



**BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE PUEBLA**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA HISPÁNICA

**Leer y escribir para reflexionar y proponer: taller de
fábulas para mejorar la lectura crítica y escritura
creativa en alumnos de secundaria**

TESIS

para obtener el grado de
Licenciada en Lingüística y Literatura Hispánica

PRESENTA:

Michelle Garcés Alcántara
(201949603)

DIRECTORA DE TESIS:

Dra. Cecilia Concepción Cuan Rojas

Puebla, Puebla
Julio 2024

Para la doctora Claudia Cabrera Sánchez.

Gracias por mostrarme la pedagogía de Paulo Freire,
usted me hizo darme cuenta de la importancia de la
educación.

Un abrazo hasta el cielo, profesora.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
Antecedentes	5
Planteamiento del problema	13
Preguntas de investigación	15
Objetivos de investigación	16
General	16
Específicos	16
Justificación.....	16
Marco teórico	18
Metodología	20
CAPÍTULO I. APRENDER DEL PASADO. LECTURA CRÍTICA Y ESCRITURA CREATIVA EN EUROPA Y LATINOAMÉRICA	23
1.1. Lectura crítica.....	23
1.1.1. España	23
1.1.1.1. Isabel Solé. Estrategias y momentos de lectura	23
1.1.1.2. Daniel Cassany. Lectura crítica desde la literacidad	24
1.1.2. Colombia	27
1.1.2.1. Sonia Girón, Camilo Jiménez y Constanza Lizcano. Conversatorios y criticidad..	27
1.2. Escritura creativa.....	28
1.2.1. Italia.....	28
1.2.1.1. Gianni Rodari. Fantasía, imaginación y creatividad	28
1.2.2. España	30
1.2.2.1. Pilar García. Creatividad, escritura y literatura	30
1.2.3. Argentina.....	31
1.2.3.1. Grupo Grafein. Consignas: trampolín y muro.....	31
1.2.3.2. Sergio Frugoni. Escritura como práctica sociocultural	32
CAPÍTULO II. LA TRADICIÓN FABULÍSTICA. AUTORÍAS, OBRAS Y REFLEXIONES	34
2.1 De las primeras fábulas. Esopo	34
2.1.1. Contexto: Grecia, siglo VII a. C.....	34
2.1.2. Fábulas seleccionadas. Tradición esópica	35
2.2. Fábulas del Romanticismo. Juan Eugenio Hartzenbusch.....	36
2.2.1. Contexto: España, 1848.....	36

2.2.2. Fábulas seleccionadas. Fábula para leer en voz alta.....	38
2.3. Fabulistas de Latinoamérica.....	39
2.3.1. Escritas en portugués. Monteiro Lobato.....	39
2.3.1.1. Contexto: São Paulo, 1922.....	39
2.3.1.2. Fábulas seleccionadas. La voz infantil.....	40
2.3.2. Satírica e irónica. Augusto Monterroso.....	41
2.3.2.1. Contexto: De Honduras a México, 1969.....	41
2.3.2.2. Fábulas seleccionadas. No todo es lo que parece.....	42
2.4. Fabulistas mujeres.....	43
2.4.1. A la mexicana. Rosa Carreto.....	43
2.4.1.1. Contexto: Puebla, 1882.....	43
2.4.1.2. Fábulas seleccionadas. No adoctrinar, sino reflexionar.....	44
2.4.2. Perspectiva feminista marginal. Suniti Namjoshi.....	45
2.4.2.1. Contexto: Entre oriente y occidente, 1981.....	45
2.4.2.2. Fábulas seleccionadas. La visión feminista.....	46
2.5. Nuevas fabulistas. Rocío Juárez, Paulina Tenorio y Michelle Garcés.....	48
2.5.1. Contexto: Puebla, 2021-2022.....	48
2.5.2. Fábulas seleccionadas. Pensar la discriminación.....	49
CAPÍTULO III. SECUENCIA DIDÁCTICA “CON LAS MANOS EN LAS LETRAS”.....	51
3.1. Objetivos.....	51
3.1.1. General.....	51
3.1.2. Específicos.....	51
3.2. Contenido.....	52
3.3. Materiales.....	53
3.4. Evaluación.....	54
3.1.1. Herramientas de evaluación.....	55
3.5. Secuencia didáctica.....	55
3.5.1. Introducción.....	55
3.5.2. Desarrollo.....	57
3.5.3. Cierre.....	75
CONCLUSIONES.....	77
BIBLIOGRAFÍA.....	79
ANEXOS.....	84

