



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 095 AZCAPOTZALCO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
ESPECIALIDAD EN ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL DE LA LENGUA

“LA LECTURA Y ESCRITURA QUE TOCÓ CORAZONES”

TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA:

ROSA MORENO MORENO

DIRECTORA:

ANGÉLICA JIMÉNEZ ROBLES

Ciudad de México, febrero 2018



México D. F. a 20 de enero del 2018.

DICTAMEN APROBATORIO

Mtra. Ericka Alejandra Mejía Carrasco
Subdirectora de Servicios Escolares
Universidad Pedagógica Nacional
Presente

En relación con la tesis de maestría: "La lectura y escritura que tocó corazones". Que presenta **Rosa Moreno Moreno**, a propuesta de la Dra. Angélica Jiménez Robles, los abajo firmantes, miembros del jurado comunicamos que cumple con los requisitos necesarios para presentar el examen de grado correspondiente.

Presidente: Dra. Angélica Jiménez Robles
Secretario: Dra. Laura Macrina Gómez Espinoza
Vocal: Mtro. José de Jesús González Almaguer
Suplente: Mtra. Linda Vanessa Correa Nava

El examen está programado para el 21 de febrero del año en curso a las 18:00 hrs. en el Auditorio de esta Unidad.

Atentamente
"Educar para Transformar"

Dr. Nicolás Juárez Garduño

Director

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

C.c.p. Sustentante
C.c.p. Archivo
C.c.p. Minutario

NJG/NVBE/rrc.

DEDICATORIA

A mi madre quien, fue la impulsora de mi preparación personal y profesional. A quien le debo todo lo que soy: madre de dos adorables niños y profesionista.

Madre,

Gracias a tus consejos yo pude continuar con todas las metas que me he propuesto.

En cada paso que he dado, siempre me has acompañado, siempre te he tenido presente en mis pensamientos.

Cuando decido emprender un nuevo proyecto pienso en ti como buscando tu aprobación y apoyo.

Cuando sentía que no lo lograría, siempre recordaba lo tenaz que eras y eso me hacía levantarme. Cada vez que tropezaba con alguna piedra en el camino, pensaba que arías tú en mi situación.

Tu sabiduría, tu serenidad, tu seriedad y tu inteligencia, siempre las llevo en mí. Te amo mamá...

AGRADECIMIENTOS

A mis hijos, Cesar y David, mis eternos surtidores de sonrisas, sin duda esas sonrisas se volvieron medicina para continuar mí día a día. No hubo un motor más fiel y confiable que ustedes. Mientras estudiaba, siempre pensaba que era un bien para toda la familia. A futuro un ejemplo y un aliciente para futuros profesionistas.

El llegar a casa y ver esas sonrisas por verme llegar, cada beso y abrazo recibido, me llenaban de felicidad, aun cuando el día no había sido bueno ellos hacían que todo lo anterior no fuera tan importante.

No habrá en mi mayor motivación que ser mejor madre y profesionista, las dos me llenan en todos los aspectos. En esta maestría valore a todas las personas que me apoyaron en este transitar por la maestría.

Gracias Julio Cesar por los días en los que me apoyaste para lograr mis metas. Porque en días difíciles tus palabras me alentaban a continuar.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a la Universidad Pedagógica Nacional de México, Unidad 095 por ser mi escuela formadora de licenciatura y ahora de posgrado.

Un agradecimiento a aquellos que me alentaron durante la realización de este trabajo.

Mi gratitud al profesor Jorge López Ortega por el tiempo dedicado a la revisión de este trabajo.

Un agradecimiento especial a los maestros que han compartido sus conocimientos y experiencias a lo largo de mi formación

- ✓ A la maestra Adriana Ramírez por su motivación y optimismo al estudio. Siempre hubo palabras de apoyo y alguien con quien poder conversar.*

- ✓ A La maestra Leonor. Por su sabiduría y conocimiento el cual siempre lo compartió. Sus observaciones siempre para mejorar en todas las tareas y trabajos.*

- ✓ Al Maestro José de Jesús Gonzales Almaguer. Por hacerme reflexionar sobre mis raíces como docente y hacerme regresar a mi actuar, para mejorar mi práctica docente.*

- ✓ A la Dra. Laura Macrina Gómez Espinoza. Por todo el apoyo recibido en este transitar. Siempre con entusiasmo, me enseñó a ver la vida con otro sentido.*

- ✓ A la Dra. Angélica Jiménez Robles. Quien me enseñó a narrar un cuento, y aprender de los libros. Quien me dirigió y acompañó en la realización de este documento final.*

NO CAUDIQUES

Cuando vayan mal las cosas
como a veces suelen ir.
cuando ofrezca tu camino
solo cuesta que subir,
cuando tengas mucho haber
pero mucho que pagar,
y precisas sonreír
aun teniendo que llorar,
cuando ya el dolor te agobie
y no puedes ya sufrir.
descansar acaso debes
pero nunca desistir.

Tras las sombras de la duda,
Ya plateadas ya sombría,
puede bien surgir el triunfo,
no el fracaso que temías,
y no es dable a tu ignorancia
figurarse cuan cercano,
puede estar el bien que anhelas
y que juzgas tan lejano,
lucha, pues por más que en la
brega tengas que sufrir.
¡Cuando todo esté peor,
Mas debemos insistir!.

Si en la lid el destino te derriba,
si todo en tu camino es cuesta arriba,
si tu sonrisa es ansia satisfecha,
si hay faena excesiva y vil cosecha,
si a tu caudal se contraponen diques,
¡date una tregua, pero no claudiques!

Joseph Rudyard Kipling

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	3
CAPITULO I.....	8
<i>UN CAMINO DE FLORES Y ESPINAS</i>	8
1.1 <i>El inicio del camino</i>	8
1.3 CONAFE “una huella en el camino”	12
1.4 Mi primera comunidad.....	13
1.5 Premio CONAFE: un aliento para seguir	16
1.6 Continúan las sorpresas para mí	18
1.7 De regreso al camino	25
1.8 Un sueño hecho realidad.....	27
1.9 Un nuevo reto para mí	33
CAPÍTULO II.....	36
ABRIÉNDOME CAMINO ENTRE NIÑOS CON ACTITUDES VIOLENTAS QUE NO LES GUSTABA LEER NI ESCRIBIR	36
2.1 Abriéndome camino, pero esta vez no estaba sola	36
2.2 “No me gusta” fue la clave	39
2.3 El reglamento en positivo	42
2.4 Nos dejamos conocer	47
2.5 La lectura	50
2.6 Hacia nuevos horizontes	52
2.7 La Violencia.....	53
2.8 Ahora ¿Cómo actuar?	56
2.9 Actividades permanentes con un toque diferente	59
2.10 “Recreamos un cuento”	64
2.11 El abanico que despertó escritores.....	67
CAPÍTULO III	71
ANIMAMOS SOCIOCULTURALMENTE	71
3.1 La etapa dos de la intervención.....	73
3.2 Para ti ¿Qué es un cuento?.....	74
3.3 “Tendiendo cuentos con citas”	77
3.4 “Conocer los autores de mis cuentos favoritos”	84
3.5 “Terror, drama, suspenso, los subgéneros de mis cuentos favoritos”.....	86
3.6 “Narramos un cuento a través de las imágenes”	89

3.7 “Juegos con los cuentos”	91
3.8 “Inventamos un cuento”	93
3.9 “El cuento en maqueta viaja a “CISCO”	95
3.10 “Vamos a la biblioteca”	98
3.11 “Salimos a la biblioteca”	100
3.12 “Cierre del proyecto con padres de familia”	103
3.13 “Cuentos con Queta Navagómez”.	108
CAPÍTULO IV	113
CONCLUSIONES	113
4.MI PROCESO COMO ESCRITORA	124
REFERENCIAS	127
ANEXOS	131
ANEXO 1. Descripción de las fichas de diagnóstico	132
ANEXO 2. Concentrado de evaluación de la competencia lectora.	135
ANEXO 3. Concentrado de la evaluación de la competencia lectora.	140
ANEXO 4. Cuestionarios de lectura.....	141
ANEXO 5. Mi vida en el instituto	145
ANEXO 6. Conceptos de la animación sociocultural.....	157
ANEXO 7. Rubricas de evaluación.....	159

INTRODUCCIÓN

Me asomo al pasado, veo lo difícil que ha sido el camino que decidí emprender desde ya hace varios años, no ha sido como esperaba, la vida me ha llevado por caminos abruptos, de soledad y abandono. No obstante, haber contado con personas que me quieren y apoyan me alivió en las más duras experiencias. Ese apoyo lo encontré en mis maestros y compañeros de la MEB (Maestría en Educación Básica) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Unidad 095, escuela en la que también me formé como estudiante de licenciatura. Para mí esta unidad ha sido parte fundamental en todo mi proceso como alumna y maestra de educación básica. También me descubrí como lectora y expandí mis expectativas de formación académica.

Después de cursar el programa de maestría me dispongo a mostrar el presente trabajo recepcional cuyo propósito fue “crear un ambiente de no violencia en el que los alumnos desarrollen su competencia comunicativa: hablar, escuchar, leer y escribir”. En este documento tengo como intención mostrar cómo se dio una transformación en mi grupo de estudiantes, principalmente, el ambiente de violencia que persistía en el grupo, esto a través de actividades lúdicas y en las que predominó el uso del lenguaje oral y escrito.

La intervención se desarrolló durante el ciclo escolar 2013-2014, en ella participaron los alumnos que cursaban en quinto grado de Educación Básica. El proyecto que mis estudiantes y yo realizamos se compone de una serie de pequeños proyectos que todos ellos guardan relación entre sí, encaminados a mejorar los procesos lectores y escritores de mis alumnos y a la recuperación de una relación más empática y solidaria entre ellos.

La lectura de cuentos y la recuperación de un clima armonioso entre ellos se convirtió en una herramienta que permitió “dar rienda suelta” a la imaginación y a la creatividad. Mis alumnos y yo encontramos otras formas de comunicarnos, lo mismo ocurrió con su familia, liberándonos así -poco a poco- de algunos problemas. Ya que los cuentos hablaban de situaciones cercanas a su realidad. Y Fue posible crear situaciones prácticas con las historias y los personajes, lo que les permitió sentirse comprendidos. Creando otros “mundos posibles” (Bruner, 2004), y con el transcurso de los días, se disminuyeron las agresiones.

Conforme el grupo se sentía más liberado de sus problemas, yo también dejaba atrás situaciones familiares dolorosas, mismas que compartiré con mis lectores en mi autobiografía. También relataré cómo fue mi trayecto formativo, mi camino en la docencia, desde asistente educativa, instructora comunitaria, educadora y hasta maestra de nivel primaria.

Escribir respecto a mi vida y mi práctica docente me ha permitido crecer en todos los ámbitos, principalmente en la escritura y la lectura; algo que nunca imaginé que sucedería. Creía que el estudiar la maestría sólo favorecería mi práctica docente en el aula, sin embargo, tuve muchos logros que día a día también los veo reflejados en mis estudiantes. Pero hay otros aspectos en los que he crecido, y me permite mirarme de otra manera como una mejor persona.

Para poder guiar mi narrativa recurrí a varios textos autobiográficos que me sirvieron de modelo a seguir, pero lo difícil fue escribir sobre mí, comúnmente trato de no hablar de mi vida pasada y al escribir, me negaba a hacerlo. Encontré que lo mismo les sucedía a mis alumnos, ¿Será porque compartíamos sentimientos similares? Cuando finalmente lo lograba, era una catarsis, el escribir me hacía sentir liberada y confortada porque sé que, en efecto, mi vida no ha sido fácil. La mujer que ahora soy me ha costado, no una, sino muchas lágrimas que más adelante se convertirían en alegrías al ver finalizada una de mis metas.

Cada vez comprendía más a mis alumnos, al escucharlos me escuchaba a mí, fue como una fusión entre mi grupo y yo, me sentía identificada con ellos. Después de recordar como fue mi infancia, comprendía a mis alumnos y quería cambiar su historia para que no fuera como la mía.

Siendo maestra disfrutaba enormemente la lectura de un cuento -será porque en mi infancia nunca me contaron uno-. Y no lo digo con dolor, si ni mis padres ni maestros sabían de lo importante que puede ser a esta edad que los niños reciban estas caricias orales. Cuando llegué a la maestría descubrí el valor de la literatura infantil, por lo tanto, para mí también era una novedad y aprendía junto con mi grupo. Fue así como nos fuimos convirtiendo en lectores.

La Animación Sociocultural (ASC) me cobijó en mi formación como maestra y como estudiante, aprendí de una manera diferente de trabajar. Ahora deseo ser más empática con los estudiantes y “Dar alma donde no la hay, en el sentido de crear o generar inquietud, planteamiento, iniciativa, acción autónoma, independiente y responsable etc.” (Merino, 2003, p. 31). Poco a poco, mis alumnos y yo creamos un aula armónica en la que se sintieron importantes, valiosos, propiciando así un cambio en sus actitudes, también se despertó en ellos el impulso a modificar su comportamiento agresivo, aprendieron a resolver conflictos a través del diálogo y la toma de acuerdos. Además, aprendieron a buscar, compartir, trabajar y decidir en grupo; en suma, aprender a convivir con otros.

Este documento está organizado en cuatro capítulos en los que sustento cómo se fueron modificando las conductas agresivas de mis alumnos a través de diversas actividades de animación a la lectura y la escritura.

El primero se titula *Un camino de flores y espinas*, en el que narro mis experiencias desde los recuerdos en la primaria, para después entrelazar mis conocimientos con otras nuevas enseñanzas que aprendía durante mi transitar por las diferentes escuelas y comunidades rurales en las que trabajé como educadora. Más tarde, surgió la motivación para estudiar la maestría y así ampliar mis conocimientos y poder darle un sustento teórico a mi labor docente. Y algo muy importante fue que me reencontré como persona, me reconcilé con mi historia, de las experiencias malas de las que he salido victoriosa, así como las experiencias buenas que llegan solas sin buscarlas. Ahora me toca cosechar lo bueno y lo estoy disfrutando cada día, cada minuto, cada segundo, porque me lo merezco, porque me lo he ganado.

El segundo capítulo se titula *Abriéndome camino entre niños con actitudes violentas que no les gustaba leer ni escribir*. En él mis lectores encontrarán la descripción del contexto donde surgen los actores principales de esta historia. Doy cuenta de cómo germina en mí una nueva actitud al trabajar con niños con actitudes violentas y cómo la lectura y la escritura pudieron ayudar a subsanar heridas, tropiezos, etc. Todo inició cuando surgió en mí el interés por recurrir constantemente a la biblioteca Vasconcelos —mientras cursaba la MEB— en busca de respuestas a mis preguntas, sin saber que estaba iniciaba mi acercamiento a la lectura. El manual de la ASC me enseñó que para poder animar a otros a

leer, primero debo ser yo lectora. Por lo tanto, fueron diversos autores los que a través de su escritura me iban abriendo un nuevo sendero por dónde seguir, para poder orientar las acciones de mis alumnos hacia lo positivo. También doy cuenta de cómo los alumnos comienzan a construir proyectos que surgen de sus propios intereses. Inicia un empoderamiento del grupo.

El tercer capítulo se titula *Animamos socioculturalmente*. En él describo la interacción que se logró con el proyecto *Colorín colorado los cuentos han iniciado*. Cada una de las actividades que los alumnos desarrollaron fueron organizadas por ellos mismos, convirtiéndome sólo en una mediadora de su aprendizaje. En cada una de las actividades se muestran interesados, propositivos del trabajo, fueron en total 19 actividades, pero por la extensión del trabajo sólo reporto 12.

También doy cuenta de los acercamientos de alumnos a la lectura y la escritura, como cuando mis alumnos les leyeron cuentos a niños de 1ro y 2do grado, creando lazos afectivos con ellos. Probaron diferentes estrategias de lectura, así como la creación de sus propias historias, trabajando en colectivo con sus compañeros. Lograron que la empresa CISCO (Cisco Sistemas es una empresa multinacional ubicada en San José California, Estados Unidos)¹. Los llevara a sus instalaciones donde pudieron conversar con niños extranjeros. La salida a la biblioteca fue muy impactante para los alumnos. Cerramos el proyecto con la visita de la escritora Enriqueta Navagómez² en la escuela, quien les contó sus cuentos preferidos a los niños. La aventura había terminado.

En el cuarto capítulo se encuentran las conclusiones de todo lo anterior. Y como el grupo de 5 grado a través de un proyecto de lengua pudo abandonar la violencia en que vivía, transformándose como grupo e individualmente; y eso es la animación, animar a otros, sacar a flote problemas de una comunidad en específico, en éste caso de un aula. Busqué todas las posibilidades para transformar su realidad y no aceptarla como algo dado, porque la violencia no es natural, se puede cambiar y se logró crear lazos afectivos entre ellos, convirtiéndose en un grupo unido. Al inicio, ante la escuela era el peor grupo y al final resultó ser uno de los mejores.

¹ Empresa dedicada a la fabricación, venta, mantenimiento y consultoría de equipos de telecomunicaciones Internet.

² Ganadora del premio Nacional de Literatura Amado Nervo 2017, entre otros reconocimientos.

También dedicó espacio a hablar sobre mi proceso como escritora, de cómo me transformé, de alguien que creía que no sabía escribir, que no tenía confianza en mí misma a la docente que entrega este documento con fines de obtención de grado. Y de cómo la escritura me dio el poder y la seguridad de ser plena usuaria de la cultura escrita y de cómo la MEB y las experiencias como escritora que en estos años he tenido fueron el puntal para poder desprenderme de este texto y ponerlo a la consideración de ustedes, mis lectores.

Por último mostrar todos los alcances que tuvo el proyecto y el impacto que tuvieron todas las actividades en positivo, cambiando al grupo en niños más reflexivos de su actuar. Y sin darme cuenta, en mi afán por animar al grupo a la lectura y escritura, yo también terminé haciéndolo.

CAPITULO I

UN CAMINO DE FLORES Y ESPINAS

1.1 El inicio del camino

Escribir respecto a mi vida fue una experiencia que me ocasionó cierta dificultad; recordar las etapas más difíciles abren las heridas que llevo en el alma, aunque también ha sido una oportunidad para valorar los buenos momentos que me han reconfortado. Mi intención fue escribir un relato honesto, fiel, un espejo en el que me pudiera ver, mostrándome como un ser multidimensional, tratando de ser lo más transparente posible. Aunque coincido con Borbolla (2004) al referir que la mayoría de las personas jamás cuentan su historia completa, siempre hay una “historia subterránea” es decir “aquello que se oculta en los recovecos del alma” (p. 18). Y supongo que yo también me guardo algunos secretos.

He sido educadora, instructora comunitaria, docente en un internado, ahora docente de primaria y continúo mi formación académica elaborando el documento final para obtener el grado en Maestría en Educación Básica en la especialidad de Animación Sociocultural de la Lengua.

Soy una mujer que reclama vida, felicidad y confianza, aquí les comparto mi vida, y mi esfuerzo. Desde pequeña me costó mucho trabajo encontrar el gusto por la lectura y escritura. Una de las razones –considero– fueron los métodos empleados por mi maestra Lolita de primer grado de primaria quien decía: “tus trenzas no te dejan pensar”.

Repaso en mi mente cómo padecí los dictados, sabía lo que me esperaba en el escritorio: gritos y jalones de trenzas. Todo ello se lo cobré caro a las letras, al final supe que mi problema era con las formas y no con la disciplina, desde entonces comencé a reencontrarme con la lectura.

De esa etapa recuerdo al maestro Victorico, una persona agresiva e hiriente, mismo que me propinaba fuertes golpes de espalda. Me ponía a recoger la basura del salón y hacía malos comentarios sobre mi persona la mayoría de mis compañeros me molestaban. Favorecía que el grupo me maltratara.

Tuve tan mala suerte que en sexto grado me volvió a tocar la maestra Lolita de primer grado. La diferencia fue que yo ya no era la misma, después de “sobrevivir” a los años anteriores en la escuela, me había vuelto agresiva con mis compañeros y con mi familia, pasé de ser una niña sumisa e insegura a otra respondona y grosera (eso decía mi madre). Ya no me dejé agredir.

Cada vez eran más recurrentes las peleas, tanto en la escuela como en casa. Mi mamá me preguntaba por qué me había convertido en “una niña tan fea”. No respondía, no sabía qué decir, y así concluí la primaria.

De los 12 a 18 años no fui a la escuela, estaba todo el día en casa, sólo salía al mercado con mamá, mi padre tenía la idea tradicionalista de que las mujeres no nacimos para estudiar, sino para ser madres y amas de casa. Mi madre era la encargada de criarme, desde muy pequeña aprendí los quehaceres del hogar. Cuando otros adolescentes descubrían el mundo y la sexualidad yo estaba en casa, encarcelada. No fui a fiestas, no fui al cine, no conocí lo que era estar con un montón de jóvenes en la escuela. No tuve los primeros acercamientos amorosos en la secundaria, no supe lo que era ponerme un uniforme escolar todos esos años y la ilusión de ir caminando mochila en la espalda rumbo a la escuela. Pero he tenido muchas otras experiencias, aquí daré cuenta de ellas.

1.2 Giro de 180 grados

El tiempo no es interminable, ni árido.
El tiempo llega, con sus setecientos espejos,
es el tuyo el más justo a tus acciones, a tus omisiones,
deja esta vez que el tiempo te abrace, escúchalo y ya no lo dejes ir.
López (2016)

De pronto todo cambió, como si al libro de mi vida se le hubieran terminado las páginas en blanco; como un despertar salí de casa, comencé a buscar trabajo, mi vida había cambiado tanto, ahora trabajaba y estudiaba, me resultaba difícil, sentía que el mundo me comía, me sentía muy chiquita al lado de las demás personas. Quizás en los años de encerramiento perdí aún más la facilidad para comunicarme y socializar con las demás personas. La seguridad para expresarme en público y considerarme parte de la comunidad.

Me enfrenté con gente que me humilló y me trató mal, pero eso no me impidió avanzar, estudié la secundaria en el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. (INEA), después cursé la carrera técnica de asistente educativo. Seis meses después busqué trabajo y lo conseguí muy lejos de mi domicilio. Fue un despertar abrupto, quería hacer de todo, comerme al mundo.

Por la tarde noche acudía a una estancia infantil, los sábados estudiaba la carrera de asistente educativo, cuando la concluí entré en otra escuela, allí laboraba de 7:30 a 6:00 de la tarde. Quería seguir estudiando, cursar la preparatoria y estudiar una licenciatura.

Nunca imaginé ser maestra. En realidad deseaba ser estilista. Mi familia decidió que estudiaría para puericulturista, es decir -ayudante de maestra de jardín de niños- me negué muchas veces, al final me resigné. Sin saber que más adelante me enamoraría de mi profesión. Comenzó a gustarme lo que hacía, así que busqué un sistema que me permitiera estudiar en casa, tiempo después ingresé mis documentos para estudiar un diplomado en “Enseñar con arte”, me gané la beca total otorgada por la universidad TecMilenio.

Mientras trabajaba en la estancia infantil estudiaba el diplomado y la preparatoria, siempre supe que tenía que seguir preparándome. Era consciente de la importancia de actualizarme

para poder desempeñarme con mayor eficacia, renovando estrategias de enseñanza, teniendo un “aprendizaje continuo” Pozo (2009), el aprendizaje no se detiene.

Tenía claro que no contaba con el apoyo económico de mi familia, por lo tanto tenía que trabajar para costearme la escuela, mis pasajes y comidas. La motivación por superarme era más fuerte que mi situación económica.

Cuando terminé el diplomado decidí estudiar computación, ya que esta herramienta era necesaria, aunque mi solvencia no me permitía pagar este curso, era difícil pero no imposible. Salía de la estancia a las 6:00 de la tarde de ahí me dirigía a trabajar - elaboración de piñatas- salía a las 9:30 de la noche. Era algo nuevo para mí, no sabía nada de este oficio, pero tenía la actitud positiva de aprender y aprendí desde el formar la figura con periódico, pintarlas y su decorado. Esta situación no me desagradaba, aprendí mucho de este oficio, a veces, no terminaba con la producción que me tocaba para cobrar mi salario completo.

Comencé a sentirme fatigada, tenía que ir los sábados y los domingos a elaborar piñatas. Pero ni así me alcanzaba el tiempo para terminar la producción que se me pedía.

Terminé la preparatoria, y estudiaba la carrera de computación, que pagaba con el sueldo de asistente y la elaboración de piñatas. En esta etapa de mi vida recuerdo que había días en los que no traía ni para comer y sólo tomaba agua, guardaba mi dinero para el pasaje. Estudiar la preparatoria abierta fue muy difícil, implica aprobar los exámenes sin asistir formalmente a clases. Al mismo tiempo estudiaba la carrera de computación.

1.3 CONAFE “una huella en el camino”

Volved a vivir humildemente,
Volved a las cosas sencillas de la vida;
a la alegría, a la bondad, a la amistad.
Ander-Egg, (2008)

No olvidaré a la maestra Marta quien me compartió su experiencia como alumna en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), sin tener el certificado de preparatoria me arriesgué y presenté el examen para la licenciatura en la unidad 095. Logré ingresar, después del primer semestre ya no quería regresar, sentía demasiada presión. Mi vida profesional tuvo un cambio abrupto pero muy benéfico porque me ofrecieron pertenecer al Consejo Nacional del Fomento Educativo (CONAFE) como instructora comunitaria, en el municipio de Toluca. No lo pensé ni un momento, en casa la situación económica era cada vez peor, éramos muchas bocas que mantener, sin la mía sería más fácil. En CONAFE me darían hospedaje, alimentación, me pagarían y me ganaría una beca para estudiar la licenciatura. Esto me pareció un milagro, quizás un milagro de mi mamá desde donde está.

Mi llegada a CONAFE no fue agradable, durante el ciclo escolar 2006- 2007 la capacitadora, desde el principio, me trató mal, así lo sentí y el primer día me dejó afuera de las oficinas en un día verdaderamente frío –varios grados bajo cero- por más de cuatro horas, se me dormían las piernas, las manos y no podía regresar a casa, no me quedó más que esperar hasta saber a qué comunidad me mandarían.

Cuando salió la capacitadora de su oficina, no me informó nada, lo bueno fue que otra chica me dio posada en su casa, esa noche me sentí derrotada y le pedía a mí mamá me diera fuerzas para seguir; la nostalgia, el frío y el hambre se apoderaron de mí, lloré hasta quedarme dormida. Al otro día escuché muy temprano el canto del gallo, era la primera vez que la pasaba fuera de casa.

Hace poco supe que otra compañera de la MEB también había sido instructora CONAFE, ella empezó más joven que yo, a los dieciséis años. Al leer su tesis, sentí como si me estuviera retratando a mí, pero ella era todavía una niña. El relato de Rosario permite

conocer lo que otras jóvenes tienen que sufrir para poder seguir estudiando, ella menciona que cuando estuvo trabajando en una escuela en Huaxtitla, pasaba hambre, dormía en el piso y para llegar ahí se enfrentaba a peligros:

Más nostálgico era mi camino en la temporada de lluvia, en uno de esos días al empezar a caminar bajo las gotas, éstas se confundieron con mis lágrimas y en ese momento pensé y me hice muchas preguntas: Rosario ¿Qué es lo que quieres?, dime ¿Qué necesidad tienes de ir caminando aquí bajo la lluvia y sola? Pudiendo estar en otro lugar, tal vez como las demás mujeres de mi pueblo natal, cuidando hijos o trabajando en la Ciudad de México, realmente quieres estudiar o ¿Qué es lo que te mueve hacer esto? (Rivera, 2016, p. 25).

Este relato tan hermoso me permite sentirme acompañada en el camino hacia a docencia.

1.4 Mi primera comunidad

No olvidaré la primera comunidad en la que trabajé, en la oficina de CONAFE me dijeron que ya me esperaban, no fue así. Durante el trayecto, dos instructoras me hicieron compañía. Más tarde, recibí una llamada telefónica de mi capacitadora para preguntar cómo me encontraba después de tan largo camino, no cargaba mucho equipaje, sólo dos mudas de ropa. Algunas personas de la localidad me presentaron con el delegado, este me informó que al siguiente día llamaría a junta para presentarme con los padres de familia. En ese entonces tenía 25 años de edad.

Mis alumnos eran niños de todas las edades, incluyendo preescolares, fue un reto para mí, desconocía ese tipo de trabajo, no estaba preparada para realizarlo. En la guardería que trabajaba seguía métodos pasivos, enseñaba las letras con planas, a pesar de ser muy pequeños, los niños tenían que permanecer sentados todo el tiempo.

Los comentarios negativos de mis compañeras al ver que yo no sabía como trabajar con el modelo CONAFE, me desanimaron. Creció en mí el reto de demostrar que podía hacerlo porque de no hacerlo tendría que regresar a casa, derrotada. Fui a la biblioteca donde encontré el manual del instructor comunitario y todas las tardes lo leía con mucha atención,

cuando me visitó la coordinadora contaba con todo lo me había pedido: planeación por día, diario de campo, evidencias de los niños, incluso requisitadas, tenía mi friso, el periódico comunitario y las áreas de trabajo (pensamiento matemático, la casita, la biblioteca y el espacio de higiene) todos los materiales los preparé, todas las tardes me dedicaba por completo a la planeación y seguía leyendo más sobre CONAFE. Descubrí a un personaje que en varias ocasiones me ha acompañado en los retos académicos: la biblioteca.

Nunca olvidaré la cara de Janeth, la capacitadora, cuando llegó a mi salón de clases, me pidió la planeación, después el proyecto, todos los documentos administrativos, luego revisó cuadernos, periódicos, friso, permanecía callada, no dijo nada, sólo salió, yo no sabía qué pensar y me quedé escuchando tras la puerta para enterarme de que estaba muy molesta y comentaba entre los presentes: “¿Qué pasó con ésta?”, “Yo no la quiero aquí”. Como pudo me sacó, argumentando que no había suficientes niños y como fui la última en llegar, me correspondía irme y así fue, salí de esa comunidad.

En dos meses visité varias comunidades por indicaciones de la capacitadora, sentí que su verdadera intención era cansarme. Al fin me mandó a una comunidad donde había pocos alumnos, con otros instructores que usaban las instalaciones para otro tipo de actividades. Llegué a tocar puertas, la misión era convencer a los padres de familia para que enviaran a sus hijos a la escuela comunitaria. Como conocía el trabajo con niños de esa edad, los invitaba constantemente a la escuela, los habitantes de la comunidad pensaban que el preescolar no era importante, les pedí la oportunidad de que conocieran mi trabajo y logré convencer a varios padres de familia.

Comencé con 8 niños de 4 y 5 años, la semana siguiente ya tenía 15, al final llené mi salón con 25 alumnos, era un aula de lámina, sin piso firme, tenía mi propio parque, mucho pasto, aunque el baño sólo tenía cortinas, no habían bancas, unos huacales la hacían de sillas, los pinté para mejorar su apariencia, eso no importaba quería enseñar a mis niños, fueron ellos con los que más me he encariñado en mi trabajo como docente.

Atesoraré esa experiencia, me llené de tanto amor de los niños, de los padres de familia que confiaron en mí y que al final del ciclo lucharon para que no me cambiaran, encontré a otra familia. Ese año organicé la clausura, ensayé un vals con los que egresaban de primaria. No sabía mucho porque mi familia nunca iba a fiestas; pero la música y las caritas de mis alumnos me hicieron sentir maestra de baile.

El día de la clausura, recorrimos las calles hasta llegar a la iglesia, me sentía muy contenta e importante, mis alumnos me miraban y sonreían, aquel día jamás lo olvidaré. Preparé la fiesta en la escuela con música y adornos, hicimos la comida con la ayuda de las madres de familia, los niños estaban felices y yo también.

Ser instructora comunitaria me enseñó otra manera de aprender y de enseñar, era diferente, era muy fructífera porque ellos aprendían y yo también, se respetaba el ritmo de trabajo de cada uno, no había presión para llenar libros, cada día aprendíamos cosas diferentes; trabajábamos por proyectos que interesaban a los alumnos.

Cuando llegó la feria al municipio, hicimos una investigación y asistimos, esta metodología por proyectos era nueva para mí, pero me gustaba, aunado a la planeación tenía que estructurar un proyecto que diera respuesta a las inquietudes de mis alumnos, al principio se me dificultaba, me preguntaba: ¿cómo lo haré? si yo fui educada en una escuela tradicionalista, cuando trabajé en el preescolar y la guardería no se cuestionaba a los niños por sus intereses, sólo se enseñaban letras aisladas, su voz no era escuchada. En la comunidad no había a quien preguntarle, no había internet, las respuestas las fui encontrando en los niños y al leer libros para el instructor comunitario.

Disfruté mucho ese tiempo, tenía un trato más cercano con mis alumnos, podía abrazarlos, jugar con ellos, acudía a sus casas, así conocí más de su familia, sus costumbres, su vida.

Los niños adquirían responsabilidades, respetaban acuerdos, tenían más cuidado de su persona, aprendían a leer y escribir a los cinco años, se trabajaba el cartero comunitario y ellos cada mes escribían cartas a otros niños de comunidades diferentes a la suya, la carta

que recibían la utilizábamos como modelo de escritura, los alumnos se interesaban por conocer otras letras, muy rápido aprendían su nombre, utilizaban la lengua de manera vivencial y no la veían como imposición sino como un medio para comunicarse.

En matemáticas el aprendizaje era placentero, ya tenía un poco de teoría que me habían enseñado en la escuela de la carrera técnica y conocía cómo se daba este proceso en el pensamiento del niño. También contaba con muchos materiales, clasificábamos piedras, palos, bichos, hojas de árbol, hacíamos seriaciones con estos materiales, después relacionaban uno a uno y comenzaban a numerarlos, llamaban “cuentas” a las sumas, no eran difíciles para ellos y las ponían en práctica en su vida cotidiana.

En CONAFE se realizan estrategias para trabajar la comprensión, para promover la participación de la comunidad en el proceso de educación inicial, así como para reflexionar sobre mi práctica docente, como recurso para la mejora continua, me adentraba mucho en ese papel y por las tardes les daba clases de una hora a las madres de familia que querían aprender a leer y escribir.

1.5 Premio CONAFE: un aliento para seguir

Ese año llegué a mi primera capacitación en Toluca, no me dejaron entrar al salón con los demás instructores, eso me asustó, estaba nerviosa porque mi instructora me había pedido que no gastaran los padres de familia en la clausura, que no tendría por qué haber fiesta, me sudaban las manos, creí que me iban a despedir. Estuve allí en espera de mi capacitadora, salió, me miró, sonrió y me felicitó, me pidió que pasara a la oficina, más temerosa me sentí, entré despacio, el asistente estaba hablando por teléfono y sin mediar palabras me dio una hoja membretada de CONAFE, me pidió que firmara, lo dudé, no pensaba leer el documento, me esperé hasta que me dijera qué pasaría conmigo, fue la llamada más larga que había escuchado, cuando colgó me miró y me preguntó: “¿Por qué no la firmaste?”, “no sé qué sea”, respondí; “¿por qué no lees?” cuestionó; tomé el documento y con sorpresa leí: “Rosa Moreno Moreno, ganadora del premio CONAFE nivel preescolar en el Estado de México. Felicidades.”

Sentí una mezcla de sentimientos, el asistente me dijo: “Felicidades, llevas muy poco tiempo y te lo ganaste”, le hice tantas preguntas: “¿cómo fue esto?, ¿por qué yo? Me respondió: “tu capacitadora te propuso, cada año el capacitador propone a alguien y de todos llegaron al consenso que tú te lo merecías por toda tu entrega al trabajo con la comunidad, además te ganaste un cheque”, eso sí hizo brillar mi sonrisa, era dinero que necesitaba.

Regresé al salón con los instructores y me dieron un aplauso, rodaron mis lágrimas, nunca pensé que mi trabajo en la comunidad sería bueno, no podía hablar, era la primera vez que me pasaba algo así. No sabía que CONAFE hacía este tipo de reconocimientos. Ese día hablé con Janet, mi coordinadora, le agradecí que hubiera propuesto, con toda su soberbia reconoció que no me quería pero que vio las ganas con las que trabajé y era válido reconocerlo. Me invitaron a ser capacitadora junto con Janet, no acepté, sentí que le debía mucho a esa comunidad y tenía que regresar.

La siguiente semana se realizó la ceremonia en grande, se premiaría al mejor instructor de nivel preescolar, primaria y secundaria, ese día fue una mezcla de emociones para mí, me daba gusto, me había puesto una blusa de mi mamá para tenerla muy presente, cuando llegué tenía un lugar reservado, junto a todos los premiados, no lo creía, de pronto me sentí un poco triste, me preguntaron: “¿con quién vienes?”, no sabía qué responder, estaba sola, como siempre, otra vez sola.

La etapa de mi vida en CONAFE fue buena en lo profesional, no así en lo familiar, fue lo peor que he vivido. Recuerdo que mi familia rechazó mi decisión de que siguiera fuera de casa trabajando en comunidades. Yo creía que para mi familia sería lo mejor, una preocupación menos, jamás entendieron mi decisión. El regreso a la comunidad fue muy bueno, habían inscrito muchos niños.

Por otro lado, mi novio me había propuesto matrimonio. Nos conocimos en la escuela de computación, recuerdo que no acepté su invitación al cine y dejé de verlo, hasta después de un año acepté su invitación, fue un noviazgo lleno de magia, supo quitarme ese miedo a

tener novio o casarme, era muy atento, diferente a todos los chicos que había conocido, él no me veía como los demás, fue mi amigo, me apoyó mucho cuando estuve en CONAFE.

1.6 Continúan las sorpresas para mí

Al poco tiempo estaba esperando un bebé, me encontraba en la comunidad embarazada, no quería salirme, tenía un proyecto, estaba buscando apoyo para construir una escuela mejor para mis alumnos. Después de tanto tocar puertas lo logré, me prometieron construir la escuela. No fue fácil conseguirlo para ello tuve que hacer muchas gestiones en Naucalpan y Toluca en las tardes después de clases.

El delegado de Mártires de Río Blanco solo colaboró con su sello, todos los escritos los realicé como pude, porque no tenía experiencia en hacer oficios. En esos días llegaron estudiantes de la escuela Nacional de Maestros, incluso el director de la escuela Normal quien estuvo observando mi clase. El director fue muy amable conmigo, me ofreció estudiar en la Normal sin el requisito de hacer examen, lo que hasta entonces llevaba estudiando en la UPN me lo revalidarían, me decía que yo merecía estar en esa escuela, que él me ayudaría a entrar y sólo tenía que decir sí.

