de las tareas escolares, donde interviene la cooperación en el aula de clases como un espacio, donde confluyen diversas ideas que provienen del formador y los formados, por ello:

Significa el desarrollo de habilidades en la creación, presentación y adaptación de mensajes orales y escritos. Esta es una etapa más avanzada que la etapa del aprendizaje de la oralización y escrituración, puesto que ambas implican una actitud más pasiva por parte del individuo. Es evidente que para poder transmitir por escrito un mensaje hay que saber escriturizar; del mismo modo que para poder comprender un texto hay que saber oralizarlo. (Fumero, 2004, P.45)

En la comunicación intervienen diversos agentes con los que se desarrolla la socialización, donde se requiere de respeto de acuerdos en la toma de turnos para poder convivir mediante el uso de juegos y simbologías como los que se mencionan a continuación:

Me llamó mucho la atención que en los pisos de la escuela podemos encontrar juegos de patio como: serpientes y escaleras, el gato, cuadros numéricos, stop de objetos y animales, círculos con series de 10 en 10, el caracol con el abecedario, pistas de carreras y aviones, todos ellos, dibujados

con pintura de aceite, algunos se encuentran un poco deteriorados, y otros están en óptimas condiciones. (RO 02 P.5)

Al representar a diversos objetos simbólicos los alumnos significan cada una de esas imágenes, le añaden sus propias reglas de operación, los turnos, el sentido y la emoción, por ello, “el juego contribuye al desarrollo de los participantes en el plano intelectual-cognitivo; en el volitivo-conductual; y en el afectivo-motivacional. Por eso, no es de extrañar [...] la importancia al uso de la lengua para fines lúdicos” (Sánchez, 2010, p. 23).

De esto, se desprende que los docentes sujetos de estudio y demás de la institución en cuestión, empleen los juegos de patio como un recurso valioso para poder complementar la tarea pedagógica. Por ello, la escuela posee una cultura significativa en relación a este tipo de representaciones de sus espacios que están destinados con diferentes simbologías, en donde los alumnos han aprendido a interpretar esa doble realidad. Entonces, el rol docente, “no es de impartir conocimientos solamente, sino el de crear un ambiente que estimule la iniciativa, el juego, la experimentación, el razonamiento y colaboración social” (Rodríguez, 1999, p.483), es así como:

Los símbolos son herramientas cognitivas: iluminan la memoria, archivan datos, facilitan el planeamiento (Vygotsky, 1978). Los símbolos amplían de manera importante las posibilidades de aprendizaje ya que permiten la adquisición de conocimientos por medio de experiencias indirectas al proveer información acerca de hechos y entidades a los que no se tiene acceso directo. (Maita, 2007, p.164)

En este sentido, si un alumno reconoce la relación del símbolo referente, estará en condiciones de utilizarlo, como una herramienta más, que implícitamente a través del juego o visto como algo que para él evoca diversión, le estará proporcionando, la posibilidad del desarrollo de sus habilidades. Es así, como el maestro actúa como un mediador, para guiar al niño al desarrollo de situaciones lúdicas, como se menciona en el siguiente registro de entrevista:

-Ahorita les estoy acomodando un semáforo, que está decorado con el muñequito, entonces cuando inician a escribir les pongo el número uno, les cambio al color amarillo cuando ya mero se acaba el tiempo, al rojo cuando ya terminan, luego los que así lo deciden pasan a una tómbola meto papelitos para que tres de

ellos nos compartan su texto y así lo hacemos dos veces por semana (RE 04 P.3).

En efecto, la maestra lleva a cabo el juego como un recurso estratégico para el logro de objetivos, en este caso, para fomentar el desarrollo de habilidades enfocadas a la producción de textos, en este sentido:

Las estrategias metacognitivas pueden practicarse mediante un simple juego. Para reflexionar sobre el proceso de aprendizaje o como aprendemos la lengua se puede jugar con las estrategias en sí, relacionándolas con las actividades que se realizan tanto fuera como dentro del aula (Sánchez, 2010, p. 29).

Así, las estrategias que la maestra Gabi lleva a cabo, las vincula desde sus saberes y experiencias para ir construyendo nuevas estrategias, que le permiten ir regulando sus actividades. Por ello, se infiere que las utiliza como una forma de motivar a los alumnos para no caer en la monotonía, el desgano y aburrimiento. Es decir, lleva a cabo un proceso de mediación entre juego y aprendizaje reconociendo que:

A través del juego se llevan a cabo técnicas que refuerzan la memoria, tareas cognitivas para el aprendizaje, formas de solventar los problemas comunicativos, así como actividades que posibilitan una asimilación de los contenidos de manera eficaz, gracias a la creación de un ambiente favorable, al compañerismo y a la cooperación entre los alumnos (Sánchez, 2010, p.65)

En este sentido, la maestra logra desarrollar una serie de estrategias de como conducir de una manera positiva al grupo. Por otro lado, el maestro Nelson, también recurre a sus saberes experienciales para identificar el hastío que en determinado momento se suscita al interior del grupo. De esta manera, encuentra el punto mediador para establecer la continuidad en las actividades, utilizando la prudencia y la pausa, para ello, como permite visualizar el siguiente extracto:

De pronto una voz grita desde la parte trasera del salón

<<oiga maestro ya todos están muy inquietos>> ¡vea ya todos se empiezan a parar!

Maestro: a ver jóvenes suspenden su trabajo y se van al baño tienen dos minutos ¿de acuerdo? (RO 04 P.6).

De acuerdo a lo anterior, se infiere que el arco de atención sostenida de los alumnos rebasa el límite de tiempo que la acción u actividad propuesta por el maestro establece y, por tanto, se crea un vacío en la continuidad del trabajo. En este sentido, se hace referencia a la atención “como la función responsable de la activación y el funcionamiento de los procesos de selección, distribución y mantenimiento de la actividad mental” (Portellano, 2005; Ríos-Lago et al., 2007, citado en Resett, 2021, p.4).

De este modo, el maestro recurre a estrategia sensible para mediar la situación de un modo ético con la intención de no romper con el ambiente de grupo y no generar situaciones coercitivas, sino por el contrario, busca la táctica como oportunidad para que, una vez despejada la tensión ocasionada en el aula, se reactive la atención para continuar con la actividad. La táctica antes mencionada pareciera estar orientada hacia el reconocimiento como tacto pedagógico, acción que pudiera describirse como:

Una respuesta sensible y ética ante la totalidad de las necesidades de los alumnos: afectivas, cognitivas y psicológicas. De acuerdo con Manen (1998) este tipo de sensibilidad interviene ante una dificultad cognitiva de aprendizaje, reconoce la necesidad de aceptación del alumno, está presente también en sus problemas de socialización, toma en cuenta las afectaciones que experimenta el alumno en su convivencia escolar, etc. (Ibarra, 2016, s.p.)

De acuerdo al argumento del autor, las actitudes que muestran los docentes, son las que definen alguna acción de los alumnos, produciendo un estado de confianza con el docente para externar situaciones que en determinado momento pudieran romper con ese ambiente de armonía grupal. En este sentido el maestro Nelson hace uso de ello, como una oportunidad de continuidad y relajamiento, aprovechándolo como un puente para continuar con sus actividades mediante una hipérbole.

Maestro: si muy bien continuamos....

Todos coreaban una canción del piojo la cual sonaba, muy parejita, luego al terminar de cantarla, dos o tres veces, el maestro les dijo:

A ver va así:

En lunes me encontré un piojo,  
y hasta el martes lo agarre,  
para poderlo lazar, ocho reatas revente.

De camino para león,  
iba con un zapatero,  
y ya me daba el ingrato,  
veinte pesos por el cuero (RO 05 p.1).

En este tipo de textos que está empleando el docente, utiliza la hipérbole, como la figura retórica que consiste en exagerar uno o varios elementos de la realidad, cuya intención es darle mayor potencia de expresión al mensaje y de esta manera inducir el humor o la ironía. Así, atrapa la atención de sus alumnos, posibilitando el despertar de la creatividad en los lectores, siendo que, al escuchar, las expresiones sensibilizan al lector, imaginando y creando imágenes mentales, como un juego de palabras que se relacionan con el lenguaje cotidiano mediante el método creativo cuya intención tiene:

El poder de concentrar las energías mentales, de estimularlas, de facilitar los procesos de ideación, de romper la lógica cuando sea preciso, de provocar y sorprender al disidente, de distanciarse del problema. Es plural y diversificador. Flexible para enfocar los planteamientos desde diferentes puntos de vista. Ha de ser motivante para el alumno. (De la Torre e Ibáñez, 1991, p. 59 citado en Suarez, 2018, p.78).

Es así, como el autor refuerza la idea del maestro Nelson, en cuanto a utilizar diferentes recursos literarios que resultan atractivos y llamativos para los alumnos. Otro recurso que emplea, son los cuentos, mismos que dan la posibilidad a los alumnos, de dejarse persuadir por toda una serie de acontecimientos, que de manera paulatina los introduce en la trama y que finalmente llevan intenciones implícitas siendo que una vez que se conoce la historia, se intentan recuperar diversos elementos del mismo, de esta manera el maestro pregunta:

Muy bien ¿se acuerdan que ya reconocimos a los personajes del cuento?

¡pues ahora vamos a recordar e imaginar cómo era el lugar!

¿Cómo se imaginan el escenario? ¿era cálido? ¿frio? ¿había vegetación? ¿era árido?, las casas, ¿eran grandes? ¿cómo eran? ¿muchos habitantes o pocos? (RO 05 P.3)

De acuerdo a los cuestionamientos antes descritos, el maestro propicia el cuestionamiento en función del texto leído para establecer la conexión entre imaginación y palabra, considerando la comprensión literal en un primer momento, pues:

El uso de la pregunta es sustancial porque propicia la reflexión, el planteamiento de problemas o hipótesis. Favorece, además, la expresión oral y/o escrita, la comunicación entre estudiantes, su atención y la creación de un ambiente favorable de aprendizaje. En este mismo sentido, el profesor, refiriéndose a un capítulo o a una unidad del libro, puede enseñar a los alumnos a proponer un cuestionario sobre el texto, haciéndose preguntas que exijan no solamente reflexión sino también deducciones y conjeturas. (Zuleta, 2005, párr. 7)

Es así, como se percibe que las estrategias que emplean tanto el maestro Nelson, y la maestra Gabi, hacen alusión al vínculo que existe con su pasado, en relación a las formas de cómo fueron inducidos a la lectura y la escritura, pues, ese tipo de experiencias y saberes, los llevaron a la producción de diferentes tipos de textos. De esta manera, hoy pretenden que sus alumnos desarrollen experiencias semejantes, pues a lo largo de todo el proceso de este apartado, se observa la manera en que los maestros retoman de ese acervo de conocimientos, experiencias y saberes adquiridos que, a través de su historia los fueron construyendo y ahora aplican en su práctica cotidiana todo aquello que les resultó significativo o bien que les causo un impacto relevante en su formación. En este sentido, la mediación pasa a ser un elemento fundamental en la práctica docente, permitiendo de esta manera establecer relaciones productivas enfocadas a la enseñanza y el aprendizaje, sobre prácticas relacionadas con la producción de textos.

### **3.3 La mediación como un elemento esencial en la práctica docente. “No busco el poder, busco estar y sentirme bien con lo que hago”**

La enseñanza es un proceso estrechamente ligado al aprendizaje, en donde la conceptualización no se entreteje entre ambos significados pues coexisten en el espacio social enfocado en el desarrollo de procesos cognitivos que

desenlazan en la apropiación de habilidades y conocimientos de diversa índole. Por lo tanto “Se plantea que la enseñanza es un proceso de creación, organización y disposición de condiciones pedagógicas, psicológicas, sociales, físicas y legales que facilitan el aprendizaje” (Tintaya, 2016, p.1).

Entonces, en esa misma perspectiva es posible reconsiderar que tanto la enseñanza como el aprendizaje están en función de la interacción de sujetos que se vinculan en sus diferentes dimensiones, afectivas, psicosociales, culturales, emocionales y cognitivas. Refiriendo al aprendizaje este “es un proceso de apropiación de la cultura que se caracteriza por ser activo y significativo, es decir que no se limita a la reproducción del contenido de aprendizaje sino a la comprensión profunda del mismo” (Pérez y Hernández, 2014, p.700)

Para ello, en este proceso de coexistencia, también se encuentra implicada la intencionalidad de dicha relación, donde existe una organización previa, con respecto a los aprendizajes esperados que el maestro prevé, para que los alumnos se apropien de nuevos conocimientos durante los tiempos en los que se lleva la clase. Es decir, la práctica debe ser planeada, para inducir al alumno a la construcción del conocimiento. Así el maestro recurre a su pensamiento en los diferentes recursos, estrategias, metodologías y saberes docentes de los cuales se apoya para llevarla a cabo.

Cabe resaltar que la planificación didáctica, es una guía flexible que está sujeta a la inmediatez y a la imprevisibilidad que emanan del espacio físico en que se aplica. Además “la planificación didáctica permite identificar muchas dificultades en los procesos de aprendizaje y, también, ha logrado reorientar los procesos de aprendizaje de manera más eficaz (Casasola, 2020, p. 41)

Estos elementos influyen de manera directa para que se construya en función de los saberes de los docentes, plasmados en ella a través de un diálogo hacia si mismo, en donde resalta el trabajo metodológico e instrumental que pueda articular el proceso de enseñanza. Además, es factible reconocer que la planeación representa un instrumento flexible que permite alcanzar el logro de los propósitos definidos para desarrollar el acto pedagógico. En este sentido,

“la planificación didáctica permite identificar muchas dificultades en los procesos de aprendizaje y, también, ha logrado reorientar los procesos de aprendizaje de manera más eficaz” (Casasola, 2020, p. 41)

Por lo tanto, todo docente tiene una forma muy propia de realizarla. En el caso de la maestra Gabi, ella ha encontrado la afinidad y la colaboración sus compañeras que atienden el mismo grado, haciendo una propuesta integral que posteriormente cada una habrá de adecuar a las necesidades de grupo. Esta manera colaborativa de ajustar la planificación a la enseñanza como un todo, la hicieron funcionar a partir de las pequeñas voluntades que esta forma de trabajo representa, como lo manifiesta en los siguientes renglones:

Nosotras nos reunimos y planeamos juntas para ir todas a la par y que las actividades sean las mismas, aunque ya cada una les da su propio estilo y pone su creatividad al aplicarlas (RE 04 P. 8).

Con lo anterior, se observa que la institución en donde la maestra Gabi se desempeña, pretende que los docentes propicien el desarrollo integral de los individuos. En este sentido ellos, se organizan para cumplir con los principios pedagógicos formativos que se estipulan en los planes y programas, para lo cual es necesario inducir al alumno a la formación en el ámbito académico, pero también en la vida democrática, lo cual va implícito al momento de realizar su trabajo en el aula.

De este modo la planeación es un recurso fundamental para la formación académica de los sujetos, pues según Román (2014). “La preparación y la planificación de la enseñanza resultan ser prácticas determinantes para la instalación de procesos de enseñanza aprendizajes de calidad, en las cuales identifican momentos y estrategias para la incorporación de recursos y materiales didácticos” (p.40). En la que van implícitos los valores universales, para que puedan ejercer su libertad, así como, la ciudadanía en relación al reconocimiento y progreso de sus avances en el desarrollo de sus conocimientos habilidades, actitudes y destrezas.

Por otra parte, el maestro Nelson, se relaciona con sus alumnos tratando de vencer la dependencia de pensamientos, dándoles el valor y el respeto que

todos y a cada uno le corresponde, promoviendo a la vez relaciones sanas con sus alumnos, tratando de evitar los conflictos, además de hacerles saber que todos aprendemos de todos con el fin de que se valoren como seres individuales valiosos. En este sentido, comenta lo siguiente en un fragmento de entrevista:

Desde mi persona no busco el poder, busco estar y sentirme bien con lo que hago, me gusta compartir experiencias con estos chicos, para mí, es muy gratificante escuchar lo que piensan y aprenden cada día (RE 02 P.3).

De esta manera, desde la perspectiva del maestro Nelson, el poder representa un medio de servicio al otro, y lo reconoce como el ejercicio alienado a sus valores y principios que han hecho de sus virtudes, conocimientos y saberes, su mejor carta de presentación en el espacio social. Se considera entonces, que el maestro posee características de:

Un docente que es coherente con la formación de conocimientos, actitudes y valores en los educandos, para favorecer la libertad de expresión, elección, opinión, equidad en los deberes y derechos, soluciones de conflictos y ayuda mutua, así como, la consolidación de la participación en los aprendizajes y experiencias en actividades comunitarias mediante la comunicación asertiva y el respeto por el otro. [...] debe poseer la responsabilidad pedagógica que permita alcanzar un proceso de aprendizaje significativo y constructivista en función de consolidar los pilares democráticos y familiarizar al educando con la realidad propia y la de otros, a fin de establecer una convivencia armónica desde la escuela. (Riera, Lisney; Sansevero, 2009, p.213)

De acuerdo a lo anterior, el maestro se presenta como un sujeto con características y capacidades específicas, reconociendo que todos son individuos con valores e identidades que les caracterizan como entes únicos. Por tal motivo, el maestro Nelson pretende resaltar el valor de cada uno de sus alumnos, solicitando valoren su dignidad humana donde respeten a los que les rodean, esto de manera recíproca. Es así como el maestro Nelson impulsa estas acciones mediante el ejemplo, en la forma de cómo se dirige a cada uno de ellos, como se observa en uno de los fragmentos de observación.

Ustedes no deben permitir que los lastimen ni que les falten el respeto, aunque sean los propios padres tienen el deber de

respetar y proveerlos de lo que ustedes requieran, claro, eso también va acompañado de una responsabilidad de ustedes ¿si entienden verdad? (RO 04 P.5).