INTRODUCCIÓN

Antecedentes

La lectura crítica y la escritura creativa en realidad no son conceptos recientes; se han trabajado anteriormente por diversos autores, tanto en Europa como en Latinoamérica y Centroamérica, en español y en portugués. La lectura ha sido una actividad muy menospreciada, forzada a ser superficial. En cuanto a la escritura, se valora mucho menos que la lectura, considerada una habilidad que solo unos cuantos poseen. Varios autores dedicaron esfuerzos para mostrar que vale la pena estudiar los procesos lecto-escritores, por lo cual, se hace un breve recorrido de los trabajos de quienes han investigado estos procesos.

Respecto a la lectura crítica, sus aplicaciones dentro de las aulas son el tema más recurrente para debatir. Este proceso es fundamental en cualquier tipo de enseñanza-aprendizaje, y si no es óptima, el resto de los contenidos no tendrán un verdadero significado. Desde España, Andrés Montaner y Mari Cruz Palomares desarrollaron el trabajo *Un recorrido histórico y cultural por el relato de “El traje nuevo del emperador”. Análisis y posibilidades didácticas en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria* (2014).

Ellos realizaron un análisis comparativo de tres versiones de “El traje nuevo del emperador” (don Juan Manuel, H. C. Andersen y Ye Sheng Tao) considerando la época en las cuales fueron escritas y cuestiones culturales-sociales. Además, proponen una implementación didáctica para fomentar la educación literaria y valores culturales en la Educación Secundaria Obligatoria. Se concluye, en cuestión didáctica, que las diferentes versiones de “El traje nuevo del emperador” son excelentes materiales para descubrir culturas

de manera reflexiva con la comprensión lectora, el desarrollo de la escritura y la formación de un pensamiento crítico.

Un considerable grupo de autores en América Latina ya ha investigado la habilidad lectora desde una perspectiva crítica en los últimos años, sobre todo en Colombia. Un claro ejemplo es el proyecto de Diana Granados y David Londoño titulado *La lectura crítica: una mirada desde el aula en una institución educativa de Tunja, Colombia* (2020). Este busca fomentar los diversos niveles de la lectura crítica en alumnos de noveno grado de una escuela pública en Tunja, Colombia.

A partir de una prueba diagnóstica se escogieron 6 personas (3 hombres y 3 mujeres) con diferentes resultados para aplicar la intervención didáctica, que constó de 4 talleres pedagógicos. En el primero de ellos, los estudiantes elegidos debían de hacer un resumen de un texto literario siguiendo las macrorreglas que propone van Dijk. El siguiente trató de hacer una lectura crítica usando técnicas propuestas por Cassany. Los últimos dos talleres se enfocaron en responder preguntas sobre aspectos político-sociales e inferencias sobre caricaturas de Mafalda y Matador. La prueba final se realizó 9 meses después del primer diagnóstico, luego de terminar con los talleres.

Entre sus conclusiones, Granados y Londoño determinan que los docentes deben detenerse a reflexionar sobre cómo es la enseñanza en las aulas, las caricaturas resultaron un buen material para apoyar el proceso de lectura crítica y es necesario aprovechar las experiencias, intereses vivencias de los grupos. El desempeño de los alumnos comienza a avanzar lentamente de insuficiente a deseable, pero si se da una participación y acompañamiento docente en el proceso de escritura, los problemas pueden resolverse.

De los trabajos más recientes y afines al género narrativo elegido, está la investigación realizada por Delia Villarreal-Borrero, Leidibeth Jiménez-Cárdenas y Gustavo González-Roys. Su trabajo, titulado *Lectura crítica intermediada por la narrativa de la fábula como estrategia didáctica* (2021), consistió en diseñar una estrategia didáctica usando la fábula para mejorar la lectura crítica en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Palmar Caño Hondo de Chimichagua, Cesar, Colombia.