La oferta era muy buena, jamás me imaginé llegar a estudiar en esa escuela y ahora la vida me estaba presentando la oportunidad. El director me platicaba que tendría trabajo asegurado, pero ya no terminaría con el proyecto de la construcción de la nueva escuela cuyo nombre fue: “Nueva Creación”, al final decidí no aceptarlo pero decidí quedarme con mi proyecto y seguir estudiando en la UPN.

Siguieron los trámites para la construcción de la escuela, ya tenía siete meses de embarazo, tenía dos procesos de gestación: mi escuela y mi hijo. Cuando me dieron la noticia de que asistirían a colocar la primera piedra, rápidamente me organicé con las madres de familia y el delegado, todos tenían que estar presentes. Realicé una comida para ellos -los funcionarios- pero fueron muy groseros con mi compañera y conmigo, nos veían muy insignificantes y cuando preguntaron: “dónde está la que gestionó la construcción de la escuela, Rosa Moreno Moreno”, respondí: “aquí, presente”; me miraron con cierto desdén y le comunicaron a la comunidad que pronto comenzarían a construir el preescolar, ya no sería de CONAFE sino de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Nos informaron que

cambiarían de maestras, ahora llegarían unas de las SEP y las de CONAFE ya no podríamos permanecer ahí. Es decir que la escuela porque luché no era para mí. Los padres de familia nos defendieron a mi compañera y a mí, pero argumentaron que nosotras no estábamos capacitadas para ese puesto, que ellos traerían a maestras estudiadas y preparadas.

No había más que hacer, regresé a casa triste, pero también alegre por lo que había logrado para la comunidad, los padres de familia me motivaban a luchar por quedarme, pero ya no tenía fuerzas para hacerlo, durante mi estancia en esa comunidad realicé varios oficios a CONAFE, solicité que les llevaran uniformes, mobiliario, así como materiales didácticos, cuadernos para mis niños, ya se había logrado mucho ese año, estaba preparada para decir adiós.

El asistente Juan José me felicitó por lo que había logrado, le hice saber que hubiese logrado mucho más por esa comunidad, me dolía despedirme de ese bonito lugar donde tanto aprendí y dejar todo aquello, se habían convertido en algo muy preciado para mí, casi para finalizar esa experiencia el asistente me vio con algunos cuentos en la mano y me preguntó: “¿te gustan esos cuentos?”, respondí que “sí, eran los preferidos de mis alumnos, desde el preescolar me he apoyado en los cuentos porque trato que al final dejarles una anécdota a mis alumnos.”

El asistente me dijo: “que te parece si no reporto ningún mueble con libros y te los llevas” al momento respondí “sí”, “¿con todo y mueble?” pregunté y me respondió “pues claro eso tú lo lograste, llévatelo”, ese fue mi mejor regalo, llevarme la biblioteca sería un pedacito de esa comunidad. Finalmente los padres de familia se despidieron de mí con muchas sorpresas, jamás olvidaré sus caras, aún conservo algunas fotos de la comunidad, esos niños me regresaron a la vida por completo.

Yo era alguien importante para ellos y eso me hacía sentirme muy bien, al final me quedé sin mi comunidad y sin la posibilidad de entrar a la Normal de Maestros, pero la vida me llevaría por diferentes caminos.

Tiempo después CONAFE me pidió colaborar en la revista CHISPAS. Realice una carta dirigida a los instructores comunitarios. En la que plasme mi experiencia como instructora comunitaria.

Botón de Rosa

Querido instructor/ra comunitario me da gusto ser parte de esta revista ya que por este medio puedo decirte que no estás solo/a que no importa a la comunidad en la que se encuentres, pronto te sentirás como en casa en familia todo depende de ti, te contare como fue mi paso por el CONAFE. Fue en un momento de mi vida en el cual atravesaba por momentos de tristeza mi mamá ya no se encontraba conmigo y mi familia empezó a desunirse, mi padre decidió irse, la situación económica era difícil y el salir de casa era lo mejor.

Yo no comencé en CONAFE con una capacitación de inicio, entre cuando ya se había dado, recuerdo esa tarde en Toluca hacia mucho frío, pero por dentro sentía un calor que recorría todo mi ser era la emoción por conocer cómo era la comunidad, la escolita, y lo más importante los niños. Mi comunidad se llamaba “Ampliación mártires de río blanco” En la comunidad ya me esperaban eran pocos padres de familia, no los acompañaban los niños, más tarde nos dejaron conocer la escuela, fue adaptada por los padres de familia, dos salones contruidos de lámina, y mucho pasto donde tirarnos a jugar durante el recreo, las mesas las habían donado cada familia que llevaba a sus hijos a la escuela, mis sillas eran huacales que yo misma pintaba para que mi salón se mirara muy colorido y les gustar a los niños, cada día me esmeraba en mantener el salón bonito, de esa forma mi mente ya no pensaba en esas personas que ya no estaban, y hacia algo productivo. No te negare que muchas veces por las tardes lluviosas la soledad, el frío dio paso a mis lágrimas, y las disipaba pensaba que ya tenía una oportunidad en la vida que iniciaba en CONAFE después no sabría lo que vendría de momento no me intereso tanto la beca, me importaba encontrarme a mí misma, ya tenía el tiempo que te piden para tener el beneficio de la beca y decidí quedarme aún más tiempo en la comunidad.

Mi comunidad se volvió para mí un hogar, una familia, llenando el vacío que yo sentía en

se momento, me hicieron sentir importante y necesaria para ellos, fue la mejor terapia que pude haber tenido. Los niños me dieron paz en mi corazón, la comunidad ya me tenía confianza, comencé con 5 niños poco a poco fueron llegando más, cada vez que llegaba un niño me miraban con una carita de angustia al encontrarse con más niños y con una persona ajena a su contexto, lloraban de momento y los consolaba, trataba que ese niño se sintiera feliz en ese espacio educativo.

Con aquellos niños/as aprendí nuevas maneras de ver la vida a través de sus ojos, ver la de otro color, ellos me llenaron de alegrías, emociones, y ganas de seguir, ver que había mucho para mí por delante, CONAFE abrió caminos, nuevas oportunidades. Mi profesión sería Maestra.

Aun cuando no había asistido a ninguna capacitación, tuve suerte de encontrar material en la biblioteca del aula, sobre el manual del instructor y otros libros de apoyo los cuales todas las tardes leía para saber cómo realizar mi planeación, el proyecto, etc.

En el primer mes de capacitación conocí a más instructores, fue un intercambio de experiencias que sin duda me sirvieron, me gustaban esos encuentros de fin de mes ya que me orientaban sobre cómo seguir en la comunidad y estrategias para llevarles a los niños y niñas de la comunidad.

Entre todos armábamos posibles proyectos y actividades que nos pudieran servir. Para mí lo difícil era el hospedaje, no tenía donde quedarme, me quedaba en casa de algunos instructores que muy amables me recibieron en sus casas, una vez me quede en la caja de un tráiler pero lo importante era tener un techo donde pasar la noche, cuando nos daban las capacitaciones en alguna escuela, una de las conserjes me escucho que cada día buscaba donde quedarme y me ofreció la renta de su sillón por las noches, un pendiente menos.

En cada capacitación yo daba lo mejor, la capacitadora al principio pensó que no duraría, al finalizar ese ciclo escolar tenía 25 niños, habían concluido los alumnos el nivel preescolar, algunos ya leían y escribían dentro del ambiente alfabetizador por todas las

herramientas que te proporciona CONAFE.

Cuando asistí a la primera capacitación intensiva, de duración de más de un mes. Antes de comenzar el siguiente ciclo escolar, me lleve la sorpresa. La capacitadora me esperaba, cuando me miro sonrió me felicito me había ganado el premio CONAFE, "Mejor instructor comunitario de nivel preescolar en el estado de México" de momento no sabía que existía ese reconocimiento, pero fue un aliciente más. Ganarme ese premio que nunca busque ganar, me hizo reflexionar y saber que estaba en el camino correcto la docencia seria mi profesión. Esa vez la capacitadora me dio hospedaje en su casa y se levantó muy emocionada incluso más que yo.

No recuerdo, el lugar donde se realizó el evento, lo que si tengo claro es que era grande y bonito, ese día cuando llegue ya me esperaban, yo tenía un asiento especial, estaba adelante con todos los premiados, no podría describir la emoción que recorría mi ser en ese momento de pronto me sentía una persona muy importante, repentinamente la melancolía se hizo presente pues los premiados me preguntaban por mis padres ¿"quienes son tus padres"? a todos su familia los acompañaba y yo estaba sola, mis lugares estaban vacíos, de repente rodaron mis lágrimas.

Cuando empezó la ceremonia llegaron compañeros/ras instructores mi capacitadora la que después se hizo mi amiga, ellos habían ido a acompañarme, cuando llegó el momento escuche premio CONAFE año 2007 Rosa Moreno Moreno. Mis compañeros gritaron entonando una porra, mi corazón latió de prisa, me colocaron mi medalla, era la primera vez que experimentaba algo así, ser ganadora del premio CONAFE, no había quien me tomara fotos pero afuera había algunas que estaban en venta y por supuesto las compre, verme en esas fotos me hizo sentir valiosa, miraba mi medalla y sonreía, ahora esa medalla implicaba dar más el siguiente ciclo escolar.

Estudiaba la licenciatura en la escuela Universidad Pedagógica Nacional, solo asistía un día a la semana, los insumos de CONAFE y la U.P.N. me fortalecieron no de forma intuitiva, si no ya con más bases entre la práctica y la teoría.

Un día recibí la llamada de las oficinas centrales de conafe informándome que visitarían la escuela, personal del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INNE) se presentaron dos días en el mes de mayo para administrar la aplicación de instrumentos, dirigida por estudiantes de la escuela normal de maestros acompañadas con el director de la misma escuela, Mtro. Rubén González Mora en primera instancia observó la clase, y mientras las maestras aplicaban esta prueba a los alumnos el director de la normal platicaba conmigo, dentro de la plática me expresaba el gusto que le daba ver como me dirigía ante 35 niños de 5 años y lo bien que se encontraba el grupo. Me propuso estudiar en la normal de maestros, contestándole que estudio en la UPN su respuesta fue "la normal formaba buenos maestros", y eso merecía yo, trataba de convencerme inclusive, entraría sin examen, y las materias que llevaba me revalidaba por un semestre, pero tendría que dejar a mi grupo y eso no quería, ya me habían propuesto ser capacitadora y no quise dejar el grupo, ahora que ya tenía más planes con la escuela.

Por las tardes comencé a gestionar con el delegado la posible construcción de la escuela, nunca se negó pero si me aclaro que el solo me apoyaría con los sellos y las firma, que tendría que visitar al presidente municipal, y realizar los escritos correspondientes, continué con sus indicaciones realice los escritos, varias veces visité las oficinas del presidente municipal, un buen día me pudo atender, le explicaba mis planes sobre la escuela, las necesidades que tenía la escuela; cada vez que llovía se mojaban los niños y niñas estando adentro, la tierra impedía que saliéramos se hacía un río de aguas negras, no se podía entrar ni salir. El salón siempre quedaba sucio por las lluvias, la matrícula de alumnos iba en aumento teníamos 56 alumnos y solo estábamos dos instructoras comunitarias y si se construía otro salón mandaban una más, mi compañera atendía 21 niños y niñas de 3 a 4 años, yo atendía a 35 de 5 años, solo contábamos con un baño en malas condiciones. Invitándolo a visitar la escuela.

Después de escuchar las necesidades de la escuela me dio otra cita, fue un proceso largo, casi diario tenía que estar afuera de su oficina, a veces su secretaria me pedía que me saliera y entonces lo esperaba en la calle, un día por fin se decidió a visitar la escuela, la comunidad ya sabían y todos ya estaban esperando, no prometieron nada, pero si me

comento "si le interesa mucho lleve usted la documentación a las oficinas de SEIEM" esa tarde me puse a redactar los documentos. A la futura escuela ya le había puesto el nombre "Nueva Creación", fueron muchas visitas a estas oficinas sin ninguna respuesta, aun así seguía intentándolo, aunque pagaba los camiones y me quedaba sin recursos económicos no me desanimaba, quería una mejor escuelita para mis alumnos, de tanto tocar puertas se cumplió el sueño, llegaron de las oficinas de SEIEM con su personal de docentes, comunicando que si se construiría el preescolar y presentaron a sus maestras, en ese momento me puse triste no me dejarían seguir con mi grupo, los padres de familia les pidieron que dejaran a sus maestras en especial a mí, ya que había gestionado ese proyecto, pero respondieron que ellos tenían personal muy competente "maestras de verdad".

No me quedó otra que despedirme de los niños/as la comunidad me hizo una despedida, me dolió mucho dejarlos, decidí salirme de CONAFE. Para terminar mi licenciatura, y me titulé de licenciatura "licenciatura en Educación Básica" más tarde realicé el examen de oposición para ser docente pero ahora probar nuevos retos a nivel primaria, me gane mi base en la SEP como maestra frente grupo nivel primaria. Eso fue muy importante para mí, ya impartí clases a 2do, 1ro, 5to grado y actualmente 4to grado cuando cursaba el primer grado surgió la necesidad de estudiar la maestría, en la especialización "Animación Socio Cultural De La Lengua" presenté el examen, todos los requisitos que solicitaba la U.P.N, no creí que me quedaría eran muchos maestros. Cuando aparecieron los resultados en la página de internet de la universidad, yo estaba en cuarto lugar, lo primero que hice fue llorar y llorar de felicidad, esos dos años de maestría fueron difíciles, porque todo lo que vale la pena implica esfuerzo pero muy beneficiosos para mi práctica docente, aprendí mucho, ahora me considero una maestra más reflexiva de mi práctica docente, con más bases para estar frente a grupo y desempeñar mejor mi profesión que nació en conafe.

En este momento estoy escribiendo mi último trabajo de maestría y al mismo tiempo te escribo estas líneas para ti instructor/ra comunitaria piensa que el querer es poder.

"Como vencer la desesperanza la adversidad, que nos arrebatara a tener esperanza"

1.7 De regreso al camino

Después del nacimiento de mis dos hijos César y David, me ofrecieron entrar a trabajar en la mejor escuela del Municipio de Naucalpan (YMCA) dando clases en el nivel preescolar. Ahí comenzó otra aventura, otro modelo de trabajo. No quería regresar a trabajar hasta que David tuviera un año y no fue así, me presenté en las instalaciones, me realizaron las pruebas necesarias, examen clínico por un médico, examen de conocimiento y distintas pruebas, después me mandaron a la escuela y ahí tendría que dar una clase muestra, no estaba preparada, llevaba casi dos años sin ejercer, por supuesto no creí quedarme.

Al siguiente día me llamaron avisándome que ya me esperaban en la escuela, no lo podía creer, necesitaba el dinero pero también deseaba estar más tiempo con mis hijos, ellos se habían convertido en todo para mí, el tener contacto de nuevo con los niños me volvió ese empuje por regresar a trabajar. Tenía bajo mi cargo 38 niños de preescolar, y tuve apoyo de una señora muy linda como mi asistente educativo se llama Angélica. Era increíble, ahora ya tenía un acompañamiento. Angélica se mostraba muy callada, en momentos me observaba muy rara, comencé a platicar con ella y me expresó que me miraba así porque yo era diferente a las demás titulares que había conocido, me expresó que yo la trataba como una igual, que yo realizaba una parte de su trabajo: acompañar a los niños al baño, repartir el material, apoyarlos en sus trabajos, todo eso hacia ella. Fue muy buena experiencia conocer Angélica, ella era maestra de preescolar, pero cuando le pidieron la licenciatura se quedó sin trabajo porque no la tenía, por eso trabajaba en el YMCA porque podía trabajar sin título y fue el mejor sueldo que consiguió.

Muy pronto Angélica y yo hicimos buen equipo de trabajo, de esta manera alcanzamos excelentes resultados, yo realizaba con los pequeños algunas actividades que aprendí en CONAFE. La práctica de Angélica era muy tradicionalista, aunque yo trataba de que se diera cuenta de lo bien que realizaba su labor docente, pero que necesitaba estudiar la licenciatura, ella estaba temerosa y respondía “ya estoy vieja para eso”.

Recuerdo que las actividades que realizaba con los niños ella las escribía en un cuaderno, le preguntaba “¿qué haces?”, Angélica me respondía “anoto, porque son buenas tus

actividades”. Ponía en práctica la metodología propia de CONAFE y la que la escuela solicitaba, que consistía en llenar dos libros y cuadernos de apoyo. Cada día trataba de aprovechar al máximo el tiempo, salía a las 4 de la tarde, agotada pero feliz.

Angélica me enseñó mucho, su experiencia fue un soporte para mi trabajo, es lo que se llama enseñanza equilibrada, yo aportaba practicas nuevas y ellas, las que han dado resultados a muchas generaciones, y así con ambas, se lograban buenos resultados. Esta forma de trabajo:

Surge como un enfoque que considera todas las evidencias sin tener preferencia por una tradición. La investigación demuestra que ninguna tendencia favorece a todos los alumnos y por ello hay que sumar las cualidades de cada una para beneficio de la alfabetización de toda la población. Es decir, se propone ir más allá de la defensa de un método en particular actuando con flexibilidad y con sensibilidad ante la diversidad y tomar las decisiones pertinentes con cada niño. Así en lugar de confrontar, propone que para tener más éxito es recomendable llevar a cabo un balance en las siguientes aéreas que aglutina las dos tendencias últimamente confrontadas (Jiménez, 2013, p. 133).

Pasaban los días y en mi trabajo seguía ascendiendo. La supervisora estaba a punto de irse. Y en tan poco tiempo yo ya era candidata para la supervisión de la escuela. La supervisora me propuso quedarme en su puesto, argumentando que las maestras de esa escuela necesitaban a una dirigente como yo que les enseñara nuevas formas de trabajo. Yo preferí quedarme frente a grupo, sabía que ese era mi lugar, y que todavía me faltaba mucho por aprender. Realicé examen para ingresar al servicio docente como maestra de primaria. Quería dar un giro en mi práctica docente, tenía años de estar con niños chiquitos, me llamaba la atención saber qué ocurre del preescolar a la primaria.

En el nivel primaria suceden muchas situaciones que orillan a la monotonía, los niños manifiestan desinterés por aprender, pierden muchas cualidades que tienen los niños de preescolar, por ejemplo: ser transparentes al manifestar su agrado o desagrado, sus

aprendizajes son en un ambiente de armonía sin premuras del tiempo. Y en la primaria a veces se observa el disgusto por las prácticas que viven dentro del aula, lugar donde se pierde la voz de los alumnos y solo prevalece la del maestro, lo que los niños sienten o piensan importa menos, lo que es urgente es dar clase descargando sobre la mente de los niños todos los contenidos del programa vigente, sin interiorizar en el pensamiento del niño, sin reparar en muchas ocasiones en aprendizajes significativos, y suelen ser más de tipo memorístico.

No podría quedarme sin mencionar la emoción que sentí cuando me llamaron de la SEP, justo una semana antes de iniciar el ciclo escolar 2011-2012. No sabía qué hacer. Tuve que pedir permiso para faltar el siguiente día, tenía que asegurarme primero si en realidad me había quedado. Estaban en juego muchas cosas, dos meses antes había solicitado mi crédito en INFONAVIT (Instituto del Fondo Nacional de la Vivienda para los Trabajadores) para comprar un departamento; si de verdad entraba a la SEP se perdería mi crédito. Y eso me preocupaba.

1.8 Un sueño hecho realidad

Cuando llegué a las oficinas de la SEP me dijeron que sí me había quedado, no lo podía creer, me asignaron la escuela, me dieron la orden de presentación para integrarme a mi nuevo centro de trabajo.

Ese mismo día fui a dar las gracias a mi trabajo, el coordinador me felicitó, al mismo tiempo me preguntó cómo le haría con el crédito de vivienda que estaba en trámite, muy amable me sugirió hablar con la directora general exponiéndole mi caso, y así fue, me presenté con la señora Bernal una señora de carácter muy fuerte, hablé con ella y me propuso que, para no salirme del sistema podría trabajar para la empresa en otro lugar.

Me ofreció trabajar los fines de semana en una casa hogar que atendía, no podía negarme; pero cuando me dijo el horario, entrístece mucho, tendría que salirme de la primaria todos los viernes a las 12:30 y dirigirme al metro ermita donde estaba la casa hogar, permanecer ahí hasta el lunes a las siete de la mañana; de ahí regresar a la primaria, eso significó dejar

de hacer lo que más me gusta, ser madre. Solo veía a mis hijos de lunes a jueves por las tardes, no tenía otra salida.

De agosto a noviembre fueron los días más difíciles para mí, en esa época enfermé, me iba a dar una parálisis facial de tanto estrés provocado por presenciar la manera como eran tratados los niños de la casa hogar, era tan doloroso. Aun cuando ya había renunciado, los siguientes días tuve muchas pesadillas, al recordar el horror que se vive ahí dentro, no sé qué será peor, la vida en la calle o en una casa hogar. Claro, no todos los albergues han de ser iguales, eso quiero pensar.

La vida de esos niños era un tormento, eran violentados de varias formas, física, emocional, psicológica; muchas veces me tocó ser testigo de la violencia proporcionada por su encargada “la responsable de la casa hogar” no dejaba ni comer bien a los niños, siempre estaba humillándonos, los amenazaba con la vida que según ella les tocaría vivir.

Cada día era una pesadilla que hubiera deseado jamás vivir. Había un niño que buscaba el momento para subirse a la azotea y quitarse la vida. Otra pequeña de ocho años, cuando su cuidadora se acercaba se arrancaba las cejas. Cada uno de esos niños buscaba una puerta de escape, en ocasiones su cuidadora los castigaba y no dejaba que sus familiares los visitaran, me daba cuenta cómo les afectaba no ver a su familia, ella también los amenazaba diciéndoles que trataría mal a su mamá y si lo cumplía, humillaba a esas madres de familia que aguantaban todo con tal que les siguieran prestando el servicio.

Mi trabajo era regularizar a los niños y apoyarlos en las tareas. También era la cocinera, mesera, nana, y limpiaba la casa, de todo hice ahí. Los llevaba a sus consultas dentales y psicológicas, todos los niños tenían rezago escolar, se negaban a aprender, esa era su manera de revelarse en contra de su cuidadora. Cuando ella no estaba los niños hacían sus tareas a solas.

Sus calificaciones eran muy bajas, estaban en peligro de perder el año escolar, yo me esforzaba por ayudarlos, en la escuela eran mal portados, siempre había recados, su comportamiento era reportado como agresivo con los demás niños; no los culpo porque en

su contexto escolar se burlaban de ellos por ser de la casa hogar. Las maestras ya no los querían tener en sus grupos y dentro de la casa hogar los niños recibían maltrato.

Muchas veces he querido tener el valor de llamar a algunas amigas que hice dentro de la casa pero no puedo, hay algo dentro de mí que no me deja, es un dolor muy intenso y no quiero tener ningún contacto con aquello, es increíble lo que no se ve afuera, la gente no sabe lo sucede ahí adentro.

En la escuela primaria me asignaron 2do grado, me asustaría si hubiese sido sexto. Tenía 20 alumnos, ahí fue donde surgió mi interés por estudiar la maestría, mi práctica docente se enfrentó a muchos retos, quería continuar como venía trabajando, como aprendí en CONAFE; pero me enfrenté a padres de familia que exigían un trabajo como el de mi nueva compañera de grado, planas, resúmenes, etc., realicé una junta para concientizarlos sobre el trabajo que se estaba desarrollando, pero ellos no lo aceptaban, me decían que no se veía el trabajo en su cuaderno, les argumenté que observaran el salón todos los trabajos que habían hecho los alumnos/as.

Los padres de familia tenían “creencias implícitas” acerca de cómo se enseña y cómo se aprende (Pozo, 2009), es decir, aquellas que no parten de una instrucción formal, sino de la práctica docente diaria y en particular de su experiencia como alumnos. Esto es, esperan que sus hijos fuesen alfabetizados de la misma manera que ellos aprendieron.

Los saberes implícitos se pueden contraponer con los saberes que se obtienen como parte de experiencias académicas. Eso lo comprendo a la distancia, en aquel momento sabía que tenía que convencer a los padres de familia de que me dieran la oportunidad de implementar otras prácticas, pero ello no era sencillo, no tenía los argumentos para hacerlo.

Mi objetivo era mediar una alfabetización basada en las últimas tendencias de la didáctica de la lengua y algunas prácticas tradicionales, es decir la enseñanza equilibrada. Pozo (2009) refiere que recuperar algunas prácticas tradicionales, no hay que descartarlas porque han dado buenos resultados durante décadas. Fue así como me propuse llevar a cabo una alfabetización que sumara experiencias diversas, como señala Ferreiro (2010), en lugar de aferrarse a un solo método la idea consiste en utilizar diferentes prácticas que puedan proporcionar a los niños diversas experiencias. En este sentido la intención era crear

diversas “ocasiones” para leer, escribir y hablar. En este momento lo puedo explicar de esta manera con un fundamento pedagógico, en aquella época solo me basaba en mi intuición y experiencia en CONAFE.

Durante mi práctica he tratado de mediar la enseñanza tradicional, mecánica- repetitiva y con otras tendencias de la didáctica de la lengua. Intenté alfabetizar mediando tradiciones antiguas y constructivas, pero no sabía bien cómo justificarlo. Esta forma de trabajar surgió cuando compartí con mi compañera Angélica y ambas aprendimos una de la otra: ella desde lo tradicional y yo desde la propuesta de CONAFE.

Después de desarrollar mi práctica docente como instructora comunitaria en CONAFE y experimentar en el YMCA decidí realizar un cambio, un nuevo reto, ingresé a la SEP como maestra en nivel primaria, en segundo grado, continúe implementando el trabajo que realizaba en CONAFE. Tuve problemas por la manera de enseñanza con el director y a padres de familia. Fue en este grado cuando inicié la elaboración de mi anteproyecto para ingresar a la maestría, noté que mis alumnos mostraban dificultad para lectura-escritura, a los alumnos/as no les gustaba escribir textos libres, y leer les parecía aburrido y cuando presentaban exámenes, leer las preguntas les resultaba aún más difícil. Eran de segundo, pero todavía varios requerían trabajar de la alfabetización convencional. Hubiera sido buen momento para practicar más la enseñanza equilibrada, porque ya había tenido resultados, pero no tenía argumentos para explicarles a los padres de familia y al director, fue después en el transcurso de la maestría que los fui conociendo, por ejemplo, les pude haber dicho:

Es recomendable tener una postura abierta para mediar con enfoques actuales como el constructivo y sociocultural pero también aceptar que hay niños que requieren de una enseñanza explícita e individual para identificar las formas y medidas de las letras. Es recomendable advertir que los métodos para alfabetizar pueden dar ideas, sugerir actividades, pero no deben convertirse en un grillete, que llegue a constituir un peso, lo más importante es proporcionar a los niños “Ocasiones” para leer y escribir diversidad de textos y en diversidad de circunstancias (Jiménez 2013, p. 143).

Durante las reuniones de Consejo Técnico Escolar (CTE) se comentaba que muchos niños estaban presentando rezago escolar, algunos maestros me hacían recomendaciones para trabajar en grupo: el apoyo en los ficheros para maestros ya que tiene buenas sugerencias como el trabajo de la biblioteca, la sopa de letras y el inicio de la alfabetización con el nombre propio, el alfabeto móvil, por mencionar algunas. Pero yo tenía mucha inquietud por saber, conocer por qué había desinterés por la lectura-escritura y buscando en internet, me encontré con la convocatoria de la maestría en la UPN. De inmediato llamé y solo me quedaba un día para realizar el pago en el banco y pude hacerlo, después tenía que preparar toda la documentación necesaria para poder pasar por todos los filtros, eso no fue tan complicado, lo difícil fue para mí el examen, el estrés que viví durante el proceso y la entrevista.

Al observar cuántas aspirantes éramos llegaba desanimada a casa, pensaba que jamás quedaría en la lista de aspirantes con resultado favorable, el día de la publicación de los resultados no quería verlos, pero al hacerlo sentí que se me salía el corazón de la emoción, fui aceptada.

Para el siguiente ciclo escolar me asignaron un grupo de primer grado, ya conocía cómo debían egresar los niños de preescolar, ahora tendría la oportunidad de concretar el ingreso de los niños de primer grado, sabía que sería una muy buena experiencia, porque podría hacer el seguimiento de lo que sucede en esta parte del proceso alfabetizador. Por mi práctica en preescolar sabía que en este nivel en algunas escuelas hay presiones por parte de los padres de familia porque sean alfabetizados convencionalmente antes de que lleguen a la primaria. En esta “prisa” (Jiménez, 2013) porque egresen del nivel tomando dictado y leyendo – en muchas ocasiones- se propicia que los niños vivan presiones, y hasta maltrato, porque se les obliga hacer trabajos monótonos y agobiantes, en este sentido:

Con el inicio de la alfabetización cambia la vida de las y los niños, pasan al mundo de los juegos al de las responsabilidades, tareas, regañones, golpes. y llegan a vivir “violencia alfabética”, es decir, aquella que se vive durante el proceso de alfabetización. Y a menudo el inicio de la alfabetización está marcado por trabajos y tareas abrumadoras, monótonas y repetitivas que conllevan a la concepción de que

aprender es doloroso y al dicho popular: la letra con sangre entra (Jiménez, 2017, p. 76).

Pero afortunadamente hay algunas escuelas donde el trabajo cotidiano es creativo y lúdico y se promueve el desarrollo de habilidades.

En este momento de mi vida estaba ingresando a la maestría y me encontraba del otro lado, ahora como maestra de primaria, con un grupo de primer grado, 28 alumnos: 16 niños, 12 niñas. Fue un buen año, entendí por lo que pasan los niños al ingresar a nivel primaria, ellos aún quieren seguir jugando como en el preescolar y conmigo lo podían seguir haciendo, no me costó mucho trabajo la integración del grupo, la mayoría venía de diferentes escuelas públicas y privadas.

Cuando era maestra de preescolar pensaba que la alfabetización ya sea en preescolar o primaria debería ser un momento terso en la vida de los niños, que no debería estar marcado por ningún tipo de violencia, un suceso de exploración y descubrimientos y no de dolor como yo lo viví. por eso desde un inicio trabajé con los padres de familia y para poder concientizarlos organicé un taller de lectura y escritura, consistía en que ellos ocuparían el lugar de sus hijos (sus butacas) comencé, el primer día comentándoles si conocían el alfabeto griego, después tenían que ir memorizando las letras y después formar su nombre, anotar fecha, copiar dictado, una serie de actividades mediante las cuales trataba de mostrar que mi intención era que sus hijos aprendieran una forma divertida, por ejemplo: identificar qué letras conforman su nombre y jugar con esas letras como ellos desean, jugar con el nombre escondido, jugar memorama de nombres, con el alfabeto móvil buscar las letras que lo conforman, pegar su nombre en sus butacas y llegar al otro día a buscarlo.

Los padres de familia se mostraban nerviosos, al finalizar expresaron lo difícil que fue para ellos no conocer ese alfabeto griego y tener que trabajar con él, entendieron a sus hijos cuando les exigimos que realicen ese tipo de prácticas.

La experiencia de ser maestra de primero de primaria me permitió transitar de manera mas sencilla hacia los grados superiores, ya que al venir de educación preescolar y trabajar con niños pequeños es difícil hacerlo con niños mayores.

Para el siguiente ciclo escolar pedí mi cambio de escuela, por la distancia y el tiempo que me hacía para llegar a ella, me enviaron a una escuela ubicada en la delegación Álvaro Obregón, cercana del metro Observatorio.

Cuando entré a la escuela me convertí en otra persona, “la profesionista”, mi actitud cambió, me porté muy seria y saludé cordialmente a mis compañeras de trabajo, de inmediato me dirigí al salón, nuevamente me convertí en otra persona, ahora era alegre y simplemente feliz. Pasé de la transeúnte apurada, a la docente cordial para terminar en una persona que disfruta su trabajo y la compañía de los niños.

1.9 Un nuevo reto para mí

El siguiente ciclo escolar resultó ser un verdadero reto, y esta experiencia es de la que doy cuenta para realizar éste documento de titulación de la maestría.

Cuando me asignaron el grupo de quinto “B”, observaba las dificultades en lectura y escritura, los alumnos expresan verbalmente su disgusto por la lectura, los escuchaba decir “no nos gusta leer ni que nos lean”, “nos aburre”; la lectura para ellos era tortuosa. Les apliqué un test para conocer más acerca de su contexto lector, fue como colocar una lupa, mirarlos desde su casa, ese lugar donde forman parte de una familia. Conocer el papel de la convivencia familiar, qué espacio tiene o no tiene la lectura y escritura, la realidad en la que viven. Desde entonces descubrí que vivían mucha violencia en sus hogares. Y este factor me ayudó a comprender por qué a su vez ellos eran tan violentos en el aula. La escuela es un reflejo de la sociedad, un microcosmos de lo que sucede fuera de sus muros.

De igual manera tenía la problemática de la enseñanza de la lectura y escritura, cómo poder desarrollar de manera más sencilla competencias o habilidades en lectura, escritura y oralidad.

Me surgió la siguiente interrogante ¿Cómo transformar positivamente hacia la no violencia a través de un proyecto de lengua? La metodología por proyectos sería la estrategia a desarrollar en clase, a través de un trabajo colaborativo e individual, plantear actividades con diferentes secuencias relacionadas unas con las otras, favoreciendo las necesidades en el grupo.

Con los insumos obtenidos durante la maestría puedo explicar de manera más clara lo que pretendo hacer: estimular la construcción del pensamiento reflexivo, creativo y empático, esperando lograr en los niños un ambiente favorable para el aprendizaje, al propiciar como mediadora instaurar con los alumnos la aplicación de estrategias en las habilidades para aprender, aprender haciendo, y la reflexión después del diario de cada día.

Después de las reflexiones y modificaciones, mi práctica a través del análisis del día a día, se van construyendo; modificando las conductas para mejorar. Y es una de las razones por las que estudié la maestría, para poder adquirir esas herramientas que sentí necesarias y que ahora puedo decir que me interesa realizar investigaciones sobre mi trabajo frente a grupo, me he vuelto más reflexiva, analítica y crítica de mi propio actuar.

En el trabajo docente me detengo en reflexionar cómo lograr que haya un descubrimiento en ellos, que la clase no solo sea una exposición mía, trato de conocer sus intereses, después observo qué aprendieron, cómo lo aprendieron. Pretendo que ese aprendizaje pueda ser duradero. Y el trabajo por proyectos me da la pauta para poder desarrollarlo. En la conducción de un proyecto, los alumnos contribuyen de manera productiva y colaborativa en la construcción del conocimiento, en la búsqueda de una solución.

Para explicarme teóricamente en qué consiste el trabajo centrado en proyectos retomo el enfoque (Posner, 2004):

Epistemológico: El método científico ofrece un modelo de la forma en que pensamos y debe emplearse para estructurar las experiencias educativas; consiste en ciclos recurrentes de pensamiento-acción-reflexión. El conocimiento más valioso es el social. Un enfoque de aprendizaje experiencial, interdisciplinario, centrado en proyectos, permite a los estudiantes conseguir las habilidades, actitudes y conocimientos necesarios para participar en una sociedad democrática.

Psicológico: La educación escolarizada debe intentar educar a la persona en su totalidad. Las personas aprenden haciendo; adquieren nuevas habilidades y actitudes poniéndolas a prueba en actividades que ellos mismos dirigen y encuentran relevantes y significativas.

Propósito Educativo: La educación debe ayudar a los estudiantes a reconstruir o reorganizar su experiencia, para que puedan contribuir a la vida social en sentido amplio. Las metas centrales son el desarrollo y crecimiento del alumno, más que la enseñanza de hechos, de la estructura de las disciplinas o de las habilidades intelectuales, a excepción de que sean necesarias para los proyectos de los estudiantes

Currículo: Debe existir congruencia entre el currículo, los intereses de los estudiantes y sus necesidades de desarrollo. El contenido debe ser interdisciplinario, basado en material “relevante” y proporcionar a los estudiantes oportunidades para aplicar nuevos aprendizajes en actividades del “mundo real”.

Desarrollo curricular: De manera cooperativa, los estudiantes y los profesores deben desarrollar un currículo que sea relevante a los intereses y necesidades de los alumnos. No es preciso que participen “expertos”. (Barriga, 2006, p. 33).

Cuando se realizan actividades con entusiasmo, sin imposición, los resultados son mejores, de lo contrario no serán metas propias. Se debe ser flexible, “ser capaz de alternarse frente a las circunstancias” (Dewey, 2004, p. 95). La Reforma Integral De Educación Básica (RIEB), tal como está planteada la gestión actualmente, implica entre varias cosas, una gran flexibilidad de pensamiento y disposición para modificar las formas de hacer y trabajar.

El proyecto me permitió conectar conocimientos y experiencias anteriores y favorecer nuevas, impulsando la articulación entre conocimientos previos y los nuevos, se propicia el trabajo colectivo, y paralelamente se posibilita realizar actividades diferenciadas de acuerdo con las necesidades de los alumnos/as, en el proyecto busqué atender las dudas y suposiciones de los niños haciendo practico el conocimiento adquirido. Que todos participaran desde la misma planificación, la ejecución y la evaluación del proyecto, como una manera de lograr aprendizajes significativos.

CAPÍTULO II

ABRIÉNDOME CAMINO ENTRE NIÑOS CON ACTITUDES VIOLENTAS QUE NO LES GUSTABA LEER NI ESCRIBIR

2.1 Abriéndome camino, pero esta vez no estaba sola

Se realizaron diversas actividades para el diagnóstico. Para el reconocimiento de lo más completo posible de la situación de los alumnos/as, su entorno, su contexto, utilizando diversas herramientas para analizar y diagnosticar su realidad con precisión e intentar mejorarla, “El objetivo de todas las técnicas de diagnóstico consiste en recoger información acerca del problema en cuestión, garantizar que sea completa, verdadera y no distorsione la realidad. (Sarrate, 2002, p.96).

Leyendo a E. Ander (1989), todo diagnóstico llega a dos tipos de razones o justificaciones:

- Razones políticas, cuando concreta o realiza las orientaciones políticas de un plan general o de un programa político.
- Razones técnicas, en las que se expresan las razones objetivas (necesidades y problemas) que dan lugar a la realización del mismo. (p.51).

Ahora puedo decir que mi proyecto se fundamenta en la razón técnica.