Es así, como la tarea del docente no se reduce únicamente al dominio de habilidades, académicas, sino que se generan interacciones que propician, un intercambio de valores, donde se definen tanto los derechos como las responsabilidades de los alumnos y de los padres. Entendiendo así, que la base de todo grupo, está sustentado en la participación y la comunicación social a través de los indicios contextuales, permitiendo desarrollar esas interacciones cara a cara que están regidas por reglas específicas como lo menciona Cazden, Courtney, (1991)

Las actividades tienen estructura de participación con derechos y obligaciones relativos de ella. Los indicios contextuales son indicios verbales y no verbales, timbre, acento, entonación, gestos, expresión facial, y distancia física) que indican cómo deben entenderse las emisiones y la comprensión conversacional requiere de la formulación de deducciones las reglas para participar son implícitas y se transmite y aprenden a través de la interacción misma. (p.632)

Por ello, cuando se propicia el diálogo en el aula, el docente deduce de los alumnos el tipo de contexto social donde se desenvuelven estas interacciones, permitiendo ver también, la influencia que se ejerce al vivir en una sociedad. De este modo, al escuchar el discurso del otro, se reflejan las construcciones que de manera individual cada uno adquiere, en este sentido, al aprovechar el pensamiento de los niños, coadyuva a enriquecer la clase y el contexto áulico, de ahí “que la enseñanza emerge como un puente o ayuda en dicho proceso” (Coll, 1996, citado en Román, 2014, p.37). Así, el maestro Nelson trata de ser un mediador del aprendizaje en el aula, pues estimula a que los alumnos se expresen, como se recupera en el fragmento de observación.

Alumno 1: si maestro en lo que ellos nos dan ¿van los derechos verdad?

Alumno 2: ¡Hay pues si! por ejemplo los alimentos ¡verdad profe!

Maestro: así es José, ellos les brindan a ustedes muchos de sus derechos.

Alumno: si el derecho a la salud, mis papás cuando nos enfermamos nos llevan al doctor.

Alumna: mi papá nos hizo una casa porque antes vivíamos con mi abuelita.

Maestro: así es, ellos les están procurando un derecho (RO 04 P.6).

A partir de la interacción pedagógica antes descrita, se producen experiencias de aprendizaje, donde se advierte una reacomodación del conocimiento. Entonces, se percibe que el alumno tiene conocimiento del tema y el maestro lo ratifica. Por consiguiente, permite dar paso a nuevos conceptos y conocimientos, los cuales resultan ser significativos porque provienen de las propias vivencias, facilitando la comprensión y la restructuración de los esquemas existentes.

En este escenario, el rol docente se asocia a “la mediación y el acompañamiento constituyen procesos de interacción social entre dos o más personas que cooperan en una actividad conjunta, con el propósito de producir conocimiento” (Rodríguez, A, 2024, párr. 4). De esta manera puede ir guiando a los alumnos para que de ellos emerja su propio conocimiento como lo señala Freire (2016), quien señala que:

La mediación será posible en la medida que el estudiante se sienta reconocido como “sujeto” activo y participante en esta construcción conjunta que hace con sus docentes” (citado por Fernández, 2016, p. 51)

Cuando el maestro permite pensar a los alumnos, se les estará abriendo una ventanita de posibilidades, para estimular su capacidad hacia la reflexión para entrar a un ambiente dialógico, “y en este juego de relaciones del hombre con el mundo y del hombre con los hombres, desafiando y respondiendo al desafío, alterando, creando, es lo que no permite la inmovilidad, ni de la sociedad ni de la cultura” (Freire, 2007, p. 32, citado en Fernández, 2016, p.52). A razón de lo anterior se recupera el siguiente párrafo de observación:

Alumno 1: ¿oye y si elegimos el derecho a la salud?

Alumno 2: ¡no mejor el derecho al juego ¡

Maestro: tienen que llegar a un acuerdo para elegir su derecho, para que sea uno solo entre los dos y tendrán que dar el argumento porqué lo están eligiendo.

Alumno 1: ¿Podemos tomar un libro?

Maestro: ¡sí!, ¡adelante!, ¡tómelo y lo devuelven a donde lo tomaron!

Luego de inmediato salió sin decir nada, los niños se quedaron dialogando con sus compañeros (RO 04 P.7).

Por ello, en el momento en que se propicia el acercamiento a las nociones que tiene el alumno, se están rescatando las habilidades que tiene el docente para fomentar la apertura de la palabra entre sus educandos, permitiendo así, la recreación de experiencias personales, conjugadas con la producción de textos basadas en las ideas que se construyen colectivamente, interpretando y asimilando lo significativo, al estar en contacto con ellos. De esta manera la mediación:

Actúa como el apoyo para la aplicación de las nuevas capacidades a los problemas que se le presenten. Si el/la aprendiz/a aún no ha adquirido las capacidades para organizar lo que percibe, el mediador le ayuda a resolver la actividad que se le plantea, tomando en cuenta sus propias competencias intelectuales (Rodríguez, A, 2024, párr. 40).

En este mismo orden de ideas, se considera a la mediación del docente como algo que resulta “significativa e intencionada, favorecedora de la reciprocidad e interacción entre los aprendices, con el educador atenta a la individualidad y diferenciación de los sujetos” (Román, 2014, p.39).

Por otra parte, de la conversación cotidiana que se da en el aula, la maestra Gabi, recurre a la palabra para rescatar la interacción dialógica experiencial, cuestión que no solo se centra en la interacción verbal, sino que también, interviene el lenguaje simbólico, corporal, gestual que otorga sentido y amplía la información contextual para rescatar el sentido del mensaje emitido en el momento de intercambio que se da a través del diálogo, que complementa lo expresado por el alumno. Estas experiencias en las que el alumno comparte y el maestro va mediando la información sirven de nexo dialógico para mantener la comunicación abierta a las posibilidades de aprendizajes contextuales que propicia la experiencia vivida, tal como se muestra en el siguiente fragmento de observación:

Alumno: ¡No maestra!, ¡yo no descanse!, ¡vengo bien cansado!, mi papá me llevó a dejar viaje a Tizayuca, fuimos a dejar forraje, ¿conoce usted Tizayuca maestra?

Maestra: ¡Sí!, ¡sí conozco mijo!, pero no voy seguido para allá, tenía un compañero que estudió conmigo la carrera y algunas veces fui de visita para allá, pero habitualmente no, no recorro esos lugares.

Alumno: ¡Está bien lejos maestra!, luego mi papá, me dice que no me tengo que bajar del carro, porque llegan muchos forrajeros, así que me pueden atropellar y me aburro de estar en el carro (cara de aburrimiento).

Maestra: muy bien y ¿cuánto tiempo se hace para llegar? Para donde se harán más tiempo ¿a Tizayuca o a Pachuca?

Alumno: a pues a Tizayuca está más lejos (RO 03 p.4).

Este tipo de experiencias, permiten visualizar los saberes experienciales del docente y del alumno que inciden y coinciden en un punto de referencia, lo cual permite el intercambio dialógico para rescatar experiencias vividas de los sujetos. Esta situación es aprovechada por la maestra para fomentar la reflexión mediante el cuestionamiento final que abre las posibilidades al alumno de construir referentes relacionados con la comparación tiempo espacio, basadas en las experiencias cotidianas que suscitan en su contexto, Así:

El reconocimiento del carácter formador de la experiencia vivida, del aprendizaje en la vida, es inherente a todas las sociedades tradicionales, entre las que la educación de los miembros más jóvenes no es objeto de instituciones especializadas y separadas, sino que se efectúa en el marco de la vida y de la actividad social comunes (Delory, 2020, Párr. 10).

Por otra parte, La maestra Gabi, a lo largo de su trayecto formativo va afianzando saberes de la misma práctica profesional, que le brindan la oportunidad de tener la pertinencia en su práctica docente. Considerando que, de las interacciones que se generan, se enriquecen los procesos experienciales entre los participantes, como se visualiza en el siguiente párrafo recuperado de la observación:

Alumno: tra, tra, ¿si es con tra?

Alumno: si es tra, trabuco....

Maestra: ¿Cómo?, ¿Trabuco? ¡mira que interesante!, ¡yo no los conozco!, ¡será que nunca los he utilizado?

[voltea ver a una niña y le pregunta]

Maestra: ¿usted si los conoce?

Alumna: ¡si maestra!, ¡yo también jugué con los trabucos!, los hacíamos con los palos de una planta que se llama toó y los jugábamos con bolitas de pirul, como dice Jasiel, ¡era muy divertido! (RO 07 P.6).

De acuerdo a lo anterior, el maestro está aprendiendo de manera permanente con sus alumnos, pero a la vez está desarrollando un papel interactivo, donde a partir de la comunicación humana, “se marca el saber de los actores que actúan juntos, como los maestros con sus alumnos en el aula” (Tardif, 2014, p.18).

En este sentido, el maestro se permite retomar como un recurso los elementos que le proporciona la sociedad y la misma cultura que emerge de los contextos vivos de sus alumnos. De esta manera emplea las mediaciones pedagógicas para ir valorando los saberes de sus alumnos, tratando de ser un:

Mediador a través del uso de materiales que han de permitir que los niños asuman diferentes perspectivas para comprender y desenvolverse en el medio conozcan y practiquen normas de comportamiento y de relaciones sociales deseables y pertinentes entre otras actitudes. (Román, 2014, p.39)

Por ello, resulta indispensable que el maestro busque fortalecer el conocimiento con el uso de recursos didácticos que representen un estímulo y les permita crear apoyo entre la enseñanza y el proceso de aprender. De esta manera, podrá ir afianzando el conocimiento en los aprendices, siendo que “la experiencia de manipular objetos didácticos permite que los niños tengan una mayor comprensión de conceptos, que se convierten en la base del conocimiento” (Román, 2014, p.39)

En este entendido, cuando en el aula de clases, el uso de materiales es una actividad sostenida por parte del docente, los alumnos reflejan un desarrollo continuo de sus habilidades y actitudes para aprender con su grupo de pares, mediante la construcción y validación de nuevos saberes, de esta manera, el maestro Nelson comenta:

Cuando se pide al niño que realice ciertas actividades, el maestro ideara la manera inducirlo de acuerdo a las condiciones, propiciando la comunicación con ellos, pues en ocasiones los enseñantes saben más de la vida de los niños que los propios padres, ellos desconocen de cómo se sienten y actúan de cierta manera. Esta parte, es la que ellos vienen y te cuentan (RE 04 P. 6).

Por la experiencia vivida, el maestro ha logrado desarrollar saberes y la sensibilidad pedagógica, para ofrecer a los educandos respuestas conscientes con respecto a las necesidades que tienen, permitiéndose a la vez percibir situaciones en las que los alumnos requieren de atención en especial. Por lo tanto, busca brindar, prudencia y sensatez en la forma en que son tratados sus alumnos, es decir tener:

El tacto pedagógico que es una respuesta sensible y ética ante la totalidad de las necesidades de los alumnos: afectivas, cognitivas y psicológicas. De acuerdo con Manen (1998) este tipo de sensibilidad interviene ante una dificultad cognitiva de aprendizaje, reconoce la necesidad de aceptación alumno, está presente también en sus problemas de socialización, toma en cuenta las afectaciones que experimenta el alumno en su convivencia escolar, etc. (Ibarrola, 2016, p.20)

Considerando lo anterior y retomando la palabra del autor, donde dice que la base de toda formación es la capacidad sensitiva ante diversas situaciones que se manifiestan en los alumnos. El maestro Nelson retoma la responsabilidad de ser el guía, en el desarrollo de distintas habilidades y características individuales para que cada alumno logre realizar su propio constructo. En este sentido el maestro hace uso de diversas estrategias que encuentra a su alcance tales como los juegos de patio, que además de ser una oportunidad de aprendizaje favorecen las relaciones interpersonales de una manera significativa, por ello, el siguiente extracto refleja la acción que desarrolla el maestro Nelson.

-Maestro: ¡muy bien muchachos escuchen lo que vamos a hacer!, nos integramos a los dos estop(juego de patio), para que todos podamos participar, van a elegir el personaje de algún cuento que recuerden, luego alguien pasa al centro y dice el nombre de alguno de los personajes que observa, ahora de quien dicen el nombre pasa al centro y grita, stop ni un paso más y elige a algún compañero para estimar su distancia, si no logra acertar,

nos comparte las características de su personaje, y volvemos a hacer lo mismo y ahora pasa al centro y se repite la acción con la variante de que las preguntas vayan cambiando con respecto a los personajes del cuento.

Alumno: ¡sí!, ¡sí!, ¡sí!, ¡maestro ya le entendimos! ¿podemos empezar? (RO 02 P.5).

En este sentido, resulta importante visualizar al docente en la realización de una organización previa a las actividades, que se van a desarrollar mediante el uso de diferentes estrategias, recursos y tiempos. Se observa que tiene bien presentes las consignas que ayudarán al desarrollo del trabajo lúdico y las formas de valorar los resultados, lo anterior es inherente a la planificación y la didáctica que permite plantear el desarrollo de las actividades, es decir:

Preparar su enseñanza, el maestro construye un escenario, inaugura una sucesión de actividades con las que ocupa el tiempo escolar. En el interior de cada uno, prevé momentos distintos. [...] En este sentido, una actividad cuyo eje fuera un interés en general, asociado a una determinada edad y lograra integrar contenidos disciplinares y sociales tenía garantías de éxito. En el planteo de Dewey, los intereses adquieren una dimensión más social y buscan movilizar en los alumnos el deseo de cooperar y trabajar en conjunto con el fin de ir adquiriendo un comportamiento democrático. (Anijovich y Mora, 2009, p.7)

En este sentido, el contexto social y el ambiente áulico, otorgan un significado a las distintas tareas que el maestro plantea, dando importancia al gusto por las diferentes actividades de aprendizaje que se proponen, estas dependen en gran medida de la manera en que el maestro Nelson las plantea para despertar el interés del alumno, pues cuando intenta “enseñar moviliza una amplia variedad de saberes que adapta y transforma por y para su trabajo”( Tardif, 2014, p.17), así, busca distintas formas de integrar a los alumnos, en este caso, les permite que realicen algunas de las actividades por afinidad, con el fin de que se sientan cómodos al realizar las tareas encomendadas. De esta manera, algunos deciden realizar su trabajo de manera colaborativa como se recupera en el siguiente fragmento de observación:

Algunos niños se reunieron de dos o tres compañeros, formaron pequeños equipos, otros de manera individual, pero todos se notaban muy interesados en la actividad y de vez en cuando algunos se levantaban a preguntar a sus compañeros. (RO 06 P.4).

Al realizar el trabajo de manera compartida, el alumno se apoya de las experiencias de los otros, resultando favorable para el mediador, siendo que al permitir que se dé la interacción mediante el diálogo, surgen diversas ideas y opiniones que apoyan significativamente a las construcciones entre pares. De esta manera, da la apertura en el grupo para que los alumnos estén en constante comunicación, con el fin de que puedan aprender colaborativamente, lo cual “implica trabajar en conjunto para solucionar un problema o abordar una tarea, teniendo un objetivo común, y velando porque no solo la actuación individual, sino que la de todo el colectivo, se fortalezca” (Anijovich y Mora, 2009, p.2), en complemento a lo anterior y reforzando la idea de la mediación:

Se hace necesario promover en la escuela mediaciones pedagógicas que propendan por la construcción de prácticas educativas que dejen atrás el paradigma clásico de la transmisión, el control y la sumisión académica y favorezcan, más bien, experiencias de aprendizaje basadas en el diálogo creativo, respetuoso y motivador, la construcción de acciones que reten la inteligencia para crear soluciones pertinentes a las necesidades de las comunidades (Maturana, 2002, citado en Alzate y Castañeda, 2020, p. 12)

Además, el trabajo colaborativo en el aula fomenta el sentimiento de solidaridad y respeto mutuo entre los alumnos. De ahí que el rol del docente es esencial, pues al implementar, coordinar y orientar el trabajo colaborativo en el salón de clases, se deduce que busca la integración grupal, como se muestra en el diálogo del alumno: “¡sí! ¡ya terminamos!, pero yo le ayude a él porque es mi amigo y siempre nos ayudamos, ¿verdad?, hasta en el salón y la maestra siempre me dice que lo apoye, pero que escriba” (RO 08 P.1).

Es importante reconocer que en los grupos de clase existen también esas relaciones flexibles de comunicación, como lo hace el maestro Nelson, siendo que ello propicia un vínculo social cercano, con quienes se sientan identificados y de quienes nace la disponibilidad de brindarse el apoyo de manera permanente. En este sentido, el maestro, reconoce:

La importancia que implica trabajar en pequeños grupos, lo cual resulta más favorable para los alumnos ya que así pueden

compartir sus dudas, experiencias y aportar ideas para formar sus propios conocimientos, aunque el trabajo individual también es bueno ya que los enseña a ser y hacer autosuficientes (Santana, 2014, p.24).

Lo anterior aumenta los lazos afectivos en los grupos de clase en los que se manifiesta disposición y empatía por los otros, a través del rol del niño como instructor.

Entonces las interacciones entre compañeros adquieren particular importancia en la escuela debido a la asimetría de las relaciones docente – alumno. Los niños nunca le dan instrucciones al maestro, y rara vez hacen preguntas que no sean referidas a procedimientos y autorizaciones. El único contexto en el que pueden invertir los roles interactivos con el mismo contenido intelectual, dando instrucciones tanto como acatándolas, y haciendo preguntas como contestándolas, es el de sus compañeros (Cazden, 1991, p. 670).

Del mismo modo, se percibe que existen las condiciones para que las interrelaciones entre pares complementen el acto educativo, como se muestra en el siguiente fragmento durante la intervención de la maestra Gabi.

Alumno: Listo, maestra, yo ya había hecho mis tiritas, las voy a armar muy rápido y puedo ¡apoyar a mis compañeros!

Maestra: ¡adelante!, ¡adelante!, ¡apóyame a tus compañeros, sólo que a trabajar!, porque están juntos y empiezan con el juego! (RO 07 P.12).

Al permitir en el grupo que se presten distintos tipos de apoyo, se fortalecen las actividades pedagógicas, así como también el sentido de pertenencia al grupo, del mismo modo se favorecen las actividades del proceso de enseñanza aprendizaje. Lo anterior, permea en el ambiente áulico, en este sentido el maestro va mediando esos vínculos y los favorece invitándolos a que se apoyen de manera constante, es decir, “el trabajo colaborativo en el contexto escolar se basa en el diálogo, la comunicación, la negociación y la explicación para estimular el aprendizaje, la interacción y cooperación social resulta más estimulante para el desarrollo del pensamiento” (Valdespino y Rodríguez, 2020, p.8) De esta manera el docente les dice:

- muy bien es correcto, usted, puede apoyar a sus compañeros
- ¡ya casi los termina maestra!
- ¡oigan! váyanse apoyando si alguien no puede, le auxilian por favor (RO 08 P.4).