Primero, Villarreal y Jiménez construyeron una evaluación diagnóstica para confirmar los conflictos al momento de hacer una lectura profunda, identificar inferencias y extraer ideas principales. A partir de esto, planificaron sus actividades para llevarlas a la práctica y poder evaluar su propuesta. En total se diseñaron 4 talleres en los cuales se utilizó la fábula como medio para lograr una lectura crítica. Las autoras recuperaron las fábulas de Esopo “El Cuervo y el Zorro”, “El Pastorcito mentiroso”, “La Pulga y el Camello” y “Pon el cascabel al Gato” para llevar a cabo actividades más dinámicas.

Al final, los autores concluyen que hubo un buen desarrollo de la actividad en equipos, a pesar de contratiempos en el comportamiento de algunos integrantes. Los talleres iban aumentando de dificultad dependiendo de los niveles de comprensión lectora y la comprensión de cada temática. Se explicaron las características de la fábula para entender su finalidad dentro de la vida cotidiana. En el tercer taller el grupo se mostró cada vez más inmerso en la lectura y motivado para seguir las actividades. Se evidenció que los talleres de lectura con fábulas resultan ser una estrategia idónea para desarrollar habilidades complejas como la lectura crítica, mientras sean flexibles a los estudiantes y no una imposición.

Por otro lado, la escritura no académica también ha tenido investigación reciente. Escribir es un acto libre que puede realizarse con relatos no tan extensos como lo propone Ramón Pérez. Con su trabajo *Estrategias para el desarrollo de la expresión escrita a través de los microrrelatos* (2018), formula una propuesta para mejorar la expresión escrita en un grupo del Instituto de Educación Secundaria "Castillo de Luna" en Alburquerque (Badajoz) usando microrrelatos a partir de un resumen teórico sobre el mismo (recorrido histórico, definiciones, distinciones con otros géneros y características principales).

Pérez diseña su propuesta didáctica y la divide en 8 fases, utilizando el "Certamen de Narraciones Cortas Luis Landero" como motivación: 1) lectura en voz alta de microrrelatos, 2) extraer/deducir las características del género con la lectura realizada, 3) comparación de los resultados de los estudiantes con los conocimientos del docente, 4) exposición de cuestiones formales y teóricas, 5) los alumnos eligen y leen textos de una antología para expresar opiniones sobre ellos, 6) el profesor comparte relatos ganadores del concurso para que conozcan más textos y autores, se realiza un taller de creación (fase que se divide en lectura de microrrelatos, escritura de textos en el aula, y la participación en el concurso) y por último 8) se le proporciona al grupo materiales y bibliografía complementaria.

Pérez encuentra la motivación derivada por el concurso de escritura muy eficaz, ya que cada vez más estudiantes pedían participar. El género se adecuó para apoyar el placer por la lectura. Respecto al taller, la correcta planeación puede propiciar un trabajo cooperativo e individual, logrando un buen desarrollo de las habilidades escritas. Por último, el aprendizaje guiado fue esencial para el correcto proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el único trabajo encontrado, hasta el momento, desde el contexto mexicano es el de Claudia Durán, Engels May y Adda Cámara, titulado *Escritura creativa para la producción de textos descriptivos en la educación primaria* (2021). Ellos deciden aportar estrategias para desarrollar la escritura creativa y mejorar los niveles de creatividad de estudiantes de 5to grado en Campeche con textos descriptivos.

La intervención consistió en 30 sesiones de 50 minutos, por 6 meses. La primera parte del trabajo se trató de la planeación y recuperación de información para aplicar instrumentos de recolección de datos (guía de observación, lista de cotejo y test) y comunicar al docente de grupo los objetivos de la investigación. El taller se dividió en dos: en un primer momento se llevaron a cabo las estrategias “¿Qué paso?” y “El retrato” para inferir a través de descripciones de personajes e iniciar con la planeación de los textos. En el segundo, con las estrategias “El cartero simpático”, “Creando personajes” y “El cubo mágico”, los alumnos corregían sus borradores y expresaban sus sentimientos e ideas creativas o imaginativas.