Soy profesora formada en la UPN con vocación a la profesión. Este interés surge desde un doble escenario, a partir de mi experiencia como alumna y al ver diferentes estilos de trabajo de mis compañeras docentes en el transcurso de mi formación en las escuelas en las que he trabajado.

Mi práctica docente enfrentó uno de los más grandes retos profesionales, en el ciclo escolar 2013-2014 llegó mi cambio de escuela y me asignaron el grupo de 5° “B” con 40 alumnos.

Llena de incertidumbre y temor, pues de ser maestra de nivel preescolar pasé a ser de educación primaria de primer grado, pero ahora estaba bajo un verdadero desafío, atender primaria alta.

En el año 2001 me inicié como docente en preescolar, estuve 10 años en ese nivel, después me cambié a nivel primaria atendiendo dos años primer grado y otro más segundo. El cambio, aunque importante, no fue tan retador como éste, porque seguía trabajando con niños pequeños y donde el principal objetivo era alfabetizar.

El 16 de agosto del 2013 me presenté en la escuela primaria pública. Cubriendo un horario de jornada ampliada, de 8:00 a 14:30hrs. Se apoderaron de mí la incertidumbre y tantas emociones al ser informada que sería titular del grupo de 5° “B” por la directora del plantel, le comenté mi preferencia por atender el primer o segundo grado, en aquel momento estaba realizando trabajos para la maestría en Educación Básica con especialidad en Animación Sociocultural de la Lengua, con esos niños/as, aunque se buscó un cambio, no hubo oportunidad de hacerlo, y sin más, me presenté ante el grupo, pronto me vi intentando conocer cuáles serían las actitudes y los intereses de los alumnos de esa edad. Los contenidos de ese grado me eran desconocidos, no sabía nada al respecto; estaba por enfrentar un gran desafío profesional.

Llegué a un salón de clases descuidado, quizás poco atractivo para los alumnos, de inmediato emprendí la limpieza —aunque había personal encargado para ello, sentí la necesidad de generar cambios que, a mi juicio, eran necesarios y que nadie lo haría por mí— así que inicié con las bancas y paredes, decoré y ambienté lo necesario para recibir a quienes serían mis alumnos.

Recuerdo la mirada de los padres de familia cuando reinscribieron a sus hijos, pude percatarme de la extrañeza que mostraban al conocerme, alcanzaba a escuchar comentarios respecto de mi “juventud” y “experiencia”. Algunos de ellos me sugerían: “tener mano dura con el grupo”, argumentaban que era “un grupo con mala conducta, irrespetuosos, violentos, faltistas y sin hábitos de higiene”. Esta fue la información que recibí de sus propios padres.

En sus comentarios también expresaron quejas referentes a su anterior maestro, manifestaron así que “faltaba de manera constante, cubriendo sólo la mitad del ciclo escolar”, la escuela no contaba con otro maestro para estar al frente del grupo,

y fueron repartidos los alumnos en todos en los demás salones de la escuela. En el mes de junio llegó otra maestra, pero no pudo hacer prácticamente nada por ellos.

Al escuchar a los padres de familia, surgió en mí un profundo interés por conocer más el grupo que me habían asignado. A todas luces me enfrentaría a un gran reto. Conversando con la directora, los describió así: “su nivel de conocimiento es muy bajo por el tiempo que estuvieron sin maestro y que estaban en diferentes salones, derivando en el descontrol de la conducta, misma que iba empeorándose”.

Por fin llegó el primer día de clases 19 de agosto del 2013. Me sentí atemorizada y muy preocupada, así recibí a los alumnos, al entrar al salón, ninguno saludó, solo me miraban, comenzaron a platicar e incluso a jugar, una de las niñas preguntó: “¿Usted es la maestra?”, respondí con voz temblorosa que “sí”, los saludé con voz fuerte, nadie hizo caso, todos seguían platicando, observé que algunos se insultaban, se alcanzaban a oír palabras altisonantes hacia las niñas del salón. No sabía cómo reaccionar.

Mientras tanto, algunos alumnos intentaban salirse por la ventana, otros movían sus bancas formando equipos, las mochilas permanecían en el suelo y uno que otro degustaba sus alimentos, pocos se mostraban tranquilos y callados, intenté retener a los alumnos que querían salir por la ventana, pero rechazaron violentamente mi contacto físico. Yo estaba acostumbrada a tener un acercamiento a los niños, pero este grupo rechazaba cualquier contacto.

Aquel día no hubo un gesto amable para “su nueva maestra”, esto provocó en mí un retraimiento y poca seguridad para lidiar con su falta de atención. Solicité silencio, se sentían las miradas retadoras y de enojo contra mí. Estaba más atemorizada que ellos.

Me sentía chiquita, incapaz de saber qué hacer, como tomar el control, pero era evidente que se trataba de poder, y ellos lo tenían. Por ello la estrategia no tendría que ser pelear por tener el mando, sino negociar con la forma trabajo.

Una compañera maestra entró al grupo, preguntándome cómo me iba, le respondí que estaban muy descontrolados y no me hacían caso, de inmediato se colocó al frente y con

voz por demás enérgica solicitó silencio y les asignó tarea a los niños, me sugirió mano dura, tristemente, estaban acostumbrados a eso.

Continúe con mi presentación inicial, preguntaron en tono burlón “¿Usted es nuestra maestra?” y todos comenzaron a reírse, situación que provocó mi enojo, con voz muy fuerte pregunté: ¿Por qué las risas?, nadie contestó; enseguida les hice saber que no era una actitud amable de su parte. Todos me miraban asombrados. Durante la jornada de ese día, mantuve una actitud muy enérgica, aun así los alumnos me miraban y platicaban entre ellos aprovechando cualquier momento.

2.2 “No me gusta” fue la clave

Al siguiente día nuevamente manifestaron el mismo comportamiento, volví a levantar la voz:

— ¿Ustedes están acostumbrados a los gritos todo el tiempo?, ¿quieren que les grite todo el día?

Sólo me miraban y movían la cabeza, continúe:

— Quiero ser una maestra en la que se apoyen, que les agrade venir a la escuela, que encuentren aquí un espacio donde puedan expresar sus alegrías e inquietudes.

Se hizo un silencio en el aula, aproveché para comentar cómo trabajaríamos ese ciclo escolar, les compartí la idea de tener clases más dinámicas en las que todos tendrían que participar y hacerse responsables. Al mismo tiempo, pedí su apoyo para poder realizar las actividades, asignándoles respeto y reconociendo sus talentos:

“Ustedes son los involucrados, pueden hacer cambios muy significativos”, “el día de ayer al mirarlos trabajar; pude ver mucho potencial en ustedes”. Comencé a nombrar a algunos: “Karime tiene talento para dibujar muy bien, Miguel tiene facilidad para resolver las operaciones, Brenda es en la que varios compañeros se apoyan porque tiene la facilidad de explicarles mejor las indicaciones del trabajo.”

De pronto comenzaron a comentar “ella tiene bonita letra”. Empezaron a platicarme los talentos de cada uno, fue asombroso como de repente, llegaron a responder mi primera

pregunta, “no nos gusta que nos griten”, “nadie nos quiere en la escuela porque somos los niños del maestro Juan Carlos”, “somos los de la mala conducta”, “somos los peleoneros y siempre ocasionamos problemas en los baños”, “siempre que nos repartían a mi ninguna maestra me quería y luego me llevaban a la dirección”, “en la escuela es puro trabajar y trabajar y ni siquiera podemos hablar”.

Escucharlos produjo en mí la certeza de que era el camino para iniciar una conversación con el grupo, sus comentarios me permitieron identificar el autoconcepto que tienen de sí mismos; bien refiere Chambers, (2007) esas expresiones de los niños “brindan a la maestra nuevos pensamientos, nuevas ideas para ir configurando un concepto diferente del grupo” (p. 33), y una nueva ruta para poder dirigirme hacia ellos.

Después de escuchar a los alumnos, repartí una hoja para que escribieran situaciones vividas en la escuela que les han generado molestia. En los escritos no colocaron su nombre, fue anónimo ya que se pegarían en el salón. Un niño comentó “es ridículo” pasó mucho tiempo para que comenzaran a escribir, terminada la actividad pedí su apoyo para cambiar la disposición de las mesas y sillas formando un círculo en el salón, mientras yo pegaba los escritos de los niños, la mayoría ayudó, les pregunté:

— ¿Les gustaban los juegos? Todos respondieron que “sí”, les propuse jugar “el cartero dice” y se juega así. “toc, toc”, y ustedes responder “quién” y yo les respondo “el cartero” ustedes: “que trae” respondo, “cartas” y ustedes “para quién” para todos los que tengan cabello corto. Y todos los que tengan cabello corto se tiene que cambiar de lugar y el que se quede sin lugar es el que perderá. Después de escuchar las indicaciones comenzamos a jugar y cada vez que uno de ellos perdía leería alguno de los escritos pegados en el pizarrón.

Los escritos expresaban situaciones que los alumnos han vivido en la escuela:

“No me gusta que me castiguen pasando al pizarrón”, “No me gusta que me pongan apodos”, “No me gusta que me pongan el pie cuando voy a pasar”, “No me gusta que me empujen para sacarme de la fila”, “No me gusta que siempre digan que yo soy el más desastroso porque hay más que yo, no soy el único”, “No me gusta trabajar solo,

pero nadie trabaja conmigo”, “No me gusta que coman en el salón porque ensucian mis cosas”, “No me gusta que rayen mi mesa”, “No me gusta que nos dejen tanta tarea que no van a revisar”, “No me gusta nos pongan tanto trabajo”, “No me gusta que me amenacen con pegarme en los baños”, “No me gusta que me bajen los pantalones”, “No me gusta que la banda de López siempre me tiren mis cosas para estar juntos o me empujen”, “No me gusta que me tiren mi mochila a la basura o me la escondan”, “No me gusta que me roben mis cosas”, “No me gusta que me peguen”, “No me gusta que me jalen el cabello”, “No me gusta que me peguen zapes en la cabeza todo el tiempo”, “No me gusta que se burlen de mí”.

Con este juego los alumnos se sintieron escuchados, tomados en cuenta y ahora también escuchaban a sus compañeros, hubo un intercambio de opiniones, sin que llegaran a insultarse o lastimar a alguno de sus compañeros, para Chambers (2007) esto es “expresar correctamente” (p.39). Me sentí muy emocionada al lograr que el grupo realizara esta actividad, al mismo tiempo me permitió planear actividades de este tipo, en las que pudieran liberar sus pensamientos, más que inhibirlos. No se trataba de arrebatarles el poder o de imponerme, la estrategia era compartir con ellos las experiencias y emociones, para poder iniciar una relación más equitativa, más justa.

Al escuchar sus textos no pude evitar recordar mi infancia, y de igual manera expresé al grupo alguna vivencia personal durante la primaria. De cómo sufrí maltrato y discriminación, y que la escuela era para mí un verdadero campo de batalla. Cuando terminé me miraban asombrados, ninguno hizo algún comentario, al compartirlo sentí un poco de tranquilidad Y tal vez ellos sintieron lo mismo. Fue así como empezamos una verdadera comunicación. Pero todavía faltaba mucho por hacer.

Esta experiencia me llevó a reflexionar sobre el papel de los docentes en situaciones de maltrato y discriminación en el aula, de cómo, podemos abonar para que se den, pero también podemos ayudar a eliminarlas. Desde mi historia como niña maltratada y discriminada ¿cómo podría yo ayudar a mis estudiantes?, si mi propia historia estaba marcada por esos horrores. Leyendo a Jiménez (2017), supe que hay otros maestros que de niños fueron maltratados y que de adultos esta vivencia los trastoca para buscar alternativas al respecto y no reproducir lo que vivieron en carne propia. A través de relatos de maestros

de primaria que narran sus historias, pude –a manera de espejo- mirar a otros docentes que vivieron experiencias similares y cómo transformaron estas situaciones en punta de lanza para construir espacios armónicos y equitativos en sus aulas:

Cómo impactan estas historias de discriminación a los profesores ahora que están frente a un grupo y se reconocen como sujetos discriminados en una o más etapas de su vida, y que además son responsables de construir dinámicas no discriminantes en el aula. En este sentido cabe preguntar ¿Quiénes sufrieron discriminación en esa etapa escolar reproducen dichas prácticas con el alumnado o las rechazan e intervienen para que no se reproduzcan en su salón de clase? Algunos profesores señalan que actualmente, a consecuencia de lo que vivieron, apoyan a sus alumnos que son objeto de burlas o trato injusto por parte de sus compañeros, refieren que implementan estrategias para ayudarlos, otros no hacen ninguna referencia al respecto (Jiménez, 2017, p. 13).

Ya no me sentía tan sola, tenía compañeros maestros en las mismas circunstancias contándome sus historias.

2.3 El reglamento en positivo

Con los escritos propuse realizar un reglamento en positivo el siguiente día, me planteaba “ayudar a los niños a pasar de hablantes egoístas a escuchas cooperativos” (Chambers, 2007, p. 36). Comencé formando equipos de trabajo algunos no querían trabajar con ciertos compañeros y menos niños con niñas, a pesar de los problemas encontrados se pudo organizar al grupo generando las siguientes frases:

Soy parte importante de un grupo, es por eso que asisto diario a clases;

1. Todos necesitamos ayuda de alguien.
2. Cuido mi cuerpo y el de los demás.
3. Dentro del salón camino para evitar accidentes.
4. Levanto la mano para ser escuchado.
5. Mi voz es importante y doy mi opinión.
6. Cuido el mobiliario de mi salón.
7. Te doy el trato que me gustaría recibir a mí.

Después de estas frases detonadoras y colocadas a la vista de todos era un buen comienzo para llegar acuerdos dentro y fuera del aula, se dedicó el tiempo suficiente “a tiempos de formación [...] para tratar de entender y atacar los problemas de disciplina, conflictos, dificultad para relacionarse, abusos entre iguales etc.” (Fernández, 200, p.90).

Durante ese día se coloqué material que sorprendió positivamente al grupo y sólo Jesús estaba caminando alrededor de las mesas de trabajo y le pregunté “¿Con quién trabajas?” y me respondió “con nadie, nunca nadie quiere trabajar conmigo”, le pregunté si le gustaría ayudarme a repartir el material, pude observar el trato que le daba todo el grupo al insultarlo, le pegaban, lo maltrataban, pero él se mostraba pasivo e ignorado por la mayoría del grupo. A esta actitud Santander (2007) refiere: “ser ignorado percibirse como un chico sin amigos o aislado, puede llegar a ser más doloroso que cualquier otro problema escolar” (p. 53) situación que provocaba que Jesús faltara a la escuela.

Observé que los niños y niñas se relacionaban de manera irrespetuosa, no se comunicaban de manera adecuada, siendo la violencia parte de todo lo que hacían en su vida diaria, a esto Santander muestra categorías a las conductas, desde una mirada institucional:

1. Disrupción en el aula
2. Indisciplina o trasgresión a las normas establecidas
3. Vandalismo o violencia contra los bienes de la escuela
4. Maltrato o violencia interpersonal (directo –indirecto, ocasional o persistente, acoso escolar) (2007, p. 54).

Estas categorías me dieron un referente para investigar en cual incurrían mis alumnos, y cómo podía apoyarlos. A través del trabajo diario lograr un aula no violenta, no es fácil, el trabajo con el grupo es un reto, tenía que estar con ellos en todo momento, para prevenir conatos de violencia, pero aun así se hacías presentes.

Cuando anotaba sobre el pizarrón, me arrojaban hojas de cuaderno hechas bola y cuando explicaba un tema ellos tiraban por la ventana los útiles a algún compañero, otros arrojaban los lapiceros por la ventana, si algún alumno se levantaba por cualquier situación, al caminar le ponían el pie provocando que se cayera o le jalaban su silla al sentarse, a las

niñas les cortaban con tijeras sus faldas o se las levantaban, les jalaban el cabello al pasar, con popotes les aventaban bolitas de papel en la cara, entre niños las agresiones eran: darle un golpe en los testículos al que se descuidara, pegarle un chicle en la banca, bajarle los pantalones a otro compañero, y si yo preguntaba qué sucedía, si alguno de ellos me hablaba de lo sucedido, las consecuencias eran que con una goma de borrar la frotaban sobre la su mano hasta hacerla sangrar.

En su vocabulario predominaban las palabras altisonantes, en una ocasión descompusieron mi silla, con la intención de que me cayera al sentarme, pero logré detenerme y no caí al suelo.

De todas estas situaciones vividas en el salón y en el recreo, surgió en mí un interés por conocer más sobre su contexto, conocer un poco más sus historias de vida. Algunos venían de provincia, otros tenían situaciones económicas extremas, había quienes trabajaban por las tardes y formaban parte de familias numerosas.

Estos contextos influyen en los niños, en su comportamiento agresivo y violento, obstaculizando muchas de las funciones que la escuela se propone. Al encontrarme con esta situación escolar, esa misma tarde visité la biblioteca Vasconcelos tratando de encontrar información del tema. En mi búsqueda al leer el libro “Violencia silenciosa en la escuela”, revelando la violencia como: el modelo ecológico, cita a Bronfenbrenner (1987), se basó en las teorías de Lewin sobre los territorios topológicos y en las expuestas por Piaget en “la construcción de la realidad del niño” para elaborar su teoría ecológica.

Propone una perspectiva ecológica del desarrollo de la conducta humana. Este modelo teórico que ha sido aceptado por la Organización Mundial de la Salud para trabajar sobre los fenómenos de la violencia, me ayudó a comprender el argumento de que la violencia es una conducta aprendida en diversos niveles.

- Individual (Microsistema): contexto inmediato en el que se encuentra (p.ej. la familia, la escuela-aula, grupo de compañeros, etc.). Los factores de riesgo a este nivel serían: la ausencia de una relación afectiva cálida y segura por parte de los padres falta de habilidades educativas de los padres para enseñar a respetar límites.

- Relacional (Mesosistema): conjunto de relaciones y procesos que ocurren en dos o más contextos en los que se desenvuelven la persona (p.ej, relación familia escuela). Los factores de riesgo en este nivel serian: el aislamiento de la familia de otros sistemas sociales.
- Social (Exosistema): estructuras sociales que influyen de manera indirecta en las personas (p.ej. la televisión) de los estudios sobre la importancia de los medios de comunicación en el origen de la violencia se concluye que los niños tienden a imitar lo que acaban de ver en televisión.
- Cultural y medio ambiente (Macrosistema). Los factores centrales básicos en la génesis y en el desarrollo de las conductas de riesgo sobre las cuales se puede trabajar en prevención, estos comprenden de tres factores individuales y tres contextuales.
 - 1) La edad (la iniciación temprana en una conducta de riesgo en la adolescencia);
 - 2) Las expectativas respecto de la escuela y de las calificaciones escolares;
 - 3) Conducta (s) general (s), tales como acciones inapropiadas;
 - 4) Observar influencias antisociales, ya que muchas veces más allá de los factores individuales, los factores contextuales son los que llevan a la generación de conducta de riesgo;
 - 5) Las influencias de los padres, particularmente sus estilos autoritarios, violentos o permisivos y;
 - 6) Las influencias del vecindario.

(Santander, 2007, p. 23-24).

La colonia donde se ubica está muy cerca del metro Observatorio, la escuela es de clase media baja con un alto índice de delincuencia, Observatorio y Tacubaya son sitios en los que predomina la violencia. En su situación socio-laboral, sus padres realizan trabajos con poca paga, algunos de ellos son obreros, empleados, subempleados y desempleados, cabe mencionar además, que es una zona donde prevalece la compra-venta de droga.

Entre los rasgos de los alumnos se destaca la “Violencia” entre ellos, como única respuesta a las situaciones cotidianas, pues se agreden constantemente ocasionándose daño, tanto físico como emocional y psicológico, de forma intencionada manifestándose mediante

patadas, arañazos, gritos, empujones, groserías, y mordidas, en palabras de Santander, (2007), el grupo manifestaba “Maltrato directo, es decir, de agresiones de tipo intimidatorio, que a su vez pueden incluir un daño físico o verbal; o bien de formas de maltrato indirectas, como la exclusión social” (p. 62). Era evidente que mi grupo presentaba de los dos tipos de violencia.

Una de las acciones que tomé fue realizar entrevistas con los padres de familia para su pronta intervención y apoyo ante dichos problemas, al informarles busqué actuaran como contención para dar solución a situaciones problemáticas, tomándolos a éstos como modelo de actitud, disciplina, conducta y de comportamiento. La intención era influir positivamente en ellos, bajo la premisa de que los padres pueden transformar las conductas agresivas de sus hijos.

En las entrevistas con los padres de familia, sólo asistieron las mamás, 22 de un total de 40, porque la mayoría trabajaba y no pudieron asistir, durante las entrevistas me encontré con mamás que manifestaron que tenían poco tiempo para la actividad. En el transcurso de la conversación fueron olvidándose del tiempo, comencé explicándoles brevemente el motivo y la importancia de su participación, también agradecí su presencia.

Inicié con preguntas generales, datos personales del alumno, datos y situaciones familiares, este fue en este punto en donde dejé que las mamás expresaran experiencias dolorosas para ellas, algunas lloraron al conversar vivencias que han influido negativamente en la vida de sus hijos, incluso situaciones escolares en las que ellas mismas saben que la conducta de sus hijos no es correcta.

En particular la mamá de un alumno, me comentó, “mi hijo asiste a terapias con un psicólogo porque siempre está metido en problemas, los alumnos/as se quejan mucho de él, hay muchas quejas en dirección por parte de las madres de familia”, se mostraba desesperada y rompió en llanto, al final me pidió que la apoyara platicando con él, y le tuviera paciencia y que ella estaría al pendiente, si se requería, con mucho gusto asistiría.

Otras madres de familia me expresaron su descontento respecto a que yo fuera la maestra de sus hijos, incluso me comentaron que ya se lo habían dicho a la directora. Sólo me restó decirles que me dieran la oportunidad y conocieran mi trabajo.

Todos estos hallazgos son mi “corpus teórico e información prominente de la realidad social” (Merino, 2003, p. 134) de mis alumnos. Que me acercara a la vida de mis alumnos, fueron sugerencias de mis maestros de maestría, el maestro Jesús Almaguer insistía mucho en conocer su contexto y me sirvió de mucho, de la maestra Angélica la forma como contaba un cuento y los objetivos que tenía para hacerlo. Cada uno sembraba en mí una semilla que alimentaba cuando asistía a la biblioteca Vasconcelos.

2.4 Nos dejamos conocer

El 2 de septiembre del 2013 trabajé con mis alumnos la ficha diagnóstica denominado “**El rompecabezas mudo**” (Anexo 1) diseñadas para que los niños se diviertan, jueguen, imaginen, exploren, canten, salten, observen, opinen, escuchen, pinten, entre otras; todo ello en un ambiente de “no violencia” tratando de sensibilizar al grupo. Estas son las actividades en las que los niños trabajaron:

- Armar un rompecabezas en equipo sin hablar.
- Transmitir un mensaje haciendo uso sólo de la expresión facial.
- Transmitir un mensaje haciendo uso de su cuerpo en general.
- Encontrar a mi equipo con los ojos tapados buscarlos con alguna clave.
- Observar una pintura deducir el mensaje de ella.
- Transmitir un mensaje a través de un dibujo.
- Claves para transmitir mensajes.

Pregunté al grupo los diferentes tipos de comunicación que conocían preparando el terreno para que los alumnos dedujeran la importancia que tiene la comunicación para el ser humano. Rescaté los elementos que integran el circuito del habla y discutieron la importancia de cada uno de ellos y las consecuencias que puede ocasionar que alguno se atrofie. Retomé las actividades anteriormente realizadas y ejemplifiqué con ellas los elementos del circuito del habla. Comparé la información obtenida con las evaluaciones

(Anexo 2), por competencias del grado atendiendo, lo establecido en los planes y programas de estudio 2011.

Este proceso me permitió conocer el nivel cognitivo de las niñas y niños, tanto en forma individual, como el trabajo colaborativo que son capaces de realizar, arrojando las consideraciones:

- La comunicación que se establecía en el salón de clase era inadecuada. Los estudiantes se ofendían constantemente, se dirigían unos con otros por medio de sobre nombres y no respetaban las opiniones de los demás.
- Vivían en un contexto de violencia permanente en el grupo y la comunidad.
- En lo referente a la escritura, al solicitar que realizaran un texto libre, les disgustaba expresando “no nunca hacemos eso, no nos gusta escribir”, y solo lograron escribir a lo mucho 3 líneas.
- Sus escritos no tenían cohesión, fue difícil la lectura de los textos, al revisar sus textos y darse cuenta de sus errores ortográficos, prefirieron dejarlos así, a tener que corregir.
- Y la lectura era tortuosa para ellos, al pedir qué apoyaran con la lectura, todos parecían ausentes, como si no hablara a nadie, no les gustaba leer.

En otra ocasión las autoridades educativas solicitaron que se realizara un examen diagnóstico al grupo. Los resultados de esta prueba escrita no fueron los esperados, aun cuando los alumnos estaban acostumbrados a estas valoraciones, y mientras lo respondían se les veía la angustia en sus rostros. Me pude percatar que no leían las preguntas, respondían de manera azarosa, no se detenían a leer completas las preguntas para intentar entenderlas.

Así como también de la dirección se solicitó aplicar una ficha de lectura, en la que los alumnos leerían y se tomaría el tiempo para conocer el número de palabras que leen por minuto. Al finalizar se realizaban cinco preguntas relacionadas con ésta, con el propósito de dar seguimiento a la comprensión lectora, la fluidez y la velocidad.

Los resultados de los alumnos en relación a la velocidad de palabras por minuto, fueron los siguientes: 7 de ellos leían 45 palabras por minuto siendo los más bajos. Una alumna leyó 110 palabras presentando la cantidad más alta, la mayoría se encontraba en un rango de 90 a 100 palabras, ubicándose de acuerdo al manual de toma de lectura en el nivel que requiere apoyo.

Niveles de Logro para Velocidad Lectora				
Palabras Leídas por Minuto				
Primaria				
Grado Escolar	Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
Primero	Menor que 15	De 15 a 34	De 35 a 59	Mayor que 59
Segundo	Menor que 35	De 35 a 59	De 60 a 84	Mayor que 84
Tercero	Menor que 60	De 60 a 84	De 85 a 99	Mayor que 99
Cuarto	Menor que 85	De 85 a 99	De 100 a 114	Mayor que 114
Quinto	Menor que	De 100 a 114	De 115 a 124	Mayor que 124
Sexto	Menor que	De 115 a 124	De 125 a 134	Mayor que 134

(SEP, 2009, p. 11)

En cuanto a la fluidez lectora principalmente presentaron problemas en el ritmo, la continuidad y la entonación requerida en el texto.

En comprensión lectora, sólo un niño realizó un comentario referente a la historia pero la mayoría solo leía rápido por el temor del número de palabras, pero de las cinco preguntas respondían algunas de manera incorrecta. Al final llené listas de cotejo para recabar la información que solicitaron. (Anexo 3). Me resulta esta evaluación incorrecta, ya que los alumnos ya la identifican y les aterran los resultados. Ocasionando en ellos nerviosismos, dolores estomacales, y dolores de cabeza. Se preocupan por leer rápido para tener mayor número de palabras, dejando de lado la comprensión lectora. Y olvidando por completo el disfrute de la lectura...

Como resultado de lo anterior, vi la necesidad de utilizar otras pruebas para tener un conocimiento más amplio que permitiera obtener más información al respecto, apliqué un cuestionario (Anexo 4) para conocer sus intereses en la lectura y escritura, así como su contexto lector.

Para garantizar la mayor claridad y sinceridad de sus respuestas se dieron instrucciones aclarándoles que no había respuestas correctas o incorrectas, el cuestionario sería anónimo, que nadie conocería sus respuestas.

Los resultados de ese cuestionario llamaron mi atención, pues se evidenció que a los alumnos no les gustaba leer, colocando la lectura como última opción. Entre nunca y casi nunca se eligió, si leen en casa, y si leen es porque hay que contestar un cuestionario de tarea, o hacer un resumen. Tiene dificultades al leer, no existe un ambiente lector en casa, muy pocos padres de familia leen y lo que leen son revistas de entretenimiento. Para estas familias es difícil, porque para poder hacerlo hay que apagar la televisión, la computadora y los celulares, los alumnos están más interesados en los medios de comunicación que les rodean.

2.5 La lectura

Las actividades de lectura se encaminaron a estos propósitos:

El objetivo general	Identificar los hábitos lectores de los alumnos
Los objetivos específicos:	<ul style="list-style-type: none"> ● Conocer textos de su interés. ● Averiguar el tiempo que los alumnos le dedican a la lectura. ● Analizar la actitud y los hábitos lectores de los alumnos. ● Conocer la influencia del entorno familiar inmediato, en los hábitos lectores de los alumnos.

Profundizando en el diagnóstico inicial, era evidente que la comunidad donde vivían es un factor sociocultural que influye en sus dificultades en la lectura y escritura, así como de sus expresiones de agresividad, desde el “no seas un cobarde” hasta la agresión directa o marcada como: robo, estafa, narcotráfico o violencia, es decir conductas que se van

asumiendo como medios legítimos y aceptables para alcanzar bienes materiales e ir estableciendo relaciones sociales e interpersonales como parte de su vida cotidiana

Frente a estos contextos adversos en que viven y se desarrollan los alumnos se deduce la presencia de conductas que se tornan violentas dentro del aula, fue así como surgió la interrogante: ¿cómo transformar positivamente hacia la no violencia a través de un proyecto de lengua? Y romper con el modelo de la escuela tradicional, con el rol de maestros y alumno, para favorecer la comunicación entre ellos y escuchar la voz de mis alumnos.

En otras palabras pretendía con este proyecto abonar a la no violencia³ en el aula, ya que tenía la claridad de que no iba a poder incidir en la violencia que viven fuera del aula, pero sí favorecer hacia la construcción de un ambiente de respeto y tolerancia en el salón de clases.

¿Por qué no les gusta leer? Fue el cuestionamiento que surgía en mi análisis; las explicaciones de los propios estudiantes eran “Porque desde que estamos en la primaria solo es trabajar y trabajar”. En el primer grado de primaria el trabajo de los alumnos cambia en algunos casos radicalmente porque en el preescolar – en algunas escuelas– las actividades para alfabetizar no se basan en una enseñanza pasiva, sino que se leen cuentos, se desarrollan actividades lúdicas relacionadas con la lecto-escritura, se realizan dibujos, y no contestan preguntas, no hacen cuestionarios y/o no copian la lección, como suele en muchas primarias. Es decir los niños recientes el cambio, “la escuela tradicional proponía un “intercambio”: a cambio del cuento, era preciso devolverle a la seño un lindo dibujito” (Silveyra, 2002, p. 94).

En todas sus respuestas se podía observar que para los alumnos la lectura estaba asociada en la búsqueda de palabras difíciles, usar el diccionario, hacer resúmenes, llenar fichas, y afirmar que las lecturas son aburridas, con pocas imágenes, palabras que no entienden,

³ La **no violencia** es una categoría que consiste en la renuncia a recurrir a la violencia, como forma de protesta, como defensa, lucha social, método u objetivo. Se trata de la intención de humanizar a la sociedad en búsqueda de empatía, tolerancia, respeto como opciones para solucionar conflictos. La **no violencia** es más que no ser violentos, es búsqueda de alternativas para reducir el daño entre los seres vivos. Se utiliza el término **no violencia** como una sola palabra como influencia de los movimientos europeos pero es la traducción del término hindú "ahimsa". La no violencia no solo implica la radicación de la violencia sino que alude a una transformación de la sociedad hacia un mundo más armonioso y con salud mental.

nunca se comprenden, siendo los libros de historia los más aburridos para los alumnos, en este sentido menciona Garrido (1989) que “Casi siempre los libros de texto se leen sólo por obligación, y por lo mismo se leen mal, sin comprenderlos bien, sin que cumplan con su función más importante, que sería abrir nuevos horizontes” (p. 5). Pennac (2001) agrega “parece establecido desde tiempos inmemoriales, y en todas las latitudes, que el placer no tiene que figurar en el programa de las escuelas y que el conocimiento solo puede ser el fruto de un sufrimiento bien entendido” (p. 32).

La lectura y la escritura observé que se pierde la secuencia, porque mis alumnos pronunciaban palabras cambiando las sílabas, en sus trabajos de clase los preferían casi siempre recibir instrucciones verbales antes que escritas, elegían los gráficos y las operaciones para no redactar, los niños y niñas dedican buena parte de su tiempo a hacer ejercicios de un libro de texto, en cuadernos o fotocopias, para ellos la lectura de un libro no bien recibida como “un regalo”, pues la lectura y el libro están asociados a deberes y evaluaciones.

2.6 Hacia nuevos horizontes

Ahora mi camino vislumbraba un nuevo horizonte a donde llegar. Una nueva ruta se empezaba a delimitar, una nueva forma de vivir la docencia.

Por ello me dispuse crear un ambiente favorable en donde los alumnos profundizaran y ejercitaran su competencia para utilizar el español en forma oral y escrita, desarrollando las capacidades de expresar ideas y opiniones dentro de un ambiente de no violencia.

La suma de esos objetivos (que el grupo transforme la realidad en la medida de sus necesidades), de estas estrategias (estimular su iniciativa, favorecer su comunicación, fomentar su capacitación, desarrollar su participación, su organización, aprender actuando, etc.) Las técnicas convierten a la animación sociocultural en una de las metodologías de trabajo social y cultural (Merino, 2003, p. 46).

Al lograr un aula no violenta sería más fácil impactar de manera favorable en la lectura y escritura y crear ambientes de tolerancia y respeto más adecuados, para el trabajo colaborativo. Todo ello a través de un proyecto donde los cuentos infantiles fueran el detonador para generar situaciones comunicativas, apoyándome de la premisa mencionada por Silveyra (2002) “Tenemos que encontrar textos que les hablen de sus mundos, de sus fantasías, de sus problemas. En pocas palabras: textos con los cuales los chicos pueden identificarse”. (p. 24)

Generar un proyecto donde los niños y niñas mostraran entusiasmo, donde fueran protagonistas y partícipes, donde pudieran canalizar sus energías y donde pudieran transformar sus contextos de violencia imaginando otros mundos posibles (Bruner, 1980), permitiendo expresarse a través del cuento con su imaginación, recrear, donde se construya esa realidad a través de la lectura y escritura. Es el sentido de este trabajo, atendiendo a la sugerencia de Garrido (1989) quien determina que los alumnos: ”No han aprendido a relacionar la lectura con sus experiencias y sus emociones. Leen solamente de afuera hacia adentro; no han aprendido a invertir el proceso y leer también de adentro hacia fuera” (p. 5).

2.7 La Violencia

Los primeros días de clase con mis alumnos/as de quinto grado, fueron de incertidumbre, de no saber qué hacer, lo que estaba claro para mí en ese momento fue que no podía acércame a preguntarles mis dudas a mis compañeras de escuela, pues pensé que esto iba a denotar mi inexperiencia, mi debilidad, que creerían que no soy “buena”, además del miedo, inicialmente mostré inseguridad, situación que me obligó a tomar las “riendas” y a que me aventurara en lo desconocido.

Estaba claro que a los ojos de los alumnos/as yo era la maestra sumisa que caería ante sus peticiones, pero un día decidí levantar la voz tan alto que la mayoría me miraba, eso no funcionó lo que sí funcionó fue dejarlos expresarse. En tiempos antiguos quien gritaba más imponía su voluntad, ahora ya no es así, gritar demuestra que no se tiene otra forma de comunicarse.

Al expresar cuáles eran sus inquietudes, lo que pensaban sobre su escuela y sobre los maestros, lo que les molestaba, de pronto el grupo comenzó a hablar: “siempre nos dicen qué hacer” la mayoría externaba sus molestias y recriminaciones hacia la escuela. Observaba a un alumno, un líder en el grupo, ya que no hacía caso, interrumpía la clase, incurría constantemente a la violencia incitando a los demás a imitarlo en sus conductas negativas. Esta conducta la asocio a una de las cuatro categorías que establece Santander (2007), la conducta de mi alumno era disruptiva; es decir “interrumpen con su comportamiento el desarrollo de las normas de la clase” (p. 55) obligando a emplear más tiempo en controlar el orden.

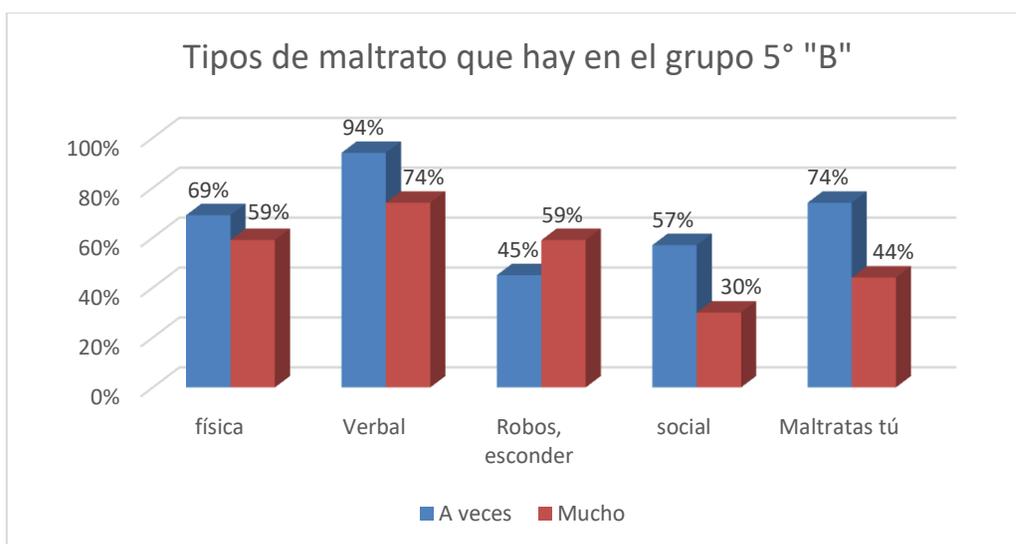
Fue en este momento cuando supe que si quería un apoyo comenzaría por cambiar positivamente a ese líder, aunque al principio se negaba a hablar conmigo. Me entrevisté con su mamá y me contó los problemas que el alumno presentaba, me informó que el alumno asistía al psicólogo.

En primer momento apliqué un cuestionario anónimo tomado del libro “Escuela sin violencia” (Fernández, 2010, p. 212), (Anexo 5), mismo que plantea “es importante valorar la posibilidad de objetivar las impresiones a través de datos medibles y fiables que puedan ayudar a prevenir o intervenir con mayor certeza en casos de conflictividad escolar” (p. 90).