La comunicación y el dialogo son básicos para estimular el aprendizaje, siendo que ello permite la creación de nuevas ideas para el desarrollo del pensamiento, que es el resultado de conocimientos estructurados que se generan mediante las interacciones. Es aquí donde incide la práctica y la formación, mediante el sentido que se le atribuye a la enseñanza, en este caso la maestra Gabi, recupera de sus saberes la forma de orientar el trabajo en el aula desde la perspectiva de la Psicopedagogía, la cual “implica introducirse en una dinámica versátil sobre el aprender, donde emoción y cognición logren articular sus disposiciones para hacer que el espacio y momento donde ocurre el aprendizaje sea fructífero e ilimitado” (Espinoza, 2016, p.8), como se muestra a continuación:

Alumno: ¡ya veo que muchos, ya estamos encontrando!, ¡yo busco a mi pareja mi tarjeta dice mango!, ¡a ver mi pareja!, ¡no la encuentro!

[una alumna, se acerca a la maestra, y le muestra su tarjeta, la maestra la mira le sonrío y le dice:]

Maestra: ¡Muy bien!, ¡si chango!, ¡usted es mi pareja!, pero, ¡su compañero no encuentra a su pareja! su compañero tiene tarjeta, ¡magüey!

Alumno: ¡yo maestra, yo tengo mamey, si soy su pareja!

Maestra: paramos la música y mientras ustedes cambian de tarjeta, pero cambien con un compañero que no se parezca el sonido a la que traían, ¿de acuerdo?, ¿listos?, ¡va la música! (RO 07 P.8).

Es así como la maestra Gabi, va tomando decisiones de acuerdo a la forma en que se lo va permitiendo la dinámica del grupo, promueve y orienta la enseñanza de los alumnos desde la integración emocional y afectiva, tratando que encuentren una razón para aprender, pero también ese gusto por hacerlo. Por ello, el perfil de la maestra Gabi, hace referencia a los saberes que le han aportado la especialidad de su formación, reconociendo que:

La Psicopedagogía orienta sus acciones hacia las destrezas, habilidades y capacidades del aprender, y eso implica posibilidades infinitas para aprehender relaciones perdurables, posibles todas ellas de ser tomadas. No basta el contenido, ni tampoco la evaluación, se tiene en el horizonte la claridad de

acompañar psicopedagógicamente a quien aprende, mediando sobre sus posibilidades (Espinoza, 2016, p.5).

Por este motivo, podría entenderse la forma en que la maestra Gabi genera situaciones de la espontaneidad, para colaborar y compartir, si al niño se le permite hablar, habla, si se le permite interactuar, interactúa, solo entonces, el rol docente, explota esas potencialidades que se vienen tratando de establecer mediante puentes de aprendizaje, sin romper el interés de los educandos ni perder la meta que se tiene planteada a lograr, “pero las cosas no son tan simples, el abordaje pasa por alto las dimensiones temporales del saber profesional, o sea, su inscripción en la historia de vida del docente y en la construcción a lo largo de su carrera” (Tardif.2014, p.50).

De esta manera, la maestra va empleando los saberes que se han ido acumulando como una reserva de conocimientos de los que hace uso en el momento de la acción durante la enseñanza. Por ello se interpreta que la docente, está abierta para generar diversas posibilidades de aprendizaje mediante el uso de recursos y materiales didácticos, tratando de retomar los saberes que le configuran a través de las diversas experiencias, donde ella ha ido creando su propio capital cultural y a las vez se apoya de aquello que el sistema educativo ofrece como una herramienta más de valor, como lo son los libros de texto que son elementos clave que ayudan a orientar las practicas educativas.

En este sentido los libros de texto tienen un efecto cultural, pues desde antaño han sido un recurso importante en la tarea del docente, siendo que permite ampliar la mirada del maestro y del alumno, debido a que son una fuente de información, que se complementa con los saberes de los docentes, es así como en el siguiente apartado se hace alusión a este recurso que se implementado como parte de las políticas educativas.

**3.4 La influencia de la palabra escrita en los libros, como elemento sustancial en el desarrollo las habilidades de lecto-escritura, “ahora saquen su libro de lecturas...”**

Para muchos educadores, la cultura pareciera que es un agente externo a las instituciones, las cuales, son receptoras de una gran diversidad cultural, que viene introyectada en el individuo como parte de su identidad, sus formas de ser, de actuar y por qué no decirlo. De manera general es el sello que lleva grabado cada individuo para abrirse paso a la integración social, a la convivencia y a las reglas sociales, las cuales están determinadas en todo tipo de instituciones a las que va a pertenecer a lo largo de las diferentes etapas de su vida, de esta manera la familia juega un papel activo en relación con la producción de cultura, es por ello que:

El aspecto cultural consiste en un conjunto integrado de creencias y prácticas, que en un contexto caracterizado por la diversidad y la pluralidad se traduce en la coexistencia de diferentes patrones y formas de vida; lo que en este ensayo constituye el punto de partida para el análisis de la diversificación de las estructuras familiares y los roles de sus integrantes (Mercado y Robles, 2019, par.14).

Esta primera institución es donde el alumno, comienza con su proceso de convivencia y socialización, debido a que retoma herencias patrimoniales que la familia posee. En este sentido, el espacio familiar en el que se desarrolló el maestro Nelson, estuvo limitado en relación a la cultura de la lectura y las oportunidades para interactuar con textos. Esto a su vez, debido a que las condiciones de los niveles escolares de sus padres fueron los básicos, otro factor que influyó, en definitiva, es que él, fue uno de los mayores de la familia y por consecuencia fue difícil que alguien en casa le acercara a los textos, De esta manera, el maestro Nelson, comenta en un registro de entrevista:

En casa no había más libros que no fueran los de texto gratuito, en aquel tiempo no me llamaban la atención los libros. En casa era puro trabajo y cada uno tenía un rincón específico para acomodar los materiales escolares. De esas experiencias me acuerdo muy bien, estoy seguro que muchos de mis alumnos viven situaciones muy parecidas, pero a mí me gustaría sacarlos de esa zona de confort para que logren conocer la riqueza que traen los libros. (RE 01 P. 10).

De acuerdo a las vivencias del maestro Nelson en el núcleo familiar, fue adoptando comportamientos que se veían materializados en el escenario escolar, donde se encontraba. Menciona que existía el poco acercamiento y

afinidad por los textos, aunque posteriormente las circunstancias también con algunos personajes con los que convivió en el ámbito escolar, resultaron muy significativos, porque influyeron para ir cambiando esta resistencia hacia el placer por la lectura. Por lo tanto, se percibe que el uso de:

Estos libros son el principal material educativo de los maestros, aun cuando su utilización sea muy diversa —existe una gran gama de usos del material: desde la aplicación directa con los niños, hasta como medio para la formación continua, a veces personal e informal del maestro—. Además, se puede afirmar que siguen siendo, junto con los materiales adicionales de las bibliotecas escolares —que en algunas ocasiones tienen la fortuna de ser usados por el público en general—, los únicos documentos de lectura existentes en las comunidades aisladas con funciones literarias y referenciales —con temas de salud, ambientales, de ética y ciudadanía y contenidos generales de las ciencias y las técnicas— (Larios, 2001, párr. 3).

Esta formación del maestro Nelson se correlaciona con las actitudes, al impartir sus clases, pues trata de mantener relaciones estrechas y motivar a sus alumnos para que conozcan los textos que tienen a su alcance, aprovechando los recursos que la escuela les proporciona, a la vez da la apertura al trabajo colaborativo, para que compartan sus saberes, enriqueciendo el aprendizaje con los distintos puntos de vista ampliando la perspectiva y facilitando el logro de los objetivos planteados. En este sentido el maestro Nelson interactúa con los alumnos de la siguiente manera:

-Ahora van a sacar su libro ¡van a formar binas con un compañero, luego van a elegir un derecho de la pág. 28 del libro y con ello van a dialogar con su compañero para acordar de qué manera representarían ese derecho, ¿de acuerdo o hay alguna duda?

-los alumnos se disponen a sacar sus materiales, y acomodar sus butacas para poder conversar con sus compañeros, se disponen a escribir la fecha, el derecho elegido y comienzan a platicar (RO 04 P.6)

Toda actividad docente lleva una intencionalidad implícita que muchas veces los alumnos no logran percibir a simple vista, por ejemplo, en la tarea anterior da la posibilidad de que dialoguen, con el fin de enriquecer sus aprendizajes, pero al mismo tiempo favorecen lazos, vínculos comunicativos mediante el

discurso. De esta forma, el maestro Nelson, es concreto en el uso de la palabra, pasando simplemente a dar indicaciones y brindando la posibilidad de que el alumno participe e indague cuando así lo requiere la situación, para acrecentar sus habilidades de lecto-escritura. En este entendido cada una de “las decisiones que toma el maestro, afectan a la conducta del alumno y a su vez se ve reflejado en el rendimiento del mismo” (Clark, 1986, p.449).

En este sentido, el maestro espera que sus alumnos representen de acuerdo a sus referentes e imaginación, para acercarlos a la creación de imágenes que brotan del pensamiento. Es decir, que materialicen lo imaginario, considerando que “lo imaginario está más cerca de la imaginación. Deja de ser nominativo para convertirse en un producto, en una obra o en un resultado de la imaginación” (Agudelo, 2011, P.3).

Es así, como la escritura representa un proceso que se va construyendo, se va ajustando, se va acrecentando de acuerdo a las diversas experiencias en razón de las mismas necesidades que el alumno va teniendo como parte esencial del proceso de enseñanza. Es aquí, donde sucede algo muy interesante, es decir, que cada estudiante tiene la posibilidad de construir algo muy propio de acuerdo a su percepción y sus posibilidades en las que se encuentre de comunicarse, para ello es necesario que el docente “incluya vastos materiales de apoyo (lecturas y consignas claras entre otras cosas), así como los criterios acordados en común para la circulación de la palabra, que garantice la libertad de expresión y el respeto a lo expresado”.(Cirianni, 2021, p.19). Así como se muestra en el siguiente registro de observación:

Maestro: ¡a ver!, ¡muchachos!, fui a la biblioteca y encontré estos libros hablan sobre derechos pueden utilizarlos explórenlos y de aquí se pueden apoyar para su trabajo, además no solo de ellos, sino que pueden buscar otros materiales (RO 04 P.7).

Al ofrecer fuentes de información a los alumnos, el maestro brinda otras posibilidades de retomar más referentes para argumentar respecto al tema, pues con estas acciones estará empleando el “estilo de enseñanza indirecto, donde da una mayor independencia en el comportamiento de los alumnos y permitirá la obtención de mejores resultados del aprendizaje” (Flanders, 1977,

p.57). De esta manera, se observa que las intervenciones del docente, son precisas y breves como se recupera en el siguiente fragmento de observación:

Bien, vamos a ver, ahora saquen su libro en la pág. 31 y vayan a ubicar con la ayuda de su libro de atlas, ahí van a identificar en el mapa de nuestro país, cómo están divididas cada una de las regiones según sus climas, la región, occidental, la región sur, la región oriental, la región norte, y vamos a ver. ¿Qué estados se ubican ahí? Del mismo modo, los tipos de clima ¿De acuerdo? ¿cómo se imaginan que sean esos lugares? ¿Pueden sentir el clima que predomina? (RO 06 P.3).

De acuerdo a lo anterior, bien vale la pena resaltar, como dice al autor, que mientras más características tenga una clase docente con la enseñanza indirecta, la puntuación en la medición de los resultados será más satisfactoria, en este sentido se percibe que el maestro Nelson se acerca a este tipo de enseñanza, siendo que utiliza estrategias tales como “la formulación de preguntas que provocan el pensamiento por parte de los alumnos.” (Flanders, 1977, p.57) a modo ilustrativo se plantea:

- Maestro: observen, ¿de qué es este mapa?
- ¿Recuerdan para que nos sirve la rosa de los vientos?
- Si para saber dónde está el norte, el sur, el este y el oeste.
- Bien, ahora colocaremos el mapa de la República mexicana y un compañero voluntario pasará al pizarrón y tendrá que señalar Estados del Norte, otro los del sur, los del oriente y los del poniente, y entre todos iremos apoyando para que vaya marcando con un color los estados que corresponden a cada uno de los climas ¿estamos de acuerdo? (RO 06 P.4).

De acuerdo con lo mencionado anteriormente por el maestro, él utiliza diferentes estrategias de aprendizaje, en las distintas asignaturas, por ejemplo: en la geografía, que viene a ser una de las materias cuyo proceso formativo pueda crear en los estudiantes ese compromiso social y la corresponsabilidad con los medios que habita, es esencial, para la aculturación del individuo, siendo que:

Proporcionan los caminos interesantes para penetrar en el mundo más amplio de los significados comprendidos en la historia y la geografía. En tanto que la historia hace explícitas las

implicaciones humanas y la geografía las conexiones naturales, estas materias son dos fases del mismo todo vivo, puesto que la vida de los hombres en asociaciones transcurre en la naturaleza, no como un asiento accidental, sino como el material y el medio de desarrollo. (John Dewey, 1998, p.188)

Por eso, la enseñanza de la geografía implica contribuir en la creación de una conciencia social, donde los alumnos valoren las interacciones entre el entorno que les rodea, con los grupos que lo habitan, entendiendo que es una disciplina básica porque los alumnos pueden llegar a comprender que la dimensión territorial también está definida por complejas redes económicas, políticas y sociales, su labor de esta disciplina será formativa. Así como las otras disciplinas que sirven, como un medio de conocimiento que se abre a la comunicación de los distintos canales, visuales, corporales, escritos y orales, a modo de ejemplificación, se muestra el extracto de observación que desarrolla la maestra Gabi en el aula.

Maestra: ahora, mientras termino de apoyar a sus compañeros, saquen su libro de lecturas elijan una lectura, van a leer en voz alta porque los quiero escuchar.

Alumno: ¡sí!, yo voy a leer la del hipopótamo.

Maestra: muy bien a ver vamos a buscar “El libro de la selva” todos busquen en el índice.

Alumno: ¡ya lo encontré, maestra!, ¡está en la ciento ocho!

Maestra: ¡bien! ¡ahora encuentren! “el lobo con piel de oveja”

Alumna: ¡sí maestra!, ¡está en la página 16 ,17 y 18!, ¡todas esas páginas son de la lectura!

Maestra: ¡a ver!, todos se van a ubicar en la página, 34 ¿De qué se hacen las tortillas? (RO 08 P.5)

Cuando el docente induce a los alumnos a la exploración de diversos materiales escritos, los estará llevando a comunicarse con los textos y esas interacciones les da la posibilidad de reconocer estructuras, órdenes y formas de los textos, lo cual permite interactuar con cada uno de ellos de acuerdo a sus diferentes funcionalidades, donde algunos narran acontecimientos mediante secuencias lógicas y proporcionan información de acuerdo con la trama del texto. Sin embargo, es necesario reconocer que detrás de estos materiales gratuitos, existen fines políticos, económicos y culturales, que estarán focalizados con tendencias ideológicas del gobierno en turno, sin dejar

a un lado la unificación del pensamiento que se difunda en el contexto social, así:

Los libros de texto han dado lugar a múltiples lecturas; por el carácter público de este material, estas lecturas estuvieron mucho tiempo centradas en sus orientaciones ideológicas, en su gratuidad, obligatoriedad y unicidad (Larios, 2001, Párr. 4)

De las actividades provenientes de los libros de texto, es posible que el maestro retome estrategias y las ajuste a las necesidades de sus saberes, objetivos e intencionalidades. Por ello, es interesante cuestionar al alumno, porque implica un elemento de gran valía para obtener información relevante respecto al tema, siendo importante la formación del docente para saber ¿qué preguntar?, ¿cómo preguntar? y ¿para qué preguntar? y de esta manera no sólo implica “un juego intelectual, sino vivir la pregunta vivir la indagación, vivir la curiosidad y testimoniarla con el estudiante.” (Freire, 1985, p.56), como puede observarse en el siguiente fragmento.

Maestra: Es correcto, ahora les voy a dar un anexo, van a leer preguntas y van a completar con alguna de las tres opciones que vienen ahí, a ver ¡manos a la obra! pongan atención lee el texto y elige la respuesta correcta dice ...

Alumna: maestra ¿qué es una gruta?

Maestra: una gruta, es como una mina muy grande donde yace agua... pero está formada de rocas, ahora ustedes van a volver a leer y elijan sus respuestas de cada pregunta colorean una respuesta de cada opción

Maestra: ¿Les parece si llevan de tarea todos explorar que es una gruta y mañana compartimos que encontró cada uno?

-Alumnos: ¡si maestra! (RO 08 P.4).

Las preguntas no siempre son cómodas en el momento que se realizan también dependerán de la intención con la que se realizan, y las posiciones en las que se encuentra los individuos a nivel social, es decir, en el aula la mayoría de las veces quien pregunta es el maestro. En el caso de la docente Gabi intenta ver la enseñanza de forma indirecta tratando de que el aprendizaje brinde la oportunidad al niño para que indague y construya sus aprendizajes

atreviéndose a interrogar a los otros, ello despierta su curiosidad explorar sobre aquello que le interesa saber, como lo plantea Freire (1985) cuando dice:

-Porque, asimismo cuando la pregunta pueda parecer ingenua mal formulada para el docente, no siempre lo es para quien la hace. En tal caso, el papel del educador, lejos de ser el que ironiza al educando, es el que debe ayudarlo a rehacer la pregunta con lo que el educando aprende, en la práctica, como preguntar mejor (p.56)

En este sentido, la maestra Gabi estimula al niño con la duda, con la finalidad de que este aprenda, porque reconoce que, de ello, nace la curiosidad por preguntar e investigar respecto a lo desconocido. De tal manera que, si se enfrenta a situaciones reales donde tienen que interactuar con el objeto de estudio, el proceso se vuelve interactivo y significativo para los aprendices, como se muestra en el siguiente extracto de observación.