Los autores concluyen que elaborar textos a partir de ciertas estrategias o actividades creativas les permiten a los grupos jugar con su imaginación, además de volver dinámico y divertido el proceso de la escritura de textos. La escritura creativa se considera una técnica para favorecer el proceso de creación, en donde los alumnos son capaces de expresarse e inventar historias al componer textos. Los trabajos obtenidos en el taller fueron originales y creativos, llenos de espontaneidad y fantasía. De igual manera, al escribir y revisar relatos creativos, los estudiantes consolidaron habilidades escritas de una manera muy diferente.

Luego de haber revisado muchos textos sobre lectura crítica y escritura creativa, también están aquellas investigaciones que consideran ambas. De los textos más antiguos

está el trabajo de Andrés Montaner. Él decide hacer su investigación *Análisis del tratamiento de la fábula desde una perspectiva intercultural. Esopo y la tradición española en las aulas de sexto curso de Educación Primaria* (2013). En ella propuso analizar algunas fábulas de Esopo y de fabulistas de tradición esópica española que han creado una serie de estereotipos socioculturales, favoreciendo a la sociedad occidental con mayor poder. Además, propone actividades para inducir la reflexión en el aula entorno a fábulas previamente seleccionadas.

Primero, Montaner define la fábula, abre un poco el debate sobre su origen y clasificación para hacer un breve análisis de cómo el legado moralista de Esopo se transmitió de manera negativa en autores como Campoamor o Iriarte. Como ejemplo, utiliza los textos “El negro” y “El carro de Hermes y los árabes” de Esopo. En su intervención didáctica postula leer las fábulas que incluyan “contra valores” para promover la reflexión y propone “El chivo afeitado” de Samaniego y “Los premios de la emperatriz” de Hartzenbusch.

Trabajar con las investigaciones de Montaner son beneficiosas pues explica primero la teoría y deja un espacio para que otros autores puedan adaptar sus propuestas según el nivel de escolaridad y contexto. Lo difícil de su implementación didáctica es el lenguaje en desuso y la narrativa en verso complica un poco la lectura profunda (los estudiantes no están acostumbrados a la literatura de los siglos XVII-XIX), aunque si se trabaja poco a poco, no traerá muchas complicaciones.

Para el caso de Latinoamérica, en Colombia, José Sánchez y Nurys Brito desarrollaron el trabajo titulado *Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral* (2015). Ellos describen la creación del Centro Permanente de Lectura Comprensiva, un aula y taller creativo para estudiar el

desarrollo de las habilidades comunicativas, competencias lectoras, escritas y orales; además de examinar el impulso de procesos interpretativos, argumentativos y propositivos en estudiantes de primer semestre de la Universidad de la Costa.

Se eligió la muestra con una prueba inicial, la cual mostró a los estudiantes que participarían en el estudio. En total fueron 20 talleres (sesiones) durante 1 año, donde trabajaron alumnos de diversas facultades, públicas y privadas. En la primera parte, se observaron las competencias comunicativas de 27 personas durante las sesiones, a las cuales después se les aplicó un cuestionario cualitativo. En la segunda parte, se dio a contestar el cuestionario cuantitativo a 35 estudiantes para terminar con el resto de las sesiones.

Los autores concluyen que los estudiantes conocen los beneficios de la lectura, sin embargo, solo leen como obligación y no como goce, por lo cual debe haber un cambio en el sistema educativo, con mayor autodisciplina y los avances tecnológicos para crear mejores ambientes de aprendizaje. Resaltan la petición de los estudiantes para expresarse con mayor libertad, eliminar la escritura de planas como castigo y adquirir mayores actividades lúdicas como los talleres o estudios de caso. Por último, los alumnos denuncian la dificultad y el desagrado de hablar en público por los gestos burlones o las intimidaciones de la audiencia.

Por último, desde Brasil, Hélien Aguiar y Sueli Gorricho proponen con su investigación *Confabulando com fábulas* (2019), una reflexión sobre cómo la implementación de una secuencia didáctica basada en análisis de textos literarios (fábulas) sirve para promover una lectura polisémica en un aula de cuarto año do Ensino Fundamental de la Rede Municipal de Ensino, en São Paulo (equivalente a primaria en México).