Este instrumento me sirvió para medir la violencia en el aula y en otros espacios donde los niños son agredidos físicamente como en los baños de la escuela, el patio de recreo y dentro del propio salón, los indicadores usados pudieron ayudarme en la observación. Sin embargo, como plantea Santander (2007), “hay que tener en cuenta que éstos por sí solos no son suficientes para demostrar la existencia de violencia, sino además se debe considerar la frecuencia de las manifestaciones cómo, dónde y con quién se producen” (p. 43), porque los niños y niñas además de ser víctimas, también son testigos de agresiones a otros niños.

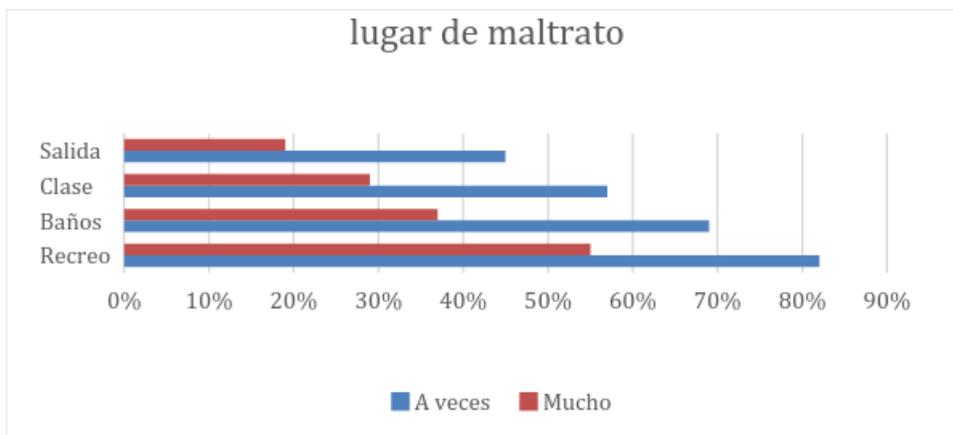
En relación a los tipos de violencia, las agresiones verbales aparecen como la modalidad de abuso más frecuente, afectan al 94% de los encuestados, de los cuales el 74% reconoce que este tipo de maltrato lo sufren. El porcentaje disminuye hasta un 69% si se trata de agresiones físicas indirectas concretamente, que les escondan sus objetos personales, entre ellos un 59% dice ser hostigado por este tipo de maltrato.

A las agresiones físicas directas (golpes) les corresponde el 45% de las elecciones, elevándose al 59% el maltrato físico indirecto (robos, romper o esconder pertenencias). Disminuye al 30% cuando afirman ser objeto de exclusión social, es decir que sus compañeros los ignoran o no los dejan participar en distintas actividades. El 74% de los alumnos indica que maltrata ocasionalmente, mientras que el 26% dice hacerlo “habitualmente”.



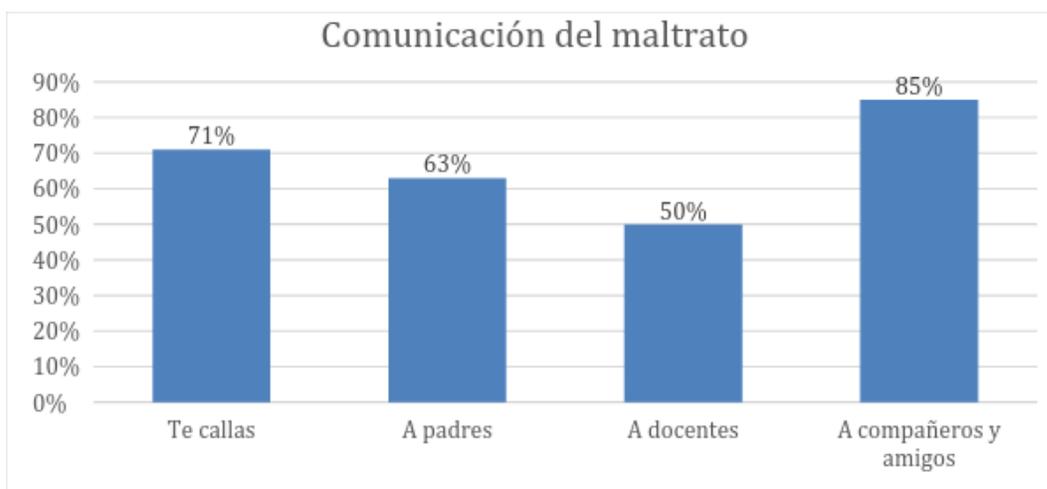
2.7.1 Lugar del maltrato

El lugar donde los alumnos expresan que más se produce el maltrato es en el recreo, ya que totaliza el 82% de las respuestas, de los cuales el 55% indica que en este lugar las agresiones se producen mucho. Otro espacio es en los baños el 69% de las respuestas, de los cuales el 37% indica que se producen más. Muy cerca le sigue el aula con un 57%, mientras que en el momento de salida de la escuela es señalado por el 45% de los alumnos.



2.7.2 Comunicación del maltrato

En relación a quienes son sus personas de confianza para comunicar el maltrato que sufrían, los alumnos eligieron en primer lugar a sus compañeros y amigos, totalizando un 85% la comunicación de los hechos de violencia a sus padres y docentes aparecen con un 63% y 50% respectivamente, y son superados por el 71% aquellos alumnos que frente al maltrato optan por el silencio.



2.8 Ahora ¿Cómo actuar?

Hasta este momento desconocía cómo enfrentaría esta problemática, con alumnos violentos no sólo entre sus pares, también conmigo. Pero el mayor conflicto se potenció al buscar la forma de cubrir los contenidos de grado, con un grupo donde imperaba un ambiente de miedo, hostilidad y cierto grado de vandalismo.

Al mismo tiempo pensaba que seguramente no podría trabajar en ese ambiente. Intenté leer en voz alta para el grupo y (el líder) me alegó “no nos gusta leer ni que nos lean”, decidí usar una lectura que fuera corta, elegí una llamada *Café dulce, Café amargo* de Anna Obiois.

Lectura que hice retomando los elementos de Garrido (1989) “Para dar la entonación, el volumen y el ritmo que cada lectura necesite, lo más importante es haberla comprendido. Con las inflexiones de la voz, con las pausas, con el ritmo se le da intención a la lectura y se hace comprensible el texto” (p. 10).

Pero a pesar de mis esfuerzos, observé su desinterés, pues se recostaban sobre la mesa, me miraban con desagrado, sus gestos eran de enojo, su lenguaje corporal era de molestia. Mientras yo leía, mi voz se perdió en el bullicio del grupo ¡No había logrado captar su atención!

Esto me llevó a preguntar:

- ¿por qué no les gusta que yo lea?, ¿por qué no leen mejor ustedes?
- “Los maestros siempre leen y eso nos aburre”, mencionaron.
- Pero tampoco quieren hacerlo ustedes, no quieren que yo lea y ustedes no quieren leer.
- Porque desde que estamos en la primaria sólo es trabajar y trabajar, argumentaron.

Ante sus respuestas y expresiones supe que tendría que pensar en otras estrategias para poder animar a mi grupo a la lectura y escritura, en ese momento comenté que me gusta comenzar con la lectura de un cuento y que no pediría nada, sólo que disfrutaran la lectura, que no se harán dibujos, ni actividades posteriores, sino escucharlo para recrearse como menciona Silveyra (2002) “Toda animación de la lectura debe permitir a los chicos comprender, gozar y reflexionar sobre un texto dado” (p. 94).

Esta sugerencia la tome de Merino (2003) la que llama “instrumento estratégico procedimental”, (p. 133). Entre las principales técnicas que utilicé fue la de acomodar las bancas de manera diferente a la tradicional, con el objetivo de ampliar su convivencia y

relación entre ellos. Comencé formando grupos de 6 alumnos y contrariamente a lo planeado, no funcionó.

Después de varios cambios de mobiliario el que se ajustó mejor a las necesidades afectivas de los alumnos fue formar tres equipos de 13 integrantes, día a día durante dos semanas llegaron y encontraron su nombre en sillas diferentes.

Al principio se rehusaron a hacerlo, no querían entrar al salón de clases, pero mi actitud de proponerles un cambio no flaqueó, el resultando fue productivo poco tiempo después cuando comenzaron a relacionarse con todo el grupo, siendo parte importante la comunicación que de ella se derivó, mostrando un ambiente en el aula que se fue tornando un poco de cordialidad entre ellos, abriéndose canales de comunicación entre alumnos y maestra que “permitió a su vez transformar conocimientos, actitudes y valores en habilidades, es decir, saber qué hacer y cómo hacerlo en el momento oportuno” (SEP, 2012, p. 44).

Todo el proceso fue aprovechado por mí, y aunque a veces continuaban las peleas, siempre traté de mediar entre los dos “bandos” que existían, llegando a acuerdos entre ellos, “jugar al juego de su agrado al final de la clase” eso permitió a los alumnos centrarse en el aprendizaje y no en interrumpir las clases.

Cabe mencionar que durante el trabajo en clase escuchaban música de “Mozart” para estimular su creatividad y su imaginación, construyendo un ambiente de relajación y aprendizaje.

Al principio la mayoría se quejaba diciéndome “no, su música no” y les decía que con esa música yo me sentía más tranquila, al mismo tiempo les comenté que los viernes en la clase de artística podrían traer la música que más les agradara y conforme al reglamento respetando los gustos de todos, podrían oírla, y así sucedió, llevaron variedad de géneros y los alumnos que no tenían buena comunicación coincidían en los mismos gustos de música y fue bajando la rivalidad que había entre ellos, fue mágico escucharlos cantar las mismas canciones a coro y sonriéndose entre ellos cuando terminaba una canción. La

música los unió, se dieron cuenta que eran pares, y que tenían más en común de lo que creían.

Esos días de conocimiento con ellos y ellas fueron difíciles, parecerá extraño pero les cantaba canciones y no les desagradaba, un día les leí el cuento de *Jugaremos en bosque* y después del cuento salimos del salón y jugamos el lobo. Durante el juego había momentos en los que de pronto se mostraban agresivos con sus compañeros a no dejarse atrapar y se jaloneaban y llegaron a los golpes, haciendo que se suspendiera el juego. Eso me hizo pensar que los juegos donde hay contacto físico no eran adecuados para ellos porque generaban violencia. Otro descubrimiento que me permitió seguir diseñando las estrategias.

2.9 Actividades permanentes con un toque diferente

En el aula se tenía que seguir realizando la “toma de lectura en voz alta” como parte del programa que la SEP solicita cada mes en todas las escuelas primarias, Debido a que el grupo completo se rehusaba a leer, y yo tenía que reportar su lectura, les pedí que leyeran los escritos que ellos mismos hacían, de esta manera yo escuchaba cómo era su lectura con la técnica de “lectura robada”, que consistía en que un compañero leyera a los demás, mientras éstos esperaban a que hiciera una pausa en su lectura al encontrarse con alguna coma para robársela. Aunque para ellos, la lectura y la escritura aún no eran de su agrado pues no le encontraban utilidad y significado, les pareció divertida dicha actividad.

Cada vez aprovechaba más la situación y aunque a veces se peleaban, trataba de mediar entre los dos bandos que existían para llegar a acuerdos entre ellos, y permitieran que se centraran en el aprendizaje y no en interrumpir las clases.

Por otro lado, continuaba con mis intentos de seguir promoviendo la lectura al contar historias, cuentos, así como organizar una función de títeres para conducir a los libros, por lo que ahora cambiaría la actividad de leer a representar una obra de teatro con títeres de dedo. “*Ricitos de oro*”. Me apoyé de la repetición de eventos, por ser un cuento corto del

autor Southey (1991)“muchos cuentos tradicionales usan la repetición de hechos de palabras para este fin y también para aumentar el interés del lector” (p. 61).

Esta vez los resultados fueron más favorables, tuve la atención del grupo, mi voz ya no se perdía. Debido a su respuesta y entusiasmo se generaron espacios para presentarles otras obras de teatro tales como: *El príncipe burrisapo*, *Los tres cerditos y el lobo*, *Caperucita roja*, *El patito Feo* y *La ratita presumida*. Al final siempre les mostraba el libro de cuentos que se había adaptado a la obra de títeres, por si alguno de ellos tenía intenciones de buscarlo, observaron que los libros contenían más cuentos como los que les contaba, así poco a poco los niños se mostraban más animados y entusiastas por apoyarme en la preparación de los materiales y para seleccionar los cuentos.

Los rostros de negación que hacían antes los alumnos cuando yo leía se fueron transformando poco a poco por rostros ansiosos por conocer ahora con qué cuento iniciaría el día de clases o saber en qué terminaría la historia. Era el momento para que los alumnos comenzaran una nueva experiencia.

Así empecé a notar avances en el uso de la oralidad, en la expresión de ideas, y sin darse cuenta, ellos comenzaron a leer por gusto y no por imposición, los textos ya eran de su interés. Las relaciones entre los alumnos mejoraron, intentaron respetar las sugerencias de los demás, se respetaban más y comenzaron a llamarse por su nombre.

Mejoraba la convivencia al compartir ideas con los demás, de igual forma cuando no estaban de acuerdo dialogaban y escuchaban a cada una de las partes involucradas; ellos mismos llegaban a acuerdos, sin la necesidad de intervenir entre los alumnos. El aula comenzó a dejar de ser un espacio de “violencia”.

De pronto se planteó y surgió de los alumnos la idea de inventar sus propios textos para sus obras de teatro, siendo yo la mediadora de las actividades, apoyando cuando lo necesitaban, dando sugerencias, dejando que las ideas de los alumnos predominaran, las dedujeran y de sus errores aprendieran.

Así pues, sin más ya estaban escribiendo historias, en las que involucraban personajes animados de los cuentos fantásticos. Dejaron de actuar, les interesó seguir escribiendo historias, de las cuales muchas incluían vivencias de su contexto pasando ahora a la

construcción de textos cortos de tipo narrativo y descriptivo a través comunicaron sus experiencias, intereses, deseos y necesidades, esto les permitió descargar emociones de una manera “sana” dejando que la imaginación y su escritura los liberara de sus preocupaciones, problemas etc., ideas que coinciden a las que señala Rodari: “La imaginación ocupa un lugar en la educación, por la confianza en la creatividad infantil, y por el valor de la liberación que puede tener la palabra” (cit. en Silveyra, 2002, p. 44).

Un punto crucial fue mi papel desempeñado frente al grupo, siempre procurando ser “modelo” para la buena lectura de los niños, dando buena entonación a sus textos, dando las pausas correctas y claras para que tuvieran un referente a seguir. Era muy importante contagiar la emoción de la lectura, por eso lo leía con gusto, con pasión, modelando la voz y subiendo y bajando el volumen. Siempre se aprovecharon todas las actividades que se presentaron, así como las oportunidades para que hablaran, escucharan, leyeran y escribieran, se permitió “comprender, gozar y reflexionar” (Silveyra, 2002, p. 94).

De esta manera poco a poco las actividades eran sugeridas por los alumnos, en algunas solamente trataba de ampliarles las expectativas de lo que sí se podría hacer y lo que no, fueron diversas las actividades que se llevaron a cabo. La naturaleza del grupo se hizo notar, dándole otro giro a los propios proyectos propuestos en sus libros de texto, surgiendo propuestas como:

“El Rincón Del Poeta” fue una actividad donde el grupo se sensibilizó mucho, escribieron poemas para sus compañeros, buscando la palabra que rimará, la idea de que detonará su imaginación. Al final presentaron sus poemas a la comunidad de la escuela durante el recreo para que todos los alumnos se acercaran a leer, pues como sugiere Walsh: “la poesía no alude más que así misma, sopla a dónde quiere ir y es preferible que no forme parte del temario sino del recreo, que se integre más en el juego que en la institución” (cit. en Silveyra, 2002, p. 60). Actividad donde el juego y la imaginación fueron los protagonistas.



Figura 1: Alumnos/as de otros grados leyendo los poemas del grupo 5° “B”

Hubo tiempo para que la mayoría de los alumnos de la escuela se acercaran a leer, luego se produjo lo que Kaufman (2010) llama “la ronda de intercambio” donde se les consultó acerca de lo que descubrieron para que lo compartieran. Fue todo un éxito porque muchos alumnos se detenían para leer los poemas producidos por sus compañeros. Para un escritor una de sus principales satisfacciones es tener lectores, y esto es lo que sucedió. Incluso hubo poemas con dedicatorias para su maestra Rosy.

Escribieron sobre sus emociones y el conocer las de sus compañeros, favoreció a que se reconocieran como pares, para promover afectos y actitudes empáticas entre ellos. en la actividad “el rincón del poeta” retomada de una sugerencia de Jolibert (2009) denominada “contexto textual”, fue uno de los detonantes para lograr estrechar estos lazos afectivos en el grupo.

También implementé lo que hasta ese momento trabajaba en la maestría, en el taller de técnicas Freinet con María Esther Pérez Fera, de quien tomé varias estrategias. Fue asombroso ver las actividades tan extraordinarias que pueden hacer los niños, escribieron poemas, donde se esforzaron por buscar la palabra exacta, la rima correcta. Destaca su deseo de reflejar sus sentimientos en cada una de las palabras elegidas, las cuales nombraron como “palabras dulces”. En este sentido fue importante “aprender a utilizar las palabras para que signifiquen lo que uno aprende que significa en cada contexto” (Cassany, 1999, p. 144).

Una de mis alumnas encontró en la poesía un “puente” (Andruetto, 2014), donde podía expresar por escrito las opresiones que vivía en su casa, su familia es de religión cristiana y le prohíben muchas actividades como participar en los festejos del día del niño, convivios del grupo, tampoco puede visitar a sus amigas, no puede salir a ningún otro lado que no sea al templo. No puede elegir la ropa. Todo esto no se lo puede decir a su familia y a través de los poemas lo logró expresar. Uno de sus poemas lo leyó en una ceremonia cívica, algo que también tiene prohibido, pero le dijo a su mamá que su maestra le daría un punto extra si participaba. Algunos de los poemas que escribió esta jovencita, los llevé para compartir en la maestría, el maestro Jesús Almaguer se sorprendió de su talento para escribir en éste género literario. Cuando fuimos a la biblioteca ella solo revisaba libros de poemas, no olvidaré el asombro de la chica de la biblioteca cuando mi alumna le preguntaba por los libros de poemas. Refirió: “no es común que una niña pregunte por libros de poemas”.

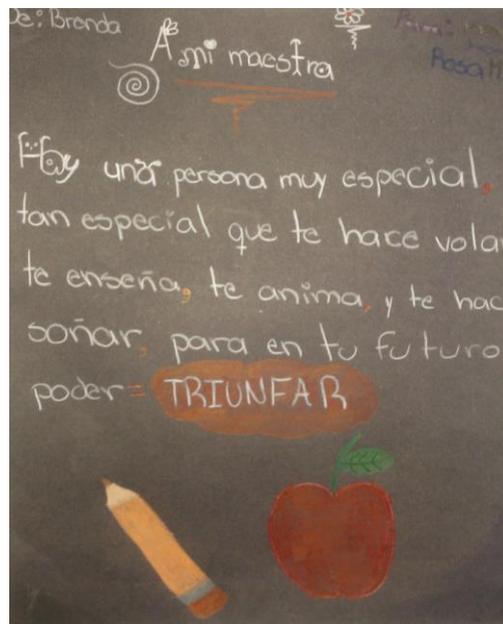


Figura 2: Un poema para la maestra Rosy

2.10 “Recreamos un cuento”

Inicié investigando los conocimientos previos del tema, ¿qué es un cuento? con una breve discusión en la que todos los alumnos/as participaron respecto a la clase, con la intención de despertar el interés por el tema y propiciar una actitud positiva en el trabajo. Continué con las preguntas: ¿Cuáles son las características del cuento?, de manera inmediata respondieron: “tiene portada e imágenes”, “en el cuento hay un inicio, nudo y desenlace”. ¿Qué elementos contiene? pregunté, hubo silencio, comenté: “es lo que caracteriza de otros textos y nos permite conocer mejor la lectura, ¿qué tipo de cuentos conocen?” Sus respuestas fueron: “de terror, miedo y fantasía.”

Después de escuchar los tipos de cuentos que conocen continué con otra actividad, les pedí se sentaran en semicírculo, coloqué dentro de este diferentes tipos de cuentos que previamente había seleccionado de acuerdo a las características de los alumnos y a sus intereses, de inmediato empezaron entonar la canción *En un libro mocho*, la letra sonaba así: “En un libro mocho me encontré a pinocho y me dijo que contara del uno al ocho”

Al terminar la canción tomaron un cuento y cuestioné: “¿de qué tratará el cuento?”. Motivándolos a emplear un conjunto de estrategias entre ellas la inferencia al tratar con solo mirar la portada dar una idea, sacar conclusiones, predecir resultados; en qué terminará, y al final corroborar sus hipótesis, es decir, en formular preguntas: como parte del trabajo de comprensión, se respondieran esas preguntas.

El grupo participó sin ningún incidente, así mismo se dio lectura a uno de los textos elegidos por los alumnos, se empleó la estrategia de “inferencia” y “creo” un final diferente. Conforme iba avanzando la historia se emocionaban por saber el final.

Los alumnos eligieron que les leyera estos dos cuentos: *El Capitán Carambana*, *Penélope* y *los monstruos*. Comencé preguntando “¿De qué trataría el cuento?”, López respondió: “De un capitán y su barco”, surgieron más comentarios sobre la portada y título. Continué leyendo en voz alta, deteniéndome para que los alumnos formularan sus predicciones e hipótesis. Al final comentaron si fueron acertadas o no, algunos dijeron: “yo pensé que tenía un barco y no lo tenía”, “¡si tenía un tesoro!”, “es una historia diferente”.

La intención era que identificaran en un cuento las características del mismo, para que les sirviera de modelo para poder escribir su propio cuento, observando sus características y elementos necesarios para escribirlo, de esta manera “en una instancia auténtica se puede encontrar la estructura, el registro de palabras adecuadas para escribir” (Cassany, 1999, p. 66). Encontrando un modelo que seguir.

Teniendo ideas acerca de las características del cuento, comenzaron a escribir uno de forma colectiva, un trabajo secuencial (INEE 2008), que se escribe en etapas: El primer niño hizo una parte del texto y se la pasa a una segunda, quien coopera con su parte, y así sucesivamente hasta llegar a la versión final (Zapata, 2008).

Señalar que es en ese momento planteo las actividades de manera empírica, puesto que no sabía que fueran unas estrategias propuestas y publicadas, las realicé sin contar con este referente, tiempo después al leer el documento encontré mucha similitud, esto me sirvió para explicarme y fundamentar teóricamente lo que realizamos en el aula. De esa manera iniciaron con la escritura, se colocaron en tres equipos por lo numeroso del grupo, les repartí hojas blancas y expliqué que sería como el juego de las sillas. Al cambio de la música suave se rotaron el texto, y así empezaron los alumnos a escribir el inicio de su cuento, los observé, estaban interesados, algunos miraban hacia afuera del salón como generando ideas para iniciar su cuento, cuando realicé el primer cambio de música, cambiaron su texto y comenzaron todos al mismo tiempo a leer el cuento de su compañero. Se notaban sus caras sorprendidas por lo que sus compañeros habían escrito.

Los alumnos leían con interés, concentrados, involucrados en aportar más al cuento colectivo, se presentaron algunos momentos en los que se escuchaban risas. Después de varios cambios de música, comentó una alumna “Maestra podría dejar más tiempo la música, porque apenas terminó de leer y no alcanzó a escribir, ya es más texto el que hay que leer.” Comprendí que llevar a cabo la lectura del texto elaborado por sus compañeros puede tener dificultades, ya que es un primer texto que todavía no ha tenido correcciones, además puede suceder que la letra no sea clara.

Cuando ya se acercaba el momento de recibir de nuevo el texto, tenían que leer aún más, procuré darles más tiempo, inclusive a uno de mis alumnos que le desagrada completamente leer lo observaba concentrado leyendo y en ningún momento se interpuso para terminar la actividad como en otras ocasiones. Llegó el momento de recibir su texto al que dar el cierre. Cuando todos terminaron con su cuento, los expusieron ante sus compañeros.

Esta actividad fue sustentada en el paradigma sociocultural, en el que el papel del alumno es una colaboración entre pares que construyen, idea que Maqueo (2004) plantea como “(...) la interacción entre los alumnos, es decir entre iguales. En particular se dirige la atención hacia situaciones: la actividad conjunta- colaborativa entre alumnos principiantes con el mismo nivel de desarrollo cognitivo” (p. 59).

Al finalizar el trabajo los niños/as expresaron su opinión sobre la actividad, para algunos no fue de su agrado el giro que le dieron sus compañeros a sus cuentos y se les hizo difícil poder comprenderlo, por el tipo de letra, las faltas de ortografía y la redacción. Para la mayoría fue de su agrado poder participar en el cuento colectivo, recreándolo y al final terminarlo, teniendo la oportunidad de practicar la escritura de una manera divertida.

El grupo pidió se leyera uno de los cuentos que escribieron ellos que más atrajo su atención para saber cómo terminó. El alumno lo compartió, y todos escucharon atentos, después comentaron sus impresiones. A esto refiere Cassany (1999) decir que “leer lo que escribieron los compañeros, y escuchar las opiniones de otros sobre los textos propios son actividades importantes de la clase de redacción” (p. 16). Y así se interesaron los demás por leer el suyo en voz alta.

Con esta actividad me di cuenta que había mucho por hacer para que los niños leyeran por placer y lo siguieran haciendo, tal como sucedió cuando se acercaron a la biblioteca a buscar los cuentos de sus compañeros para terminar de leer los cuentos en los que ellos participaron; como dice el autor (Smith, 1990) “cuando se acercan a la biblioteca ellos ya llevan una visión de los textos de su interés” (p. 56). Al realizar el “cuento en colectivo” ellos creían que era sencillo y se dieron cuenta que no lo es, ahora valoran el trabajo de todos los autores de cuentos que hemos leído, durante la actividad los alumnos/as

escribieron y escribieron, no querían dejar de escribir. Terminar su cuento les permitió observar sus errores ortográficos, la coherencia del mismo, etc.

Otra de las actividades que tuvo impacto en el grupo fue la creación de su abanico, actividad que retomo de las prácticas que realizamos en los seminarios de la maestría en la Unidad 095 y que esta publicada en la revista *Entre maestr@s*, llamada “Ocasiones para escribir. Nu shu: escritura secreta” (Jiménez, 2013). Aquí se propone una secuencia de escritura:

- a) Dialogar. Se platicará acerca de la vida de las mujeres chinas, de sus tradiciones, del Nu shu, del vendado de pies, de lo que significa laotong. Platiquen con entusiasmo para interesar a los alumnos y así continuar con el segundo momento.
- b) Leer y socializar. Una vez que los estudiantes se interesen en el tema, se les invita a investigar sobre estas tradiciones de las mujeres chinas.
- c) Escribir. En este momento se les invita a escribir en los abanicos que previamente ya construyeron, de acuerdo con las recomendaciones de la sección “Artesanías”.
- d) Compartir. Recuerden que la tradición consiste en que escriban en los pliegues del abanico y que lo entreguen a su “alma gemela”. Puede ser que esto detone una comunicación permanente entre ustedes y su laotong; sin embargo, si ustedes desean modificar la dinámica y únicamente quieren entregar el abanico como un regalo, también resulta interesante (103-102).

2.11 El abanico que despertó escritores

Objetivos:

- Producción de textos libres.
- Comunicar por escrito sentimientos e ideas.

Para iniciar la actividad los niños se colocaron en semicírculo, para ambientar el salón decidí usar música instrumental de fondo y así crear una atmósfera que acompañara la narrativa.

De pronto tenía toda la atención de los y las estudiantes, comencé contándoles, sobre algunas cuestiones de la vida y costumbres de las mujeres chinas de hace dos siglos en

China cuando, nacían dos niñas el mismo día ambas se convertían en “Laotong” interrumpió un alumno la lectura: “¿Qué es Laotong?”, respondí “¿qué crees que sea?”, “no sé, esa palabra no la conozco” asintió, “Laotong en China es mi otro yo o alma gemela” comenté. “Así como mi Hermano gemelo y yo”, señaló un alumno, “sí así es, en China este lazo se practicaba solo en mujeres y era la relación de amistad más preciada, el vínculo era de por vida”, concluí.

Al mismo tiempo se desarrolló un tipo de escritura únicamente utilizado por las Laotong, una escritura secreta que sólo ellas podrían entender, y utilizaban para comunicarse. En abanicos y pañuelos darán cuenta de la escritura secreta de las mujeres, sus más íntimos pensamientos y emociones, al final el “Nu shu” las mantendrá unidas. Terminé de contar la historia.

Les inquietaban algunas ideas y seguían las preguntas

— ¿y por qué en abanicos? respondí:

—los abanicos era un objeto personal y privado, así será una vía de comunicación entre ellas.

—pero ¿cómo escribían en los abanicos? les comente:

—entre los pliegues de los abanicos, su escritura la cambiaban, la inclinaban, la feminizaban creando así un código secreto.

Preguntó un alumno —¿Y por qué en secreto?”

—Sólo a su laotong le comunicaban sus penalidades—.

Los rostros de los alumnos/as se tornaron de asombro y continué con la explicación, al final los invité a realizar un abanico, “como las laotong”, comentó un alumno:

—pero mencionó usted que sólo las mujeres podían hacerlo.

Respondí: —en China sí, pero no estamos en China, así que nosotros podremos hacerlo.

Ese abanico será nuestro porta voz con alguien muy especial para cada uno de ustedes. Comentó Citlalli —mi mejor amiga es Jenny podría ser mi laotong—, a lo que asentí.

Para motivar a los alumnos a realizar un abanico les mostré uno hecho por mí y los niños preguntaron: — ¿usted lo hizo? — Sí, y argumenté, —pero a ustedes les quedará mejor, porque son más creativos que yo. “¿pero dónde escribió el mensaje?” voltee el abanico y les mostré mi escritura.

Posteriormente coloqué sobre el escritorio del salón hojas de colores. Tijeras, marcadores, materiales para la realización de los abanicos. Entusiasmados por la actividad, tomaron el material con el que realizarían el abanico. Apoyé a los alumnos con alguna sugerencia respecto a cómo diseñar los abanicos, después comenzaron con la escritura, se mostraban involucrados en el escrito debatiendo sus ideas con sus compañeros sobre qué escribir o que no.

Al final todos mostraron su trabajo, observándose diferentes formas, colores tamaños, pero todos creativos con un toque personal de cada uno de los alumnos/as.

Terminaron obsequiándoselos a su familia, algunos alumnos/as a sus compañeros/as, se crearon lazos afectivos entre los alumnos.

La creatividad fue detonante para diseñar más estrategias en la que estaba implícita la escritura sin trabajar por imposición. Ya que son pocas las oportunidades para practicar la escritura y cuando las hay se encuentran casi siempre desvinculadas del juego y del gozo, y están sometidas a una calificación.

Con el desarrollo de la actividad se favoreció la expresión escrita, la creatividad al diseñar su abanico. Esta experiencia, así como leer a Daniel Cassany, y tomar un taller sobre el texto libre, me llevaron a cuestionarme aún más respecto a las prácticas que he llevado a cabo. Por ejemplo, como el pedirles que hagan una composición escrita referente a un tema que yo determino, pasando a las correcciones ortográfica sin dar valor a la creatividad. Prácticas en las que sólo reproducía lo que conocía y los modelos de práctica docente que tenía a mí alrededor. Con lo que favorecía el deseo de escribir con un fin real, sin tener destinatarios que leerían esos textos.

También se generó la oportunidad de que los niños/as escribieran acerca de sus preocupaciones, su vida, después de reflexionar sobre la violencia de las mujeres, hablaron de la violencia hacia mujeres mexicanas y cómo la viven los alumnos en cada una de sus

casas. En estas reflexiones hubo la posibilidad de hablar sobre que la violencia no es natural, que crea ambientes tristes, insanos, ello abonó a nuestro objetivo de promover la no violencia en el grupo.

Poco a poco los alumnos/as comenzaron a establecer relaciones interpersonales armónicas y constructivas como la autoestima, la autorregulación y la autonomía que son pilares dentro de nuestro trabajo en el aula.

Procuré que se favoreciera la sensibilización de los alumnos para la producción literaria de acuerdo al contexto y a sus propias capacidades. Todo ello en un ambiente de libertad mediante las pautas de la escritura creativa. Durante la escritura libre de sus abanicos expresaron de manera escrita sus sentimientos y se sintieron motivados a escribir.

El abanico fue el portavoz de sus sentimientos, siendo intermediario con esas personas que a veces es difícil expresarlo oralmente y con ello encontraron una nueva forma de comunicación, a través de sus textos y ya no a través de insultos o golpes. Claro que no puedo decir que se han eliminado las relaciones violentas, pero de alguna manera todo el tiempo que hemos avanzado en el tránsito hacia la tolerancia.

Terminando así con la primera etapa de mi proyecto, ahora con una participación mayor del grupo. Y con la intención de que los estudiantes descubran “que la cultura escrita es una tecnología que los seres humanos inventamos cuando la oralidad no fue suficiente para resolver nuestras necesidades de comunicación” (Jiménez, 2016, p. 1). Con esta estrategia se pudieron abrir canales de comunicación con su familia, “al escribir mensajes reales, con intencionalidad y destinatarios reales” (Jolibert, 2012, p. 24), la escritura fue la portavoz de mis alumnos, ellos escribieron lo que no se atreven a decir oralmente y en la escritura se apoyaron para expresarlo.

CAPÍTULO III

ANIMAMOS SOCIOCULTURALMENTE

¿Qué hacer frente a este futuro que se nos “mete”, que nos Avasalla, aun cuando no lo busquemos o queramos? El hombre Actual tiene que ser capaz de vivir en la dinámica de la provisoriedad. Y esto nos plantea una pregunta: ¿para qué Futuro educamos y cuál es el futuro que queremos?
Ander-Egg, (2001)

Las actividades que los alumnos habían venido realizando relacionadas con la lectura y la escritura en las que fueron allanando nuevos caminos y de las que surgieron inquietudes nuevas e iniciativa de proponer actividades de forma independiente, autónoma y responsable es lo que Mata (2008) fundamenta como la animación a la lectura “la soldadura de actividades que preceden y las que prolongan la lectura constituye el fundamento de la animación” (p. 15).

Después de realizar una serie de actividades y teniendo claro el rumbo del proyecto con el grupo de 5° B retomo las sugerencias de Merino, (2003)

El animador ha de llegar a sus propias síntesis conceptuales en las que inspirarse y fundamentar tanto los programas, como el propio proceso programador. Estas síntesis conceptuales han de estar rigurosamente fundamentadas y no pueden ni deben ser fruto de puras opiniones subjetivas o deseos voluntaristas (2003, p. 40)

Partiendo de la necesidad de promover los procesos de lectura y escritura en los estudiantes, propuse un proyecto encaminado a crear situaciones comunicativas reales para favorecer un ambiente no violento. La idea fue generar y favorecer el trabajo en equipo durante la promoción de la lectura.

Pero lo que pretendía era animar socioculturalmente la cultura oral y escrita eso implicaba primero comprender de qué se trataba, por ello revisé los documentos más detenidamente a los teóricos, incluso hice un cuadro con las principales definiciones de la ASC (Anexo 5). Eso era un avance, pero comprendí que ello me ayudaría aclararme un poco, el paso siguiente fue construir mi propia concepción de lo que es animación sociocultural de la

lengua. El término no lo iba a encontrar en ningún libro, ya que es una metodología creada en la unidad 095 de la UPN, que abarca la metodología de la ASC, pero enfocada a la lengua oral y escrita.

La metodología de animación sociocultural ASC de la lengua cobijó mis expectativas como maestra y como estudiante, aprendí de una manera diferente, ahora deseo ser más empática con los estudiantes. Considero que la ASCL es una metodología flexible, puede mediar entre los contenidos del grado y las actividades del proyecto. Busqué que la lectura no fuera una actividad tortuosa para los alumnos/as, que no sólo leyeran sino interiorizaran la lectura, se apropiaran de ella y encontrarán diferentes puertas del mundo en que vivimos.

Primero habría que definir los objetivos y pasos de la ASC para adaptarlos a ASCL.

La ASC pretende: “favorecer la adquisición de conocimientos y el desarrollo del uso crítico e ilustrado de la razón, con el propósito de que las personas profundicen su toma de conciencia frente a su realidad vivencial” (Ander-Egg, 1989, p. 101). En este sentido Sarrate, (2002).

La animación sociocultural persigue de forma intencional y por medio de la participación, dinamizar y vitalizar las potencialidades de los individuos y de los grupos, a fin de que logren la creación de su propia cultura y la construcción crítica de su realidad. (p. 40).

La intención es mejorar la calidad de vida de las personas en primer lugar favoreciendo su participación, para que se incorporen.

La función social prevalece en el grupo de estudiantes, es por eso la importancia de hacer medición del tiempo libre ya que pueden caer en el ocio y se pueden generar conductas disruptivas entre ellos. Para Sarrate (2002), los fundamentos sociológicos de la ASC “son objeto de consideración y estudio desde el momento en que gracias a ésta el individuo se compromete en actividades encaminadas al bien de la sociedad” (p. 57). Y al grupo se le daba mucho esta parte de la comunicación interpersonal pero hacia lo negativo creían que la única manera de interactuar con sus compañeros era usar las formas agresivas y negativas. Y poco a poco se fue tornando positivamente estas comunicaciones a través de la

motivación que trataba de proyectar hacia el grupo, que “viene a ser la fuerza que empuja a comportarse de una forma determinada” (Sarrate, 2002, p. 58).

A esto Ander-Egg, (1989), opina que “debe de haber una fase de sensibilización/motivación, con el fin de crear un clima de interés para la participación”(p. 64).

- Sensibilizar: es tensar y despertar a los que viven en una cotidianidad mediocre.
- Motivar: es hacer o decir cosas conducentes a despertar un determinado interés.
- Entendiendo por interés la atención privilegiada que se presenta a algo que se percibe como subjetividad valioso y que tiene significación para la propia vida. (p. 66).

Es por ello que las actividades de sensibilización /motivación, deben “conectar” con las situaciones reales de la gente con la que se trabaja. (p. 67).

3.1 La etapa dos de la intervención

Para este momento tenía más claro lo que implicaba el trabajo por proyectos y aunque ya habíamos hecho varios pequeños proyectos o quizás secuencias didácticas, que habían favorecido enormemente en un mejor clima en el grupo y el inicio de un trabajo, pensé que era necesario tener más orden. Así que la siguiente etapa inicié por clarificar la manera de estructurar un proyecto.