Después de haber leído el instructivo del libro, saquen la fruta que se les pidió, yo traje la tabla y el cuchillo, vamos a hacer la actividad con las frutas ¿trajeron sus vasos?

- ¡si maestra! pero no hay recipiente para echarla  
\_maestra ¿y ahora como le hacemos?  
- yo lo consigo maestra, mi tía trabaja aquí en la cooperativa de la escuela.

- ¡está bien adelante!  
¿Se imaginan que vamos a hacer?  
- ¡yo si maestra! contestaron en coro.  
- ¿será un coctel?  
- Adrián y Juliana ¿pueden ir a lavar la fruta?  
-si maestra solo guardo mis cosas, porque luego se caen.  
¿Recuerdan cómo lo vamos hacer?  
¿alguien nos apoya?  
Yo, yo, si ya se lavó la fruta ahora vamos a comenzar a picar...

-Pero debemos de revisar, la fruta que es más dura se pone primero, bueno así dice mi mamá (RO 03. P7).

Algo que resulta muy práctico dentro de la enseñanza es aprender haciendo, donde el alumno sea motivado por el maestro, para ponerse en actividad y de esta manera pueda ir construyendo su autoaprendizaje}. E este sentido se reconoce como “mediación pedagógica la que permite promover y acompañar el aprendizaje, es decir, la tarea de construirse así, como de apropiarse del

mundo y de uno mismo, desde el umbral del otro, sin invadir ni abandonar” (Alzate, 2019, p.4).

De este modo, la interacción con los otros, representa la mejor forma de aprender, pues al disipar dudas, se van construyendo nuevos aprendizajes. Por tal motivo, se observa que la actividad resulta significativa a la experiencia de aplicar esta estrategia donde se da oportunidad a que vivan la acción para su propia construcción de los diferentes saberes tanto desde la perspectiva del docente, como la del alumno. En correspondencia a lo anterior, Carballo (2009) dice que:

El aprendizaje de la experiencia en grupo es una filosofía de trabajo, que parte del hecho comprobado de que la forma más efectiva de aprendizaje se hace posible mediante la experiencia, la acción, la vida, lo empírico, lo cotidiano, el entorno, la experimentación, la prueba y el error. La acción crea las condiciones para el aprendizaje, y lo hace más efectivo y más gratificante. La teoría, el saber ya acumulado, es poco eficiente y es preciso utilizarlo como un punto de contrastación, de comprobación, de aseguramiento. Se aprende interrelacionando acción y teoría, experiencia y saberes acumulados. Por otra parte, el grupo es una opción que está en el futuro inmediato (citado en Aburto, 2018, p.7).

Cuando el maestro los lleva a la acción, refiriéndose a la enseñanza, es más fácil, que el alumno este en posibilidades de analizar su experiencia y escribir de una manera más natural, porque es el protagonista de su propio aprendizaje al vivenciarlo, observarlo y hacerlo tendrá elementos para recordar y redactar textos que quiere dar a conocer a los otros, tal como sucede con la estrategia que aplico la maestra Gabi, la cual se muestra a continuación:

Maestra: Ya para finalizar ¿recuerdan como lo hicieron?

Alumnos: ¡sí, si maestra!

Maestra: pues ahora vamos a escribir toda la secuencia de pasos que seguimos para llegar al coctel

-Bien ahora que ya está el coctel pasen con sus vasos, los compañeros, les van a compartir, para degustar como quedó el coctel.

-sí, si maestra ¡se ve exquisito!

-Oigan ¿y si observaron cómo se hizo?

- ¡Esta muy fácil maestra!

¿Ustedes creen?

-Bueno se comen su coctel, luego pasan a tomar un papel bond y en equipo me escriben, el procedimiento de esta receta. ¿será sencillo?

- ¡Si maestra!, ya vimos los ingredientes y los pasos para hacerla.

-Bueno elijan sus equipos, de tres o cuatro elementos” (RO 03. P. 7).

En este sentido, el trabajo en equipo que propone el docente, sirve para motivar y dar la apertura al diálogo, aprender a escuchar a los otros a que aprendan a respetar turnos, de esta manera escuchar los diferentes puntos de vista para que de manera individual puedan hacer sus propias construcciones y así vayan ampliando sus conceptos de manera paulatina, en relación a lo antes expuesto Piaget (1973) dice:

Por tanto, el trabajo en grupo debe constituir el núcleo de la dinámica escolar, ya que permite la confrontación de puntos de vista moderadamente divergentes acerca de una misma tarea, lo que hace posible la descentralización cognitiva y se traduce en un conflicto sociocognitivo que moviliza las estructuras intelectuales existentes y obliga a reestructurarlas dando lugar al progreso intelectual, es decir, aprendizaje cooperativo (citado en Aburto, 2018, p.7).

En este sentido, el educador permite que los alumnos busquen ciertas afinidades con sus compañeros, para poder realizar sus tareas escolares, con la finalidad de que logren plantearse propósitos semejantes, generando a su vez, un doble compromiso, fortaleciéndose la relación que logra establecer con sus pares a título ilustrativo la maestra les pide:

Vamos nuevamente tomen una hoja de color, ahora es tiempo de jugar a las lanchas.

-Todos con la hoja en mano y girando en un círculo vamos remando en altamar, de pronto la marea crece y llegan lanchas donde caben tres personas, entonces tiran sus hojas al suelo simulando que las hojas son las lanchas, pero solo pueden subir el número que caben en cada lancha.

-Bueno voy a recoger algunas hojas ahora seguimos remando, nuevamente de pronto sube la marea y llegan lanchas donde caben cuatro personas. (así se quedan como equipo)

-Bien ahora pasen al escritorio está una caja con diferentes personajes elija algunos para trabajar con su equipo, así como

están van a escribir una historia.

-La van creando entre todos y cada uno la escribe en su cuaderno (RO 03 P 5).

Este tipo de dinámica de integración que practica la maestra Gabi, brinda la oportunidad a los alumnos de integrarse en equipos por afinidad y a la vez de manera lúdica, así mismo, se propicia el acercamiento a la cultura escrita, pues a través de estas experiencias favorece la producción de textos, siendo este tipo de actividades tienen una intención.

Lo anterior, resulta relevante debido a que, al escuchar las ideas de otros, permite la reflexión con respecto a lo que cada uno hace, permitiendo mejorar circunstancialmente los procesos realizados. Este, es un ejercicio que se realiza en la escuela de manera permanente, pues, se aprende a escribir escribiendo también a través de la interacción con los demás dentro del espacio social que los conjunta, “es decir que las prácticas sociales con el lenguaje se aprenden poniéndolas en juego en situaciones en las que sea pertinente su uso” (González y Villa, 2023, p.5).

Estas prácticas emergen como un proceso de reacomodación de saberes, de experiencias pasadas durante el proceso de formación de los docentes, teniendo en cuenta lo saberes del profesorado y la realidad específica del trabajo cotidiano, con relación a la producción de textos. Por lo tanto, es importante tener presente que:

La escritura no radica en el cuidado que pueda tener, que pueda estar en un texto, sino que posea los contenidos que a cada quien le interesan, la escritura que realizan los niños ha de valorarse plenamente brindarles todo el estímulo posible. (Gómez,1996, p.21)

Al proponer el maestro a los alumnos que desarrollen una historia, por medio de la palabra escrita, pretende llevarlos a un proceso de reflexión, con el cual puedan visualizar mediante un orden de ideas, la secuencia que pretenden desarrollar, por “el texto y valor de este objeto cultural que es la escritura, siendo que comienza mucho antes de llegar a la escuela imagina, y procede

por vías insospechadas” Ferreiro y Teberosky, 2017, p.9). En este sentido, desde que el niño observa y escucha, ya está creando imágenes que son un referente al momento de escribir.

Posteriormente, viene la interacción con sus compañeros esto resulta enriquecedor, porque les permitirá reorganizar sus ideas y dar cabida a otras nuevas, en el momento en que se desencadena el dialogo se van modificando las concepciones iniciales, retomando ideas que provienen de los otros, además, de que también se generan acuerdos en común, con el fin de que las clases resulten más dinámicas. Por ello, la maestra Gabi, emplea diversos materiales que les permitan hacer las actividades más significativas, a la vez, interactuar con sus pares y hacer uso de materiales para apoyar al aprendizaje, incitándolos a que imaginen y produzcan textos mediante la manipulación de los mismos, como se muestra en el siguiente fragmento de observación:

-En la mesa están los títulos para que ustedes puedan elegir sobre que les gustaría escribir, en el vaso están el abatelenguas y en ellos hay escritos títulos, de las historias que ustedes pueden crear, si no les agrada ninguno, también pueden inventar otro la finalidad es crear su historia.

-adelante pueden pasar a elegir.

-si maestra yo tome dos, ¿puedo hacer dos historias?

-sí, adelante entonces ya puedes comenzar. -

-Mmmm a mí me gusta esta ¡de la mariposa feliz! ¡maestra puedo trabajar con ellos!

- ¡si adelante, solo que eviten distraerse! (RO 05, P.8).

De esta manera, la pedagogía que utilizan los docentes, dependerá mucho de la manera en que les ha resultado la aplicación de diferentes estrategias mediante el uso de diversos materiales, tales como los libros de texto y otros que han aportado elementos desde sus diversos procesos formativos, al hacer de la escritura una práctica consciente del pensamiento que emerge de la subjetividad del alumno, pero que se relaciona a la intencionalidad del maestro.

En este caso, la maestra Gabi, promueve la participación de los alumnos que ellos construyan sus propias producciones, de acuerdo a la creatividad de cada uno, a la vez que trata de no limitarles a las interacciones que surgen de manera natural mediante el desarrollo de sus actividades. En este sentido, Piaget (1973) otorga la relevancia a la actividad y a “la interacción con otros en el proceso educativo permean su conceptualización de la educación orientada al desarrollo cognoscitivo. Para Piaget “es imposible avanzar el entendimiento de la persona simplemente comunicándole información (citado en Rodríguez y Wanda, 1999, p.482)

Ahora bien, con respecto a lo abordado con anterioridad, es importante mencionar que el hecho de emplear diferentes materiales, le dan soporte al proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo que permite estimular los sentidos de los educandos, y los lleva a familiarizarse con el conocimiento de una manera más significativa, sin perder de vista los propósitos y los objetivos. Sobre todo, los saberes a los que recurren los docentes, mediante las interacciones que se generan dentro del proceso de enseñanza para la producción de textos de manera inédita en la escuela Primaria.

Finalmente, concluyo que el empleo de las estrategias pedagógicas alienadas a la palabra escrita y su influencia en la producción de textos dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, permite dilucidar singularidades en cada sujeto dentro de su labor educativa. Pues en este apartado se denota la labor que cada uno desempeña dentro de sus aulas, valiéndose de recursos y estrategias que dan la oportunidad de aplicar con sus alumnos de manera específica o personalizada cuando la necesidad así lo requiere. Por ello el maestro juega un papel de integrador y moderador, reconociendo las habilidades y áreas de oportunidad de los alumnos lo que le lleva a vivenciar diversas problemáticas, en las que toma decisiones que coadyuvan en la formación de ambientes escolares propicios para el proceso educativo.

Considerando que en este tercer capítulo se reconocen las estrategias de enseñanza que los maestros emplean, son parte de las decisiones que van tomando para el desarrollo de su práctica cotidiana, lo anterior lleva al maestro Nelson y a la maestra Gabi, a realizar previamente las actividades para

estimular a los estudiantes en el desarrollo y descubrimiento de nuevos aprendizajes.

Para ello, los docentes gestionan técnicas que mediante las interacciones con los alumnos pudieran favorecer, los aprendizajes que pretenden enseñar. Es así, como los maestros definen que estrategias emplear y la manera de como aterrizarlas, de acuerdo al estilo de cada uno, pues ello, refleja su formación pedagógica, así como las diversas experiencias y los saberes que les han permitido construir su historicidad. De esta manera, Rockwell y Mercado (1986) plantean que:

La práctica docente cotidiana es heterogénea. Por su conformación histórica se concretan los saberes que se han apropiado los maestros durante su vida profesional en el proceso de apropiación de los maestros se confrontan con los saberes del oficio que les anteceden, rechazan algunos, integran otros a su apropiación práctica y generan a su vez nuevos saberes al enfrentarse en la resolución de su trabajo en los contextos específicos en los que lo realizan. (p.61)

De este modo, cada maestro vive circunstancias distintas, debido a que la práctica educativa es multifactorial en relación a la construcción de saberes que intervienen en ella, específicamente en la producción de textos. Con base en lo expuesto hasta este momento, se comprende que los diversos elementos que la conforman, se vieron influenciados por las distintas dimensiones que atraviesan el sentido y significado de los saberes de los docentes en cuanto a la producción de textos en la escuela primaria.

Sin duda, ha sido una exploración significativa a través de la investigación cualitativa, la cual nos acerca a comprender la forma en que los agentes formadores se apoderan de los saberes. De la misma forma, es posible reconocer, que dichos saberes son el resultado de largos procesos mediados por las interacciones que construyeron desde las experiencias vividas por los docentes protagonistas de esta historia. Dos historias con matices y contrastes que pintan y dejan huella de la práctica docente en las aulas donde ellos se desempeñan.

## REFLEXIONES FINALES

La investigación cualitativa representa un proceso sistemático, metódico y reflexivo, que pretende conocer el sentido y significado que el docente le atribuye en este caso a la producción de textos inéditos en el nivel básico.

Por ello, al comenzar con este proceso de investigación, considero que resultó un desafío a la manera de comprender la práctica docente, a través de una serie de interrogantes que en su momento consideré sin sentido, como el hecho de preguntar situaciones de la vida personal de los sujetos tales como: ¿cuántos años de servicio tiene? ¿Qué número ocupa en la familia?, ¿Cómo fue el método de enseñanza durante su formación escolar? entre otras. Sin embargo, conforme fui avanzando en la reflexión, como el la comprensión del método investigativo y en contraste con las ideas expresadas por los diversos autores que fueron nutriendo dicho proceso, puedo reconocer que investigar la práctica docente es abrir una ventana al conocimiento, a la comprensión e interpretación del mundo complejo que la representa, donde las diversas aristas y dimensiones desde las que se analiza, van conformando una especie de rompecabezas cognitivo que incita a profundizar y desvelar.

Este proceso representó un espacio continuo para el planteamiento de nuevas interrogantes y muchas de ellas quedaron en las subjetividades de los docentes, entre ellas ¿Qué competencias profesionales desarrollan los docentes en la educación básica para fomentar la producción de textos en los alumnos? Esta interrogante abre un mundo de posibilidades y resulta complejo encontrar respuestas específicas, porque cada docente depende de una formación cultural, económica, social y pedagógica que lo ha configurado en el trayecto de la vida. En este sentido, hilvanar los sentidos y significados, representa un proceso cognitivo arduo y meticuloso, en el que a la vez se advierten vacíos que posiblemente se construyan y reconstruyan en las subjetividades del sujeto.

Fue de este modo como se fue avanzando y una vez abordada la temática elegida pensé que llegaría de manera directa a esta sin tener una antesala como referencia que es lo que da sentido y peso a toda investigación, pero, al

hacer el análisis me di cuenta de la gran relevancia que tienen estos datos porque todo parte de la historicidad del sujeto donde quedan surcados los procesos formativos, de ahí retoman saberes, habilidades, actitudes y destrezas que van significando en las diferentes esferas, en lo referente a lo cognitivo, emocional y social a lo largo de su vida de cada uno de ellos. Es por esto, que las instituciones que formaron a los sujetos jugaron un papel importante en la vida profesional de cada uno de los docentes, de tal manera que la construcción de saberes ha ido acrecentándose a través de los años por medio de las interacciones sociales, culturales, políticas y económicas de los diferentes grupos en los que han intervenido. Es decir, en el campo cultural donde se han desarrollado en los diversos procesos que dan sentido a su ser y hacer profesional.

De este modo, los docentes son influenciados por los acontecimientos e interacciones vividas en su proceso formativo, ello les permitió la construcción de saberes a través de los intercambios que desarrollaron con diferentes sujetos, así como las múltiples experiencias que fueron permeando a lo largo de su vida.

Por ello, cada uno va repitiendo patrones transgeneracionales que marcaron su historia, dichos acontecimientos, impactan en la forma de concebir y desarrollar la práctica docente. En este mismo orden de ideas, los dos sujetos propician condiciones que favorecen sus prácticas en relación a las estrategias para la producción de textos.

En este sentido, la escritura no es una tarea sencilla es una recreación de imágenes, es un conflicto cognitivo complejo que lleva al sujeto a pensar y repensar, organizar, secuenciar y estructurar sus ideas para poder plasmarlas por medio del lenguaje escrito. Así, transmitir a otros el pensamiento por medio de la palabra, implica necesariamente el hecho de poder ser codificado e interpretado para determinar la intencionalidad de ello, pues como dice Bourdieu, los individuos son transmisores de conocimientos que se reproducen de generación en generación. En este sentido, la lectura y la escritura son un ejemplo claro de ello, porque con ella se plasman ideas y sentimientos, es decir,

escribir es una manera de existir debido a que, al ser leídos, los textos cobran vida.

De esta manera, el lenguaje por medio de la palabra, permite ir más allá de la propia existencia, la palabra escrita no tiene límites, ella facilita la comprensión y el aprendizaje, es la génesis de los sujetos pues el hombre es palabra, es texto, porque al interactuar lo hace mediante la palabra y de esta manera interpreta a los otros, ello permite desprenderse del conocimiento común para llegar a un nivel más crítico del pensamiento, de este modo las palabras le permiten crear la realidad para interactuar en el mundo.

Así mismo, el hombre es un ser social, que desarrolla su hacer en torno a las relaciones con los demás, como un acto recíproco de interacción en el mundo, construyendo y reconstruyendo realidades que son producto de los medios simbólicos, procesos psicosociales y metacognitivos que hacen posible el desarrollo del pensamiento.

Es por ello que el entorno social, ha permitido el desarrollo de experiencias, creencias, valores, saberes pedagógicos, disciplinares, curriculares o bien situaciones conflictivas que van configurando toda posibilidad de acción en las maneras colectivas de actuar y de pensar la realidad de los individuos.