Antes de la secuencia didáctica, las autoras realizan un recorrido teórico para argumentar las funciones de la literatura en la escuela, incluyendo autores nacionales como Olavo Bilac, Carlos Jansen o Coelho Neto. La propuesta de intervención se dividió en 8 etapas para diseñar un taller, partiendo de la presentación del proyecto y un diagnóstico. Continúa con la lectura de varias fábulas en portugués, seguido un análisis y reflexión de éstas para terminar con la reescritura en pareja de algún texto y la elaboración de un compendio de los trabajos finales. Todo con la constante asesoría del docente.

El trabajo concluye que la lectura de textos literarios es una alternativa para la lectura polisémica, dando a los profesores variedad de materiales los cuales son de ayuda al momento de dar clase. El uso de los medios tecnológicos en las aulas abre las posibilidades de utilizar más textos y darles dinamismo a las sesiones con las nuevas herramientas como Kahoot o los archivos audiovisuales. El recurrir a autores cercanos, los estudiantes ven menos complicado trabaja este género y los motiva a escribir, si no es fábula, otro tipo de narrativa o lírica.

Para terminar, la lectura crítica y escritura creativa son temas bastante amplios y existen opciones para seguir explorándolos. Este recorrido expone los pocos trabajos en México al respecto, lo cual abre la posibilidad de desarrollarlos en contextos diferentes a los europeos o colombianos. Aunque existen propuestas para la lectura y escritura en nivel secundaria, son pocos los autores que unen ambas como parte de un mismo proceso. Además, no todos recurren a las fábulas como textos base. Según demuestran las investigaciones, la dinámica de taller suele funcionar muy bien, al ser más relajada y divertida en comparación con una materia curricular. Por lo tanto, sigue siendo muy útil y, junto con actividades de creatividad y reflexión, se pueden crear nuevas propuestas didácticas.

Planteamiento del problema

La lectura es algo vital para el ser humano y mucho más cuando se está estudiando, porque a partir de ella se adquieren otros conocimientos. Sin embargo, al no hacerlo de manera adecuada, se realiza una lectura superficial, sin dar oportunidad a comprender el verdadero mensaje, deducir la postura del autor o cuestionar las ideas expuestas dentro del texto. Este problema es algo muy concurrente en la vida escolar dentro de Latinoamérica, aunque no se presenta de la misma forma.

La problemática se conoce a partir de resultados en evaluaciones estandarizadas o realizadas por docentes o investigadores. Éstas muestran deficiencias en habilidades de comprensión lectora, dificultades para interpretar textos, pocos hábitos lectores y escasa motivación para realizar lecturas (Granados & Londoño, 2020; Moreno & Ramos, 2018; Villarreal-Borrero et al., 2021). No solo la lectura se ve desprovista de trabajo en las escuelas, la escritura, y en especial la creativa, ha perdido espacios de desarrollo. Los registros de pruebas realizadas también muestran niveles muy bajos en la escritura (Guzmán & Bermúdez, 2018; Triana, 2018). Esto es consecuencia de diversos factores como la metodología para la enseñanza-aprendizaje, el contexto educativo, la actualización docente e, incluso, algunas ideologías muy marcadas.

Un aspecto importante es el inmobiliario con el que cuenta cada institución educativa. La falta de espacios físicos (como bibliotecas, salas de lectura, etc.), el difícil acceso a la información o a recursos y materiales para trabajar de manera adecuada y agradable la lectura y escritura (Aguar & Gorricho, 2019; Granados & Londoño, 2020; Guzmán & Bermúdez, 2018; Triana, 2018; Villarreal-Borrero et al., 2021) limita las posibilidades de obtener mejores resultados en los estudiantes. Aunque esto no se puede controlar debido a cuestiones

externas como la condición socioeconómica de cada región, si puede mejorar de manera más inmediata la actualización docente.