Lo siguiente fue revisar la planeación de los proyectos, ya que es un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los alumnos hacia el desarrollo de competencias, esto implica organizar actividades de aprendizaje. Para Merino (2003) la planificación es “la organización de la práctica que introduzca en la misma procesos y elementos de previsión y de racionalidad. A este procedimiento que pone en relación los fines (las metas y objetivos) y agentes (personales y sociales) se denomina planificación” (p. 135).

Ahora quería hacer un cambio, ya no proponer yo las actividades, sino practicar una docencia más democrática y para ello empecé con las actividades que surgieron del interés de los alumnos, fueron flexibles y se modificaron en varias ocasiones. Mi tarea como docente consistió en acompañar el trabajo en el aula, el contenido del programa y los enfoques curriculares, realizar la tarea de ayudar a direccionar los proyectos. El trabajo en el aula se puede mediar entre los niños y docentes, unos proponen desde sus intereses otros acompañados desde su experiencia.

Así se fueron modificando las actividades, sin perder el propósito, siguiendo la recomendación de Merino (2003) “los planes, en este contexto, han de ser abiertos y provisionales, en el sentido de modificables, según lo vaya exigiendo la cambiante realidad, y no como acabado, cerrado o terminado” (p. 139). Y tratando en todo momento que se relacionara con los planes y programas atendiendo el trabajo transversal. En Español las obras de teatro, los cuentos, el uso de adjetivos calificativos, etc. De igual manera con la materia de Formación Cívica y Ética, se trabajaron los valores y autoestima.

Mi experiencia como docente me ha dado estrategias como los juegos, la técnica de animación del cartero, por tanto, el juego y la escritura vinieron a ser un parteaguas para hacer frente a tan importante reto. Aquí comienzan las actividades del proyecto que se llamaría: “Colorín colorado...niños que cuentan cuentos, formas de olvidarse del contexto en que viven y propician procesos de lectura, escritura e imaginación”. Cuyo propósito sería: Crear un ambiente favorable, en donde los alumnos profundicen y ejerciten su competencia para utilizar el español en forma oral y escrita, desarrollando las capacidades de expresar ideas y opiniones dentro de un ambiente de no violencia.

Entraría en los ejes de lenguaje y comunicación, así como de cívica y ética, con fecha prevista a iniciar el 24 de Marzo al 11 de Julio del año 2014.

3.2 Para ti ¿Qué es un cuento?

Propósito: Rescatar los conocimientos previos de los alumnos/as sobre el cuento.

Para elaborar el proyecto fue necesario integrar la comunicación y reflexión lingüística retomando y privilegiando la construcción de los propios conocimientos, la apropiación de

la lengua escrita y la producción de textos, movilizando la participación y reflexión a lo largo del plan se promovieron procesos de lectura y escritura, mediante la lógica del trabajar colaborativamente, misma que permitió a los alumnos/as interactuar y buscar acuerdos para trabajar juntos en metas comunes lo que abre paso a aprender a comunicarse y resolver problemas mediante el diálogo, Idea que retomo de Maqueo (2004): “(...) la interacción entre los alumnos, es decir entre iguales. En particular se dirige la atención hacia situaciones: la actividad conjunta- colaborativa entre alumnos principiantes con el mismo nivel de desarrollo cognitivo” (p. 18).

Partiendo de las ideas arriba citadas, dio inicio el proyecto apoyándonos de la técnica grupal de “lluvia de ideas”, con la pregunta generadora ¿Qué es un cuento?, generando diversas opiniones de los alumnos y destacándose las siguientes: “los cuentos tienen un inicio, desarrollo y cierre”, “tienen muchos dibujos”, “tiene un título”, “fantasía y lo real”, “no sé bien que sea pero a mí me gusta mucho los cuentos de terror” lo que me mostró que conocen la estructura de un cuento, saben que pertenece al campo de la ficción pero que puede tener tintes de realidad, que tiene un título, que hay géneros –como el de terror- y que se puede acompañar de ilustraciones.

Continuamos con el intercambio de ideas, los alumnos se mostraron muy participativos y con buena receptividad, un alumno formuló una nueva pregunta ¿Por qué nos gustan los cuentos?

Los alumnos respondieron: “porque hay fantasía”, “porque tienen suspenso”, “te entretienen”, “porque son graciosos”, “porque tiene suspenso”, “porque son interesantes”, “te divierten”, “porque te imaginas cosas”, “te identificas con los personajes”, “te diviertes leyendo”, “porque aprendes”, “te dejan un mensaje”, “aprendes palabras nuevas”, “unos son escritos en verso y otros en prosa”.

La participación y dinámica continuó muy nutrida, llegó el momento de elegir el nombre del proyecto de forma colaborativa: “Colorín colorado los cuentos han iniciado” surgieron comentarios como “anotarlos de una vez porque luego se nos olvida”, “sí porque tenemos papel del que sobró del otro proyecto”, entonces se organizaron, “pues que les parece si hacemos un árbol grande como el que hicimos cuando estábamos en primer grado, nuestro

árbol lector”, “y en sus hojas vamos pegando cada uno de los trabajos del proyecto”, aportó otro. A los alumnos/as les pareció conveniente dejar el nombre del proyecto así: “Colorín colorado los cuentos han iniciado”

Comenzaron colocando el nombre en papel bond, escribieron el propósito del proyecto, se propuso elaborar actividades e ir registrando los pasos a seguir para conocer cómo se realizaría el proceso de escritura de un texto seleccionado, colocaron este papel bond a la vista de todos los alumnos con la finalidad de tener presente los compromisos propuestos por ellos. Permitiendo monitorear sus avances y/o dificultades, así como anexar más actividades si así lo requerían. A esta actividad Kaufman (2014), la denomina como “la primer etapa, también se organiza la agenda que organiza la tarea” (p. 133).

Como primera actividad se acordó la forma de iniciar teniendo propuestas como la de “primero vamos a investigar qué es un cuento, buscamos en la biblioteca, internet y les preguntamos a nuestros papás qué saben ellos que es un cuento”. Esto permitió acordar las actividades mismas que fueron validadas por los demás.

Como dice Jolibert (2009): “Cada nueva investigación es la ocasión para reactivar los conocimientos en función de las representaciones que se hacen los alumnos de la actividad por realizar, de su propia actividad de lector que comprende...” (p. 85). Se enfatizó la necesidad de comentar recíprocamente lo recabado y revisar la información para evitar que fuera repetitiva.

Con ánimo e interés por dar sentido al proyecto este cobró vida cuando varios alumnos/as, pidieron visitar la biblioteca Vasconcelos: “¡sí maestra pero nunca nos llevan!, y se escucharon voces en coro diciendo “sí, sí, sí”. “sí maestra hágalo llévenos”, “debería llevarnos, y nos portamos bien, ahí si hay muchos cuentos no como aquí que casi no hay y los mejores son los que ha traído usted de su casa”, “ahí encontraré libros de poesía”. Tomando al final el acuerdo de organizar la visita a una biblioteca.

Nuevamente surgió una interrogante: ¿Cómo vamos a socializar el trabajo?, ¿Qué les interesaría conocer más del cuento?”, esto permitió valorar repuestas que intentaran resolver su propio proyecto integrando las ideas de todos, generando las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los subgéneros? ¿Cuál es la estructura del cuento? ¿Quiénes

escriben los cuentos? ¿Cómo los escriben y hacen los dibujos? ¿Qué tipos de cuentos hay? ¿Hay cuentos para todas las edades? Con estas preguntas se pudo armar el esquema del proyecto y todos juntos fueron colocando las actividades planeadas, durante el proceso se hicieron modificaciones, siempre y cuando fueran de interés para los alumnos, teniendo claro que es flexible.

¿Que no preguntamos?	¿Como no respondemos?	¿Que preguntamos?
¿Que es un cuento?	Conocimientos Previos Investigación en la biblioteca Biblioteca Internet	
¿Para que sirve el cuento?	Lluvia de comentarios	
¿Hay tipos de cuentos?		<ul style="list-style-type: none"> Cuento popular: hadas, animales, con humanos. Cuento literario: es el escrito con un lenguaje más elaborado. <p>El autor suele ser conocido, si trata el tema por escrito de por lo general en una sola obra.</p> <p>→ La importancia es el autor, el lector y el texto.</p>
¿Tiene subgéneros? ¿Quien los escribe?	¿Que cuentos les interesan más a los niños? Clasificación	<ul style="list-style-type: none"> Cuento de hadas Cuento de suspense Cuento de humor Cuento histórico <p>→ Clasificación: <ul style="list-style-type: none"> → Ficticios → Reales → Literarios </p> <p>→ La importancia es el autor, el lector y el texto.</p>
¿Cómo leer más cuentos?	Tendedero de cuentos Citas	<ul style="list-style-type: none"> Conocer más cuentos Procesamos la lectura Compartir con niños e niñas Compartir experiencias <p>→ Memorizar → Sign de libros</p>
	Practicando la escritura	<p>La estructura tiene:</p> <ul style="list-style-type: none"> ambestación, comienzo, desarrollo, fin, resultado, final → Zanjamos los datos de cuento

Figura 3: Esquema del proyecto.

3.3 “Tendiendo cuentos con citas”

Propósito:

- Los alumnos/as leerán cuentos a sus compañeros de 1° y 2° grado.
- Favorecer su liderazgo positivo dentro de la escuela.

Tendedero de cuentos “Tender una soga de colgar ropa en una zona del patio e identificarla como un hilo de cuento”

Citas: Programación de citas para leer a los niños de primer grado después de la actividad los niños organizaron una agenda, la confección de esta agenda no sólo tiene como objetivo organizar las distintas etapas de trabajo, sino también involucrar a los alumnos en un compromiso compartido por todos, de una hora realizaron minino 7 citas dentro del salón para compartir con un compañero su experiencia “leerles a niños de primer grado, ejemplo: 12:30 cita con Tania. 12:37 cita con Brenda.

Pero a la vez, enfrentar una situación-problema “casi no tenemos cuentos”, lo que condujo a proponer posibles soluciones y estructurar la actividad de tal manera que se pudiera superar este obstáculo. Algunos expresaron que “pues yo traeré de mi casa los que tenga”, “yo también traeré los que tengo” de manera colaborativa el interés de los niños por la actividad creció; “consiguieron que las maestras prestaran sus cuentos de su salón”, “pues mientras consigamos más cuentos, más variedad de material tendremos”. Para la presentación del tendedero, era importante conducir al grupo hacia cuestionamientos como: ¿Cuál es la edad de los niños?, partiendo de esta pregunta los propios alumnos dedujeron que, “depende mucho saber, porque se pueden traer libros, pero no sabremos si serán de su interés”. Los alumnos lograron recolectar cuentos con las maestras, también trajeron de casa, y con los que ya teníamos en el salón logramos tener una variedad de cuentos.

Con el grupo de 1° B y 2° B, fueron los grados con quienes realizamos las lecturas del “tendedero”. Eso le permitió al grupo concentrarse en seleccionar el tipo de cuento para los grados de primaria baja, pasando por la fase de lectura, la discusión entre los alumnos acerca de los criterios de selección de los textos, considerando los intereses de nuestro público y, por otro lado, el ensayo para la futura lectura en voz alta. Al leer para sus compañeros, ellos dejaron de ser receptores para ser emisores, Porque “entre el escuchar y el leer se abre así un camino de ida y vuelta” (Mata, 2008).

Llegado el momento de que los niños/as leyeran para sus compañeros de primer grado, estaban muy organizados con sus materiales y cargando cuentos. Ese día en especial se presentaron dos practicantes maestros de la Escuela Nacional de Maestros, quienes participaron también en la actividad y estaban desconcertados porque no esperaban un día con tantas emociones. Les comenté que esta actividad la retomé de la propuesta de CONACULTA:

Es muy importante leer en voz alta, incluso a los niños más pequeños, al hacerlo aun antes de que dominen la lengua materna, estaremos brindándoles oportunidades para que agudicen su oído y se apropien con gusto del lenguaje hablado (CONACULTA, 2003, p. 29).

La actividad fue “toda una fiesta” para los dos grupos, pude observar cómo les leían a los niños y niñas de primero, la responsabilidad con que lo hacían, ponían especial atención en

hacer las entonaciones adecuadas a la lectura y cómo les hacían las preguntas que han aprendido en las lecturas en voz alta que llevamos a cabo en el grupo.

Sus gestos, cambios de voz, la manera de contar cuentos eran muy parecidos a los míos, y su vez los que yo retomé de mis maestros en la MEB. Los niños/as de primero, estaban muy interesados en la lectura de los cuentos. Los alumnos de 2° grado antes de regresar a su salón, dejaron por escrito su experiencia. Hubo solicitudes de otros grupos para que pudieran ser parte de la actividad y los consideráramos también ya que los alumnos/as se habían dado cuenta y estaban intrigados y gustosos por formar parte de la fiesta. Retomando las palabras de Mata (2008) “la animación a la lectura se volvió una actividad de mediación cultural entre libros y niños, destinada a reducir la separación física, y/o cultural, y/o psicológica entre ambos”. (p. 70)

La ASCL una de sus funciones es animar a los alumnos, y mis alumnos al leerles a los niños de primaria baja también animaron a otros alumnos. “*Crear y hacer*, como agente de transformación social, buscando soluciones y participando en la creación de nuevas relaciones sociales.”(Andere-Egg,198, p. 42).

Cuando terminaron las lecturas, regresamos al salón. Todos los alumnos querían compartir sus experiencias. Para esto realizaron la actividad llamada “citas”, que consistió en agendar citas con sus compañeros dentro del salón, cada 10 minutos asistirían a una nueva cita, en ella platicarían ¿cómo fue su experiencia de contar cuentos a niños más pequeños? y ¿qué obras fueron las que contaron?, así como ¿de qué tratan las mismas?

Al culminar las citas, en grupo expresó las experiencias de otros, un ejemplo muy significativo es el siguiente: “maestra leí dos cuentos y qué cree no me trabé, leí bien y me siento feliz, ya no me volveré a trabar maestra” yo la animé confirmando que “si continúa leyendo, muy pronto ya no se trabaría”.

Para otra de mis alumnas fue muy significativo:

La verdad fue mucho mejor de lo que esperaba, me sentí muy rara al contarle un cuento a una niña más pequeña que yo, nunca lo había hecho antes, es la primera vez que le leo un cuento a alguien y no es fácil, porque tenía que poner en práctica lo que hemos aprendido para captar la atención, porque al principio la niña estaba

muy distraída y cuando empecé a cambiar la voz y hacía gestos, la niña ya no dejó de mirarme y cuando terminé de leerlo y le pedí que me escribiera qué le había gustado, la niña se tomó su tiempo, no escribió lo que hizo fue dibujarse ella y a mí, y casi me hace llorar maestra, yo no tengo hermanos y me gustaría una hermanita para poder contarle cuentos.

Es importante señalar que esta niña en apariencia le era difícil expresar sus emociones ante los demás compañeros y no era común que mostrara gestos de amabilidad. Pero este texto demuestra que se involucró en la tarea y disfrutó de ella.

En “el tendedero de cuentos”, hubo un acercamiento con los alumnos de 1° y 2° grado, la lectura no se presentó como una imposición, todo lo contrario, los estudiantes de 5° hacían recomendaciones a los niños/as acerca de los libros que a su parecer contenían “buenos” cuentos, todo aquello se convirtió en una fiesta. Los niños pequeños no sabían cuál escoger. Me sorprendió observar a mi alumno el que constantemente me pedía que por favor no leyera, pude percibir cómo compartía la lectura con aquel pequeño de primer año. Pasé muy cerca y pude escuchar los cambios que hacía de voz.

Con los alumnos de segundo grado la dinámica se presentó al revés, un pequeño de aquel grupo leyó a uno de mis alumnos. Mis alumnos, antes de comenzar a leer se detenían a mirar la portada, incluso trataron de hacer “anticipaciones o inferencias que los niños presumiblemente hacían al intentar leer por si mismos el cuento” (Lerner, 2001, p, 95), los escuché preguntar ¿de qué creen que trate el cuento?, ¿Qué pasará el final? Dándose en los alumnos/as, lo que Ken Goodman llama (2006) “El proceso cíclico” donde:

Para pasar de la información visual que tiene nuestros ojos registran a nuestro cerebro, y allí el significado que nuestro cerebro construye, debemos parar por cuatro ciclos: visual, perceptivo, sintáctico y semántico. Pensemos en ello o como un proceso continuo en el cual una vez que comenzamos a leer (recibir la información visual), cada ciclo sigue al otro”. (2006, p. 154).

El intercambio entre los niños produjo un ambiente de compañerismo apto para compartir la lectura en voz alta. En este momento -la escena de niños de diferentes grupos y grados leer juntos de manera afectuosa colaborativa- era tan natural, que no lo hubiera imaginado posible cuando inició el año escolar. Descubrí que:

Independientemente del grado que cursen; en estos equipos muy heterogéneos, ocurre con frecuencia que alumnos de grados superiores que tienen dificultades para leer y escribir descubran, al ayudar a los más pequeños, que saben más de lo que creían y adquieran entonces una seguridad que los impulsa a progresar; los más pequeños, por su parte, encuentran nuevas oportunidades de avanzar cuando se dirigen a sus compañeros mayores para plantearles problemas o hacerles preguntas que no hubieran atrevido a formular de ser el maestro su único interlocutor”. (Lerner, 2001, p. 159).

Los alumnos de primer y segundo grado también disfrutaron del momento, ya que sus “hermanos” de quinto grado modelaron para ellos la lectura. Lo cual les permitió descubrir que la lectura no solo es una actividad que se realiza en el aula o una tarea, sino que es un ejercicio que puede producir alegría y diversión en compañía. Estos niños de primero y segundo comentaron lo siguiente: “Me gustó el cuento que me leyó el niño, y ahora ya no me da miedo”, “A mí nadie me lee libros”, “yo no sé leer y me gusta que me cuenten historias”, “mañana me puedes contar otro”, “a mí me contaron dos cuentos y me gusto más el primero”.

Para esta actividad realicé una rúbrica (Anexo 6) para evaluar el trabajo en el que participaron los dos maestros practicantes, los resultados fueron los siguientes. Para todos los alumnos esta experiencia fue muy enriquecedora no solo al practicar su lectura, al leer otros cuentos, al contarlos a otros niños; tocaron esa parte emocional y sentimental de distintas formas y maneras, además de que esta estrategia didáctica enfrentó a los alumnos a la complejidad de un texto y gracias al apoyo de sus compañeros y el docente lograron conquistar los propósitos.

Muchas de las conductas y comportamientos se aprenden en la familia y escuela. Así los niños y niñas adquieren su composición de género viendo a otros niños y adultos, la niña ve

a su mamá cuidar a otros hermanitos, y maquillarse y comportarse como generalmente lo hacen las mujeres y ese modelo tratara de reproducir. De la misma manera un niño ve a su papá y a otros varones emocionado en un partido de futbol y trata de copiar esa imagen. Porque se aprende de los modelos, de lo que hacen los demás, se reproducen las creencias y las rutinas. Cuando un niño de 1° grado escucha leer a un niño de 5° grado, trata de imitar ese comportamiento y puede ser que tanto los de 1° grado como los de 2°, cuando sean padres y madres de familia recuperen esta significada experiencia y lean para sus hijos. Esta experiencia de animación sociocultural, puede multiplicarse más adelante.

Uno los maestros practicantes escribió las siguientes reflexiones respecto a esta actividad:

Durante la estancia en los días 25 y 26 de marzo del año en curso, días que pude visitar la escuela primaria 7 de enero de 1907 por razones de prácticas, pude presenciar el proyecto “tendedero literario” que posteriormente iban a elaborar los alumnos de “5° B”, tenían ya las ideas principales previas de organización, cooperación y colaboración por parte de todos los integrantes del grupo, ya que, quiero aclarar, todo el grupo participó de diversas maneras.

Los niños organizados y dirigidos por su maestra titular empiezan a colocar el lazo y otros niños dejando pinzas para poder sujetar y evitar la caída de los libros sobre el lazo tendidos, algunos otros más acomodando libros en la parte de abajo, sobre el piso dándole así un aspecto más llamativo, al concluir la colocación se pretendía nada más la espera de los niños y que éstos eligieran los libros que les gustara.

El proyecto tenía como finalidad, aparte de compartir y convivir con los demás niños fomentando la comunicación entre ellos, pues, de que los alumnos responsables del proyecto se retroalimentaran con las lecturas que ellos realizarían hacia los niños, ya que los alumnos de 5to les tenían que leer a los niños pequeños, preguntar después si para el niño fue interesante la lectura que se les fue leída, si el lector respetó la sintaxis y gramática de los libros que se les fue leídos y que si se disfrutó la lectura por parte del emisor y receptor.

El proyecto resultó, productivo ya que permitió la comunicación por medio de una linda lectura, fomento la amistad por parte de grupos diferentes, reforzó los lazos de

redes sociales internas entre alumnos y entre los mismos compañeros del proyecto responsable, fomento el amor a la lectura, la importancia de ésta y la retroalimentación en el conocimiento individual del alumnado.

Como practicante me quedé con la dicha de poder haber presenciado un proyecto con los alumnos, surgen ideas personales, pros y contras, pero estoy seguro que corregiré o modificaré, si así es necesario, mis proyectos personales en el campo laboral como docente, de poder ayudar en parte al proyecto y convivir esa experiencia con el alumnado.

Observe durante las lecturas, que la mayoría leía bien, si bien, es importante leer correctamente también lo es, la comprensión de lo que se lee, esto para mí, es el punto central del proyecto, de lo que personalmente fortalecería, estuvo muy bien el proyecto y me alegró poder ser parte de él.

Fabián Leibniz



Figura 4: Alumnos/as leyendo a niños de 1° grado

3.4 “Conocer los autores de mis cuentos favoritos”

Propósito:

Que los alumnos/as Investigaran, escribieran las biografías de los autores de los cuentos contemporáneos clásicos. Andersen, Oscar Wilde, Perrault, Jacob Ludwig y Wilhelm Karl Grimm. Roald Dahl. Anthony Brawne.

Los alumnos seleccionaron el cuento que más llamó su atención. Dos alumnos tomaron el mismo cuento, esto provocó un conflicto, se insultaron. Al ver esto platiqué con el grupo mencioné: “está bien que coincidan en el mismo interés por el mismo cuento, ustedes realizarán la actividad juntos y defenderán mejor el cuento” El grupo se quedó callado, posteriormente, leyeron su cómic y lo expusieron ante sus compañeros. Con un poco de inseguridad trataron de comentarles a sus compañeros por qué lo habían elegido de qué trataba y qué habían encontrado de interés. Ahora en lugar de ser contrarios trabajaban en el mismo equipo. Se resaltó que al leerlo lo más importante que identificaron en los cuentos fueron sus características, por ejemplo, uno de ellos encontró cuentos con el mismo autor y al presentarlos mencionó los títulos que había en el salón.

Otra alumna mencionó que así como es importante el autor, lo era el ilustrador y el traductor. La mayoría del grupo identificó “el título, el autor, el ilustrador, la edición, y la literatura”. Al momento todos revisaron de dónde viene esta información, la buscaron y respondieron “es cierto maestra también yo tengo un cuento que dice que son cuentos Zapotecas”.

La percepción de los niños acerca de los autores, la identificación de algunas características, hizo que surgiera el interés para investigar más de los autores, ya que mencionaron “en otros proyectos hemos investigado sobre los científicos importantes y ¿por qué no investigamos ahora algunos autores famosos o de alguno que nos llame la atención por sus cuentos?”. La mayoría del grupo estuvo de acuerdo, y aunque esta actividad no fue planeada dentro del proyecto, debido al beneficio que produjo creí pertinente integrarla. “Es conveniente que ofrezca algunos datos sobre la vida del autor, la época en la que vivió, su mundo y sus actividades a fin de despertar el interés.”

Al siguiente día, los alumnos compartieron sus cuadernos con la información y mencionaron que investigaron a Charles Perrault. Cómo fue que llegó a ser escritor de

cuentos y cómo fue que escribió *Caperucita roja y el gato con botas*, otro alumno dijo haber investigado sobre Anthony “*El del changuito*” “pero la verdad me entretuve más en mirar más de sus cuentos, tiene muchos y mi mamá ya me dijo que me comprará uno para el día del niño ya hasta investigué el precio”.

La charla se profundizó diciendo que cada autor seguramente tuvo una vida fascinante, como escritor de cuentos y que iniciaron primero con cuentos para adultos, como Charles Perrault. Un alumno dijo “a mí se me olvida mucho el autor de *Cuentos en verso* y yo quería investigar de él, saber por qué o cómo le hace para cambiar los cuentos en verso y que sean chistosos, no son aburridos como otros”. Respondí que el título es *Cuentos en verso, para niños perversos* el autor es Roald Dahl, el ilustrador Quentin Blake, es un cuento (con rima). Cabe mencionar que este comentario fue de uno de los alumnos que menos tenía interés de leer, pero este autor lo cautivó y así comenzó a interesarse por la lectura.

El libro: “*Cuentos en verso, para niños perversos*” atrajo a muchos estudiantes desde el título. Al leer el primer cuento surgió un interés por conocer los seis cuentos clásicos escritos en verso, un alumno afirmó “que son diferentes las versiones de la Cenicienta; el príncipe resulta ser un corta cabezas y que apuesta a elegir, ella. Cenicienta prefiere un hombre honrado que sepa hacer mermeladas”. Se escucharon risas en el grupo, surgió una lluvia de comentarios entre los alumnos “por ejemplo cómo Blanca Nieves le roba el espejo a la reina malvada”, “si, una niña mala porque ya no es buena como en el cuento de Charles Perrault,” Mata (2008) refiere que “Los cretinos y los cuentos en verso para niños perversos, una ronda de libros en torno a los “diferentes”, a los personajes que no son como los demás o como se espera de ellos. Despierta en los lectores nuevas curiosidades y nuevos intereses”. (p. 48) y eso causó entre los alumnos/as.

Los alumnos realizaron comparaciones entre los autores y en la manera de redactar los cuentos, identificaron diferencias, semejanzas en los finales. Esto favoreció un diálogo entre los alumnos en el que coincidieron en gustos e intereses, con esto fueron abriéndose canales de comunicación entre ellos. Se continuó platicando y llegamos a la conclusión de que era necesario reportar las actividades en el friso, una alumna comentó “por qué no hacemos hojas para el árbol y anotamos a los autores” otro alumno sugirió “podríamos

pegar sus fotos y sus cuentos” “si, y poquita información del autor”, a estas actividades les llamaron:”seguir al autor”.

El grupo comenzó a organizarse, ya no tuve que realizar ninguna dinámica para que se agruparan. En las actividades anteriores me pedían permiso para tomar el material, pero les comenté que todo ese material era de ellos y no tenían que estar pidiéndome permiso. Ese día emplearon el material para dicho trabajo sin pedir mi autorización, lo fueron tomando en orden, nunca les pedí que así lo hicieran, no tuve que interferir como otras veces en las que llegaban al conflicto y se suspendían las actividades, ellos mismos se iban dando cuenta que si había conflicto se suspendían.

Al finalizar todos miraban sus trabajos y cada vez se exigían más para mejorarlos, “ahí faltó el margen”, “faltan más autores” la mayoría del grupo visitaba la pared para leer la historia de otro autor, de esta actividad surgió el interés en los alumnos por saber de los libros que expusieron, unos eran de amor y otros de terror, “maestra y de qué género son las versiones diferentes de Cenicienta” respondió otro alumno: “no subgénero es si es para niña o niño” otros “subgénero es cuando es para niños o adultos” ante las respuestas dadas por los alumnos surgió en mí realizar una presentación sobre los subgéneros.

3.5 “Terror, drama, suspenso, los subgéneros de mis cuentos favoritos”

Propósito: Que los alumnos identifiquen las características de cada subgénero.

En el proceso de resumir cada una de las actividades que los niños desarrollaron se fueron vislumbrando otras actividades de su interés; parte del proyecto sufrió modificaciones. Ante las inquietudes que manifestaron los alumnos/as al leer los cuentos y saber qué tema, se realizó una presentación en el aula digital acerca de los subgéneros del cuento. A manera de cuento se inició esta clase: “Había una vez en la escuela primaria, se encontraba el grupo de 5° “B” grado, ellos iniciaron una aventura en la que fueron escritores de cuentos y muy pronto serán los autores de muchos”.

Organizar esta propuesta basada en una serie de cuentos de un mismo subgénero permitió a los alumnos establecer relaciones entre los relatos que leyeron, localizaron semejanzas en la temática, los personajes y elementos recurrentes (el hada, la bruja, la heroína, el príncipe,

los hechizos), establecieron comparaciones entre distintas versiones de una misma obra. Todo esto constituyó el contexto para los intercambios de opinión entre los chicos en torno a la lectura, como un marco propicio para desarrollar las situaciones de escritura, así contaron con elementos que les parecieron conocidos y que luego serían sus herramientas para poder escribir.

Durante la presentación los niños se mostraron atentos, al finalizar hicieron los comentarios, “no sabía que existía el género policiaco”, “cada género tiene personajes diferentes en el policiaco sus personajes por lo regular son policías”. “a mí me gusta más el género de terror, el de hadas casi no me gusta ese es más para las niñas”, “a mí me gustan más las de hadas y suspenso”. Finalmente la mayoría expresó qué género es su favorito, al mismo tiempo, hice la pregunta al grupo referente a la organización para saber de qué manera reportaríamos esta actividad en el friso, de inmediato respondieron: “nosotros haremos las hojas para el friso”, “yo escribo pero díganme quien me ayudará”, “¿qué les parece si nosotros hacemos un memorama con los subgéneros?” la otra mesa también realizó un memorama pero con los autores y sus cuentos.

La realización de las actividades y la organización con los textos fue un elemento determinante en el proceso de trabajo colaborativo para el grupo. En un segundo momento todos los alumnos con una puesta en común para establecer acuerdos para clasificar el material, pues la participación de los alumnos induce un aprendizaje significativo del tema, no sólo por identificar los subgéneros, sino porque permitió desarrollar las habilidades de jerarquizar de la información.

Para vincular las actividades y darle progresión continuaron colocando los cuentos que se reunieron, para empezar su clasificación “los lugares de ordenamiento constituye una suerte de escenificación de la relación con el libro” (Bahloul, 2003, p. 77). “Y así se cuestionaron ¿cómo los vamos a clasificar?”, “por subgénero”, “por autor”, “vamos a organizarnos por grupos para que cada uno busque algo específico será más fácil el trabajo, y con tarjetas de colores colocaremos de qué subgénero es”. Con los comentarios de los alumnos/as y leyendo a Mata (2008) corroboré que “No hay mejor manera de animar a leer a sus alumnos que organizar sus aprendizajes de tal modo que los libros se hagan imprescindibles y a la vista” (p. 66)

Así comenzaron a buscar y buscar, de pronto surgió otra interrogante “hemos encontrado varios cuentos con diferente nacionalidad de literatura, ¿podemos clasificarlos ahora por la nacionalidad de la literatura?”. Por lo tanto, la idea de clasificación lleva, en el caso del género literario, a la de “legitimidad” cultural. En suma, estuvieron de acuerdo en hacerlo de esa forma, cuantificaron el material y registraron los siguientes datos:

Literatura infantil	# de ejemplares	Literatura infantil	# de ejemplares
Literatura mexicana	12	Literatura Indígena Mexicana:	5
Literatura española	1	Literatura Brasileña	2
Literatura infantil	91	Literatura Belga	1
Literatura Infantil y Juvenil	9	Literatura Italiana	3
Literatura Mexicana	12	Literatura Argentina	5
Literatura Inglesa	6	Literatura Española infantil	1
Literatura Catalana	1	Literatura Estadounidense	2
Literatura Clásica Infantil	6		

Esta actividad motivó mucho a los niños como se percibe en sus comentarios: “Nunca me imaginé que podríamos trabajar de esta forma con los cuentos y se me hizo divertido”, “aprendimos otras cosas diferentes de los cuentos como la nacionalidad de la literatura”, “yo nunca me hubiera fijado en esa parte del cuento”, “y ¿por qué se le nombra literatura infantil y juvenil?”.

En esencia, pudieron reconocer que los textos se pueden dividir en géneros y subgéneros, que se les nombra infantil o juvenil debido a la edad del lector al que se destina, que la nacionalidad del autor permite identificar la visión de las personas que viven en otros lugares, que nos ponen cara a cara con los sueños, deseos y temores de otros.

De acuerdo a la rúbrica empleada para la evaluación se obtuvieron las siguientes consideraciones:

Se fueron aclarando los elementos que rigen la literatura, desde aspectos más generales como el título, el autor, ilustrador, traductor, hasta aspectos específicos del subgénero , así

como la presencia de comienzos siempre similares o personajes que se reiteran (hadas, brujas, princesas). Es importante notar estos aspectos y asignarles nombre. Así se comienza a hablar de protagonistas, antagonistas y personajes secundarios, escenarios, escenas, títulos, autores.

Y comenzó la magia, observé a varios alumnos/as en el área de los libros, a las niñas llamó más la atención los cuentos de terror y a los niños terror y policiaco. Los alumnos fueron motivándose más en la lectura, y así pudimos “construir condiciones didácticas favorables” (Lerner, 2003, p. 142) para sus aprendizajes.

3.6 “Narramos un cuento a través de las imágenes”

Propósito: Que los alumnos reconstruyan un cuento apoyándose de las imágenes

En esta actividad los alumnos/as elaboraron los dibujos para explicar el cuento. Cuando todos terminaron les presenté las imágenes y les inventé una historia, posteriormente cada alumno inventó su propio texto. Cabe señalar que no les recordé que consideraran la estructura al momento de narrar sus producciones.

Me sorprendí mucho al observar la imaginación y creatividad para la construcción de cuentos a través de las imágenes. A partir de esta actividad coloqué las imágenes y volvieron a tratar de recrearlo, basándose en la estructura del mismo, y solicitaron que les mostrara el orden correcto. Los noté ansiosos y continuaban cambiando el orden, señalando también que al final cuando leí el texto original sólo tuvieron un error. Los alumnos volvieron a narrar oralmente el cuento a través de las imágenes ya sin ningún error lo que ellos mismos realizaron, en lo que es la comunión de varios procesos creativos y colectivos, lo que quizás para estudiantes de escuelas activas es parte del trabajo cotidiano, pero para mis estudiantes organizarse de manera colectiva para producir era un reto, y como menciona Chambers “el acto de recreación no es un proceso sencillo o continuo. Avanzamos, regresamos, decidimos, cambiamos nuestras decisiones, formamos expectativas, nos sorprendimos porque no se cumplen, cuestionamos, especulamos, aceptamos rechazamos” (2012, p. 108). Lograron coincidir creativamente en armonía, eso fue todo un avance.

Observé en sus caras la felicidad al mostrar más conocimiento acerca de los cuentos. Los alumnos: decían “estuvo padre cómo lo fuimos trabajando, cómo iniciamos con las imágenes”. “nunca habíamos trabajado así con un cuento, sabe cómo nombraríamos esta actividad”. “El cuento Frankenstein” porque lo construimos por partes, la reconstrucción es definida como la reflexión sobre los acontecimientos del cuento y el ordenamiento de imágenes en una secuencia. Reconstruyendo mentalmente los acontecimientos y ordenando las imágenes, los chicos hicieron una representación interna del cuento.

En el siguiente enunciado quedó de manifiesto el gusto e interés de los estudiantes por las actividades que hasta entonces habían desarrollado. “¿Maestra este cuento también lo podemos copiar para tenerlo?”.

Mientras lo terminaban de copiar observé cómo algunas alumnas colocaron un color a cada uno de los elementos de la estructura y lo comenté al grupo quienes apoyaron la sugerencia y así lo realizaron. El grupo tuvo la libertad de proponer actividades y le ayudaron mucho al proyecto porque son actividades reforzadoras del tema expuesto, y ellos me demostraron que tenían dominio pleno de los elementos del cuento.

Me motivó proponerles actividades en las que empezaban a organizarse de manera autónoma para trabajar. Observé que mejoraron en varios aspectos, desde la convivencia, eran capaces de llegar a acuerdo sin que yo interviniera. Me pareció oportuno realizar algunas actividades en la que los alumnos reconocieran las cualidades de sus compañeros y a su vez crear un mayor acercamiento entre ellos.

Les pregunté: ¿quieren que hagamos un juego? se escucharon algunos comentarios, “depende de qué juego”, otros sin cuestionar dijeron que “sí”. Les indique se giraran a la pared, mientras les colocaba una hoja en sus espaldas, giraron y preguntaron “¿para qué la hoja?” Les respondí “vamos a escribir nuestras cualidades, las que pudimos observar durante el trabajo”; me miraron sorprendidos.

Posteriormente comenzaron a escribirse entre ellos, cualidades afectivas, les tomó mucho tiempo terminar con esta actividad, ya que es un grupo numeroso. Antes de escribir sobre la espalda de su compañero primero leían lo que les habían escrito y se reían o se detenían a pensar en otra cualidad.

Al final cuando se quitaron su hoja y leyeron, se hizo un silencio en el aula, un silencio que nunca había conseguido ni al levantar la voz. Todos se concentraron en su lectura, fue algo muy emotivo, algunas alumnas tuvieron ganas de llorar, después pregunté “¿les gustaría compartir?”. Ninguno quiso, sugirieron pegarlos en el árbol y así cada uno podría leer el que quisiera. Con esta actividad los alumnos/as socializaron un poco más, crearon lazos afectivos entre ellos, minimizándose las rivalidades, los niños participaron en la actividad con las niñas, esto no era común en el grupo.

3.7 “Juegos con los cuentos”

Propósito: Facilitar las predicciones de los alumnos sobre el contenido del cuento, utilizar la escritura textual como plan para la escritura, orientar la comprensión y composición.

Comenzó la clase les pregunté ¿Les gustan los memoramas?” respondieron “si” traje un hecho por mí. Esta actividad la planeé para reforzar la estructura del cuento, comentaron “hace mucho tiempo que no juego memorama”, les expliqué como lo jugarían, de un lado del pizarrón coloqué cada parte de la estructura del cuento y del otro lado su significado. Comenzaron a pasar, algunos se confundían pero se terminó el juego, los alumnos/as ya no se intimidaron en proponerme “¿qué le parece si organizamos varios juegos con todo lo que hemos trabajado en el proyecto?”, “si”, “déjenos hacerlo”; comenté “pero son muchos para un solo juego”, otros replicaron “pero realizamos varios juegos”, “memorama con los subgéneros y la estructura”, “sopa de letras con los nombres de los autores” “ crucigramas” “y déjenos jugar en el patio”; “si, pero si dejan que otros niños jueguen con ustedes”, acordamos salir del salón con todo el material a la hora del recreo.