Por otra parte, los valores éticos y morales que reflejan los docentes se han ido sedimentando desde su infancia hasta su formación profesional, valores que hoy en día se muestran en su hacer cotidiano.

La influencia de las diferentes relaciones que han vivido los docentes en las instituciones que se formaron, las vivencias con sus compañeros, los grupos de amigos, creencias y experiencias, así como sus saberes docentes, quedaron sedimentadas como parte de su historicidad, proporcionándoles elementos valiosos para la enseñanza y el aprendizaje enfocado a la producción de textos.

La manera de comprender los procesos de enseñanza que la maestra Gaby desarrolla en el aula, forma parte de los procesos formativos que devienen desde la infancia temprana, situada bajo el enfoque de los modelos de

enseñanza basados en el constructivismo, pues sus formadores dejaron presente en ella un ambiente lúdico y armónico que le permite establecer relaciones y reflexiones que inciden en su práctica docente. Esto se ve reflejado a través de la manera en que concibe a la educación y por consiguiente el valor que le atribuye a la producción de textos.

En contraste, el maestro Nelson, formado en épocas y contextos diferentes, en los que la temporalidad de los modelos educativos hace alusión a la escuela tradicional cuyas teorías como el conductismo y asociacionistas, daban cuenta de una pedagogía tradicional y estructural, basada en un aprendizaje memorístico, repetitivo, coercitivo, fundado sobre la imposición de una disciplina rígida. Donde además las prácticas enfocadas en la producción de textos estaban basadas en la gramática tradicional y lingüística estructural, lo cual representó su proceso formativo. Sin embargo, es el contexto donde se desarrolla que le permite ampliar horizontes para adentrarse en el mundo de la cultura, por ende, en la producción literaria clásica. Se puede interpretar un cruce mediático en la forma de comprender la palabra y hacer uso de ella en su vida profesional, personal y social. Esta forma comprensiva de establecer relaciones entre sujetos formadores y su efecto, permearon la manera de identificarse con el mundo de la palabra en las relaciones sociales, que se construyen durante la etapa de la escolaridad primaria, y se refuerza en la secundaria, dando elementos para edificarse en el uso de la palabra oral y escrita, además, las relaciones intrínsecas que representan esta forma de concebir a la producción de textos.

La metodología con la que se formó la maestra Gaby tiene su origen en el constructivismo lo que le da la libertad de aprender mediante las diversas relaciones que guarda el objeto de estudio con el sujeto cognoscente, esta relación permite reconocer la influencia de los procesos formativos basados en la psicolingüística y sociolingüística, además de la temporalidad del centro educativo donde se formó, donde los formadores de la escolaridad básica, en la transición de preescolar a nivel primaria, influyen en su percepción de la adquisición de la lectoescritura bajo el enfoque comunicativo que privilegia precisamente las situaciones comunicativas.

También es posible reconocer, que el contexto inmediato de la maestra Gaby, es decir, el familiar, incide en las relaciones se materializan en el aula mediante la réplica observada de la función paternal que asemeja a la función docente, lo cual abre la posibilidad de continuar su proceso formativo bajo la trayectoria de docente.

Por su parte, el maestro Nelson, experimento un proceso formativo durante la escolaridad primaria, secundaria y Normal, que le brindó elementos sustanciales para la producción de textos inéditos, como fruto de la influencia de sus docentes, quienes daban mayor crédito a la producción de textos. En esta influencia es perceptible la relación entre oralidad, lectura y escritura de diferentes tipos de textos que utiliza el maestro Nelson.

De esta manera, el rescate de saberes por parte del maestro Nelson, pudiera explicarse desde la perspectiva de la transición de los aprendizajes de las diferentes etapas formativas, de los acontecimientos y experiencias que ayudan a la estructuración de saberes, a los cuales se pueden recurrir para relacionarlos con la práctica escolar, así como las interacciones sociales.

Es así como en la recuperación de lo vivido, en relación a la producción de textos, refiere a la forma en que juega con estos, los transforma y le imprime el suspenso para darle sentido a la producción inédita de sus textos. De la misma manera, la influencia social de amigos fue configurando a la vez la identidad que lo mantuvo en el desarrollo de la competencia de lectoescritura.

Por ello, la forma de interpretar el mundo y de expresar su pensamiento, pudiera ser una conexión entre los saberes experienciales forjados en el trayecto de la vida, en los procesos de enseñanza, en las relaciones sociales entre semejantes, mismos que permearon la integración de los hábitos de lectura y escritura que han quedado sedimentados como parte reflexiva de su ser y su hacer docente.

Por otra parte, la maestra Gaby, en el recuento de los procesos, refiere a la influencia de los procesos formativos orientados a la psicopedagogía que fue

configurando su ser docente en su paso por la universidad, mismos, que prevalecen en la forma de comprender la práctica actual en el aula.

La maestra Gaby, reconoce que la salud mental, es un factor indispensable que influye en la práctica docente, debido a la carga psicosocial en el que desarrolla su labor, por tanto, manifiesta que la terapia hacia el futuro docente, habrá de llevarlo a comprender los procesos que suscitan en el campo laboral de la docencia.

La construcción de saberes para la producción de textos, es posible a través de la intervención social. Así mismo, las interrelaciones dialógicas en concordancia con la concepción psicosocial, promueve la construcción de ambientes favorables basados en el respeto hacia sí mismo y hacia el otro, pudiendo reconocer con estas acciones la riqueza y el vehículo para el desarrollo del aprendizaje.

La lectura es un proceso cognitivo funcional que tiene múltiples dimensiones y aristas, que pueden ser concebidas en ellas, no solamente como una construcción conceptual o fenomenológica, sino como un acto que implica reconocer las condiciones subjetivas bajo las cuales fluyen los sentidos y significados sociales, culturales e históricos que han transitado más allá de la simple percepción y representación del conocimiento. Leer, representa para muchos críticos un acto supremo de pensamiento.

Por ello, la lectura para el maestro Nelson representó desde su formación, ser su aliada en la forma de comprender el mundo, y un aliciente para continuar formando a las generaciones de alumnos con los que ha interactuado.

El acto de escribir que desarrolla por una parte el maestro Nelson, esta apegado a la forma libre de imaginar la realidad social, donde abrir el imaginario permite establecer el nexo entre el significado de la escritura como una forma de concebir el mundo. En este sentido la escritura es a la vez también un proceso complejo que pudiera observarse desde distintas concepciones teóricas, en este sentido y haciendo alusión a una de ellas.

Según las experiencias vividas del maestro Nelson y los procesos enfocados en la producción de textos, permite observar la manera de construir su cultura alfabética basada en las interpretaciones cotidianas sociales, que induce de manera natural a la formación de escritores y lectores.

Por su parte la maestra Gaby, consciente de la representación simbólica de la escritura, provee a los alumnos de los materiales necesarios para establecer las relaciones entre símbolo, grafía y significado, donde el clima del aula para lograr este propósito se ve influenciado por su percepción psicopedagógica de la enseñanza.

La construcción de la ética, reflejada en el trato hacia el alumno, es resultado del proceso formativo en lo educativo y en lo social, es la comprensión de la misión de educador que reconoce al alumno como un ser social con potencialidades. Es posible percibir a la vez como la maestra Gaby entiende a la alteridad y la empatía como elemento sustancial en el proceso de enseñanza.

En relación al maestro Nelson, el entendimiento al otro es posible, a través del reconocimiento de su compromiso que lo caracteriza como un buen docente, con cuyas acciones brinda acompañamiento al alumno para apoyar el desarrollo del aprendizaje.

En este sentido también es posible advertir que el dinamismo que marca la maestra Gaby en las interrelaciones en el aula, son producto de los saberes que ha ido consolidando en su proceso de desarrollo como profesional de la educación, considerando utilizar la música como recurso para promover el aprendizaje, esta situación en la que además incita a los niños a bailar, tendría repercusiones positivas en la armonía grupal, al tocar las fibras sensitivas de las emociones que implica a los alumnos en el aprendizaje de la gramática propuesta en las actividades del aula.

Los saberes adquiridos por la maestra Gaby, orientados a su formación en Psicopedagogía, le da soltura para plantear actividades que involucran las

emociones de los alumnos, lo cual repercute de manera sustancial en el aprendizaje de los mismos.

La relación entre la forma de comprender a la enseñanza, tiene vínculos sólidos con las experiencias vividas, que pasaron a fortalecer los saberes construidos de aquellos momentos clave en la toma de decisiones que marcaron la vida del maestro Nelson. En este caso, en el recuento del desarrollo de habilidades para la oratoria, para la producción de textos, se ve reflejado en prácticas semejantes a las experiencias vividas, por lo tanto, se puede, interpretar que los docentes son sujetos que reconstruyen su práctica a partir de experiencias vividas, a las cuales le imprimen el sello personal como lo manifiesta en un extracto el maestro Nelson.

Es posible advertir a la vez el sentido que se le otorga al error, al reconocerlo en sus implicaciones entre el alumnado como una oportunidad para el aprendizaje, el cual a su vez incita al atrevimiento para incursionar en actividades que representan un desafío para los alumnos. De esta manera, la experiencia docente juega un papel fundamental, que da sustento a la práctica docente que reconoce al sujeto como un ser lleno de potencialidades que requieren de acompañamiento para su desarrollo.

Por otra parte, la maestra Gaby al tener una visión amplia respecto a la implicación de las emociones en el aprendizaje, genera estrategias que incitan al desarrollo de la creatividad y la imaginación, dando autonomía a los estudiantes para que expresen pensamientos y emociones en sus respectivas producciones de acuerdo al nivel o fase de desarrollo de su grupo. En este mismo sentido, reconoce que el aprendizaje se construye en el disfrute de las acciones, cuya intención es que al desarrollar las actividades en el aula siempre tengan una carga emocional que los haga disfrutar de la producción de textos mediante estrategias lúdicas.

La planificación es la herramienta principal del docente para mediar el acto de enseñanza y aprendizaje, en el caso del maestro Nelson y la maestra Gaby, de acuerdo a las particularidades de su centro de trabajo, la organizan como parte de un proyecto colaborativo que da sustento y estructura a la práctica docente,

al hacerlo de esta forma, se puede intuir que tiene aportes y varias perspectivas que convergen en un solo proyecto, entonces, es posible advertir, que la planificación se ve influenciada por la conformación de distintos saberes, experiencias y creencias de los diversos actores que en ella intervienen, que surgen para ello, de los procesos formativos que los han configurado de manera particular. Sin embargo, existe la flexibilidad para que cada docente la ajuste a sus concepciones, estilos, necesidades e intereses particulares del grupo.

La mediación por otra parte, también influye en la manera de propiciar el intercambio del diálogo en la clase, en ambos casos, tanto el maestro Nelson, como la maestra Gaby, lo conciben como un espacio para el aprendizaje, pues al propiciarlo, las relaciones conceptuales y experienciales se enriquecen en el contexto del aula.

En este sentido, el docente es parte del proceso de mediación porque posibilita la transmisión de cultura, valores, códigos y normas que coadyuvan a la integración de la vida social, lo anterior posibilita un reencuentro de aceptación e implicación para transformar, modificar o construir a la persona con la finalidad de conocerse a sí mismo dentro del ámbito que le rodea.

Así, los docentes juegan el papel de mediadores donde cada uno de los agentes toman un rol activo en la construcción conjunta de los aprendizajes, de esta manera existe la posibilidad de aprovechar las experiencias de los estudiantes, para favorecer las interacciones del aula, promoviendo así la libertad de pensamiento en la creación simbólica a través de la palabra escrita.

Los libros de texto gratuitos son un material homogéneo que provee a los estudiantes de los elementos básicos para el desarrollo de habilidades y conocimientos de acuerdo a los planteamientos sugeridos por el plan y programas. En este sentido, tienen cierta intencionalidad y están definidos en cuanto al desarrollo de las habilidades de lecto-escritura.

El uso de estos materiales también representa un proceso histórico social, que pone de manifiesto la relación entre práctica docente, alumno y materiales. El

cual en contextos específicos representa el único material que soporta las acciones relativas al aprendizaje.

Debo reconocer que en el trayecto de la investigación pude mirar en el rol de los sujetos e hice una autorreflexión de mi práctica docente, encontrando vacíos y fortalezas, comprendiendo que todo emana de las experiencias. Considero, que, de no haber incursionado en la investigación cualitativa, no podría mirar a la educación desde una perspectiva más amplia, reflejada en la práctica del otro. Entendiendo, que no es el sistema el que propicia las desigualdades en la adquisición, el desarrollo y la producción de textos, sino que, son las propias experiencias y saberes de los docentes, los que llevan al desarrollo de las potencialidades, capacidades y habilidades del alumnado para interactuar con el mundo social.

A partir de ello, me surgen nuevas interrogantes que pretenden orientar la mirada hacia los vacíos teórico conceptuales que representan el ámbito educativo y en específico a la temática que atrapó mi interés, me refiero a los “saberes docentes sobre la producción de textos en alumnos de primaria: construcciones desde sus procesos de formación y experiencia”, lo cual me lleva a replantear los siguientes cuestionamientos,

¿De que manera la construcción de saberes de los docentes influyen en la transmisión de sentidos y significados en la producción de textos inéditos con alumnos del nivel primaria? ¿De que manera se reconstruyen los saberes de los docentes en cuanto a la importancia que le atribuyen a la producción de textos? ¿Cuáles son los procesos reflexivos que implican la relación teoría y práctica para la orientar la producción de textos en los alumnos del nivel primaria? ¿Cómo influir significativamente en los saberes docentes, para que sean capaces de articular una práctica orientada a la producción de textos desde el aula?

Por consiguiente, haber vivido la experiencia de cursar la maestría, me abre el panorama para visualizar mi tarea desde diferentes perspectivas, entendiéndolo que muchos de los factores que intervienen en el desarrollo de los procesos de aprendizaje de los alumnos son externos e internos aspectos que en otro

momento solamente lograba focalizarlos hacia la familia, así como a la poca disposición de los educandos, mas hoy comprendo que la propia didáctica docente, los ambientes que se crean en el aula también pudiese ser un factor que dificulte la consolidación de los aprendizajes.

Es así como el trabajo realizado durante este trayecto, abona en cuanto a la reflexión con respecto a la comprensión e interpretación de los saberes que posibilitan las prácticas docentes en relación con la producción de textos en el nivel primaria tanto el maestro Nelson como la maestra Gaby. Cabe resaltar que desde esta postura alcanzo a visualizar nuevas brechas hacia la investigación, como lo es la importancia que tiene el contexto familiar, que en este caso por la delimitación del problema me permitió conocerlo de una manera superficial y considero que de ahí deviene mucho de lo que es el maestro en el aula, su lenguaje, las formas de relacionarse con los demás, pues en ellas, están implícitas sus creencias y significaciones que tienen respecto a la docencia y a la producción de textos en específico.

En este sentido, lo que se aborda en este tema de investigación, parte de mis inquietudes referentes a la manera en que los maestros fueron construyendo sus saberes para la producción de textos, pues considero a ello, como un elemento clave para el logro de un proceso comunicativo, complejo, en el que cada individuo se relaciona en los diferentes ámbitos.

Lo anterior me lleva a hipotetizar, que la historicidad de los docentes, es fundamental e ineludible que se ve reflejado en sus prácticas docentes, siendo que aquí se devela el verdadero origen formativo que cada uno de los sujetos se fue impregnando desde su contexto, lo anterior es la base esencial de su formación. Aclaro que en este ámbito existen una serie de interrogantes que pudieran dar sentido a una nueva investigación, sin embargo, ello interfiere de manera innegable en los sujetos de estudio.

Otro aspecto fundamental, es el trayecto formativo, pues aquí encuentro que los docentes rescatan sus valores, sus conocimientos, habilidades y metodologías, como una representación del enlace entre pasado y presente, visibles a través de las réplicas del significado que le atribuyeron sus propios

maestros a la producción de textos, ahora, materializándolas con el toque personal en el presente mediante la reflexión, la construcción de saberes y experiencias que han sido adoptadas a su realidad, forman parte de sus capitales para intervenir en el espacio social escolar.

La hipótesis que me movió en un inicio era poder develar como se habían formado los maestros en el ámbito educativo y mediante este proceso, reconocer los saberes que adquirieron para la producción de textos, teniendo la convicción que, de aquí, parte la manera en que fueron guiando a los alumnos hacia la producción de textos. Sin embargo, al adentrarme en este proceso encuentro que no solo la escuela es un agente educativo, pues interviene múltiples factores que coinciden en la formación de cada sujeto, entre ellos, la familia, los diferentes grupos con los cuales se interrelacionan, es decir, los amigos, los contemporáneos, los hermanos y principalmente los maestros.

Por otro lado, la expresión de la palabra da sentido y significado al presente texto que está relacionada con la construcción y la confluencia de los actores o agentes socializadores que conformaron al sujeto, a la vez, ellos me dieron la posibilidad de reflexionar sobre la práctica de los sujetos protagonistas de esta historia, que fue el resultado de la construcción e interpretación de la palabra del otro, así, como de los mismos textos que me permitieron imaginar y crear esta realidad partiendo de mis referentes, así como de experiencias y saberes. Ello ha propiciado condiciones. Para hacer posible la reconstrucción de esta realidad conformada a lo largo de esta investigación.

Por lo anterior, al analizar reflexivamente los procesos, los datos, la teoría y la forma de enlazar el pensamiento formulo la siguiente tesis:

La influencia de las diferentes relaciones que han vivido los docentes en las instituciones que se formaron, y la primera de ellas es la familia siendo que está estrechamente ligada con la escuela, influye en el proceso de formación y socialización que son elementos que impactan directamente en el clima escolar, del mismo modo, las vivencias con sus compañeros, los grupos de amigos, creencias y experiencias así como sus saberes docentes, quedaron

sedimentadas como parte de su historicidad, proporcionándoles elementos valiosos para la enseñanza y el aprendizaje enfocado a la producción de textos, de esta manera, los maestros replican estos saberes en las prácticas que realizan en el aula, desarrollando textos inéditos con sus alumnos, que muchas veces provienen de la observación e imaginación de la vida cotidiana.