El grupo se mostró comprometido con el trabajo, nunca dije cómo se elaboraría, aprendía de ellos al observarlos, se organizaron solos, me limitaba a escuchar “nosotros realizaremos los memorama”, “nosotros las sopas de letras” etc. Fueron muy creativos, se esforzaron en cuidar todos los detalles. Incluso hicieron dibujos relacionados con los subgéneros en las tarjetas para darles un referente a los alumnos de otros grupos, sintieron buena aceptación con los demás alumnos de la escuela.



Figura 5: Una parte del memorama

Terminado el material se organizaron para decidir quién daría la información a los niños/as de otros grupos, así como quiénes serían los responsables de los juegos. De nuevo tuvieron mucho impacto con sus juegos durante el recreo, algunos exponían mientras que otros los orientaban con el orden de sus juegos, el recreo se tornó para ellos en un espacio para compartir sus nuevos conocimientos.



Figura 6: Los alumnos/as compartieron sus juegos con toda la comunidad educativa, durante el recreo.

3.8 “Inventamos un cuento”

Propósito: Que los alumnos trabajen en colectivo con sus compañeros en la elaboración de un cuento.

Aquella mañana inicié con la lectura de un cuento de la autora Queta NavaGómez, “Al fin iguales”. Al terminar los alumnos/as conversaron acerca del cuento, les asombró el parecido con su día a día en la escuela. Propuse la escritura de un cuento, esta actividad el grupo ya la había solicitado pero la postergué hasta que tuvieran más elementos. A través de los cuentos descubrieron otros mundos, aprendieron conceptos, ideas y valores, se colocaron en el lugar de otro, se conocieron a sí mismos y desarrollaron la lectura y el lenguaje. Al mismo tiempo disfrutaron la escritura, expresaron sus emociones.

El grupo tomó bien la propuesta, sólo pidieron que ellos formaran los equipos y así fue. Durante la elaboración del cuento, se mostraban muy concentrados. Lo escribían apoyándose en lo que habían trabajado anteriormente “la estructura” del cuento, de esta manera pudieron tender un puente entre la teoría y práctica, vieron que los aspectos que se ven en clase sobre escritura son para llevarlos a cabo. Escuchaba en cada equipo como algunos alumnos expresaban sus ideas para el texto durante la planificación, uno escribía, otro leía y otros corregían el texto. “Los aprendices cooperan durante la tarea compositiva”, (Cassany, 1999). Empleando cada vez más la escritura en sus actividades diarias.

Cuando los equipos leyeron su cuento se encontraron con muchas variantes en sus textos, algunos mezclaron sus cuentos con otros ya conocidos por todos los alumnos/as. Sus comentarios fueron los siguientes “ese cuento se parece a una película”, “no tiene todo lo de la estructura, le faltó”. Hubo historias muy parecidas a su contexto, “los relatos inventados, aún cuando usan la materia prima de la experiencia vivida, presenta desafíos narrativos” (Chambers, 2013, p. 68). Incluso yo aparecí como personaje en alguno de los mismos, pero lo que captó más la atención del grupo, fue el que un equipo realizó una mini maqueta representando su cuento, porque al enfrentarse al reto de presentar ante el grupo su trabajo se les ocurrió de esta manera. Porque “al volverse autores en este sentido los niños tienen que echar mano de su experiencia con los relatos para resolver el problema de cómo

contarlo” (Chambers), teniendo la creatividad desde el nombre de su cuento “La granja de los Makafo”.

Fue algo diferente, cuando terminaron, comenzaron las preguntas "¿Porque tiene ese nombre", respondieron "son las iniciales de cada uno de nosotros". Otro alumno preguntó "¿Por qué hicieron una maqueta?", "Porque nos sobró mucho tiempo y comenzamos elaborarla", "con la estructura del cuento nos fueron guiando para escribir cada una de las partes y así terminamos rápido", "fuimos marcando cada parte del cuento desde el inicio y entre todos revisamos la cohesión, la ortografía." En esta actividad observé una escritura libre en los alumnos en ningún momento se dispersaron en otras actividades, se encontraban muy sumergidos en su escritura. Durante el proyecto los alumnos escriben de manera natural, desde la necesidad de producir textos para avanzar en las tareas y sin darse cuenta, "los alumnos aprenden a escribir escribiendo" (Cassany, 1999, p. 16).

Después de la presentación del cuento a través de una maqueta, el grupo me propuso realizarlo de la misma manera, no podía negarme pues el sólo pensar cómo resultarían esas maquetas me generaba curiosidad. Porque comprendo que se requiere que “el docente negocia con el alumnado las tareas de composición que se realizan, para elegir las propuestas más motivadoras” (Cassany, 1999, p. 150). y esta idea surgió del grupo porque les pareció muy creativo hacer una maqueta.

Al siguiente día la directora habló con las maestras de 6° y 5° grado para comentarnos acerca de un proyecto que llegó a la escuela, al mismo tiempo se presentó una señorita enviada de “CISCO”. Nos presentó un video para darnos un referente sobre cómo poder participar en un proyecto en el que se nos invita a motivar al grupo para elaborar una maqueta con material reciclable, en el que el tema fuera la tecnología, acompañado de un ensayo del tema de la maqueta.

Las maestras estuvimos de acuerdo, esa sería una tarea más para mis alumnos/as. Al comentárselos, se motivaron para prepararlo, pero de igual manera coincidió con la maqueta del grupo, pero diferente tema.

3.9 “El cuento en maqueta viaja a “CISCO”

Propósito: Poner en práctica lo trabajado, incentivando en los alumnos la imaginación, la creatividad, fomentando la lectura empleándola como una estrategia para liberar sus emociones.

Al siguiente día percibí al grupo con mucha atención por saber cómo iniciarían, les comenté “buscaremos la manera de adaptarle la tecnología y mejorar su texto a la maqueta”, alguien comentó “¡no maestra no! Mejor hay que dejar nuestro cuento en lugar del ensayo, y ahí también le anexamos la tecnología” llegamos a ese acuerdo y todos se pusieron a trabajar en su maqueta y texto, sin necesidad de decirles que se organizaran para repartirse “quienes corrigen su cuento y quienes trabajan en la maqueta”, el grupo cada vez se empoderaba más del espacio y la toma de decisiones.

Ya no soy yo quien controla la disciplina del grupo, y eso me hace ver lo mucho que hemos avanzado. Pude observar que los niños/as se mostraron más participativos e interesados por participar en esta actividad. Interactuar niños con niñas era novedoso, pero cada vez más fácil, y aprendían juntos, también se observó que me prestan más atención y se favorece el trabajo colaborativo, se fortalece su formación de valores como la solidaridad, la afectividad, y desarrollan su intelecto, y su creatividad. Esta actividad le permitió al grupo confrontar sus ideas y autorregular su conducta.

Durante el trabajo de su maqueta los alumnos se preocupaban por todos los detalles, algunos mejoraban sus cuentos, tomando en cuenta las observaciones que les realizaron sus compañeros, porque para este momento ya sabían que un texto final es la suma de varios borradores y revisiones colectivas y en este sentido “...la primer escritura, siendo ya un texto, es revisado, mejorado, y así sucesivamente las demás reestructuras, hasta llegar a la “obra maestra” o final”. (Jolibert, 2012, p. 59). Unos pulían los textos mientras otros trabajaban en la maqueta, posteriormente esa maqueta la presentarían a otras personas ajenas a la escuela, eso implicaba un mayor reto para mis alumnos.

Fueron varios días en los que estuve trabajando con este tema, hasta que llegó el momento de presentar. El grupo se mostraba nervioso, pero emocionado porque observaba lo que hacían entre los demás grados y ellos; un factor que incidía fue la rivalidad que suele

presentarse con otros grados. Ahora ya respetaban el trabajo de otros grados, no hacían comentarios agresivos hacia los demás, solo miraban y al final reconocían el trabajo de los otros grados.

El grupo que ganara visitaría las oficinas de CISCO. Les regalarían un presente. Cuando llegó el momento en el que leyeron su texto, fue emotivo ver los avances como grupo, así como individualmente, mostraban seguridad, y cuando leían sentía que me imitaban, hacían entonaciones y preguntaban a los demás alumnos acerca de la trama del cuento, que aunque ya conocían la historia se emocionaban porque hubo variantes en el cuento, incluso ponían música de fondo con su celular, mientras que contaban su cuento, uno de ellos le daba vueltas a la maqueta como mostrando esa escena en la misma, mientras sus compañeros contaban su cuento.

Al final no ganó mi grupo, la maqueta tenía que contar con más tecnología en toda ella. Aún así mi grupo no se decepcionó porque lo que a ellos más les había gustado fue haber presentado sus cuentos a más personas. Y mostrarse seguros, comprometidos con su trabajo. Ante esto González (1998) sintetiza estas acciones como la dinamicidad de la animación sociocultural de la siguiente manera:

La animación sociocultural:

Es principalmente dinamización, motivación, propiciación al cambio social, trabajo de las actitudes, impulso a la modificación del comportamiento, propulsora del entrenamiento en habilidades básicas, gestora e interventora en temas de participación, información, comunicación, inducción a conformidad y manejo de conflictos, la relación interpersonal y la organización.(p.109)

Después que terminaron todas las exposiciones, se acercaron los representantes de CISCO para hablar conmigo:

Felicidades maestra por tener un grupo tan ordenado, por mostrarnos la organización que tienen como grupo”, “el orden que mostraron en cada una de las presentaciones de su grupo”, “la organización en cada equipo de trabajo y cómo se fueron coordinando”, “ se nota que trabajaron mucho en ello y se nota el interés que le dieron al tema”, “difícilmente encontramos un grupo así, la mayoría de las veces

hay que estar callándolos y ordenándolos”, “lo que más impresionó fue como adaptaron el cuento, y la manera de leerlo sin intimidarse, eso habla de la seguridad que tienen.”

Les platicué que “los cuentos que contaron eran escritos por ellos”, su respuesta fue “es asombroso, el cuento se escuchó bien y más con los efectos, felicidades”. “Es por eso maestra que si nos permite queremos pedirle que aunque no ganaron, deje que el mejor equipo de su grupo asista con los alumnos a la empresa, donde se enlazarán con otros niños, a través del internet”. Le dije habría que hablar con la directora, al momento me interrumpieron, “no maestra eso déjenoslo a nosotros” más tarde se volvieron a acercar a mí junto con la directora, sus palabras, me hicieron sentir bien con mi trabajo, mencionaron cosas buenas del grupo, jamás lo esperaba. La directora dio la autorización para que el grupo asistiera.

Mis alumnos habían escuchado todo, comenzaron abrazarme, y a abrazarse entre ellos, comentaban: “escuchamos cómo hablaron de nosotros como grupo”, “ya no somos los peores de la escuela”, “ya no nos vamos a sentir mal”. Argumenté: “los quiero muchísimo y son excelentes alumnos he aprendido tanto de ustedes”. Agradecí por dejarme ser parte de esta etapa en su vida. A esto Freinet menciona que se, “supone que el maestro se dé cuenta de que tiene que aprender más del niño que el niño de él”. (1997, p. 63).

En ese momento entró la directora y se hizo un silencio en el salón, los felicitó y les comentó que estaba muy orgullosa del grupo y que siguieran así y no cambiaran, terminó diciéndoles que tenían el permiso para visitar CISCO. Mi grupo saltaba de alegría, pues tenían muchos motivos, la directora los había felicitado, siendo que antes sólo les llamaban la atención. Los problemas de disciplina habían quedado atrás, ahora el grupo tenían buen trato y comunicación entre ellos. Las palabras de Freinet me fueron de gran utilidad para entender cómo avanzar en éste sentido: “...la disciplina de la escuela del mañana será la expresión natural y el resultado de la organización funcional de la actividad y de la comunidad escolar” (1997, p. 59). Por su parte, Emilia Ferreiro (2011) refiere “generar actividades que interesen lo suficiente como para que la disciplina surja automáticamente por el trabajo mismo, por la voluntad de hacer” (p.169). Me lleva a reflexionar que la indisciplina puede ser un producto de la falta de interés por las actividades de una reacción

retadora ante el rechazo y los regaños. El grupo se pensaría como agredido y así respondía. Y de ello mucha responsabilidad la tenemos los maestros.

Sólo uno de los equipos pudo visitar Cisco, porque ya no había cupo en el camión. Los alumnos tomaron algunas fotos, nos compartieron su experiencia y los demás niños se mostraron interesados, en ningún momento hubo enojo por parte de los que no pudieron asistir. Los representantes de Cisco eligieron el mejor equipo de nuestro grupo y los demás alumnos/as estuvieron de acuerdo y eso me mostró su madurez y respeto.



Figura 7: los alumnos/as en las instalaciones de CISCO

3.10 “Vamos a la biblioteca”

Propósito: Disfrutar la visita a una biblioteca.

Después del acuerdo tomado en asamblea sobre visitar una biblioteca les comenté mi experiencia en la Vasconcelos, todos me miraban atentos y les mostré el cuento que ese día tomé como préstamo con mi credencial. “maestra me deja ver su credencial”. Se las presté, se la fueron pasando entre todos, “maestra y cómo es la biblioteca porque usted nos ha dicho que es una de las más grandes”, les respondí “¿la mostraré en mi Tablet o se esperan hasta que vayan?”, “maestra pero no se vale nunca vamos a ir”. ¡Sorpresa! Les mostré los

permisos que ya tenía de la biblioteca Vasconcelos, los alumnos se pusieron felices. Les comente “vamos a ir muy pronto”. Lo cual, ahora reconozco fue un error, porque el permiso era una invitación para asistir de parte de la biblioteca, pero permiso de la SEP, todavía no lo tenía.

De ahí en adelante fue un poco difícil para mí, ya que al presentarle la propuesta a la directora me enfrenté con muchos conflictos. En la dirección me dejaron muy claro que no podían ayudarme con los permisos para la supervisión. Pero me dieron un machote para realizarlo con todos los datos necesarios. Aun cuando ese material lo tenían en electrónico no quisieron proporcionármelo y tuve que volver a hacer todo. Ya cuando lo tenía me comentaron cómo debía ser el transporte, eran muchos trámites, el tiempo se me terminaba, por otro lado, tenía que hablar con los padres de familia para obtener su autorización, también tuve que hacer esos permisos para los padres de familia. Llegó el día de hablar con los padres de familia tenía que ser muy convincente con ellos.

Los padres de familia aceptaron, lo esperaban, sus hijos llevan días platicándoles cómo estaban trabajando para conseguirlo, ellos eran mis cómplices. Si llevaba un documento a la dirección y me lo regresaban tenía que corregirlo y la corrección la hacía en el aula digital, y mientras el grupo trabajaba solo y si alguna maestra entraba, ellos les decían que estaba en el baño, y si me esperaban alguno de los niños me avisaba.

Y mientras yo trabajaba en esos escritos. El grupo se organizaba. Ander-Egg, (1989) opina al respecto de estas prácticas, son un objetivo final de la ASC, “concientizar organizar y movilizar al grupo para transformarlo en agente activo de su propia promoción y, en medida de lo posible, para hacerlo consiente de su rol histórico” (p. 156). Mientras tanto el grupo elaboraba un cuestionario para llevar a la biblioteca, lo que le podrían preguntar a las personas que nos atendieran; esta actividad a mí no se me había ocurrido. La actividad la dirigieron dos niñas, el grupo aceptó y éstas fueron sus preguntas:

¿Cómo te llamas?

¿Hay alguna carrera para ser bibliotecario?

¿Te gusta tu trabajo?

¿Te gusta leer?

¿Cuánto tiempo llevas trabajando aquí?

- ¿No te aburres?
- ¿Qué tipo de literatura es tu favorita?
- ¿Qué puesto ocupas en la biblioteca?
- ¿Por qué elegiste trabajar en una biblioteca?
- ¿Qué es lo que más te gusta de trabajar en la biblioteca?
- ¿Cuál es tu autor favorito?
- ¿De qué forma están acomodados los libros?
- Aproximadamente ¿cuántos libros hay?
- ¿Aproximadamente cuantas salas hay?
- ¿Quién es el director de la biblioteca?

Cuando terminamos todos los tramites, la directora me preguntó si sólo asistiría mi grupo o más, le pregunté ¿pueden asistir otros grupos? Me respondió: “sí pero tendrías que decirles tú.” Para mí era un trabajo más, avisarles a las maestra y dejar a mi grupo sólo. No tuve de otra, le pedí el apoyo a mi grupo explicándoles cómo estaba la situación, mi grupo me apoyó, hice mi recorrido por los salones y asistieron varios grupo de 1° B, 1°C, 3° y 6° grado. Se logró que asistieran otros grupos, aunque fue un proyecto que se inició con los niños de quinto grado, terminó en un proyecto grande que involucró a varios maestros y estudiantes de la primaria.

En fin ya tenía todo para nuestra salida a la biblioteca. Algo difícil fue el pago del camión, los niños se mostraban preocupados por no poder pagar, así que los apoyé en los pagos de sus pasajes.

3.11 “Salimos a la biblioteca”

Propósito: fomentar la responsabilidad propia y con todo el grupo y
Generar el deseo de regresar y hacer uso del acervo, de las actividades y servicios que ofrece.

Llegó el día, todos felices a la escuela, yo por supuesto ya estaba en el salón, los camiones listos para la salida, sólo esperé a que llegaran todos mis alumnos, fue muy bueno que todos pudieran asistir, yo llevaba todo lo necesario, lo más importante sus permisos, los

documentos que tenía que presentar a la biblioteca. Durante el trayecto el grupo disfrutó incluso su estancia en el autobús, iban entonando canciones, no tuve necesidad de llamarle la atención a ninguno de ellos. Desde que llegamos a la biblioteca tomé la foto del recuerdo. Todo el esfuerzo que hicimos rindió fruto, asistir a bibliotecas es importante, por que “reservar tiempo para frecuentar la biblioteca es animación a la lectura” (Mata, 2008, p. 70).



Figura 8: los alumnos/as en la entrada de la biblioteca Vasconcelos.

El personal de la biblioteca nos dio la bienvenida, me mencionaron que por lo numeroso del grupo lo dividirían en dos partes y así comenzamos con la experiencia.

La visita consistió en conducir al grupo por todas las áreas de servicio de la biblioteca pública. Los alumnos en todo momento se mostraban impresionados por la magnitud de la biblioteca, ellos querían recorrer los pasillos altos pero no se pudo recorrer, nos explicaron que sólo suben en compañía de un adulto.

Les explicaron de manera sencilla y amena qué es lo que hay en la biblioteca, los servicios que ofrecen, sus características y los requisitos que se solicitan para su uso; se especificó el

reglamento de la biblioteca y sus horarios de servicio. Les respondieron todas sus dudas, observé que los bibliotecarios se asombraban por las preguntas que hacían los niños.

Después recorrimos todas las salas, y en todas les daba la explicación; salas multimedia, infantil, Braille (con materiales para invidentes y débiles visuales), sala de música, auditorio, salón de usos múltiples y 640 computadoras con acceso gratuito a internet.

El grupo ya estaba inquieto por tocar los libros, por leer alguno. No resistieron y uno de ellos preguntó y “¿Nos dejaran tocar algún libro?” le respondieron que “sí”, todos se emocionaron. Cada vez que avanzaba la chica a cada una de las salas, les surgían más preguntas al grupo, hasta que la chica les dijo: “las preguntas me las realizan al final”. De esa manera controló las interrupciones.

La sala Braille fue la que despertó más interés en los alumnos. Las hojas que les regalaron, eran páginas de un libro con el sistema Braille, que contienen una serie de puntos en relieve que se interpretan como letras del alfabeto, y que es utilizado por las personas invidentes.

Y por fin llegó el momento que esperaban, tomar libros. Tomaron de todos lados, no sabían ni cual tomar, miraban todos y no se decidían por ninguno. Me miraban, yo me reía y me decían ¿por qué se ríe? Les respondí “pues parecen niños chiquitos escogiendo dulces en una dulcería”. Los niños comenzaron a reírse y una de mis alumnas buscaba poesía y no encontraba y no se quedó callada, se acercó a la chica y le preguntó ¿dónde puedo encontrar poesía? La chica se sorprendió y la llevó a donde estaban los libros. Los alumnos/as buscaron libros de su interés y eso me hizo sentir que todo el esfuerzo había valido la pena. Como señala Chambers ya el hecho de “escoger un libro es un éxito. Decidir si se le pone más atención o se lo rechaza a favor de otro es un éxito, sentarse a leer es un éxito.” (Chambers, 2013, p. 18).

Una vez que los niños encontraron el libro que más llamó su atención, fueron a leerlo, aunque ya no había lugares para sentarse eso no les impidió leer. Había silencio a pesar de ser un grupo numeroso, pues los alumnos ya conocían más de autores y los buscaban lo que llamaba su atención. Hablaban con la persona que nos hizo el recorrido, le preguntaban ¿cuál es tu autor favorito? y la chica respondió: “Anthony Browne” los alumnos se

sorprendieron mucho, le comentaron “nosotros también lo conocemos, mi maestra nos cuenta cuentos de él”.

Después llegó el momento de regresar a la escuela y las chicas que nos acompañaron al recorrido comentaron “son un grupo bonito, a ustedes sí les gusta la lectura y nos dimos cuenta que sí leen”, “vuelvan pronto”. A mí como su maestra me felicitaron por la manera que se dirigen a las personas y la formación que tienen en cuanto a la lectura, que son pocos los niños que se comportan así, muy interesados en los libros. Así que esta fue una buena estrategia para acercar a los niños a los libros y los libros a los niños como señala Mata (2008) quien opina “la misión de llevar libros a los usuarios y llevar a los usuarios a los libros admite las más imaginativas estrategias” (p. 67). La biblioteca Vasconcelos es un lugar mágico, impresionante por su estructura y cantidad de libros, todos llegamos a la escuela cansados pero contentos.

Sin duda, la lectura empezó a ser parte activas de todas las actividades, pero se marcó más en unas que en otras, como lo fue esta visita a la biblioteca. Conocieron el funcionamiento de la biblioteca y apreciaron la diversidad de materiales que pueden hallarse en ella, los niños tienen oportunidad de ejercer comportamientos propios del lector” (Lerner, 2001, p.133).

Los alumnos regresaron a la escuela y se hicieron presentes las reflexiones del grupo: “Es muy grande la biblioteca”, “no es como otras, está bonita, creo que en esta no me aburriría”, “yo quiero sacar mi credencial”, “encontré libros de poemas”, “vimos otros cuentos que nunca había visto”, hay muchísimos libros”, “tienen una área para los bebes maestra y otra área para los niños más grandes”, “yo comencé a leer un libro de ciencia pero ya no pude terminarlo”, “fueron muy amables con todos nosotros”.

3. 12 “Cierre del proyecto con padres de familia”

Propósito: Que el padre de familia observe el avance de su hijo/a destacando la oralidad, escritura, su seguridad y autonomía

El grupo y yo nos preparábamos para el cierre del proyecto con los padres de familia. En una lluvia de comentarios se pusieron de acuerdo acerca de cómo hacerlo, se llegó a un

acuerdo sobre lo que expondría cada quien. Una alumna tuvo una idea “que cada quien realice en una hoja de papel bond lo que aprendió durante el proyecto,”. Iniciaremos en el siguiente orden.

1. Bienvenida
2. Explicación por parte de la maestra. “proyectos”
3. Exposiciones. “en el patio de la escuela”
4. Juegos.
5. Cuento. “por parte de la maestra”
6. Sorpresas. “convivencia”
7. Despedida.

La invitación para los padres de familia estuvo a cargo de cada alumno, plasmaron en cada una su creatividad, la personalizaron.



Figura 9: Una de las invitaciones que el grupo realizó.

Cada uno realizó su programa. Previamente hicieron la investigación sobre cómo debe ser un programa y para qué sirve. Encontraron que los programas sirven como primer punto de

referencia para invitarlos al evento, “tiene que ser llamativo para que se interesen en leerlo”, “debe tener formato de folleto”. “La letra debe ser legible si es a mano”. Los alumnos cuidaron hasta los más mínimos detalles.

Los alumnos trabajaron en su cartel; cuidaron de su escritura. Fue asombroso ver cómo entre ellos se apoyaban, hacían recomendaciones para mejorar sus carteles, ensayaban lo que les dirían a los padres de familia. Su invitación fue lo primero que terminaron, cada uno decoró el programa a su gusto y en la portada colocaron alguna frase referente a la lectura, “todo aquel que lee, deja en un cajón de sus recuerdos una anécdota más para su existir”. Esta idea la tuvo una alumna y de ahí la mayoría lo hizo también.

Fue muy satisfactorio ver a mi grupo trabajar con entusiasmo. Los alumnos ponían música que agradara a todos. Los escuché compartir experiencias mientras trabajaban. También prepararon un regalo para los padres de familia, un separador y una antología de los cuentos que se contaron durante el ciclo escolar. Durante la elaboración de sus carteles orienté a los alumnos/as, revisábamos los textos, se imprimieron fotos del todo el proyecto para que los chicos las expusieran en sus carteles.

Por fin llegó el día, en el momento que entraron los padres de familia les regalaron unos distintivos hechos por los alumnos/as, comenzó la muestra pedagógica, los noté seguros dirigieron la actividad, sólo participé para explicar a los padres de familia, cómo surgió el proyecto. Después pasaron a cada una de las láminas donde los alumnos/as fueron explicando a los padres de familia, cómo fue que trabajaron ese tema y el curso que fue tomando el proyecto. Toda la exposición la colocaron en el patio de la escuela. Posteriormente pasaron al salón. En la puerta coloqué un texto.

...no leemos textos a los niños para que se conviertan en buenos lectores, sino porque sabemos que esas lecturas les permiten ubicar algo fundamental para ellos: el descubrimiento de que los textos son cosas que tienen un sentido, cantidad de sentidos y que cada sujeto debe trabajar un poco para llegar a construir el sentido en su espíritu.

Evelio Cabrejo-Parra (Sep. 2010, p. 2)

Recibí a los padres de familia en el salón y para cambiar un poco la dinámica, les expliqué cómo surgió la elaboración de juegos, y que ahora ellos podrían utilizarlos. Los alumnos/as comenzaron a repartirlos, usaron los memoramas, las sopas de letras, los crucigramas y se les ocurrió ocupar las imágenes del cuento “los changuitos de Manhattan” y pusieron a los padres de familia a inventar la historia. Fue muy divertido observar cómo los padres de familia disfrutaban ese momento, en cada mesa había juegos y los niños los coordinaban.

Un cuento de la maestra Rosa

Después de los juegos, les pregunté a los padres de familia ¿Les gustan los cuentos?, respondieron “sí”, que bueno porque les voy a contar uno que le fascina al grupo, “*Al final iguales*” de la autora Enriqueta Navagómez, después del cuento ustedes me comentarán por qué les gusta tanto a sus hijos.

Comencé con la lectura del cuento, era la primera vez que hacía algo así, pero mi grupo me pidió que les contara un cuento a sus padres para que entendieran cómo a ellos les gusta ya leer. No podía negarme, pero en ese momento las manos me sudaban mucho. Copié el modelo de leer de la maestra Angélica cuando me leía en la maestría, o como el maestro Jorge, y poco a poco me fui calmando hasta que entró en mí una adrenalina en hacerlo mejor. Cuando terminé mis niños me aplaudieron y los papás se reían por el final del cuento.

Tomó la palabra una de mis alumnas y comentó “esta fue la sorpresa que les teníamos, un cuento contado por la maestra Rosy, ella siempre nos cuenta cuentos y éste en especial nos gusta mucho porque nos habla de cosas que pasamos aquí en la escuela, en ese momento tomé la palabra “papás: ¿no recuerdan cómo pintaban los baños en su escuela? pues eso sigue pasando.”

Otro alumno continuó hablando: “Nuestro regalo de nuestra parte también es una antología de cuentos que fuimos haciendo en el transcurso del proyecto, ojalá les guste, ahí encontrarán los títulos de los cuentos que a cada uno nos fueron gustando más”. Otra alumna levantó la mano para pedir la palabra, “nosotros somos felices con el trabajo de proyectos, no nos obliguen a regresar a lo de antes”. Tomé la palabra y les recordé cómo era el grupo antes, muchos de ustedes creían que no podría con el grupo, recuerdo sus

palabras, en los primeros días de clases me entró en mi la angustia, poco a poco los fui conociendo y fui entendiendo el por qué esa conducta y lo aceptaba. Así comencé a trabajar con los chicos, y no saben la sorpresa que me llevé, son un excelente grupo.

Les contaré mi experiencia, no había día en que no pensara cómo hacerle para que los alumnos/as tuvieran otra actitud hacia sus compañeros, hacia mi persona, hacia el estudio. Lo primero que hice fue escucharlos y ponerme en su lugar, traté de entenderlos, que me vieran como su igual, con sus límites. La comunicación se fue dando poco a poco, las riñas entre ellos fueron terminándose, poco a poco se fue favoreciendo el trabajo colaborativo entre ellos, fueron encontrando cosas en común entre ellos, se fueron creando lazos afectivos, convivir sanamente, fueron encontrando más amigos. Se trabajaba todo lo que sugiere el plan y programas, lo resolvíamos fácilmente, ya no me pasaba la clase controlándolos. Lo que al principio era una lucha de poderes se convirtió en un trabajo en común.

Después de mis comentarios los padres de familia comenzaron a hablar respecto al trabajo. Palabras muy lindas, acerca de mi persona y la forma en que traté al grupo, y que conmigo aprendieron muchísimo y dejaron de ser lo que eran, y la mamá que en un inicio de ciclo escolar me había dicho que no podría con el grupo, comentó delante de los padres de familia lo sorprendida que estaba de ver tantos cambios no nada más en su hijo sino en todo el grupo. La mayoría me agradeció mucho, les pedí a los padres de familia me lo dejaran por escrito, y de esa manera conocer la opinión de aquellos padres que se cohibían al hablar delante de otros padres de familia.

Para finalizar invité a los padres de familia a tomar un café o té en lo que revisaban la antología de cuentos. Disfrutaban de todos los textos que sus hijos habían escrito, y compartieron con ellos un rato más. De igual manera se podían salir del salón y disfrutar de la galería de trabajos que los alumnos habían pegado en un espacio del patio.

La mayoría de los padres de familia se fueron felices y aceptaron que la autora del cuento que les había leído asistiera a la escuela. Les comenté a los padres de familia que con la visita de la autora Queta Navagómez cerrábamos nuestro proyecto y ciclo escolar. Los padres de familia me pidieron que ellos quisieran estar presentes con la autora. Una mamá comentó que para ellos sería muy significativo, por todo el trabajo que está haciendo.

3.13 “Cuentos con Queta Navagómez”.

Propósito: “Disfrutar de la presencia de Queta Navagómez”

En el taller de técnicas Freinet, conocí a Queta Navagómez, autora de muchos cuentos. Ella leyó uno de ellos, “*Al final iguales*” y supe que les gustaría a mis alumnos, es lo que viven en la escuela. Cuando terminó el taller de técnicas Freinet me acerqué a ella y le comenté lo feliz que haría a mi grupo si los pudiera visitar, ella muy amablemente me dijo “pues nos ponemos de acuerdo y yo feliz” “Pero siempre estoy muy ocupada,” ”pero pídele el teléfono a Marco y me llamas”. Me acerqué a Marco y le pedí sus datos, él me comentó que ella sí asistiría. Eso no lo vi como problema, el problema sería convencer a la directora de mi escuela.

La directora se mostró accesible, dio permiso, pero no dejó que asistieran los padres de familia. Y como fue muy rápido porque Queta Navagómez viajaría, fue en esa misma semana.

Llegó al salón Queta Navagómez y todos los niños felices. Queta se presentó, el grupo estaba sorprendido escuchando la vida de su autora de cuentos favoritos, fue una experiencia trascendente porque “conocer autores e ilustradores cierra la brecha entre los niños y los libros como ninguna otra experiencia puede hacerlo” (Chambers,2013, p. 99). Después les explicó cómo comenzó a escribir cuentos, y les preguntó, “¿quieren que les lea alguno de mis cuentos?” los niños/as respondieron “Sí”. Cada cuento que les contaba les preguntaba “¿les gustó?” y uno de los alumnos le respondió, “Mi maestra nos ha contado muchos” “y de los que nos acaba de contar ella ya nos los contó todos”, “pero usted los cuenta más bonito”, Queta seguía y seguía leyendo cuentos, y el grupo en silencio y cuando quiso parar el grupo grito “No” “No”, “uno más”. Les preguntó “¿cuál quieren?”, le respondieron a coro “Al final iguales”, Queta sorprendida, comenzó a leerlo, los niños totalmente callados, y disfrutando ese momento. Yo observaba cómo el grupo se perdía en las palabras de Queta. De verdad les gustaban los cuentos y de ser los niños que no toleraban que alguien les leyera, ahora pedir que les lean es maravilloso.

Queta me comentó que traía casi cien libros, pero que no importaba si no vendía. Sorpresa se llevó cuando les mencionó a los niños “traigo conmigo libros para venderles” “si les interesan, pueden acercarse al escritorio. De pronto la fila se hizo muy larga pues todos querían comprar libros, Queta los vendía y los firmaba al mismo tiempo.

Al final Queta me comento que había enamorado del grupo, aunque al llegar dijo que no tenía mucho tiempo, que la esperaban en otro lugar y cuando le recordé el tiempo ella solo respondió “y qué importa esto es más importante, mira cómo están los niños esto no lo veo todos los días, están emocionados con mis libros, y eso me gusta, nunca me había ocurrido algo así”, “niños que les gusta la lectura”.

Tuve la oportunidad de platicar con Queta de todo lo que he trabajado con el grupo, y que es un proyecto que llevo en la maestría. Soy alumna de Angélica y Jorge, le dije riéndome “ellos no me lo creerían de cómo se encuentra el grupo, ya que luego notó que no me creen de todo lo que hago”. Me respondió, “tráelos un día, a tu grupo invítalos para que se lleven una sorpresa” “Eres buena maestra”. Esas palabras nunca las olvidaré, en ese momento mis ojos se humedecieron y me abrazó, felicitándome. Por último le pedí me dejara un escrito para tenerlo como recuerdo de su visita, lo comparto en mi tesis porque fue algo muy importante para mí:

Queta Navagómez

Fue una experiencia muy agradable asistir al grupo de la maestra Rosa Moreno Moreno, de 5º año, me sorprendió mucho ver que les gusta leer. Es maravilloso el esfuerzo de la maestra, la lectura abre ventanas y puertas a la imaginación y hacen a las personas más sensibles y conscientes de su entorno. Gracias Maestra Rosy por la invitación.



Figura 10: Queta Navagómez y Rosa Moreno

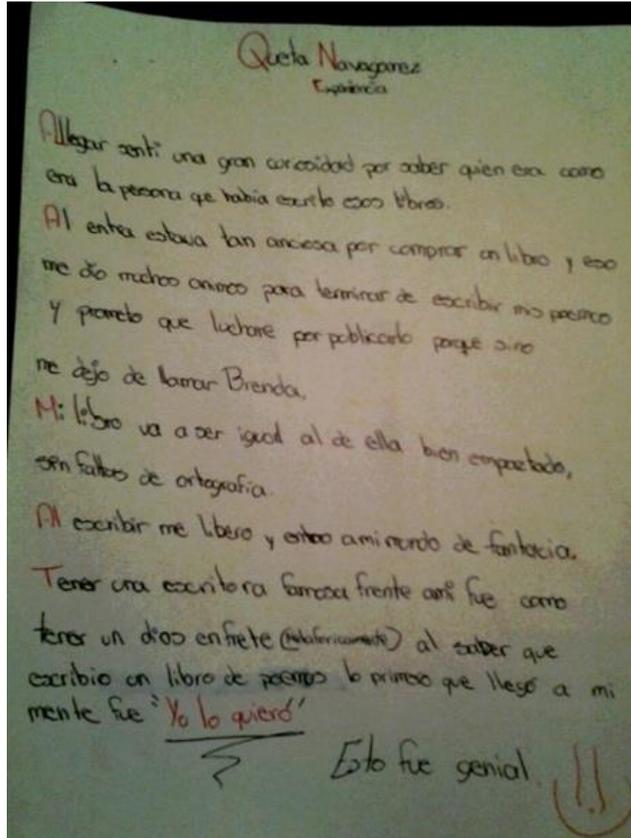
Al retirarse Queta, el grupo se encontraba asombrado, no me prestaban atención estaban inmersos en leer sus cuentos, todos compraron uno o dos libros. Hubo niños que me pidieron prestado para poder comprar otro, también le dieron mucha importancia a las dedicatorias que les hizo a cada uno. Mencionaré comentarios de los alumnos:

“que padre fue conocerla”, “se portó buena onda al leernos sus cuentos”, “ojalá regrese algún día”, “disfruté de sus cuentos, tenía razón maestra el autor cuenta mejor sus cuentos”, “conocimos a una autora de cuentos”, “es una señora grande de edad, y le gusta contar cuentos y escribirlos”, “se portó muy amable con nosotros”, “me gustó que nos dijera que somos un grupo muy bonito, que estaba feliz en nuestro salón”, “no nos conocía antes jajajaja”.



Figura 11: Queta firmando con dedicatorias sus libros para los alumnos/as del grupo.

Queta en ningún momento tuvo que levantar la voz para que la escucharan, todos estaban atentos a sus indicaciones, todo el tiempo estuve grabando la clase y en ningún momento tuve que intervenir por motivos de conducta. El grupo había superado muchos problemas. Le pedí al grupo me apoyara con un escrito de su experiencia de ese día. Y una alumna escribió lo siguiente:



Queta Navagómez Experiencia

Al llegar sentí una gran curiosidad por saber quién era, cómo era la persona que había escrito esos libros.

Al entrar estaba tan ansiosa por comprar un libro y eso me dio muchos ánimos para terminar de escribir mis poemas y prometo que luchare por publicarlo, porque si no me dejo de llamar Brenda.

Mi libro será como el de ella bien empastado, sin faltas de ortografía.

Al escribir me libero y entro a mi mundo de fantasía.

Tener una escritora famosa frente a mí, fue como tener un Dios enfrente (metafóricamente), al saber que escribió un libro de poemas, lo primero que llegó a mi mente fue "yo lo quiero"

Esto fue genial...