## REFERENCIAS

Aburto, J. P. (2018), Reflexiones sobre la Metodología de Aprender haciendo, una guía para los profesores y un acercamiento a los escenarios de aprendizajes. (1-11) Fuente: National Training Laboratories, 1977

Agudelo, P. A. (2011) (Des)hilvanar el sentido/los juegos de Penélope. Una revisión del concepto imaginario y sus implicaciones sociales. Uni-Pluri/Versidad. Vol.11 No.3, 2011 –Versión Digital Facultad de Educación-Universidad de Antioquia. Medellín, Col.

Aguilar, L. P. - (2004), conversar para aprender. Gadamer y la educación, Revista Electrónica Sinéctica

Alaníz, H. C. (2020) “¿Hacia el fin de la profesión docente?” En C. Alaníz Hernández, M. A. Olivo Pérez y L. R. García (Coord.) Problemas y retos de la formación docente. México: UPN. Págs. 35-59.-

Albert, M. J. (2007) “El proceso de investigación cualitativa” y “Métodos cualitativos de investigación” 170-193 y 194-228 En La investigación educativa: Bases Teóricas. España: Mc Graw-Hill

Albert, M. J. (2007) “Metodología cualitativa de investigación” 138-167 En La investigación educativa: Bases Teóricas. España: Mc Graw-Hill.

Álvarez, N. Q. (2013) Pedagogía sistémica una educación basada en el equilibrio, el orden y la vinculación. Revista Latinoamericana de Educación Infantil, Vol. 2 (3) págs. 71 – 98. España.

Alzate, F. A., Ortiz, C. J. C., -Patiño. (2020), Mediación pedagógica: Clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación, Corporación Universitaria Minuto de Dios Grupo de Estudios e Investigaciones Educativas y Pedagógicas. Bello, Colombia, <https://orcid.org/0000-0002-7920-4588>

Amarís, M. M., Madariaga, O. C. y Zambrano. J, (2013) Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico P.140

Ameigeiras, A. R. (2006) “El abordaje etnográfico en investigación social” pp. 107-151 En Irene Vasilachis de Gialdino Estrategias de investigación cualitativa. España: Gedisa

Angrosino, M. (2012) “La recogida de datos en el campo” 58-78 En Ibid Etnografía y observación participante en investigación cualitativa. Madrid: Morata

Anijovich, R. y Mora, S. (2009) Estrategias de Enseñanza, Otra mirada al quehacer en el aula, Aique grupo editor, Buenos aires Argentina, Primera edición, (p.3-11)

Anzaldúa, R. (2005). Encrucijadas de la formación y la práctica docente” (75-93) “Representaciones y comunicación en el aula (107-119) En Subjetividad y relación educativa. México: Universidad Autónoma Metropolitana

Armijo, I., Aspillaga, C., Bustos, C., Calderón, A., Cortés, C., Fossa, P., Melipillan, R., Sánchez, A., Vivanco, A., (2021). Manual de metodología de investigación. Facultad de Psicología. Universidad del Desarrollo.

Arnaut, S. A. (2013) Los maestros de educación básica en México: Trabajadores y profesionales de la educación, En Notas para el seminario, organizado por el CIDE, BID y Senado, 13 de junio 2013.

Astete. B. C., (2017) Pierre Bourdieu: el poder en el campo de la educación y la pedagogía, Horizonte de la Ciencia, vol. 7, núm. 12, pp. 233 – 239. Universidad Nacional del Centro del Perú.

Ávila, F. F. (2006). El concepto del poder Michel Foucault Revista de Estudios Interdisciplinarios de Ciencias Sociales, Universidad Rafael Belloso. Chacín. Volumen 8.: 215 a la 234 2006.

Barba, M. L. (2004) La enseñanza de la lengua escrita en la educación básica a través de sus programas y modelos pedagógicos. Balance y perspectivas. Perfiles educativos Vol. 26. No. 103, Ciudad de México.

Barcelata, E. G., & Álvarez A. I. (2005). Patrones de interacción familiar de madres y padres generadores de violencia y maltrato infantil. Acta Colombiana de Psicología, (13), 35-45.

Beresaluce. P. (s/a) El profesor como guía-orientador. Un modelo docente C. Ramos Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas Universidad de Alicante, (p1-14)

Bertely, B. M. (2000) “Investigación etnográfica en escuelas y salones de clases: la entrada al campo” 43-62 En Ibid. Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. México: Paidós

Blanco, C. E. (2005). Sociolingüística y análisis del discurso: herramientas para la investigación en educación sociolinguistics and discourse analysis: use full tools in educational research.

Botero. A., López, M. y Suárez S., Del Mar, M. (2005) El maestro y la Revolución Educativa, en AL tablero No. 34 Bogotá Colombia.

Bourdieu P. (2007) El sentido práctico. Siglo XXI Editores, 1a. ed. Buenos Aires Argentina

Bourdieu, P. (1979) El espacio social y la Genesis de las "clases" P 1-29

Briceño, E. M. (2009). El uso del error en los ambientes de aprendizaje: Una visión transdisciplinaria. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales,

(14),9-28. [fecha de Consulta 4 de enero de 2024]. ISSN: 1316-9505.

Buriticá, A. (2018) Esquemas sensoriomotores y cognición off-line p1, Universidad Nacional de Colombia - Bogotá – Colombia, p. 41-60.

Calaforra, F. P. (2017) Elaboración de un instrumento para evaluar la escritura espontánea en niños de edades comprendidas entre los 10 y los 14 años. *Electronic journal of research in educational psychology*, ISSN-e 1696-2095, Vol. 16, Nº. 45, 2018, págs. 301-323 Universidad Complutense, Madrid España.

Capdeville J. (2011) El concepto de Habitus: “con Bourdieu y contra Bourdieu” Anduli, *Revista Andaluza de Ciencias Sociales*. Nº 10 pp. 31-45. ISSN 16960270

Carmona, R., Crawford, D., Rivera, C. S., y Zamora, G. A. C. (2006) La apropiación de la lengua escrita en el ciclo de transición con base en la filosofía del lenguaje integral *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 6, núm. 3, septiembre-diciembre Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica.

Casasola, R. W. (2020) El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. *Comunicación [online]*. vol.29, n.1, pp.38-51. ISSN 1659-3820.

Cassany Daniel (1993) *La cocina de la escritura*. Editorial Anagrama, Barcelona España

Cassany, D. (1987) *Descrivere escritura. Com s'aprèn a escritura*, más libros en lectulandia. Com.Editor digital: Titivillus (p. 1-175)

Castillo, H.J. L, Romero, H. E. Y., Bolado, G, V. E., González. D. y Romero. L.D. C. (2018) El desayuno en México. En *Revista Española de Nutrición Comunitaria*. No. 24, p. 49 – 59. Universidad Veracruzana, México.

Castoriadis C. (1997) *El Imaginario Social Instituyente*. Zona Erógena. Nº 35. (p.1-9)

Castorina, J. A. (2010) *La Dialéctica en la Psicología del Desarrollo: Relevancia y Significación en la investigación Consejo Nacional de Investigaciones Científicas, Buenos Aires, Argentina & Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina* pág. 516-524

Castro, R. S. H. J. (2018) *Pierre Bourdieu en la sociología latinoamericana: El uso de campo y habitus en la investigación*, primera edición, UNAM, Cuernavaca Morelos.

Cazden, C. y Courtney (1991) *El discurso en el aula* (626 – 665)

Cegarra, J. (2012). *Fundamentos Teórico Epistemológicos de los Imaginarios*

Sociales. Cinta de Moebio, (43), 01-13. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2012000100001>

Chavoya, G. J. I., Muñoz, H. y Rendon C. H., (2013), Identidades y espacio; la construcción social de los barrios en la ciudad turística de litoral, Puerto Vallarta Jal

Cifuentes, R. M. (2011) “El proceso de construcción del proyecto de investigación: Armar el rompecabezas” 101 – 148. En Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Argentina: NOVEDUC

Cifuentes-Gil, R. M (2018) El valor de escribir, publicar y leernos en Trabajo Social: reflexiones y aportes desde la experiencia Investigación, Instituto Politécnico Loyola, República Dominicana, Prospectiva, núm. 26, pp. 13-34,

Cirianni, G. (2021) Para que sean de todos, para que sean entre todos. Axolotl Libros. Ciudad de México, México.

Cirianni, G. G. y Peregrina, O.L. M. (2018) Rumbo a la lectura I libro para el promotor, ISBN: 978-607-495-655-9 | ISBN: 978-607-495-656-6, Consejo Editorial de la Administración Pública Estatal, Toluca de Lerdo, Estado de México.

Condori, O. (2021) Rol del docente como mediador de la formación de lectores en la educación básica, Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú) <https://orcid.org/0000-0002-9017-2476>

Corona, L J. L. (2018). Investigación cualitativa: fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos. [Qualitative research: epistemological, theoretical and methodological foundations] Vivat Academia. Revista de Comunicación, nº 144, 69-76.

Delory. C. (2014). “Experiencia y formación. Biografización, biograficidad y heterobiografía” En Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 19, Núm. 62, pp. 695-710

Delory. M. C. (2020) Formación, saberes experienciales y aprendizaje biográfico. Espacios en Blanco. Revista de Educación, vol. 2, núm. 31, pp. 341-350, 2021 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

Dewey, J (1920) Democracia y educación, una introducción a la filosofía de la educación. Ediciones Morata, Madrid. España.

Dewey, J. (1960a). *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Losada.

Dewey, J. (1960b). *La ciencia de la educación*. Buenos Aires: Losada.

Díaz, B. A. F. y Hernández, R. G. (1998). “Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos” en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista. México, McGraw-

Hill pp. 69-112.

Durkheim, É. (1858)— Educación y sociología París, (1917) Primera edición en esta colección: marzo de 2003. © de esta edición: Ediciones Península s.a., Peu de la Creu 4, 08001 Barcelona. correu@grup 62. Com

Escobar A. S. y Cáceres M. M. L. (2019) Poder simbólico de la institución escolar para diferenciar a los alumnos mediante el disciplinamiento corporal. *Pedagogía y sociedad*. vol. 22, no. 55. pp. 87 -103.

Escolano, A., (s/f) Tiempo y educación del cronosistema horario de la escuela elemental (1825-1931), Estudios.

Espinoza, V.R.A. (2016) Entre la escolarización y el sentido de educar en Psicopedagogía: una reflexión. *Rev. Gestión de la Educación*, Vol. 6, Nº 1, [1-9], ISSN: 2215-2288, La Serena Chile.

Fernández B. P. y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.

Fernández, E. C. E. y Villavicencio, A. y Carmita, E (2016) Mediación docente: una mirada desde Paulo Freire, *F. Et Ratio* online vol.12, n.12, pp.47-60.

Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, 3.

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (2017) Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. (2005). Grupo editorial siglo XIX (p.9-365)

Fierro, E. C. Carbajal P. P. (2019) Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *PSICOPERSPECTIVAS individuo y sociedad* Vol. 18, No. 1. Universidad Iberoamericana León, México.

Flanders, N (1977) Investigación sobre la eficacia docente basada en el análisis de la interacción verbal de la clase 483- 544.

Fondón I., Madero M.J, y Sarmiento. (2010). Principales Problemas de los Profesores Principiantes en la Enseñanza Universitaria. *Formación universitaria*, 3(2), 21-28.

Foucault, M. (2009). El orden del discurso. México: Fábula y TusQuest Editores.

Freire, (2011) Paulo, La educación como práctica de la libertad, México, Siglo XXI, p16, 1972.

Freire, P. (1997) Pedagogía de la autonomía. Siglo XXI Editores, Ciudad de México

Freire, P. (2004) Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. En Paz e Terra SA, Sao Paulo Brasil, ISBN 85-219-0243-3

Fumero, F. (2004,) Estrategias de comunicación en la producción de textos para estudiantes de la Segunda Etapa de Educación Básica Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 5, núm. 99, junio, pp. 37-51 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.

Galindo, O. A. K. (2021) Ser, tener y leer. La identidad lectora y el capital lector: ¿son elementos clave en la configuración de las prácticas lectoras vernáculas de un adolescente de secundaria? En Diálogos sobre educación, temas actuales en investigación educativa, año 12, número 23.

Gallego R. J. R. (2018) Cómo se construye el marco teórico de la investigación. Cuadernos de pesquisa v. 48, n. 169, p. 830 – 854.

Galván, C. A. P y Siado, R. E. (2021). Educación Tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. En Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología. CIENCIAMATRIA: Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM) Santa Ana de Coro. Venezuela.

Gantus, V. (s/a) La importancia de la mediación docente en los procesos de lectura de niños, adultos y jóvenes, universidad nacional de cuyo — facultad de educación elemental y especial.

García V. O. H. (2009) El concepto de poder y su interpretación desde la perspectiva del poder en las organizaciones. Estudios Gerenciales, vol. 25, No. 110. Medellín, Colombia.

García, R., García, E. G., y Reyes A. K. (2014), Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte. Ra Ximhai, vol. 10, núm. 5, julio-diciembre, pp. 279-290, México.

Garrido, P., J. J. (2021). Conciencia y mismidad: un análisis fenomenológico de Ser y tiempo,54-60. Tópicos (México), (61), 145-170.

Gayo, M., (2013). La teoría del capital cultural y la participación cultural de los jóvenes. El caso chileno como ejemplo. Última década, (38),141-171. [fecha de consulta 29 de enero de 2024]. Issn: 0717-4691.

Genise, G. Ungaretti, J.; y Etchezahar, E. (2020) El Inventario de los Cinco Grandes Factores de Personalidad en el contexto argentino: puesta a prueba de los factores de orden superior Diversitas: Perspectivas en Psicología, vol. 16, núm. 2, Julio-, pp. 325-340 Universidad Santo Tomás Bogotá, Colombia

Georgina, Serrano. y Oropeza. A, M. del S. (Coords.) (2020) La investigación narrativa en educación. Cuernavaca: Universidad Nacional

Gómez, P. M, (1995) La producción de textos en la escuela, Biblioteca para la

actualización del maestro SEP. México D.F, pp. 9-141.

Gómez. P. M, (1996) La lectura en la escuela, Biblioteca para la actualización del maestro SEP. México D.F, pp. 9-305.

González B.M. (2021) Historia del normalismo rural: Origen, auge, crisis, posibilidades y esperanzas (1922 – 2018), Ediciones Normalismo Extraordinario. México.

González, B. Villa, M. V., Ogando A. (2023) Estrategias para Favorecer el Acercamiento a la Escritura en Preescolar, Revista Normalista Práctica Profesional ISSN 2594-2778 (Revista electrónica) Núm. 5 Vol.

Granados, M. C. (2017) La formación de docentes en las normales rurales: El caso de la Normal del Mexe, Hgo. Instituto de Estudios Superiores de Progreso de Obregón, Hidalgo. Comie, San Luis Potosí México.

Guarneros, M. (2014) La unidad del pensamiento. EN-CLAVES DEL PENSAMIENTO, año VIII, núm. 16, pp. 79-97. UNAM, México.

Guevara, P. R. (2016) El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? Revista Folios, núm. 44, julio-diciembre, pp. 165-179 Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia.

Guirado, K. (2005). HIDALGO DOWNING, RAQUEL. 2003. La tematización en el español hablado. Estudio discursivo sobre el español peninsular. Madrid: Gredos. Boletín de Lingüística, 17(23), 130-136.

Gutiérrez C. N., Sáenz F. A. Y Urita. E, A. (2017) La formación de valores en educación básica, Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE, San Luis Potosí.

Gutiérrez M. D Reseña de "Sociologie de l'Expérience" de François Dubet Estudios Sociológicos, vol. XIX, núm. 3, 2001, pp. 881-890 El Colegio de México, A.C. Distrito Federal, México

Gutiérrez, C.M. N., Sáenz F, A.H., Machuca, D. C. (2012) Las concepciones de los docentes de primaria sobre la escritura y su enseñanza. enunciación Vol. 17 No. 1/ enero-junio de 2012 Bogotá, Colombia/ ISSN 0122-6339/ pp. 40-54

Hamel Q., Villavicencio S. L. y Causse, M. (2021) La estrategia de inferencia en la comprensión lectora. Estudio exploratorio en el contexto de la enseñanza del español como Lengua Extranjera. En REDUFOR (Revista Educación y Formación) Universidad de Oriente, Cuba.

Ibáñez P. R. (2019) La práctica docente y sus implicaciones pedagógicas. En revista Universitaria No. 26 educa UPN, Cd. México.

Ibarra, R.G. (2016) El Tacto Pedagógico: Una propuesta de la Enseñanza

Ética, IISUE- Universidad Nacional Autónoma México. EDITORIAL Revista Virtual Redipe: Año 5 Volumen 10, México.

Jiménez V. M. (2014) "El objeto de estudio y el estado del arte, un proceso interrelacionado de construcción para la investigación" 17- 42 En A. Díaz Barriga, A. Bertha Luna (Coord.) Metodología de la Investigación Educativa México: Díaz de Santos

Jiménez, M. (2022) Las siete etapas del proceso de escritura: en blog de escritor.digital consultado el 28/12/2023 <https://escritor.digital/las-7-etapas-del-proceso-de-escritura/>

Jiménez, J.J., (2020) Inicio, progreso y retos de la infraestructura física educativa, Real, E. M. y Lifestyle (2023,)

Jodelet, D. (2011) Aportes del enfoque de la representación sociales al campo de la educación. pp133-154, Buenos Aires, Argentina.

Larios L., M. D. C., (2001). Los libros de texto gratuitos. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 6(12), [fecha de Consulta 9 de enero de 2024]. ISSN: 1405-6666. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001202>

Lerner de Z. D. (2004) Leer en la escuela, lo real, lo posible y lo necesario, Secretaria de Educación pública. 1a. ed.; 2001

Leyva, G. (2016) "La hermenéutica clásica y su impacto en la epistemología y la teoría social actual" 134-198 En Enrique de la Garza Toledo (Coord.) Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales. México: FCE

Londoño, P. O., L, Maldonado, G.L. F., Calderón. L. C. (2014), Guía para construir estados del arte. Bogotá,

Lucchetti, M.F. (2009). La alteridad como configuradora de la identidad. V

Luna M. A. (2017) Ethos profesional y prácticas docentes en torno a la convivencia en la escuela primaria en el marco del Modelo Educativo 2016. Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE, San Luis Potosí.

Luna. G., Abisai, A. y Martínez, C. D. A. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Cincografía*, 6(11), 245-264. Epub 23 de mayo de 2022. <https://doi.org/10.32870/zcr.v6i11.131>

Maglianesi M. A. (2018) ¿podemos transformar las situaciones conflictivas? Un aporte desde el pensamiento sistémico y complejo, Universidad Católica Argentina, INVENIO-Año. 21- No. 39

Mamani. R.C., Hermógenes, T. (2017). Caracterización de la adaptabilidad mediante el análisis multivariado y su valor como predictor del rendimiento académico. Educación Superior, 3(1), 68-75.

Manjarrez. C. D. León, G. E. Y. Gaitán, L. A. (2016) Familia y escuela: oportunidad de formación, posibilidad de interacción 1ª. ed. – 202 páginas.: Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional,

Medina L. A. (1994) La construcción simbólica de la mente humana. Iztapalapa 35 Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, pp. 9 – 20. Universidad Autónoma de México.

Meneses, B. G. (2007) Interacción y Aprendizaje interacción y aprendizaje en la universidad. Universidad Rovira (p.117-175)

Mercado A., Hans, O, Robles, E. (2019), Cultura, diversidad familiar y su efecto en la crianza de los hijos Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, vol. XIV, núm. 48, pp. 65-84, 2019 Universidad de Colima

Mercado, R. (1991) Los saberes docentes en el trabajo cotidiano de los maestros. En infancia y aprendizaje. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. México. pp. 55, 59 – 72.

Merchán I. F. J. (2010) El control de la conducta del alumnado en el aula: ¿un problema para la práctica de la investigación escolar? Fredicaria. pp. 53-64. Universidad de Sevilla.

Monroy, D. F. (2021) “Capítulo 1. Escuela Curriculum y formación docente: otras maneras de pensar” En Fernando Monroy Dávila y Rocío Mercado Bautista (Coords.) Formación docente en el marco de la nueva escuela mexicana. México: Dirección General de Educación Normal Narcea, S.A. De Ediciones, Madrid España

Mujica J. F. N. y Orellana A. N. C. (2018) Autopercepción de la vocación en docentes de educación física escolar en Chile. Revista de Investigación Educativa 27. Universidad Veracruzana.

Muñoz, Z. A. P., Chaves, C. Noriega, V. J. A, y Valenzuela M.J. E. (2012) El concepto de la identidad como recurso para el estudio de las transiciones.

Nolla C.N(1997). Etnografía: una alternativa más en la investigación pedagógica. *Educación Médica Superior*, 11(2), 107-115.,2024.

O’Kuinghttons, R., J. (2020). La iglesia como aparato ideológico en las representaciones sociales de Juan Montalvo: un análisis del desenlace de su quijote. Alpha (Osorno),

Oliva A. J. E. (2018) El concepto de capital cultural como categoría de análisis de la producción cultural. Revista de Análisis, vol. 50, núm. 93, pp. 337 – 353. Nuevo León México.

Oliva Abarca Jesús Eduardo, (2017) El concepto de capital cultural como categoría de análisis de la producción cultural, Universidad Autónoma de

Nuevo León, México, Revista Análisis, Universidad Santo Tomás vol. 50, núm. 93, pp. 337-353, 2018.

Ortiz, B. S. (2023). Las Normales Rurales desde las revistas pedagógicas. Anhelos de emancipación del campesino y superación pedagógica. Debates por la historia, 11(1), 19-46.

Pellicer, I. Vivas, E. P., & Rojas, J. (2013). La observación participante y la deriva: dos técnicas móviles para el análisis de la ciudad contemporánea. El caso de Barcelona. *EURE (Santiago)*, 39(116), 119-139.

Pérez, A. K., y Hernández, S. J, E. (2014). Aprendizaje y comprensión. Una mirada desde las humanidades. *Humanidades Médicas*, 14(3), 699-709. {

Pérez, R. C. A. (2017) Sobre la relación entre texto e imagen. Una aproximación semio – fenomenológica a fin de etapa, de Julio Cortázar. *UNED Revista Signa* 26 (2017), págs. 469 – 491

Pérez, S., S. (2012). Educación laica en el sistema educativo mexicano: entre la omisión, la ambigüedad y el conflicto. *Páginas de Educación*, 5(1), 79-95. Recuperado en 02 de junio de 2023

Pugnante, P. (2006) Sobre el concepto de escritura. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, vol. 28, núm. 2. Pátzcuaro, México. Psicología y sociedades. Minas Gerais Brasil, pp272-282

Porta. V. L. G. Bazán, S.; y E.-Aguirre, J. (2019) La enseñanza del pensamiento histórico en la formación docente. Una investigación narrativa sobre las prácticas docentes en el profesorado universitario memorable. *Revista Educación*, vol. 43, núm. 1, 2019. Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Posada, -R., J. (2014). Ontología y Lenguaje de la Realidad Social. *Cinta de Moebio*, (50), 70-79.

Poveda, V. D. F. Benavides, R. Videsmir y Ospina, B.S. (2020) Las modalidades de lectura: Un tema para reflexionar sobre la práctica docente. En *Enunciación* Vol. 25, No. 2 pp. 262 – 271.

Ramírez Leyva, Elsa M. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación bibliotecológica*, 23(47), 161-188.

Riera, L. S. I. (2009) Competencias pedagógicas del docente democrático en la educación básica *Telos*, vol. 11, núm. 2, 2009, pp. 211-228 Universidad Privada Dr. Rafael Bellosó Chacín Maracaibo, Venezuela

Rodríguez G., A.B., y Ramírez, L. L.J., (2014). Aprender haciendo-Investigar reflexionando: Caso de estudio paralelo en Colombia y Chile”. *Revista Academia y Virtualidad*, 7, (2), 53-63

Rodríguez, A. W. (1999) El legado de Vygotski y de Piaget a la educación.

Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 31, núm. 3, pp. 477-489. Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia.

Rogers C. R. (1992) El proceso de convertirse en persona, Mi técnica terapéutica, 7ª impresión Rumbo a la lectura, Primera edición: Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México.

Rojas G. J. (2017). El movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural de Atequiza. Un análisis de sus prácticas sociales y políticas, 1988-2015. *Intersticios Sociales* (13),1-33.

Román, M. Cardemil C. (2014) Juego, interacción y material educativo en el nivel Preescolar. ¿Qué se hace y cómo se aprende?, Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, Universidad Alberto Hurtado (Chile), *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 43-62.

Rosell, P. W. y Paneque R. E. R. (2009) Consideraciones generales de los métodos de enseñanza y su aplicación en cada etapa de aprendizaje. *Rev. Haban cienc méd la Habana*, Vol VIII No. 2 la Habana Cuba.

Sacristán, G.J. (1991). El curriculum. Una reflexión sobre la práctica. Madrid. Editorial Morata. P. 9- 419

Sánchez D. R. A. (2007). La teoría de los campos de Bourdieu, como esquema teórico de análisis del proceso de graduación en posgrado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 9(1), 1-21.

Sánchez R. N. (2020) Alteridad y vocación: una apuesta para mejorar los procesos de enseñanza en la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* Vol. 16, Vol. 1 pp. 163 – 186 Universidad de Caldas Colombia.

Sánchez, T. I. (2019) El más burro del salón, 2da Edición, Ed Anaya, p 1-129.

Sánchez. G. (2010) 4. Estrategias de aprendizaje, 5. El componente lúdico. En *Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico. Suplementos, Marco e Le. Revista de didáctica español como lengua extranjera*. Núm. 11. Alcalá de Henares España.

Sanchis S. (2022) Que es la teoría del espejo en psicología. En *Psicología online*. Barcelona España. <https://www.psicologia-online.com>

Sandoval. M. (2014) convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento, *ULTIMA DÉCADA* N°41, PROYECTO JUVENTUDES, DICIEMBRE 2014, (PP. 153-178)

Suarez., N., Gómez, S. V. y Morales. T. (2018) La Creatividad del docente para la formación de vivencias afectivas positivas hacia el Aprendizaje. *Conrado* 2018, Vol.14, N.62, Pp.74-83. Issn 2519-7320.

Tardif, M. (2014) Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Narcea Ediciones. Madrid, España,

Taylor y Bogdán (1984). "La entrevista en profundidad". Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Barcelona: Paidós Ibérica.

Taylor, S. R. y. Bogdán. (1992) "La observación participante. Preparación del trabajo de campo" y "Observación participante en el campo" 31-99. En Ibid. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona. Paidós

Tintaya, C. P. (2016). Enseñanza y desarrollo personal. Revista de Investigación Psicológica, (16), 75-86.

Tocora L, S. P. & García, I. (2018). La importancia de la escuela, el profesor y el trabajo educativo en la atención a la deserción escolar. Varona. Revista Científico Metodológica, (66, Supl. 1), e24.

TORRES, C. LUCHESSI, N. y PEDERNERA, M. (2005) "Estudios sobre la comunicación oral: implicaciones epistemológico-metodológicas y socio-culturales", en La Trama de la Comunicación Vol. 10, Anuario del Departamento de Ciencias de la Comunicación. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario. Rosario. Argentina. UNR Editora.

Torres, R. A. A., Sánchez C. E. R. y Moreno L. A. (2020.) La implicación del investigador en las ciencias sociales y el campo educativo. *Conrado* [online], vol.16, n.74, pp.72-78. Epub 02-Jun-ISSN 2519-7320.

Tovar, R. M. (2009) La formación como lector y escritor: un reto para el docente. EDUCERE. Foro universitario. Año 13, No. 44. p. 109 – 116. Valencia Venezuela.

Tovar, R. M., Ortega N. P., Camero, Alezonez J, Frantzis L. y García. (2005) El arte de crear escribiendo: la producción textual en niños de la primera etapa de educación básica. Educere v.9 n. 31 Medidad, Venezuela pp. 589-598.

Trillo, P.F. (2018) Condicionamiento operante: Cómo nos va en la vida. La importancia de las consecuencias de los actos Introducción. La principal diferencia entre ratas y personas es que las ratas aprenden de la experiencia Skinner B.F, n 01 November, pág. (p.p2,17)

Tünnermann, B. C., (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. Universidades, (48),21-32. [fecha de Consulta 1 de diciembre de 2023]. ISSN: 0041-8935.

Valcárcel, V.O. (1995) La relación profesor-alumno en el aula como espacio de formación ética en la Universidad Área de Humanidades, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Lima, Perú.

Vanegas, O., C., y Fuentealba J, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educativa*, 58(1), 115- 138.

Vázquez, N. M. I. (2020) “Experiencias pedagógicas y mundos posibles de docentes normalistas hidalguenses: una aproximación hermenéutica” En Norma Georgina Gutiérrez Serrano María del Socorro Oropeza Amador (Coords.) *La investigación narrativa en educación*. Cuernavaca: Universidad Nacional Autónoma de México/Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. Págs. 208-238

Vidales, C. (2021) *La comunicación, la semiosis y los sistemas vivos, en comunicación y sociedad*. Departamento de comunicación social universidad de Guadalajara México. <https://doi.org/10.32870/cys.v2021.7932>

Vidales, G. C. E. (2009). *La relación entre la semiótica y los estudios de la comunicación: un diálogo por construir*, Universidad de Guadalajara, México. Nueva época, núm. 11, enero-junio, 2009, pp. 37-71. Issn 0188-252x

Yurén, T. (2005). “Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes”. En T. Yurén, C. Navia y C. Saenger, *Ethos y autoformación del docente*.

Zambrano, L. A. (2006). Tres tipos de saber del profesor y competencias: una relación compleja. *Educere*, 10(33), 225-232.

Zambrano, Q. O. R, Palau G. M. G. Benítez, C. A. M. (2016) *Patrones transgeneracionales presentes en familias donde existe abuso sexual infantil* Luz, vol. 15, núm. 1, enero-marzo, pp. 115-124 Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya

Zuleta, A. O. (2005). *La pedagogía de la pregunta.: Una contribución para el aprendizaje*. *Educere*, 9(28), 115-119.



# ANEXOS

## Anexo 1

### Registro de observación (fragmento)

CLAVE DE REGISTRO DE OBSERVACIÓN	FECHA	LUGAR DONDE SE REALIZA LA OBSERVACIÓN	DURACIÓN
RO04290922CLASE	20/SEP/22.	SALON DE CLASE	1 HORA 8:50- 9:50 AM
NOMBRE DEL OBSERVADOR:	Sara García Escamilla		
NOMBRE DEL OBSERVADO:	PROFESOR: NELSON		
HORA	DESCRIPCIÓN DE ACONTECIMIENTOS, ACTIVIDADES O PROCESOS	ANÁLISIS	
	<p>CUARTA OBSERVACION.</p> <p>El día de hoy es mi cuarta observación, llegué a las 8:50 de la mañana, estoy a una cuadra de la escuela y miro que el tráfico sobre las calles, está muy saturado por doquier, muchos de los adultos que transitaban frente las instalaciones de la escuela, corrían con los niños que traían tomados de la mano, miro que ellos quieren aproximarse a la puerta de la entrada, para poder ingresar al plantel, frente al enrejado del zaguán, se encuentra el filtro de acceso, donde dos personas toman la temperatura y colocan gel a todos los que ingresan (adultos o niños, a quienes le toman la temperatura en el dorso de la mano y les colocan gel en la mano), al cruzar la entrada principal se tiene que pasar por un arco sanitizado (el cual es manipulado por un adulto para que se active).por ello, frente a la escuela, se miraba una larga fila de niños formados para poder pasar por el filtro sanitario que se realiza de rigor para poder entrar.</p> <p>Poco a poco me acerque a la fila y en cuanto llegue al frente,</p>		

## Anexo 2

### Registro ampliado de entrevista, 20/09/2022 (fragmento)

**Entrevistador:** Muy bien maestro, y ¿la convivencia usted con sus padres en relación al apoyo en su proceso de escritura como lo llevaron a cabo? ¿hubo cercanía con sus maestros?

**Maestro:** Creo que no hubo una gran influencia de mi familia en relación a mi proceso escritura, mi madre se dedicaba al hogar, mi padre salía a trabajar para solventar los gastos, nosotros los hijos íbamos a la escuela y al llegar a casa ayudábamos a las tareas del hogar, creo no se involucraban en nuestras tareas, de planas, de silabas, que íbamos repasando, luego en ocasiones eran planas de letra cursiva, pero si recuerdo que mi maestro me dejaba llenado de planas con letra cursiva, yo aprendí con el método silábico, aunque era por repetición me pareció practico y creo que aprendí rápido. En casa no había más libros que no fueran los de texto gratuito, y cada uno tenía un rincón de la casa para acomodarlos, por lo general casi nunca tomaba los libros de mis hermanos, y cuando ya crecí e iba en quinto grado creo que aprendí también con las personas me relacione, tenía unos vecinos que compraban el periódico, yo les iba a visitar, y me ponía a leer el periódico que compraban, no me regresaba a casa hasta que leía todo lo que me parecía de interés, créame, para mí era muy placentero leer, porque me habría un panorama de mucha información, también me gustaba leer las revistas que luego en la escuela llevaban mis maestros

Anexo 3  
(Cuaderno de notas realizado el día 10 de octubre de 2022)

20/09/22

Segundo día de observación  
Mi llegada a la Esc 8:32am  
me recibió el subdirector,  
pasamos a la cooperativa,  
ahí han acomodado una fila  
de mesas donde acomodan  
los dulces, además hay  
una parrilla para cosinar  
en las paredes hay colgados  
exhibidores donde colocan  
las galletas y las sabritas.  
También hay algunos refrige-  
radores donde congelan pa-  
letas y enfrían diferentes  
bebidas.  
Aun costado de este espacio  
del lado norte hay una bode-  
ga donde hay material para  
construcción

**Anexo 4**  
**(Lectura, análisis, subrayado de fragmentos, primeras inferencias)**

**Maestro:** si de hecho, mi papá tenía rentadas unas milpa nos íbamos caminando de los tigres a lo que hoy es la bimbo ahí era un basurero y un día pasando por el basurero, me encontré un libro, pero que no tenía pasta, tampoco tenía el final lo empecé a leer y me gustó, me gustó, me gustó y me aprendí las historias un día platicando con los muchachos les comente sobre algunas historias del libro y me dijeron que lo llevara para que lo vieran y resulta que el librito era cien años de soledad y nomás me le faltaba, el principio y el el final, pero todo lo demás estaba completo, me aprendí todo, todo lo que vivió el señor, las vicisitudes, ¿cómo las vivió? , entonces me atrapó, me atrapó hasta que lo termine de leer. Además, los compañeros en la librería, me compartían poemas de Jaime Sabines, me encantaron las aventuras o las historias de Mariano Azuela.

Luego algunas veces que leía me motivaba a escribir, poemas y él “trompo” “nos decía” tienen que inventar la historia, mira , ve a esa persona o elige a la que tú quieras , ahora ponle un nombre, ponle una familia agrégale hijos y ahora escribe entonces, al momento de escribir, narrabas toda una vida y que se tornaban muy interesantes. yo tenía una amiguita que sabía taquimecanografía y yo le decía haber te voy a dictar una historia, escribe luego la revisamos y así le hacía le daba una segunda lectura y ya iba modificando y agregando, le iba cambiando y aclarando hasta que considero que ya quedo hasta aquí la vuelvo a escribir y le vuelvo a poner cosas nuevas.

De esta forma es cómo aprendí a escribir, de cómo aprendí a expresar mis ideas y sentimientos.