Esta fue una de nuestras "situaciones ocasionales" como las llama (Lerner, 2001, p.143), fue la visita de Queta Navagómez –ganadora del premio Amado Nervo 2017- fue algo muy importante para mis alumnos/as conocer a la autora de sus cuentos favoritos. Esta actividad consolidó su gusto por la lectura, estuvieron entusiasmados y preparados para poder comprar alguno de sus libros, a pesar de no ser cuentos dirigidos a niños. A mi grupo los había capturado por ser historias similares a lo que viven a diario. Ellos esperaban que al llegar la autora, unos la imaginaban muy viejita, otros joven.

Al terminar el proyecto les pregunté si la lectura era importante y sus respuestas fueron: “la lectura no es tan fea, le voy a pedir a mi mamá me compré uno de los cuentos que usted maestra leyó”, “escuchar a una autora de cuentos me anima a querer escribir un libro de cuentos maestra”, “Queta dijo que estaba próximo a terminar su libro de poemas y yo ya lo quiero”, “antes me parecía aburrido leer y ahora sé que la lectura necesaria para mí, porque la necesito para todo lo que yo haga”, “ahora hasta botana traemos para escuchar los cuentos”, “ahora ya leo en casa y a mi mamá le leo los cuentos de Queta y le gustan”. Otro alumno comentó, “cuando expusimos para los de la empresa de CISCO, no me puse nervioso cuando leí el cuento que en nuestro equipo realizamos”, la lectura se convirtió en una actividad cotidiana, los niños la practicaban con diferentes objetivos, textos y lugares. La transformación que experimentaron los niños fue sorprendente, ahora la lectura la consideraban una herramienta útil y además sabían que podría hacerles pasar horas placenteras.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES

Al hacer un recuento de todo lo escrito en las páginas anteriores, descubrí, que sin duda, ha sido una de las mejores etapas de mi vida, el transitar por la UPN, especialmente siendo estudiante de la MEB, porque me ayudó no sólo a mejorar mi nivel académico, sino a reconocermme entre todos mis escombros y mostrarme que puedo lograr muchas metas.

El enfoque biográfico narrativo fue una herramienta poderosa para reinventarme, para reinstalarme en la posición como maestra, mujer y madre y a través de las reflexiones y análisis de mi vida y práctica docente surgió una más fuerte, más segura con la vida y con los retos que día a día se presentan...

Sin duda el enfrentar el reto de estar a cargo de un grupo de primaria, fue difícil, pero es gratificante saber que pude cumplir el propósito central de este documento; lograr que los niños fueran transformándose hacia la no violencia, para poder desarrollar de manera más sencilla las competencias o habilidades en lectura y escritura, para que el tiempo que pasaran en la escuela los motivara para formarse cada uno como un lector autónomo.

El dar cuenta de lo trabajado con mis alumnos, de cómo fuimos creciendo, para mí, pasar de ser una maestra de nivel preescolar a una de 5° grado de nivel primaria y siendo este mi primer año con alumnos de 10 y 11 años, implicó un gran reto; tuve el acompañamiento de mis compañeros de maestría, quienes me hacían sugerencias acerca del trabajo que estaba desarrollando con los niños. Indudablemente ese ciclo escolar me marcó para siempre, acudir constantemente a investigar a la biblioteca Vasconcelos se volvió un apoyo para mi práctica docente, la rutina era salir de la escuela, dirigirme a la biblioteca, investigaba temas de interés para los alumnos/as y temas que me apoyaban teóricamente en la maestría.

Sabía que mi formación académica era débil a comparación de la de mis compañeros/as, siempre traté de poner cara de lista, aunque no lo supiera, pues conocía el compromiso de estar ahí y aunque muchas veces tuve la intención de darme de baja porque no era fácil y

porque tengo dos niños menores de 6 años que exigían mi presencia, cada día luchaba y me esforzaba y seguiré haciéndolo, lo sé.

Mi proyecto de intervención lo realicé después de realizar el diagnóstico y conocer a mi grupo, evitando opiniones subjetivas realizando “síntesis conceptuales” (Merino, 2003). Encontré un grupo en el que la única forma de comunicarse o relacionarse con los demás era a través de la violencia, surgió en mí la interrogante ¿Cómo transformar positivamente hacia la no violencia a través de un proyecto de lengua?

Apliqué a mis alumno/as una ficha: “El rompecabezas mudo” con el propósito de reconocer la importancia que tiene la comunicación para el ser humano. Me apoyé de libros que fueron toda una revelación: *Escuela sin violencia* (Fernandez, 2003), para la elaboración de cuestionarios de la violencia *Mi vida en la escuela*. También me pareció relevante rescatar la percepción de los profesores, no sólo porque ellos son parte de las relaciones que establecen los estudiantes en el ámbito escolar, sino también porque cumplen un rol educativo de gran relevancia al interior de la escuela.

El segundo instrumento fue un cuestionario para conocer el “contexto lector” de los alumno/as. Los objetivos que me llevaron a su aplicación fueron:

- Conocer sus textos de interés.
- Averiguar el tiempo que los alumnos le dedican a la lectura.
- Analizar la actitud y los hábitos lectores de los alumnos.
- Conocer la influencia del entorno familiar inmediato, en los hábitos lectores de los alumnos.

Ello permitió, por una parte, describir o explorar la problemática y por otra, conocer más en profundidad cómo los propios alumnos/as dan sentido a esta realidad, frente a la ausencia de lazos afectivos entre ellos y la falta de reciprocidad en sus relaciones con sus pares. Se realizaron diversas actividades para realizar un diagnóstico, para el reconocimiento de lo más completo posible de su situación, su entorno, su contexto, a través de diferentes técnicas, utilizando diversas herramientas para analizar y diagnosticar su realidad con precisión e intentar mejorarla.

La utilización de un método cualitativo en el proyecto fue para aproximarme a los fenómenos sociales a través de los significados que los alumnos/as involucrados/as, implicó un acercamiento a los aspectos subjetivos e intersubjetivos de esos fenómenos, considerando el contexto social y cultural en el que se enmarcaron.

Para la recuperación de información se buscó a través de diversas actividades conocer en las palabras de los/as alumnos/as, cómo eran las formas de trato, las características y cómo conceptualizaban de la violencia. Así también se consideró conocer la opinión de la directora, padres de familia, compañeras maestras, considerando sus puntos de vista y el contexto en que esto cobra sentido.

Desde este punto de vista de la problemática resulta una “innovación” (Lerner, 2001, p. 43), en la medida en que integra dos maneras diferentes, pero complementarias de abordar una problemática transversal a través de un proyecto de lengua que buscó que los alumnos decidieran abandonar la violencia en el aula y fuera de ella.

Fue importante escuchar a los/as alumnos/as en cuanto a los significados, las emociones involucradas, las consecuencias y los sentidos de la violencia. Además, quise conocer las causas que le atribuían a la calidad de las relaciones entre ellos.

Finalmente, me interesó recabar información acerca de las variables del entorno social de los estudiantes, con la finalidad de indagar sobre la perspectiva que los alumnos tienen de la violencia, asumiendo que este fenómeno involucra no solamente la convivencia en el aula sino también fuera de ella.

En las prácticas de lectura, cuando un alumno intentó detenerme para que no leyera al grupo, surgió la pregunta “¿Por qué no les gusta leer?” fueron varias respuestas que dieron, entre ellas: “leer es aburrido”. Teniendo más clara la situación del grupo, comencé a diseñar diversas actividades en las que se favoreciera la convivencia sana y “con propósitos comunicativos que tuvieran un sentido “actual” para el alumno y se corresponda con los que habitualmente orientan la lectura y escritura”. (Lerner, 2001, p. 33).

A pesar de ser un grupo apático y yo inexperta en un grado superior, comenzaron a surgir actividades en las que yo comenzaba y ellos las concluían. Me apoyé del enfoque “Dime” de Chambers, (2012), aprendimos a desaparecer la pregunta “¿Por qué?” , procuré que los niños dieran “sugerencias de un deseo de colaborar, indicando que la maestra realmente quiere saber lo que piensa el lector y que anticipa el diálogo convencional en vez de un investigador” (p. 66).

Por otro lado he de mencionar que no fue fácil lograr que el grupo se sensibilizara conmigo. era una extraña, representaba todo lo que no querían: la autoridad; después logré tener su confianza, mi papel cambió, ya no era la maestra que impone y decide, sino un miembro más del grupo, esa que tiene la función de ser maestra, de acompañar, de sugerir, de acercar, pero no de imponer. Encontraron en mí a una maestra diferente a las que habían tenido, y yo también me descubrí diferente, les fui dando la importancia que tenía cada uno en el grupo, escuché a cada uno y al grupo en su totalidad. Realizamos un reglamento en positivo y obras de teatro, los temas que marcaba el plan y programas, traté de darles un giro hacia la problemática de nuestra aula.

La utilización de los textos de divulgación, fue el segundo acercamiento en la comunidad escolar, en la que los alumnos se informaron sobre la ciencia en nuestra salud, y comenzaron a buscar estrategias para capturar la atención de los alumnos/as. Se dieron cuenta que no es fácil tener mucho tiempo la atención de los demás y comentaron; “maestra y si realizamos juegos para saber si nos entendieron los niños” y prepararon diversos juegos: memoramas y sopa de letras, crucigramas, surgiendo en ellos “independencia positiva” (Cassany, 1999, p. 148). Para proponer actividades que refuercen lo que trabajaron con la comunidad estudiantil.

Después de estas actividades cortas se abrió paso para nuestro proyecto, con respecto a esta metodología Lerner refiere; “El trabajo por proyectos permite, en efecto, que todos los integrantes de la clase y no solo el maestro orienten sus acciones hacia el cumplimiento de una finalidad compartida” (2001, p. 33). Y esta fue la intención que yo como maestra compartiera la responsabilidad del trabajo en el aula, y que los estudiantes asumieran su

parte en las actividades, lo que con ello se logró es que se comprometieron con el trabajo y con la forma de relacionarse, encontraron que tenían más en común de lo que creían y descubrieron muchas formas de pasar el tiempo escolar juntos en armonía. También se descubrieron como lectores y escritores, que les gustaba la escuela y que podían compartir sus proyectos con otros compañeros de la escuela y con sus padres de familia, es decir, pudieron vivir lo que es la Animación Sociocultural de la Lengua.

El desarrollar esta intervención con el enfoque de Animación Sociocultural de la Lengua, mediante la implementación de actividades con el fin de despertar en los estudiantes la curiosidad, la imaginación, un pensamiento crítico reflexivo y mejorar las competencias comunicativas, dentro de un ambiente de no violencia. Fue un reto, pero gracias a todos los apoyos que tuve, entre ellos de mis compañeros maestros de la MEB y de mi escuela, de mis asesores y de los autores pude junto con los estudiantes vivir esta experiencia.

En todas las actividades estuvieron inmersas las habilidades comunicativas, los alumnos así abrieron puertas a la imaginación, porque en las clases platicamos que “escribimos para expresar o comunicar, ideas, conocimientos, sentimientos y también para retener información que queremos recordar” (Díaz, 1998, p. 65). Los logros obtenidos se alcanzaron a través de actividades como, juegos con títeres, dramatizaciones simples, juegos con imágenes, lectura de imágenes, creación de pequeños cuentos a partir de imágenes y poemas.

Durante el taller sobre técnicas Freinet al que asistí como parte de las actividades de la maestría realizamos un diario escolar, esta experiencia me pareció que habría que llevarla al grupo. Los niños y yo hicimos una modificación sobre la idea original de Freinet, decidimos que el diario trataría sobre sus impresiones de los cuentos que crearon. De esta manera se dio la oportunidad meta-reflexiva, aprovechando este espacio para hablar de sus textos, sus puntos de vista, las revisiones, los borradores y el producto final.

Puedo decir que en las actividades del proyecto se practicaron los tres tipos de escritura de Britton, citado en Cassany (1999), “la transaccional (escribir para comunicar información a

otros; funciones interpersonales), la poética (escribir creativamente con finalidades artísticas; función lúdica) y la “expresiva” (p. 110).

Uno de los hallazgos fue que al trabajar con cuentos, fue posible abrir canales de comunicación con los alumnos/as, ya que fue lo medular de mi intervención. Con la lectura y creación de cuentos se favorecieron las relaciones afectivas entre alumnos/as, se dejó atrás la violencia, desarrollamos prácticas de lectura y escritura, algo que inicialmente le desagradaba al grupo, el solo escuchar que leería, eran gestos de molestia y no me atreviera pedirles que escribieran porque era tortuoso para ellos. Mencionaré la definición del cuento que captura la esencia de esta intervención:

Se trata de una creación literaria, oral o escrita de extensión en extremo variable, en la que se relatan, con un esquema más o menos común o arquetipo, vivencias, fantasías, experiencias, sueños, hechos reales, etc., es decir, lo fantástico y/o lo real, de forma intencionalmente artística, con dos objetivos fundamentales: divertir y enseñar (García, García, Serrano y Cutiño, 1944, p. 27).

Al estar en contacto día a día con mis alumnos y pensar en estrategias en las que aprendieran y que al mismo tiempo se divirtieran, se fueron presentando momentos en que mi motivación decaía, los resultados eran caritas de “no estuvo padre”. Sin embargo, lo que me hacía regresar de nuevo a luchar eran algunos alumnos que me decían en voz bajita “a mi sí me gustan los cuentos” y fue así como me sumergí en este tenor de seguir buscando formas. A pesar de que tal vez yo no era buena contando cuentos, observar cómo contaba los cuentos la maestra Angélica Jiménez Robles me dio “un modelo a seguir” Cassany, (1999). Y después puede ver a mis estudiantes contarles a los alumnos de primer y segundo grado cuentos copiando o tratando de reproducir la forma que yo tenía de hacerlo, modulando la voz, haciendo gestos, moviendo el cuerpo, subiendo y bajando el tono, es decir, con pasión, con deseos de animar la vida, disfrutando cada momento que compartíamos. Me di cuenta que ahora yo era su modelo, porque ahora ellos trataban de imitar mi pasión.

Pero sin duda lo que prevaleció más fue el incitar a la creatividad y la fantasía, entendiendo que “en la vida cotidiana se llama imaginación o fantasía a todo lo que no es real” (Vigotsky, 1987). La fantasía no tiene por qué estar fuera de los contextos escolares, porque puede ser una herramienta valiosa para el aprendizaje y la recreación. La imaginación y la creatividad es una arma fundamental de los seres humanos para existir y seguir trascendiendo, sin ella no seríamos quienes somos, todo lo que hemos creado tiene que ver por estos procesos. Por ello los alumnos/as ponían en juego la imaginación que sin duda sirvió de base para la creación y recreación de sus cuentos.

Para los niños crear situaciones, personajes, contextos y tiempos narrativos los acerca a los conflictos humanos, todo ello necesario para comprender más el mundo donde viven. Para Freud (cit. en Bruner, 2004) “hacer extremo el drama interno” ayuda al lector a identificarse no solo con los personajes, sino también con los conflictos humanos en los cuales se encuentra (p. 40). En este caso los estudiantes fueron lectores y escritores de sus propias obras.

La creación de sus cuentos les permitió abrir las puertas de la imaginación cada vez con mayor fuerza y cuando lo necesitaban, recrear otro mundo, inventando con su propio mundo natural; siguiendo la sugerencia. Bruner, (2004) “pero a la vez, los conflictos deben presentarse con la suficiente subjetividad”, es por eso el título de nuestro proyecto es “Colorín colorado...niños que cuentan cuentos, formas de olvidarse del contexto en que viven y propician procesos de lectura, escritura e imaginación”.

Los cuentos permitieron que mis alumnos/as comprendieran muchos de los hechos y realidades que viven a diario y que, en su mente infantil, no parecen tener lógica y explicación. Cassany menciona que “estos procesos son siempre elaboraciones culturales de otras experiencias humanas que ayudan a configurar la propia visión del mundo y de uno mismo” (1994, p. 504). Porque la literatura es una expresión humana, es un reflejo de la experiencia vivida, no se puede crear nada que no surja de lo imaginable, aun siendo ficción.

La literatura infantil y juvenil (LIJ) muestra modelos de comportamiento humano, experiencias similares a las que los jóvenes lectores viven y otras maneras de resolverlas. En las últimas décadas la LIJ ha tomado gran impulso en el mundo, particularmente en México, ya se le reconoce el gran potencial que tiene para fines recreativos y educativos en las jóvenes generaciones, por ello la importancia de aprovechar esta valiosa herramienta en el aula. Como señalan de Miaja y Jiménez:

A partir de la década de los años XX se da un importante impulso a la LIJ, con la producción de libros dedicados *ex profeso* a la población infantil y juvenil. Esto planteó la necesidad de escribir nuevas obras, con nuevos enfoques incluso algunos que no habían sido tratados porque abordaban situaciones dolorosas (muerte, enfermedades, divorcios violación); polémicos (sexo, homosexualidad); sociales (violencia, racismo, migración) y morales (aborto), entre otros, todos ellos temas que encontraron cabida en lo que algunos especialistas consideraron el boom de la LIJ. Con ello se pretendía ofrecer a los niños y jóvenes obras que reflejaran la realidad y los problemas a los que se podrían enfrentar (2016, p. 437).

Con las lecturas de cuentos, los alumnos/as aprendieron aspectos sustanciales de su vida como lo afirma Cervera (citado en Cutiño, 1944), el cuento “coloca al niño ante el problema, indicándole que hay soluciones; con ello se abren al niño horizontes y se le inspiran actitudes de lucha por la vida, esperanza, afirmación por sí mismo, en un claro proceso de maduración personal” (p. 39). De pronto los alumnos/as dejaban un poco sus problemáticas de casa, o miraban sus problemas con otra perspectiva, pero ya no con la negación a todo y a todos, siendo una de las funciones del cuento, comunicar alegría y mostrar otras maneras de vivir la vida.

La comunicación se vio favorecida, dialogaban entre ellos para lograr mejorar sus trabajos, para compartir dudas, para hacer “que la literatura sea también un medio de comunicación con las concepciones de otras personas y otras culturas próximas o lejanas a la propia” (Cassany, 1993, p. 504). Ya que las relaciones entre alumnos no eran muy amigables, con las narraciones le dimos mucha importancia a situaciones de comunicación de su vida

diaria, con valores sustantivos como el saber apreciar las conductas, actitudes ajenas y propiciando en consecuencia, relaciones amistosas entre ellos.

Cada cuento leído ante el grupo mostraba los innumerables y complicados obstáculos de la vida, la defensa de la misma como un bien irreplicable y único, la paz, la libertad, la generosidad, ayudar a los demás, frenar el odio con el amor, el respeto a los mayores y contener las emociones que nos vuelven inhumanos, son valores que los alumnos fueron asimilando y eso es lo que los cuentos les recuerdan constantemente.

Posteriormente, los alumnos/as participaron en la creación de sus cuentos, los volvían a recrear, pronto se convirtieron en fuente inagotable de experiencias, sentimientos, encuentros, recuerdos y aprendizajes.

El placer que les proporcionaban los cuentos, narraciones o relatos los ayudó a emplearse con esfuerzo en la tarea obligatoria de todas las materias, se comprometían con el trabajo que tenía que realizar día a día, para tener más tiempo para el proyecto.

El trabajo con la LIJ permitió a los estudiantes avanzar en varios sentidos:

- Analizar sus propias ideas.
- Enriquecer su vocabulario.
- Favorecer la creación de hábitos de atención.
- Estimular la observación a través de las imágenes que ilustran los cuentos.
- Aprender a narrar, a expresarse oralmente, al reinterpretar los cuentos.
- Posibilitó la exposición oral de los cuentos, con argumentos conocidos o inventados.
- Desarrollar la sensibilidad e imaginación.
- El trabajo colaborativo.
- La afición a la LIJ.
- El gusto por el trabajo escolar en general.
- Favorecer un ambiente no violento.
- El desarrollo de la creatividad.
- Impulsar la seguridad y autoestima.

- Afianzar su identidad.
- Pasar horas recreativas, a sumar a su felicidad.

El ciclo escolar terminó, y los estudiantes y yo nos despedimos con cariño, algunas chicas con lágrimas en los ojos, yo apretándolas para que no se desbordarán, pero todos contentos.

Al finalizar el ciclo escolar tuve una motivación por continuar estudiando, prepararme más, contar con más fundamentos teóricos, y esta reflexión me surgió al leer uno de los escritos que hizo uno de mis alumnas y las madres de familia.

Alumna:

“Erase una vez una maestra que quería trabajar, pero se sorprendió al ver que el grupo era un desastre y “NO” les gustaba leer. Ella se propuso avanzar con el grupo y realizo un proyecto de cuentos. Al final no me gusto que terminara yo quería que siguiera.

“Maestras como Rosy no hay otra”.

Ojala viva muchos años para seguir dando esa buena enseñanza la cual nos compartió en esté grupo, todo lo bueno que sabe y enseña; respeto, humildad, valor, honradez.

Aviso: La lectura afecta seriamente a la ignorancia.

Las palabras de la mamá de Miguel Ángel López, son un incentivo en mi vida personal y profesional:

Gracias por el apoyo y dedicación, que les ha brindado a los niños y en especial a Miguel. Hemos visto muchos cambios positivos en él, la seguridad, su manera de proyectarse siempre con un propósito de ser mejor.

Siga con ese empeño y buen ejemplo, “la palabra le va bien maestra”.

Retomando los objetivos que impulsaron la realización de este proyecto, considero que se avanzó en la convivencia sana y pacífica del grupo, aprendieron a verse como una familia dentro de la escuela, apoyarse entre ellos, dejaron de centrarse en lo negativo para poder ser

más optimistas ante los problemas, y ser más empáticos con todos los miembros de la comunidad educativa, siendo una de las características de la ASC, dejar de ser “pasivos, consumistas y reproductores, para ser activos y transformadores” (Merino, 2003: 93). En palabras de T. Puig (1989): “Me gusta comprender la animación sociocultural como una metodología adecuada para facilitar la gestión de los conflictos: un proceso dinámico que abre nuevas perspectivas” (p.26).

A través de la comunicación oral y escrita logré metas que dé inicio no me impuse y eso me sorprendió mucho. Quería observar las problemáticas del grupo en cuanto a la lectura y escritura sin pensar que me enfrentaría con otras problemáticas, con alumnos con actitudes violentas, en un ambiente hostil.

Lo que podría mejorar para otros proyectos es, organizar mejor las actividades, escribir de manera puntual mi diario escolar, escuchar más empáticamente a los compañeros, leer más experiencias de otros maestros.

Cada grupo es diferente, cada uno enfrenta distintas problemáticas, y continuar apoyándome de esta generosa metodología ASCL, para favorecer los contenidos de grado, resaltando las habilidades comunicativas de los alumnos/as. Cada vez me enamoro más de la ASCL, incluso mis compañeras maestras me preguntan ¿Qué haces con los grupos que los transformas? La respuesta es la metodología de la ASCL. Estoy tan convencida de los aportes de este enfoque y de la MEB, que impulsé a tres de mis compañeras de la escuela para que estudiaran la maestría, para formar una escuela que anima, impulsa y transforma la lengua.

4. MI PROCESO COMO ESCRITORA

Escribir este documento de titulación ha significado la suma de muchos momentos y dedicación, de prácticamente cuatro años, el cual inició desde mi ingreso a la maestría, practicando con diferentes escritos, trabajos de clase de fin de trimestre. De algunos de ellos, se puede ver su esencia en algunas partes de esta versión final, de otros parece que se perdieron por completo, pero no fue así, porque todo cuenta.

Tener este documento terminado no fue sencillo, este recorrido me permitió reflexionar y aunque no soy buena con la escritura, me gusta hacerlo, sé que con la práctica mejoraré, pero me encantó escribir acerca de mis alumnos y de sus grandes avances y logros.

Aún recuerdo las primeras redacciones de finales de cada trimestre de maestría, y de cómo sufría al hacerlo desde el inicio, pero fui apoyándome de los compañeros quienes me animaban. Recordaba en muchos momentos lo tortuoso que era para mí escribir desde la primaria, este sentimiento lo tengo marcado en mis recuerdos de la infancia, pero el maestro Jorge de maestría me impulsó a continuar, y siempre le pedía me diera más tiempo.

Cuando llegó el día de escribir y leer mi autobiografía ante todos mis compañeros de la MEB fue algo muy fuerte, por mi mala escritura, y mi situación familiar, fui la última en leer el documento, a penas llevaba dos páginas y no pude contener las lágrimas, el maestro Jorge como siempre se mostró muy comprensivo y pudo entender el por qué de mi negación a esta práctica.

Sin embargo, escribir en ese momento fortaleció mi proceso como estudiante, y sin duda todo el paso de la maestría, no solamente benefició mi práctica docente, sino que fue de utilidad para reencontrarme, para reconciliarme conmigo misma, con mi pasado y con los demás.

Escribir entonces sobre mi vida, sirvió para reencontrarme con “esa práctica tan tortuosa: la escritura”, es por eso que me sentí tan identificada con mis alumnos cuando ellos escribían, pues dejaban ver sus problemas, así como yo, es decir, me veía reflejada en su espejo.

Jamás pensé que en esta maestría, tocaría los temas de mi difícil infancia y que ahora que soy la maestra, estoy segura de no querer repetir las prácticas de burlas o como ahora le llaman “bullying”. El haber pasado por burlas y estar en esos ambientes desagradables, me motivó a querer ser otro tipo de maestra, una que entiende a los estudiantes, que toma en cuenta a los niños, sin importar si son “traviesos”, “poco participavos” o “desinteresados”, en lugar de llamarles la atención, busco la raíz del problema, del por qué son así y los motivo a cambiar de líderes negativos a líderes positivos.

Tenía claro lo que Daniel Cassany (1993) menciona en sus libros, “se aprende a leer leyendo, se aprende a escribir escribiendo”; aunque yo no quería escribir, esa era mi realidad y estaba en negación cada vez que me regresaban los maestros mis trabajos revisados y me marcaban errores “no al fondo, sino a las formas”, siempre traté de corregirlos, y encontraba consuelo en las notas de mis maestros de la MEB con frases como: “es interesante todo lo que haces”, “escribe más sobre esta actividad”, “muy buen trabajo, mejora tu ortografía”.

El maestro Almaguer sin duda fue un gran aliciente a continuar. Y desde entonces lo replico con mis alumnos, siempre les reviso sus ejercicios y les dejo alguna nota motivadora a mejorar.

Sé que aún tengo muchas áreas de oportunidad en mi escritura, pero ahora tengo más ánimo por seguir aprendiendo, Queta Navagómez se ofreció a apoyarme en este área y me sugirió inscribirme a un curso que ella imparte, al cual seguramente asistiré, porque puedo escribir, y ya me gusta hacerlo, sé que la escritura libera de muchas inseguridades y ataduras, y ahora ya no me da miedo escribir.

Por último, es importante concluir conceptualizando lo que para mi es la ASCL:

El enfoque ASCL me permitió conocer el contexto escolar y la parte humana de mis alumnos, volviéndome una animadora sociocultural activa que descubrió y comprendió

cuáles son los verdaderos intereses de los alumnos y cuáles son las causas que impiden realizarlos, permitiéndome apoyar, organizar y defender su poder creador y así observar una transformación social en ellos.

Poco a poco a través de la constancia se fueron apreciando los resultados en el contexto escolar de mis alumnos, la oralidad, la lectura y la escritura se convirtieron en hilos conductores para lograr un ambiente armónico, sano y sin violencia.

La ASCL es una importante metodología de intervención que permite realizar un trabajo colaborativo donde todos los miembros participan, escuchan, proponen y llegan a acuerdos, todo en un clima de libertad, tolerancia, integridad y diálogo; transformando a los alumnos en compañeros propositivos, involucrándolos en la responsabilidad de su propio conocimiento. Cuando la literatura hizo su aparición al leer y escuchar cuentos se aproximaron al poder transformador de sus realidades y fantasías.

Las obras literarias los acercan entonces a conocer un poco más de ellos, dejándoles una enseñanza de vida y una motivación para realizar sus sueños, la cual vino de la mano de la práctica de la escritura porque comenzaron a escribir sus pensamientos, para desahogarse, para divertirse, logrando hacer de la escritura “un acto de disfrute”, de “una gran potencia liberadora” donde se permitió ese espacio para conectarse con otros, un espacio donde se permiten construir nuevas relaciones, una oportunidad para imaginar y para ser otros, para conocerse mejor o para reinventarse.

Así escribir se volvió un acto de emoción y este acto posibilitó a los alumnos/as a construir su voz, a conocer sus emociones y clarificar sus ideas. Por eso, fue importante defender el derecho a escribir, desde chicos hasta grandes, pues todos tenemos algo que decir, algo que aportar, algo que contar.

Es así, como escribir propicia “una relajación de la confianza” logrando promover entre los alumnos/as la empatía al disfrutar en grupo los hallazgos que cada uno aporta.

REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (2008). *La Animacion Sociocultural en los comienzos del siglon XXI*. Buenos Aires Republica Argentina: Lumen Humanitas.
- Andruetto, M. T. (2014). *La Lectura, otra revolución*. México: Fondo de la cultura económica.
- Bahloul, J. (2003). *Lecturas Precarias*. México, D.F: Fondo De Cultura Económica.
- Bahloul, J. (2003). *Lecturas Precarias*. México, DF: Fondo de Cultura Económica.
- Bruner, J. (2004). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona España: Gedisa, S.A.
- (Comp), K. D. (1991). *El Texto Narrativo* . Buenos Aires : Aique Grupo Editor S.A. .
- Cano, E. (2003). *Organización Calidad y Diversidad*. Iberia Grafic, S.A. (Madrid): La Muralla.
- Cantero, F. G. (marzo de 2000). *Las bases teóricas de las narraciones*. Madrid. : Universidad de Salamanca.
- Carlos Aller García, Manuel Garrote García, M. Del Rosario Márquez Serrano y José Manuel Trino Cutiño. (1944). *El niño de hoy ante el cuento*. Alcala de Guadaria (Sevilla): Editorial Guadanmena, S.L.
- Cassany, D. (1993). *Describir El Escribir "como se aprende a escribir"*. Esaña-Printed in Spain: Paidos, SAICF.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. España Printed in Spain: Editorial Paidos, SAICF.
- Chambers, A. (2007). *Dime*. México: Fondo De La Cultura Económica.
- Chambers, A. (2012). *Dime*. México: Fondo de la cultura económica.
- Chambers, A. (2013). *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de la cultura económica.
- CONAFE. (2003). *Material de apoyo al trabajo docente en cursos comunitarios*. México.
- Contra la violencia eduquemos para la paz*. (2004). México DF.
- Dewey, J. (2004). *Democracia y Educación*. En J. Dewey, *Democracia y Educación* (pág. 93). losada S.A. Buenos Aires.
- Díez, A. M. (2004). *Teoría y Práctica de la Educacion Inclusiva* . Aljibe, S.L.,.

Espinoza, L. M. (2008). *La revisión de textos en el aula. Una guía para el maestro*. México.

Evaluación interna. Aprender en la escuela. (s.f.).

Fernandez, I. (2003). *Escuela sin Violencia*. México: Alfaomega Grupo Editor.

Ferreiro, E. (2010). *Alfabetización. Teoría y Práctica*. Mexico.

Ferreiro, E. (2011). *Cultura escrita y educación*. Mexico.

García, I. F. (2003). *Escuela Sin Violencia*. México: Alfaomega Grupo Editor, S.A. DE C. V.

Garrido, F. (1989). *Cómo leer (mejor) en voz alta*. México.

Goodman, K. (2006). *Sobre la lectura*. México : Ediciones Paidós Ibérica, S.A .

Jiménez Robles, Angélica. (2017). *Literatura e Escritura, Escolar una Formación Docente: experiencias, políticas e prácticas*. “La alfabetización inicial: de la prisa a la risa”. CVR.

Brasil.

Jiménez, Robles, Angélica. (2013). *Las voces de la alfabetización en preescolar*. UNAM.

Jiménez Robles, Miaja de la Peña (2017). *Censuras y LIJ en el siglo XX*. “Censurar “desde lo oscuro”. Las “buenas conciencias” o la forma de recatar la lectura en México”. Universidad de la Mancha. España.

Jolibert, J., Sraïki, C., Blanchard, M. (., Coué, I. (., & Crépon, C. ((2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires.

Jolibert., J. (2012). *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. México D.F.: Ediciones De Lirio.

Trigo Cutiño, J. M. (1944). *El niño de hoy ante el cuento*. Alcala de Guadaria (Sevilla): Editorial Guadanmena, S.L.

Kaufman, A. M. (s.f.). (2010) *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. AIQUE.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, Lo posible y lo necesario*.

López Ortega Jorge. (2006) *Perfiles*. Friduara.

México: Fondo de Cultura Económica, 2001.

Díaz Henao, Luisa Emir C. E. (1998). *Enseñar y aprender, leer y escribir*. Santa Fe de Bogota.: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Maqueo, A. M. (2004). *Lengua, Aprendizaje y Enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. México: Noriega Editores.
- Mata, J. (2008). *10 Ideas claves Animación a la lectura*. España : Grao.
- Merino, J. V. (2003). *Programa de Animación Sociocultural "tres instrumentos para su diseño y evaluación*. Madrid España: Narcea, S.A., De Ediciones de Madrid.
- NENNINGER., E. H. (2010). *Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas*. México: Editorial Paidós Ibérica, S.A.
- Onge, M. S. (2000). *Yo explico pero ellos aprenden*.
- Pennac, D. (2001). *Como una novela*. Barcelona: Anagrama, S.A.
- Pozo, J. I. (2009). *Nuevas Formas de Pensar la Enseñanza y el Aprendizaje*. Barcelona: Grao.
- Ravela, P. (s.f.). *Fichas Didácticas*.
- Rivera Cruz, Rosario. (2017). *Había una vez... el cuento de nunca acabar. Libros rústicos con cuentos escritos por los niños/as*. Tesis de Maestría. UPN.
- Santander, A. C. (2007). *Violencia Silenciosa En La Escuela*. Argentina: Bonum.
- Salazar Silva, Sánchez Velázquez y Jiménez Robles. *Educaré*. “La discriminación en educación básica: la voz de los docentes de una escuela primaria en la Ciudad de México”.
- SEP. (2012). *Planes y programas 2011*. México.
- SEP. (2010). *Estrategias, Acciones y Conexiones para Animar la Biblioteca Escolar. 2010*. México.
- Silveira, C. (2002). *Literatura para no lectores*. Villaruel. Av. Alverdi 861, Rosario, Santa Fe, Argentina .
- Smith, F. (1990). *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura*. Madrid.
- Zapata, M. P. (2008). *La Expresión Escrita En Alumnos De Primaria*. México.

Bibliografía De Literaria Infantil

- López, C. (2005). *Los tres cerditos y el lobo*. (Bruño, Ed) México.
- Bergna, M (2003). *Jugaremos eb el bosque*. España: Ekaré.
- Dahl, R. (2002). *Cuentos en verso para niños perversos*. Impresora Apolo. México.
- Disney, W. (1981). *El Patito feo*. Organizacion Editorial Novaro. México, D, F.
- Grimm, H. (1890). *El rpincipe burrisapo*.
- Obiols, A. (2010). *Cafe dulce Café amargo*. Proteus. México.
- Perrault, C. *La ratita presumida*. Miguel A. Salvatella,
- Perrault, C. (1697). *Caperucita Roja*. Unaluna. Alemania.
- Perrault, C. 1697). *El gato con botas*. Unaluna. Alemania.
- Radford, S. (2005). *Penelope and the monsters*. Orca Book pub.
- Sep. (2010). *Estrategias, Acciones y Conexiones para Animar la Biblioteca Escolar*. México.
- Southey, R. 1974). *Risitos de oro*. Nueva York.

ANEXOS

ANEXO 1. Descripción de las fichas de diagnóstico.

Describiré brevemente las actividades que se realizaron dentro de la ficha.

Preparé todos los materiales pertinentes para realizar con los alumnos la siguiente ficha:

Use música suave y relajante, de fondo mientras los alumnos realizan el estiramiento de miembros superiores (como acabándose de despertar) y la aspiración y exhalación en tres ocasiones seguidas, propuse a los niños que se concentraran y que sintieran cómo es la acción del aire dentro de sus vías respiratorias, esto se realizó en silencio.

Al término del ejercicio de concentración solicité formaran equipos y distribuí un rompecabezas de pocas piezas, con la intención de armarlo sin hablar, para descubrir otras formas de comunicación. Durante esta actividad en varios momentos los alumnos se reían y asían gestos.

Una vez que formaron el rompecabezas promoví algunos comentarios entre los alumnos de cómo le hicieron para darse a entender sin hablar, para poder realizar la tarea encomendada y de cómo se sintieron al no poder comunicarse en forma oral. Los alumnos manifestaron que fue complicado para ellos no poder hablar, y eso hizo que se tardaran más en terminarlo, que intentaron comunicarse por gestos y no funcionaba muy bien, se sintieron un poco desesperados. Pero al igual al final fue divertido observar sus gestos de sus compañeros.

Pasemos a otra actividad...

Solicité a un alumno voluntario para que pasara al frente a sentarse en una silla donde lo puedan ver sus compañeros y pueda transmitirles un mensaje, bajo la condición de que no puede hacer ningún gesto, tampoco puede hacer mímica, deberá permanecer como si fuera una tabla.

Realicé este ejercicio una variante de manera gradual, por ejemplo, que transmita el mensaje pero únicamente haciendo uso de la expresión facial, posteriormente que comunique el mensaje pero haciendo uso de su cuerpo en general. Al finalizar la actividad cada uno compartió sus experiencias.

Siguiente actividad “comandos en la niebla”.

Decidan acordar una clave, “traer puesto un suéter” para que a través del tacto se puedan identificar con los integrantes del equipo. Posteriormente, se distribuyeron en el espacio bastante amplio, donde no había objetos con que pudieran lastimarse, y con los ojos

cubiertos caminarán libremente, cada vez que se encontraron con alguien buscaron la clave con que se identificaron, si eran correspondidos de la misma manera o como acordaron en el equipo, se fueron tomando de las manos y continuarán su camino hasta encontrar a todos sus compañeros. Una vez que todo el equipo se reunió, se quitan la venda de los ojos y continuaron observando la actividad. Al final les comenten la experiencia, rescatando lo sucedido desde el momento en que se pusieron de acuerdo para decidir su clave y lo que observaron una vez que se descubrieron los ojos. Rescate las características de comunicación que se presentaron y su importancia para culminar la tarea.