Y luego un día mi maestro de cuarto me dijo que yo era bueno para declamar y me la creí. y entonces unos años más tarde me volví adicto a

el maestro, momentos muy gratificantes y lo transmite a sus alumnos. (p.4)

¿el maestro habla de que en algún momento lo atrapo la lectura por qué? (p.4)

¿que importancia tuvo el libro de cien años soledad en su formación? (p.4)

¿Qué tanta importancia tuvo el leer, para luego escribir inventar e imaginar nuevas historias? (p.4)

La **escritura** es un proceso de ideas de construcción y reconstrucción de ideas y pensamientos. (p.4)

Encuentra en la

## Anexo 5

### (Agrupación de datos de las columnas de inscripción)

REGISTRO DE ENTREVISTA: 01

SARA GARCIA ESCAMILLA

UPN 2022-2023

#### CODIFICACION Y AGRUPACION



RE-01	RE-02	RE-03	RE-04
<p>¿Cómo concibe a su familia hoy en día? (P.2) <b>como el núcleo afectivo mas fuerte que le da sentido a vida</b></p> <p>¿Que representó para el maestro haber vivido estos doce años a lado de esta familia y por qué? (P.2) <b>represento, el compartir, sentirse parte de, pero finalmente se sintió defraudado</b></p> <p>¿Qué significo para el maestro haber descubierto que había vivido engañado por esta etapa de su vida? (P.3) <b>el lo atribuye a una falta lealtad y moral por parte de los padres.</b></p> <p>¿qué valores rescata de este proceso para su formación de</p>	<p>¿qué significa para el docente la amistad? (p.2) <b>es un valor que implica lealtad, sinceridad plena.</b></p> <p>¿Qué valores determinan su formación como persona y como profesional? (p.2) <b>la ética, la honestidad, la legalidad.</b></p> <p>¿Por qué el maestro le da mucho valor del respeto, y el lado humano de las personas? (p.2) <b>por la formación que ha tenido.</b></p> <p>El maestro hace al alumno y el alumno hace al maestro (p.3) <b>ambos están en constante interacción para generar aprendizaje.</b></p> <p>¿Qué sentido le atribuye el docente aprender con ellos cada día? (p.3) <b>que cada niño tiene algo que enseñarle por lo que la educación es un constructo.</b></p>	<p>¿Cómo se desarrolla el gusto por la escritura?</p> <p>Construcción del proceso en interacción directa con el contexto (p.1)</p> <p>¿<u>como</u> influye el capital cultural de los personajes que estuvieron durante su formación? (p.2) <b>aprecio al hábito de leer por imitación</b></p> <p>El contexto, las relaciones personales, la aculturación de ellas influye directamente en la construcción de hábitos por la lectura y la escritura (p.2)</p> <p>¿Cómo la lectura determinó el tipo de pensamiento del docente? (p.2) <b>por la corriente ideológica en la que se enfoco</b></p> <p>¿Cómo la relación con ciertos personajes y los materiales,</p>	<p>¿Qué motivó a la docente a enfocarse en la docencia? (p.2) <b>Interacciones con niños.</b></p> <p>¿Cómo se lleva a cabo la inducción reflexiva para ser docente? (p.2)</p> <p>¿Qué actitudes demuestra la maestra para propiciar un ambiente favorable en el aula? (p.2) <b>trata de crear empatía con los alumnos.</b></p> <p>¿Que influye en la conducta de los alumnos? (p.2) <b>el contexto.</b></p> <p>¿Cómo a partir de un modelo de docente adquirió el gusto por la escuela? (p.3) <b>el maestro como modelo.</b></p> <p>¿A <u>que</u> se refiere "con amor a la profesión"? (p.3) <b>La</b></p>

## Anexo 6 (Cuadro analítico)

MAESTRIA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA UPN SEDE: TULA DE ALLENDE  
SARA GARCIA ESCAMILLA

### CODIFICACIÓN DE LA INFORMACIÓN: PATRONES EMERGENTES DE LOS REGISTROS DE ENTREVISTA - CHARLA Y OBSERVACIONES. PÁGINADA

"Organización de la información empírica, incluida en cada categoría y archivo"  
(Bertely, 2000, p. 80-82)

PATRONES	ENTREVISTAS	RE1	RE2	RE3	RE4				TOTAL
<b>CATEGORÍA I</b>									
Los valores éticos y profesionales del docente y su relación con la comunidad como aspectos que impactan en la enseñanza									
La historicidad docente en la tarea pedagógica y familiar.		2, 2, 3, 4, 4, 5, 8, 10,	3, 4	3	5				11
La autenticidad profesional como practica de sus valores éticos (lealtad honestidad, respeto, amistad) que configuran al docente		3, 3, 3, 5, 5, 6, 7, 7, 9, 9, 9, 9, 10	2, 2, 2						14
Influencia de las relaciones de la comunidad en la práctica docente.				8, 9, 9, 10	9				5
Impacto de la cultura escolar en la vida del docente y los alumnos.				10					0
El orden en la entrada y el uniforme son parte de un control institucional que se refleja dentro y fuera del aula.		4							1

Página | 1

## Anexo 7 (Recorte de matriz categorial)

La producción de textos como medio de expresión en el proceso formativo	<p>a mi gustaba mucho platicar con ellos porque de lo que yo les platicaba ampliaban más la información, siendo que me acrecentaban mis ideas eso me permitía tener un panorama <b>más</b> amplio al escribir un discurso, una historia etc. me gustaba porque en todo momento aprendía de ellos. RE 01 P.11</p> <p><b>Me dispuse a declamarle un pequeño discurso que traía escrito en la libreta, al terminar me miro a los hijos fijamente y me dijo: &lt;&lt; ¿sabes?, ¡te felicito eres muy inteligente y lo haces muy bien!, ahora quiero que lo digas en el próximo festival de la escuela ¿qué te parece?</b> RE 02 P.7</p> <p>El maestro de sexto nos decía, ¡a ver muchachos vamos a escribir! ¿sale?, salgamos al patio, miren allá viene una señora obsérvenla e imagínense ¿a dónde va? ¿qué hace? ¿qué le sucede? Ahora escojan un lugar donde escribir, un lugar cómodo y escriban su historia. RE 02 P.8</p>
---	--

23

MAESTRIA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA UPN SEDE: TULA DE ALLENDE  
SARA GARCIA ESCAMILLA

	<p><b>sí me gusta escribir, creo que desde pequeño mis maestros me fomentaron el gusto por la escritura, por los tipos de textos que me solicitaban</b> RE 02 P.9</p> <p>lo que más me gustaba era cuando ellos <b>me pedían que inventara cuentos, historias o leyendas.</b> RE 02 P.9</p> <p><b>era una delicia escuchar al maestro como narraba sus historias y hasta mis propios compañeros, algunos eran muy creativos,</b> le ponían suspenso, otros, sentimiento y así cada uno tenía su propio estilo para todo tipo de audiencia. RE 02 P.9</p> <p><b>a mí me gusta platicar mucho con las personas ya de edad, luego voy a las comunidades y me cuentan sus historias o leyendas y yo las escribo, en ocasiones les cambio los nombres de los personajes o bien las voy adecuando como yo lo considero.</b> RE 02 P.10</p>
--	--

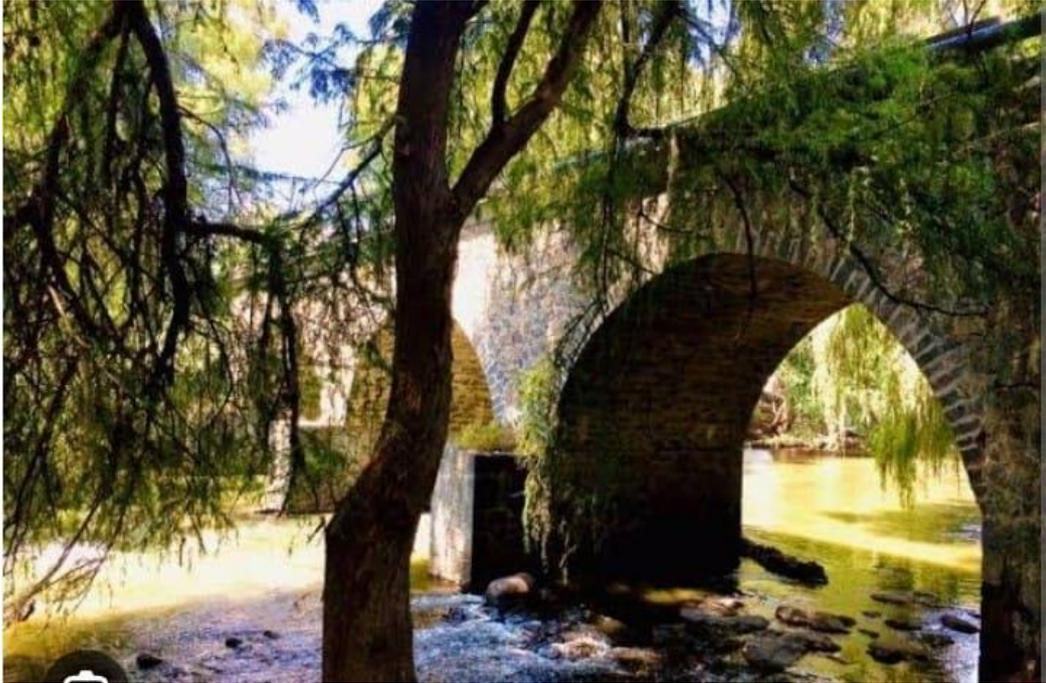
## Anexo 8 (Triangulación)

MAESTRIA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA  
SARA GARCÍA ESCAMILLA

UPN SEDE TULA DE ALLENDE

	<p>encuentro que a partir de los años 40s esta instalaciones abren sus puertas a la niñez mexicana.</p> <p><u>Esta etapa venia de una resaca de la educación socialista impulsada durante el mandato del gobierno de Lázaro Cárdenas, lo cual había sido una pieza clave para la promoción de las innovaciones educativas, cabe resaltar que.</u></p> <p>“Lázaro Cárdenas le confirió a la educación un papel decisivo en el cumplimiento de la política gubernamental. Congruente con ello, intervino más que ningún otro presidente de la república en los asuntos educativos, amplió los recursos financieros y los apoyos destinados a la educación y asignó a los maestros y a las escuelas importantes funciones en la transformación de la sociedad mexicana. (Quintanilla, s/a, s.p.)”</p> <p><u>Dentro de este orden la construcción de nuevas escuelas fue una necesidad para cubrir la encomienda de ampliar la cobertura con miras a llevar a cabo un cambio que le diera sustento y confiabilidad al modelo que arduamente impulsaba durante su mandato, así, al maestro se le dio la calidad de líder social que guiara a las organizaciones populares, que impulsara la lucha contra el conservadurismo, favoreciendo una sociedad más justa y con democracia social.</u></p> <p><u>Bajo este entendido, surge la necesidad de preservar y acrecentar las escuelas, entre ellas la institución que lleva por nombre "Héroes del futuro", cuya edificación se llevó a cabo</u></p>	<p>Arita Echeverría Araceli (2017) La Formación De Valores En Educación Básica congreso nacional de investigación educativa- comie. Escuela Normal Rural "Ricardo Flores Magón" Cd. Saucillo, Chih.</p> <p>Quintanilla Susana, (s/a) "La educación socialista en México durante el periodo de Lázaro Cárdenas 1934-1940" DIE- SINVESTAV 3er. Párrafo. <a href="http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_31.htm">http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_31.htm</a> Consultado el día 20 de mayo de 2023</p> <p><del>Loarden Gutiérrez Cristina Y Perez Lopez Concepcion</del> (2002) "El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado" Freire Paulo, 2004 Pedagogía de la autonomía, Paz e Terra SA, Sao Paulo</p> <p>Avila, Fuenmayor E.(2006). El concepto del poder Michel Foucault te los revista. De estudios interdisciplinarios de ciencias Sociales, Universidad Rafael Bellosó. Chacín. Volumen 8.: 215 a la 234 2006.</p>
--	--	--

## Anexo 9 Leyenda del puente Nuevo



Hace muchos años, cuando en Tezontepec no había luz eléctrica, un día 2 de febrero, (día de la Candelaria) día principal de la fiesta Patronal de Tezontepec. A esa fiesta acudió un matrimonio de Santiago Acayutlán, ellos eran ya una pareja madura los cuales por razones desconocidas no habían podido tener hijos. Cabe decir en el puente que comunica esta comunidad con la cabecera municipal hay un lugar que todos, o casi todos conocemos como “El aeropuerto”, Es un lugar donde se vende y se consume pulque, me imagino que así le pusieron porque ahí se “Aterriza” con el pulquito. Bueno pues, esta pareja antes de llegar a la fiesta pasó un rato por “El aeropuerto” (lo cual era paso obligado).

Después de acudir a la misa y pedir a la Virgen de la Candelaria sus benevolencias o simplemente a dar gracias por los dones recibidos en siguiente paso obligado también era quedarse a disfrutar de los juegos pirotécnicos, el “castillo” pues. En esa ocasión éste “El Castillo” se inició a quemarse poco después de las 11 de la noche y una vez terminado esto iniciaron el camino de regreso.

Cuando iban camino de regreso poco antes de pasar por el puente, la esposa de esta persona escuchó entre el murmullo del viento, el agua del río y la oscuridad de la noche, a ella le pareció escuchar el llanto de un niño. Se detuvo un instante y aguzó el oído para tratar de escuchar bien. Y efectivamente, a lo lejos se escuchaba muy ligeramente el llanto de un niño, o, mejor dicho, de un bebé...

- Oye tú, ¿oyes lo que yo oigo?

- Yo no oigo nada, mejor apúrate que se nos hace tarde.

- No, espérate (y corrió a detenerlo del brazo) Escucha muy bien...

- Pues yo no oigo nada...

- Escucha por favor, parece que un niño está llorando...

- Ya empezaste con tus alucinaciones. (Pero se detuvo a escuchar)

Entonces él también escuchó, muy tenue al principio, pero a medida que avanzaban por el puente el llanto se hizo más fuerte...

- Es verdad tú, se oye un chamaco llorar, a lo mejor es de alguna de las casas de la orilla del río.

- ¿¿Ya ves que no es mi imaginación??

Se quedaron un momento en silencio tratando de adivinar de dónde venía ese llanto. A medida que iban avanzando el llanto se hacía más fuerte.

Al final del puente descubrieron que el sonido provenía de abajo del puente. Bajaron el puente y dieron vuelta por la derecha del puente hacia abajo.

Entonces a la luz de la luna pudieron ver debajo de uno de los arcos del puente un pequeño bulto que a la luz de la luna se movía con desesperación. Con miedo y encomendándose a cuanto santo y virgen recordaban se acercaron al pequeño bulto. El señor tomó una vara y cuidadosamente tocó el bulto, en cuanto lo tocó éste se movió y los llantos se hicieron más fuertes. La mujer se

inclinó para destapar ese bulto hecho de cobijas y trapos viejos. Entonces miraron el rostro más hermoso que pudieron haber imaginado. El niño era realmente hermoso, con su carita sonrojada, unos ojos preciosos que al ver a la señora detuvo su llanto y una sonrisa se dibujó en su carita. Al ver esto, la señora sintió una emoción muy grande y alzó sus manos al cielo y agradeció a Dios por esto que ella consideraba una bendición después de no poder tener hijos.

Con mucho cuidado, y sobre todo con mucho amor, tomo al pequeño entre sus brazos y lo arropó con su rebozo, y así, con el niño en sus brazos regresaron al camino. Cabe decir que en aquellos tiempos el camino eras de terracería, o en el peor de los casos era camino de herradura.

Habían avanzado unos metros cuando el pequeño restregaba su carita al pecho de la señora como buscando alimento.

- ¡¡Hijo de mi corazón!! No tengo nada que darte, pero luego llegando te daré de comer y te voy a cuidar, y te voy a querer, y vas a ir a la escuela. ¡¡Gracias Dios mío por esta bendición!!

Y diciendo esto lo apretó contra su pecho y beso su blanca frente...

Pero a medida que iban avanzando, ella sintió que el niño le pesaba cada vez más y más. Hasta que sintió un dolor en la espalda por el peso del niño. Al mismo tiempo sintió que había aumentado su tamaño.

La señora iba llena de ilusiones y de emoción destapó su rebozo para ver nuevamente a quien ya consideraba, su hijo. Y una expresión de horror se dibujó en su rostro al ver lo que creía era un niño.

Era la cara más espantosa que jamás había visto, era una cabeza de cerdo con los ojos más siniestros que le provocó un escalofrío que recorrió todo su cuerpo. Y una voz de lo más horrible le dijo:

- Hola mamá, yo soy tu hijito... ¡¡Ave María Purísima!!

Dijo horrorizada al tiempo que lanzo con fuerza esa cosa que traía cargando.

El ente aquel cayó parado y mirándola fijamente, con esa voz tenebrosa le dijo...

- ¡¡mama!! ¡¡Soy tu hijo!!

La señora cayó de rodillas y empezó a rezar todo lo que sabía. Un remolino de tierra y polvo se formó alrededor de ellos y aquella cosa se fue brincando por la orilla del río con una carcajada siniestra que retumbaba al irse perdiendo en la oscuridad.

A la mañana siguiente, unos trasnochados del día anterior encontraron a la pareja tirada a la orilla del camino con huellas visibles de haber sido golpeados. Cuando revisaron a la señora se dieron cuenta que la señora no tenía ojos, en su lugar había unos huecos oscuros y el señor hablaba incoherencias. Los llevaron con sus familiares para que los atendieran de sus golpes.

Ella nunca más volvió a hablar, solo cargó por siempre un pedazo de cobija vieja a la que cargaba como si fuera un bebé y le arrullaba y le tarareaba algo que parecía un canto para dormir a un bebé.

El señor por su parte vivió toda su vida deambulando por las calles y por la orilla del río, malcomiendo y diciéndoles a todos que buscaba a su hijo.

Pasaron los años y un día la señora desapareció. Por más que buscaron no la encontraron. Pero un 2 de febrero encontraron un cuerpo debajo del puente. Era la señora que había muerto abrazando un pedazo de cobija vieja.

Del señor se dice que aun deambula por la orilla del río. Hay quienes aseguran que lo han visto, curiosamente solo lo pueden ver el 2 de febrero en la noche.

RECOMENDACION: Amigo lector. Si algún día, por casualidad es 2 de febrero y pasas por el puente de Santiago Acayutlán a las 12 de la noche y escuchas el llanto de un niño. No te detengas. Sigue tu camino o...

¡¡Te arrepentirás!! AUTOR Profr. Mateo Lorenzo Ortiz