Otra actividad

Comencé pidiéndoles observarán unas láminas que les había colocado en su lugar y comentaran lo que sucede, rescatando quiénes son los personajes, qué características presenta cada uno, qué tipo de actividades están realizando y cómo se da la comunicación entre los actores que ahí aparecen. Posteriormente Seleccione, por equipo, alguna escena que aparece en la lámina y escribieran un diálogo, imaginando la comunicación que se está presentando entre ellos, al finalizar cada equipo presento su trabajo ante el grupo.

Pregunté al grupo los diferentes tipos de comunicación que conoce preparando el terreno para que los alumnos deduzcan la importancia que tiene la comunicación para el ser humano. Rescaté los elementos que integran el circuito del habla y discutieran la importancia de cada uno de ellos y las consecuencias que puede ocasionar que alguno se atrofie. Retome las actividades anteriormente realizadas y ejemplifiqué con ellas los elementos del circuito del habla.

Mostré al grupo otra la lámina invité al grupo que la observarán y comentaran lo que ahí se presenta: los animales que se encuentran, cómo son, cuántas figuras humanas hay, cómo es el material en el que están pintadas las figuras, cómo las habrían pintado, y concluyeran en el mensaje que se intentó transmitir a través de la pintura. Encuadre todos los comentarios tratando de puntualizar que desde la antigüedad el hombre se ha visto en la necesidad de comunicarse, en este caso, a través de la pintura con las llamadas “pinturas rupestres”, las cuales nos muestran la cacería del hombre prehistórico; además de que existen diferentes formas de comunicarse, no sólo la mímica o el lenguaje hablado sino también la pictográfica, entre otras. Pregunté al grupo en qué lugares han observado que se transmita

algún mensaje a través de la pintura o de símbolos. Sucesivamente solicité a cada equipo que elaboraran un dibujo donde transmitieran un mensaje al grupo (puede ser tema libre).

Por consiguiente presentaron sus trabajos ante el grupo, tome algunos ejemplos y pregunte a los alumnos sobre el mensaje que se imaginaron y que quieren transmitir y qué les llevó a esa conclusión. Los alumnos que lo dibujaron expresaron si sus compañeros coincidieron con el mensaje y que concluyan con lo que realmente quisieron transmitir. Rescate la importancia de saber escuchar a sus compañeros, respetar sus opiniones y la importancia de opinar y ser escuchado. Al mismo tiempo les mostré a los alumnos algunas claves para transmitir mensajes. Presente algunas propuestas.

La clave MURCIÉLAGO, consiste en escribir la palabra MURCIÉLAGO con mayúsculas y numerar cada letra, inicie por las vocales y asigne el 1 para la A, el 2 para la E, 3 para la I, 4 para la O, 5 para la U, posteriormente numere las consonantes de izquierda a derecha: 6 para la M, 7 para la R, 8 para la C, 9 para la L, 0 para la G.

M U R C I É L A G O 6 5 7 8 3 2 9 1 0 4

Escribí una palabra, utilizando la clave, es decir, sustituí las vocales por los números, si la palabra o el mensaje tienen las consonantes que aparecen en la clave, también sustituya por números, si no existen, entonces escribí la letra tal cual. Ejemplo:

**SOY ALUMNO DE QUINTO GRADO
S4Y 1956N4 D2 Q53NT4 071D4**

Practiqué con los alumnos, descifrar mensajes ocultos en claves.

Solicite a los alumnos que sacaran la calculadora y les dicté algunas cantidades como la siguiente, (para poder observar lo que se escribe si se voltea de “cabeza” la calculadora):

**3 8 3 8 y parecerá que escribió B E B E Sugiera otros ejemplos: 050- OSO
0771708-BOLILLO**

Por consiguiente invité a los niños a que inventen nuevas frases o palabras y las escriban en el pizarrón, para conocimiento de todo el grupo. También se discutió en el grupo los medios de comunicación que conocen, en qué radica su importancia.

ANEXO 2. Concentrado de evaluación de la competencia lectora.

Competencia General 1 (Pág. 39)				
Se expresa con seguridad y eficiencia en su lengua materna, que puede ser español o alguna lengua indígena.				
Competencia de Ciclo (Pág. 42)				
Se comunica con claridad tomando en cuenta lo que va a decir y a quién se lo va a decir, además de que comprende el mensaje que escucha.				
INDICADOR Se observa cuando:	Todo el grupo	La mayoría del grupo	Alumnos que requieren más atención	Alumnos más avanzados
1. Organiza lo que va a decir tomando en cuenta el tema, sus propósitos y las personas que lo van a escuchar.				
2. Utiliza palabras que permiten unir con coherencia y hacer comparaciones entre ideas para precisar lo que desea comunicar.				
3. Utiliza el vocabulario y expresiones adecuadas a las situaciones y personas.				

Competencia General 2 (Pág. 39)				
Comprende y habla de manera eficiente el español como segunda lengua. (Para niñas y niños que aprenden el español como segunda lengua)				
Competencia de Ciclo (Pág. 43)				
Se comunica en español de manera fluida y clara de acuerdo con lo que quiere expresar.				
INDICADOR Se observa cuando:	Todo el grupo	La mayoría del grupo	Alumnos que requieren más atención	Alumnos más avanzados
1. Comunica en español sus ideas de manera fluida y correcta, ante el grupo y la comunidad.				
2. Elabora y expone correctamente distintos tipos de diálogos en español.				

3. Comprende instrucciones en español y las transmite en forma clara y ordenada.				
--	--	--	--	--

Competencia General 8 (Pág. 40)

Escribe con seguridad y precisión diversos tipos de textos, de acuerdo a su propósito, el destinatario y a la situación.

Competencia de Ciclo (Pág. 49)

Utiliza con seguridad diversos tipos de texto, lenguaje, materiales y formatos para comunicar sus pensamientos, emociones, conocimientos e intenciones.

INDICADOR Se observa cuando:	Todo el grupo	La mayoría del grupo	Alumnos que requieren más atención	Alumnos más avanzados
1. Antes de realizar un texto toma en cuenta:				
De qué o de quién quiere escribir.				
Quién o quiénes lo van a leer.				
Lo que sabe y lo que desconoce acerca del tema que está tratando.				
Con qué intención escribe.				
Qué tipo de texto necesita y quiere hacer (recado, carta, cuento, noticia, entrevista, instructivo, invitación u otros)				
Qué partes debe llevar su escrito.				
Qué es lo más importante de lo que quiere escribir.				
Qué tipo de lenguaje necesita utilizar: formal, informal o en verso.				
En qué material va a escribir.				
Cómo va a distribuir lo que escriba en la hoja.				
Si va a utilizar dibujos u otro tipo de ilustraciones.				
2. Durante la elaboración de un texto:				
Utiliza el lenguaje más adecuado para el lector y el tipo de texto.				
Utiliza la comparación para enriquecer su escrito.				
Expresa opiniones y razones propias.				
Hace notar lo más importante de lo que escribe.				
Cuida el orden teniendo en cuenta el inicio, el				

desarrollo y el final del texto.				
Expresa con claridad sus ideas.				
Respetar la horizontalidad en una hoja blanca.				
Deja espacios entre párrafos.				
Utiliza adecuadamente los signos de puntuación.				
Cuida que su letra sea legible.				

Competencia General 9 (Pág. 40)

Revisa, corrige y enriquece sus escritos para mejorarlos.

Competencia de Ciclo (Pág. 51)

Considera necesaria la revisión de sus textos para asegurar que se comprenda con precisión lo que quiso decir.

INDICADOR Se observa cuando:	Todo el grupo	La mayoría del grupo	Alumnos que requieren más atención	Alumnos más avanzados
1. Relee sus escritos para verificar si comunica sus ideas con precisión y si es necesario, mejora su texto.				
2. Revisa en su texto que la letra sea clara, sustituye palabras repetidas y mejora la presentación.				
2.1 Identifica sus dudas ortográficas, consulta el diccionario y corrige su texto, cuando es necesario.				
3. Verifica si colocó los signos de puntuación que ya conoce e incorpora otros, como comillas, guiones y puntos suspensivos, para mejorar su escrito.				
4. Revisa si los tiempos verbales y los pronombres que usó se relacionan correctamente entre sí.				

4.1 Confirma si usó correctamente preposiciones, conjunciones y adverbios para unir o precisar lo que quiere decir.				
Competencia General 10 (Pág. 40) Analiza y elabora libros y otras publicaciones.				
Competencia de Ciclo (Pág. 52) Diseña y elabora libros, historietas, revistas, periódicos y otros materiales impresos considerando las características propias de cada tipo de publicación.				
INDICADOR Se observa cuando:	Todo el grupo	La mayoría del grupo	Alumnos que requieren más atención	Alumnos más avanzados
2. Al elaborar diferentes tipos de historietas, integra y utiliza de manera adecuada y original diversos tipos de lenguaje (globos, dibujos, texto)				
3. Distingue en periódicos y revistas: el tipo de información, las secciones, el lenguaje que se utiliza, las formas de presentación y la periodicidad (cada cuándo se publica)				
3.2 Elabora diversos tipos de periódicos y boletines y decide secciones, índice, paginación, títulos, organización e ilustraciones.				

ANEXO 3. Concentrado de la evaluación de la competencia lectora.

MES: _____ 5º. _____ PROFR

(a): _____

No. PROG.	NOMBRE DEL ALUMN@	VELOCIDAD LECTORA ESTANDARES	COMPRESION LECTORA ESTANDARES				FLUIDEZ LECTORA ESTANDARES					
			RA Menor que 100	CE De 100 a 114	E De 115 a 124	A Más que 124	RA	CE	E	A		
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
30												
TOTALES												

CICLO ESCOLAR 2013 - 2014

ANEXO 4. Cuestionarios de lectura.

Cuestionario de interés dirigido a niños de 5to grado de primaria.

1. Ordena del 1 al 10 las siguientes actividades, siendo la que más te gusta hacer 1 y 10 lo que menos te gusta hacer.

- | | |
|--------------------------|--------------------|
| Practicar algún deporte. | n° de orden: _____ |
| Ir al cine. | n° de orden: _____ |
| Ir al parque. | n° de orden: _____ |
| Ver la televisión. | n° de orden: _____ |
| Escuchar música. | n° de orden: _____ |
| Leer. | n° de orden: _____ |
| Jugar video juegos. | n° de orden: _____ |
| Navegar por internet. | n° de orden: _____ |
| Chatear. | n° de orden: _____ |
| No hacer nada. | |

2. Cuando tenías menos edad, en casa?

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Frecuente mente	Muy frecuentemente
Te leían libros?					
Te compraban o te regalaban libros?					
Te preguntaban por qué los leías?					

3. ¿te gusta leer?

Nada	Muy poco	Algo	Bastante	Mucho

4. ¿Con qué frecuencia los siguientes aspectos contribuyen a que te gusten los libros que lees?

	Pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces
El argumento				
El modo de estar escrito.				
Las o los protagonistas				

Su fácil comprensión				
La brevedad				

5. ¿Cuántos libros has leído en tu tiempo libre en el último mes?

Ninguno___ Uno___ Tres___ Cuatro___ Más de cuatro___

6. ¿Ahora lees más o menos que hace dos años?

Mucho menos___ Menos___ Igual___ Más ___ Mucho más___

7. ¿aproximadamente, cuántos libros, sin contar los de texto, hay en tu casa?

Ninguno ___ Entre 1 y 5___ Entre 5 y 10 Entre 10 y 20_____

8. ¿cuántos libros te han comprado en tu casa en el último año?

Ninguno ___ Entre 1 y 5___ Entre 5 y 10 Entre 10 y 20_____

9. ¿Cuál es el motivo principal por el que lees?

Porque me gusta___ Para aprender_____

Para completar trabajos de clase___ Para no aburrirme_____

Porque me obligan__

10. ¿Con qué frecuencia he realizado y realizare las siguientes actividades en las clases?

	Casi nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Muy Frecuente
Leer en silencio				
Actividades de comprensión lectora				
Leer en voz alta				
Discusión de libros				

11.¿Cuál es el principal motivo por el que crees que es importante leer? (subraya una sola respuesta)

- ✓ Porque aprendo mucho
- ✓ Porque me ayuda a imaginar cosas o situaciones
- ✓ Porque me enseña a expresarme mejor

- ✓ Porque me hace sentir bien
- ✓ Porque aprendo lo que significan muchas palabras
- ✓ Porque me hace progresar en los aprendizajes escolares
- ✓ No es importante leer

12. ¿cuánto te gusta cada uno de los siguientes tipos de libros?

	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Comics o cuentos				
Románticos				
Deporte/ salud				
Aventuras				
Ciencia/ficción				
Terror				
Poesía				
Historia/ Política				
Humor				
Ciencia/tecnología				
Viajes/naturaleza				
Música				

13. Indica según tu punto de vista de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones. (1: Totalmente en desacuerdo; 2: bastante en desacuerdo; 3: ni de acuerdo, ni desacuerdo; 4: bastante de acuerdo; y 5 totalmente de acuerdo)

	1	2	3	4	5
Soy bueno o buena en las tareas escolares					
Me imagino fácilmente las situaciones que leo					
Me gusta imaginar situaciones nuevas.					
Tengo dificultades con la lectura.					

Tengo facilidad para concentrarme al leer.					
Leo con rapidez.					
Comprendo generalmente lo que leo.					

ANEXO 5. Mi vida en el instituto

Adaptado del cuestionario de Sharp, Aurora, Smith y Whitney, 1994

Soy un chico _____

Soy una chica _____

Señala con una cruz si las acciones de este cuestionario te ocurrieron en la semana y su frecuencia

Durante esta semana otro compañero/a	Nunca	Una vez	Más de una
1.- Me ayudó con los deberes			
2.- Quería que me metiera con otro compañero/a			
3.- Me miró con mala cara			
4.- Hizo que me metiera en líos.			
5.- Me ayudó a llevar mis cosas.			
6.- Habló conmigo sobre sus intereses			
7.- Me hizo hacer cosas que yo no quería hacer.			
8.- Compartió algo conmigo.			
9.- Me hizo una trampa.			
10.- Se metió conmigo			
11.- Me dio coscorrones.			
12.- Se burló de mí.			
13.- Me amenazó con delatarme con otros			
14.- Fue amable conmigo			
15.- Se metió con mi familia			
16.- Me insultó.			
17.- Intentó romperme algo.			
18.- Me robó algo			
19.- Me echó la culpa de algo que yo no había hecho			
20.- Me acompañó parte del camino a casa.			
21.- Me explicó algo y estudiamos juntos.			
22.- Se burló y me hizo daño			
23.- Se rio de mí			
24.- Me dejaron estar en su grupo.			
25.- Me tiraron mi almuerzo			

Mi Vida en el instituto

Piensa ahora en los problemas y dificultades de relación que tenemos en nuestra clase y en las ventajas de contar con compañeros que en ocasiones nos han ayudado.

1. Escribe tres cosas que te hacen más difícil tus relaciones en clase.
2. Escribe las tres cosas que valoras más de tus compañeros de clase.
3. ¿Cuáles crees que son las causas por las que tenemos dificultades de relación de clase?
4. ¿Que podríamos hacer para resolver estas dificultades y fomentar las relaciones positivas que ya existen?

CUESTIONARIO SOBRE ABUSOS ENTRE COMPAÑEROS

Isabel Fernández García y Rosario Ortega Ruiz

Soy un chico _____

Soy una chica _____

DIBUJA UN CÍRCULO ALREDEDOR DE UNA RESPUESTA EN CADA PREGUNTA

SOBRE TU VIDA RELACIONAL

1. ¿Con quién vives?
 - a) Con mis padres
 - b) Sólo con uno de ellos
 - c) Con otros familiares

2. ¿Cómo te sientes en casa?
 - a) A gusto, me llevo bien con mi familia.
 - b) Normal, ni bien ni mal
 - c) No estoy a gusto
 - d) Me tratan mal

3. ¿Cómo te sientes en el colegio?
 - a) Muy bien
 - b) Normal, bien
 - c) A veces l@ paso mal
 - d) Muy mal, no me gusta

4. ¿Has sentido miedo a venir al colegio?
 - a) Nunca
 - b) Alguna vez
 - c) A menudo, más de tres o cuatro veces en las últimas semanas.
 - d) Casi todos los días

5. ¿Cuál es la causa principal de tu miedo?
 - a) No siento miedo
 - b) A algún profesor/a
 - c) A uno o varios compañeros
 - d) Al trabajo en clase, no saber hacerlo
 - e) Otros...

6. ¿Cuántos buenos amigos tienes en el colegio?
 - a) Ninguno
 - b) Un amigo/a bueno
 - c) Dos o tres amigos

d) Muchos amigos

7. ¿Cómo te sientes tratando por tus profesores/as?

- a) Muy bien
- b) Normal. Bien
- c) Regular, ni bien ni mal
- d) Mal

8. ¿Has estado solo en el recreo en el último mes?

- a) Nunca, no me ha pasado
- b) Dos o tres veces
- c) A menudo, a veces juego con alguien
- d) Suelo estar solo casi siempre

SOBRE ABUSOS ENTRE COMPAÑEROS

9. ¿Te sientes aislado o que no quieren estar contigo tus compañeros desde que empezó el curso?

- a) Nunca
- b) Alguna vez
- c) Más de 4 veces
- d) Casi todos los días, casi siempre.

10. ¿Sientes que algún o algunos compañeros han abusado de ti, te han amenazado, te han tratado mal desde que empezó el curso?

- a) Nunca
- b) Alguna ves
- c) Más de cuatro veces
- d) Casi todos los días, casi siempre.

11. ¿Desde cuándo te ocurren estas cosas?

- a) No se meten conmigo, ni me rechazan ni me tratan mal.
- b) Desde hace poco, un par de semanas.
- c) Desde que comenzó el curso.
- d) Vienen haciéndolo desde hace bastante tiempo, por lo menos desde el año pasado.

12. ¿tu cómo te sientes ante esta situación?

- a) No se meten conmigo
- b) Me da igual, paso de ellos
- c) No me gusta, preferiría que no me ocurriera
- d) Mal, no sé qué hacer para que no me ocurra

13. ¿Cómo se meten contigo? Si se meten de alguna forma, señala solo una respuesta en cada apartado

- a) No se meten
- b) _____me insultan _____Me ponen apodos _____Se ríen de mi
- c) _____Me pegan _____Me roban mis cosas _____Me esconden y/o me rompen mis cosas
- d) _____No me hacen caso _____Me amenazan _____Me chantajea

14. ¿Dónde está quien se mete contigo? Señala solo una, la más frecuente

- a) No se meten conmigo
- b) En mi clase
- c) No están en mi clase pero es de mi grado
- d) En otro grado distinto al mío

15. ¿Es un chico o chica quien se mete contigo? Señala solo una

- a) No se han metido conmigo
- b) ___un chico, ___unos chicos
- c) ___una chica, ___unas chicas.
- d) Chicos y chicas
- e) Todo el mundo

16. ¿En qué lugares del colegio se meten contigo?

- a) No se meten conmigo
- b) En el patio
- c) En los baños
- d) En el recreo
- e) En clase
- f) En cualquier sitio

17. ¿Hablas de estos problemas con alguien y le cuentas lo que pasa?

- a) No se meten conmigo
- b) Con un o unos amigos/as
- c) Con mi familia
- d) Con los profesores

18. ¿interviene alguien para ayudarte cuando ocurre esto? Señala solo una respuesta en el apartado correspondiente.

- a) No se meten conmigo
- b) Si, ___algún amigo/a ___algunos chicos/as
- c) Si, ___un profesor/a ___alguna madre/padre _____algún adulto
- d) No interviene nadie

19. Y tú, ¿te metes y/o tratas mal algún compañero/a

- a) Nunca me meto con nadie
- b) Alguna vez
- c) Más de cuatro veces desde que comenzó el curso

d) Casi todos los días

20. Cuándo tú te metes con alguien ¿qué hacen tus compañeros?

- a) No me meto con nadie
- b) Nada
- c) Me rechazan, no les gusta
- d) Me animan, se unen al grupo

21. ¿Qué opinas de los chicos/as que se meten con otros?

- a) Me parece muy mal que lo hagan
- b) Me parece normal
- c) Comprendo que lo hagan con algunos compañeros
- d) Comprendo que lo hagan si se lo merecen
- e) Hacen muy bien

22. ¿Cómo te sientes tú cuando se meten con un compañero/a?

- a) No entiendo porque lo hacen
- b) No se
- c) Me siento mal, no me gusta que lo hagan
- d) No siento nada en especial.

23. ¿crees que tú también podrías tratar mal o amenazar a un compañero/a

- a) Nunca lo hago, ni lo aria
- b) Lo aria si estoy en un grupo que lo hace
- c) Posiblemente, si me molesta
- d) Creo que si lo haría
- e) Seguro que lo aria

24. ¿tú que haces cuando se meten mucho con un compañero/a?

- a) Me meto para cortar la situación
- b) Informo a alguna persona (marca solo una)
_____Familia _____Profesor _____Otros
- c) No hago nada, aunque creo debería hacerlo
- d) No hago nada, no es mi problema
- e) Me meto yo también.

25. ¿te has unido a un grupo o a otros compañero/a para meterte con alguien desde que comenzó el curso?

INVENTARIO DE OBSERVACION DE UNA CLASE

Adaptado de Curwin y Mendler, 1983

Observaciones de una semana de trabajo, durante una semana, registrare los incidentes que observe en el grupo de clase.

	Día 1	Día 2	Día 3	Día 4	Día 5
Llegan tarde					
Están fuera de su sitio					
No traen material de trabajo					
Se insultan se amenazan					
Gritan, mucho ruido					
No atienden a las explicaciones					
Pintan las mesas, sillas, etc.					
Toman cosas sin permiso.					
Peleas, pequeñas luchas					
Lanzan cosas					
Se hacen burla, se ríen unos de otros					
Trabajan ordenadamente					
Mantienen el respeto entre ellos					
Colaboraron en las tareas					

OBSERVACIONES-DIARIO

DIA 1:

DIA 2:

DIA: 3

DIA 4:

DIA 5:

CUESTIONARIO PARA ANALIZAR LA CONFLICTIVIDAD DE UN GRUPO Y TOMA DE ACUERDOS

Elaborado por Isabel Fernández García

1. Nada, nunca, no se da
2. A veces, algo, se me da muy poco
3. Frecuentemente, a menudo, se da bastante
4. Siempre, se da todo el rato, mucho

El grupo x:	1	2	3	4
1. Muestra falta de atención hacia el profesor				
2. Responde a la autoridad con expresiones verbales fuertes, amenazas, demandas, etc.				
3. Muestra rechazo hacia la institución				
4. Se atiene a las normas de la clase.				
5. Interrumpen las explicaciones del profesor con preguntas constantes y llamadas inoportunas				
6. Trabaja bien en pequeños grupos				
7. Trabaja bien cuando la dirección de la información es profesor - grupo				
8. Muestra falta de motivación e interés				
9. Mete ruido que desenfoca la actividad docente e instructiva				
10. Hay muchos subgrupos con actitudes dispares				
11. Los subgrupos provocan la disrupción				

Escribir los nombres de aquellos alumnos que considere realmente problemáticos y a lo que se debería dar atención individualizada en cualquiera de sus diferentes vertientes (llamar a los padres de familia, orientación con USAER, charla informal con tutor, sanciones, acuerdos entre los profesores etc.)

CUESTIONARIO DE PROFESORES

Elaborado por Isabel Fernández García

Este cuestionario indaga sobre la actitud que tiene el profesorado sobre temas de disciplina y conflictos escolares y sobre las relaciones interpersonales entre diferentes agentes (profesor-profesor, alumno-profesor, alumno-alumno) se puede utilizar para una autoevaluación del clima relacional de la escuela.

SOBRE DISCIPLINA Y CONFLICTOS

1. Consideras que las agresiones y conflictos en la escuela es un problema actualmente:
 - a) Muy importante
 - b) Bastante importante
 - c) Relativamente importante
 - d) No es demasiado importante
 - e) No tiene importancia

2. Aproximadamente ¿Qué porcentaje de tu tiempo en un día escolar inviertes en temas relacionados con la disciplina y los conflictos?
 - a) Menos de 20%
 - b) Entre 21% y 40%
 - c) Entre 41% y 60%
 - d) Más de 60%
 - e) No tengo problemas de disciplina

3. Cuando se presenta en clase un problema de disciplina o conflicto disruptivo (de carácter leve, aunque sea repetido), ¿Cómo actúas habitualmente?
 - a) Sacando al chico/a de la clase
 - b) Hablando con el chico/a aparte
 - c) Situándole dentro de la clase apartado/a del resto de los compañeros
 - d) Escribiendo en la bitácora los incidentes.
 - e) Intentando ignorar el hecho y continuando la marcha de la clase
 - f) Apenas tengo conflictos en las clases

4. ¿Crees que el hecho de que un grupo de profesores adopte medidas conjuntas desde el comienzo del curso ayudaría a resolver los conflictos en el aula?
 - a) Si, aunque no se implique todo el equipo de docentes
 - b) Sí, pero solo si todo el equipo de docentes se implica
 - c) Depende de las medidas que se adopten
 - d) Sí, sí además del equipo docente se implica la familia
 - e) No.

5. Indica la solución que consideras mas idónea para resolver los problemas

dentro del aula y en el centro (además de reducir la proporción).

- a) Mejorar el clima de la escuela
- b) Aplicar sanciones estrictas
- c) Detectar y llevar a cabo un tratamiento de los casos especiales
- d) Incluir el tema de disciplina en el proyecto curricular
- e) Favorecer la convivencia como objeto prioritario del proyecto educativo
- f) No se puede solucionar, el profesor esta indefenso.
- g) Otros...

SOBRE AGRESIONES ENTRE LOS ALUMNOS

6. Las agresiones y abusos entre alumnos es un problema clave de la convivencia escolar.
- a) Muy de acuerdo
 - b) Bastante de acuerdo
 - c) Medianamente de acuerdo
 - d) Un poco de acuerdo
 - e) Nada de acuerdo
7. ¿Qué tipo de agresiones suelen ser las mas comunes entre los alumnos?
- a) Agresiones físicas
 - b) Agresiones verbales: insultos, amenazas, etc
 - c) Aislamiento, rechazo, presión psicológica (reírse de, meterse con...)
 - d) Chantajes, robos, destrozos, etc.
 - e) Casi no existen agresiones de importancia
8. ¿Cuáles es la causa más común entre los alumnos que provocan las anteriores agresiones?
- a) Casi no hay agresiones
 - b) Racismo, intolerancia
 - c) Genero
 - d) Personalidad, carácter
 - e) Posición modelado social
 - f) Otros...(especifique)
9. ¿Cuándo y dónde se dan con mayor frecuencia las agresiones e intimidaciones entre los alumnos?
- a) En el recreo en el patio
 - b) A la salida y entrada a la escuela
 - c) En clase en el aula
 - d) En los pasillos entre clase y clase
 - e) En los servicios momentos aislados
 - f) En cualquier sitio en cualquier momento

SOBRE ELCLIMA RELACIONAL PROFESOR- ALUMNO

10. Los conflictos que se dan con mayor frecuencia en mi escuela son:

- a) Alumnos que no permiten se impartan las clases
- b) Agresiones, gritos, malos modos entre alumnos
- c) Malas maneras, agresiones de alumnos hacia profesores
- d) Vandalismo, destrozo de objetos, material
- e) Conflicto entre profesores
- f) Otros.... (especifique)

11. Personalmente y dentro de los últimos años, ¿has sufrido alguna agresión por parte de los alumnos?

- a) Agresión física
- b) Agresión verbal
- c) Amenazas, intimidación, sembrar rumores dañinos
- d) Varias de las anteriores
- e) Otras...(especifica)
- f) No, ninguna

12. ¿Con que frecuencia has sufrido estas agresiones en los últimos dos años?

- a) No he sufrido agresiones
- b) Una o dos veces
- c) De dos a cinco
- d) Frecuentemente
- e) Muy frecuentemente

RELACIONES ENTRE PROFESORES

13. En general, consideras que las relaciones y comunicación entre los profesores de la escuela son :

- a) Muy buenas
- b) Buenas
- c) Normales, nada especial
- d) Regulares malas
- e) Malas o muy malas.

14. En general, cuando tienes un problema de disciplina o conflicto con los alumnos:

- a) Se lo comunicó al tutor.
- b) Lo comento con mis compañeras y escucho sus consejos
- c) No lo comunico a nadie, lo resuelvo por mí mismo
- d) No lo comunico a nadie, no me siento apoyado por mis compañeros.

15. Las malas relaciones entre profesores y su repercusión en los conflictos de la escuela en general

- a) Incide directamente en la disciplina de los alumnos
- b) Solo incide en el rendimiento profesional del profesorado
- c) Solo incide en los profesores en conflicto, si los hubiera
- d) Suelen ser pasajeras no incidiendo en ningún sector especialmente
- e) No suele haber malas relaciones entre profesores.

ANEXO 6. Conceptos de la animación sociocultural.

Al comenzar a leer diversos libros sobre La Animación Sociocultural, (ASC) y buscando encontrar un concepto, me encontré con varias definiciones de autores. Para poder presentarlos realicé el siguiente cuadro.

Autor	Concepto	Año
P. Moliner	1. Dar vida o hacer revivir al que la pierde. 2. Poner en relación en relación. Se actúa dentro, en lugar de actuar sobre.	1973
M. Simona	“Es la transformación de las actitudes y de las relaciones interindividuales y colectivas”	1974
E. Ander Egg	“Conjunto de técnicas sociales que basadas en una pedagogía participativa, tiene por finalidad promover prácticas y actividades voluntarias”.	1981:77
María Salas	“Están presentes la idea de movimiento, dinamismo y vida y, es siempre plural: grupo, club, barrio, pueblo, comunidad”	1982:42
E. Ander Egg	“Mas que una metodología cuya finalidad sea la de proporcionar y difundir cultura y promover actividades sociales (aunque esto también lo hace)”	1986:111
F. de la Riva	“Estimular su iniciativa, fortalecer la comunicación, fomentar su capacitación, desarrollar su participación, su organización, aprender actuando”.	1986:22-23
UNESCO	“El conjunto de prácticas sociales que tiene como finalidad estimular la iniciativa y la participación de las comunidades”.	
Castro	“Es el conjunto de acciones que tienden a ofrecer al individuo la posibilidad y el deseo de convertirse en	1987: 51

	agente activo de su propio desarrollo.	
A.Martin González	Interventora en temas de participación, información, comunicación, inducción a conformidad y manejo del conflicto.	1988, P.12
T. Puig Picart	“Animar, intervenir y transformar. Es en estas tres acciones donde se diseña el trabajo sociocultural de una manera vivencial.”	1989,:23- 24
Froufe/Sánchez	“la participación activa para realizar proyectos eficaces y optimizantes desde la cultura, para la transformación de la realidad social”.	1990: 36.
S. de Miguel	“Es un método de intervención, acciones de práctica social, dirigidas y destinadas a animar, ayudar, dar vida, poner en relación a los individuos.	1995: 44- 51
J.CL.Gillet	Tres términos claves en la configuración de la animación sociocultural. 1. Animar. 2. Intervenir. 3. Transformar	1995:23- 33
Merino	“Acciones que impliquen movimiento, impulso, motivación, comunicación acompañamiento, transformaciones, etc.	2003.:31.
M.a Luisa Sarrate Capdevila	“Se sustenta en una ideología humanista, al defender que toda persona, aunque sujeta a diferentes tipos de influencia, tiene capacidad de decisión y de autonomía”.	2002
Rosa Moreno Moreno	Es una serie de actividades que tienen como propósito: animar, sensibilizar y transformar a los individuos en sus distintas necesidades, como grupo fortalecerlo. A través de un clima armónico y colaborativo.	2018

ANEXO 7. Rubricas de evaluación

ACTIVIDAD: “TENEDERO DE CUENTOS”

Propósito: *Que los niños lean más cuentos, a niños de primero, segundo grado y asimismo constituyan auténticos modelos para imitar*

Competencias comunicativas: *Identifica las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.*

Enfoque: *La lengua oral y escrita, es un objeto de construcción y conocimiento eminentemente social; por lo que las situaciones de aprendizaje y uso más significativas se dan en contextos de interacción social.*

Definición: Identifica las propiedades las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.

Niveles de dominio:

1. Elección de tipo de cuentos para los niños de primer grado. Para lograr un acercamiento agradable a los libros, es importante proporcionar a los niños un espacio en el que encuentren tranquilidad. De igual manera, es importante considerar que el tiempo que dediquemos a compartir con ellos el universo que surge de los libros, debe ser especial, disfrutable, sin prisas.
2. Acompaña al alumno en la elección del cuento de su interés, busca un lugar accesible para contarle el cuento al niño, para captar su atención, e involucrarlo en la maravillosa historia que disfrutaran los
3. Al narrar los cuentos o historias del interés de los alumnos de primer grado, los alumnos de 5to grado usan su voz haciendo efectos de sonido y voces diferentes para los personajes. Se refiere también al empleo de las diferentes modalidades de lectura, en función de los propósitos del texto, las características del mismo.
4. El lector al contar las historias con voz suave y natural, evitando gritos y movimientos violentos con una progresión del desarrollo mientras le lee a los niños pequeños.
5. Considera el final de la hora del cuento es tan importante como su inicio. Aunque la historia haya terminado, todavía quedan cosas por hacer: preguntarle si le gustó el libro, de qué personaje recuerda algo especialmente gracioso o emocionante. Puede terminar con un “Y colorín colorado este cuento se ha acabado”.

NIVEL DE DESEMPEÑO			
1.	2.	3.	4.
REQUIRE APOYO	SATISFACTORIO	DESTACADO	ÓPTIMO

Niveles de dominio	Indicadores	Descriptoros				Total
		1	2	3	4	
Elección de tipo de cuentos para los niños de primer grado. Para lograr un acercamiento agradable a los libros, es importante proporcionar a los niños un espacio en el que encuentren tranquilidad. De igual manera, es importante considerar que el tiempo que dediquemos a compartir con ellos el universo que surge de los libros, debe ser especial, disfrutable, sin prisas.	Participa en la selección de los cuentos, teniendo en cuenta las características de los alumnos.	Los alumnos no muestran disposición por la selección de los materiales.	Los alumnos buscan que los textos contengan imágenes.	Los alumnos seleccionan cuentos del interés de los alumnos de primer grado, que contengan imágenes coloridas, pocas letras y grandes, y cuentos que sean grandes.	Los alumnos seleccionan cuentos de interés para los niños de primer grado, que contengan imágenes coloridas, pocas letras y grandes, y cuentos que sean grandes.	3
	Después de acompañar a los alumnos en la selección de sus cuentos de interés, le sugieren a los niños un lugar cómodo, agradable para realizar su lectura.	No se interesan en sugerir a los niños un lugar para la lectura.	Muestran disponibilidad para buscar entre los dos un lugar para realizar su lectura.	Acompañan a los alumnos en la selección del cuento y después buscan un lugar para leer sus cuentos.	Les apoyan en la selección del cuento, así como sugerirles un lugar para leer sin distractores.	

Niveles de dominio	Indicadores	Descriptor				Total
		1	2	3	4	
Al narrar los cuentos o historias del interés de los alumnos de primer grado, los alumnos de 5to grado usan su voz haciendo efectos de sonido y voces diferentes para los personajes. Se refiere también al empleo de las diferentes modalidades de lectura, en función de los propósitos del texto, las características del mismo	Narra los cuentos usando efectos de sonidos y voces	Habla demasiado suave o entre dientes, los alumnos de 1er grado a menudo, tiene problemas al entender.	Hablan alto y claro habla tan rápido, algunas veces, que los alumnos de 1er grado tienen problemas al entender.	Siempre habla alto lento y claro es fácilmente entendido por todos los alumnos de 1er grado	Habla alto, lento y claro, es fácilmente entendida por los alumnos de 1er grado casi todo el tiempo.	
	Actuación /dialogo	El alumno dice el cuento pero no usa voces, expresiones faciales o movimientos para hacer el contar la historia más interesante o clara.	El estudiante trata de usar voces, expresiones faciales y movimientos para hacer a los personajes más creíbles y el cuento más fácil de entender.	El estudiante usa voces, expresiones faciales y movimientos consistentes para hacer a los personajes más creíbles y al cuento más fácil de entender.	El estudiante usa a menudo voces expresiones faciales y movimientos para hacer a los personajes más creíbles y al cuento más fácil de entender.	

Nivel de dominio	Indicadores	Descriptoros				Total
		1	2	3	4	
El lector al contar las historias con voz suave y natural, evitando gritos y movimientos violentos con una progresión del desarrollo mientras le lee a los niños pequeños.	Progresión en el desarrollo del cuento.	El cuentista dice todo a un ritmo establecido o no cambiando el ritmo para emparejar el cuento.	El cuentista trata de establecer el paso del cuento, pero el cuento parece ser arrastrado o apresurado en varios lugares	La historia la cuenta lentamente, cuando el cuentista quiere crear suspenso y es contado rápidamente cuando hay mucha acción.	El cuentista establece bien el progreso del cuento, pero una o dos partes parecen ser arrastrados.	
	conexiones/transiciones	El cuento aparenta estar desconectado y es muy difícil de comprenderla historia.	Las conexiones entre eventos, ideas y sentimientos en el cuento, son algunas veces difíciles de comprender. mas detalle o mejores transiciones son necesarias.	las conexiones entre eventos, ideas y sentimientos en el cuento son creativas, y expresadas clara y apropiadamente	las conexiones entre eventos, ideas y sentimientos en el cuento son expresadas clara y apropiadamente	

Nivel de dominio	Indicadores	Descriptor				Total
		1	2	3	4	
<p>Considera el final de la hora del cuento es tan importante como su inicio. Aunque la historia haya terminado, todavía quedan cosas por hacer: preguntarle si le gustó el libro, de qué personaje recuerda algo especialmente gracioso o emocionante. Puede terminar con un “Y colorín colorado este cuento se ha acabado”.</p>	<p>Rescatar las ideas importantes del cuento Realizaron sus inferencias y predicciones de sus hipótesis.</p>	<p>Durante el cuento los alumnos de 5to grado les preguntaron a los alumnos si les gustó el cuento y porque.</p>	<p>Durante el cuento los alumnos de 5to grado les realizaron sus inferencias y al final les preguntaron qué fue lo que les gustó.</p>	<p>Durante el cuento los alumnos de 5to grado les preguntaron casi antes del final lo que sucedería. Y lo que les agrada de la historia.</p>	<p>Durante el cuento los niños realizan inferencias predicciones en el cuento, al finalizar cuestionaron a los alumnos de 1er grado sobre lo que entendieron de la historia.</p>	