El desconocimiento y poco uso de herramientas novedosas en la enseñanza, estrategias de lectura y la producción escrita; desactualización de los planes curriculares, que los docentes no propicien una lectura crítica, no sepan cómo llevar a cabo prácticas lectoras ni estimular las habilidades para la reflexión o, en el peor de los casos, o exista algún acompañamiento docente para desarrollar habilidades escritoras ni lectoras (Benavides & Sierra, 2013; Granados & Londoño, 2020; Guzmán & Bermúdez, 2018; Labarthe & Herrera, 2016; Triana, 2018) provoca las deficiencias ya antes mencionadas. A veces se da por hecho que los alumnos, como ya tienen una formación anterior, conocen y dominan estas habilidades. Sin embargo, no siempre es así.

Debido a ciertos modelos económicos, como el capitalismo, la educación se ha diseñado para formar individuos pasivos, dóciles y carentes de conocimientos; las cátedras y prácticas docentes están descontextualizadas, la enseñanza se ha impartido por medio de repeticiones e imitación de patrones, los pocos textos que leen los estudiantes se encuentran desvinculados de su realidad y no son suficientes para desarrollar competencias comunicativas (Aguilar & Gorricho, 2019; Benavides & Sierra, 2013; Labarthe & Herrera, 2016; Moreno & Ramos, 2018). A pesar de los intentos para cambiar el paradigma y eliminar estas viejas prácticas, no hay bastantes opciones a la cuales recurrir para innovar en la enseñanza y se termina por volver a antiguos métodos inadecuados.

Un aspecto muy curioso es la influencia que tienen estereotipos y falsas creencias en la enseñanza de la lectura y escritura. Se considera que las habilidades lectoras y escritas las

desarrollan únicamente los profesores de lengua (español) y la escritura creativa se promueve muy poco por la idea errónea de que solo unos cuantos poseen el “don” para lograrlo (Benavides & Sierra, 2013; Labarthe & Herrera, 2016; Villarreal-Borrero et al., 2021). Estas habilidades se pueden trabajar en el aula desde cualquier área, pues la lectura y escritura son vitales para cualquier ser humano. Un médico, una abogada o un profesionista en general adquieren sus conocimientos a través de la revisión de diversos textos de manera profunda y al redactar sus ideas se intenta resolver problemas y llenar espacios vacíos en el conocimiento científico. Una carga de trabajo tan importante no debe recaer sobre un solo grupo de personas, sino se trata de colaborar entre toda la comunidad educativa.

En el contexto específico de México, al hacer una búsqueda profunda de información, son escasos los proyectos de investigación sobre lectura crítica o escritura creativa. La mayor parte de trabajos han sido realizados por investigadores de España y Colombia. Aunque también hay un gran número de autores de Brasil, Chile y Venezuela quienes han trabajado alguno de estos temas o incluso ambos.

Preguntas de investigación

A partir de lo anterior, surgen las preguntas ¿cómo se puede mejorar la lectura crítica y escritura creativa, en alumnos de primero de secundaria en Tecamachalco, Puebla?, ¿qué estrategias didácticas pueden ser útiles para desarrollar la escritura creativa en el aula?, ¿cuáles serían las fábulas que ayuden a propiciar la lectura crítica en el ambiente educativo? y ¿cuál es la forma en la que se puede trabajar la lectura y la escritura en el aula?

Objetivos de investigación

General

Diseñar un taller de análisis de fábulas que mejore la lectura crítica y la escritura creativa en alumnos de primero de secundaria en Tecamachalco, Puebla.

Específicos

- ❖ Reconocer las estrategias didácticas que pueden ser útiles para desarrollar la escritura creativa en el aula.
- ❖ Seleccionar las fábulas que serían más adecuadas para propiciar una lectura crítica en el ambiente educativo.
- ❖ Desarrollar una secuencia didáctica la cual proponga espacios para la lectura y la escritura en el aula.

Justificación

Como ya se explicó en el planteamiento del problema, no hay un número grande de investigaciones en las cuales la lectura crítica o la escritura creativa sean tema principal desde el contexto mexicano. A pesar de que estos temas se trabajan constantemente en otros países como Colombia y España, no existe una propuesta clara para llevar a cabo una intervención didáctica enfocada en mejorar las habilidades de lectura y escritura en alumnos del primer año de secundaria. Además, la mayoría de los autores solo consideran o la lectura crítica o la escritura creativa; son pocos los proyectos que integren ambas y ofrezcan actividades o dinámicas para desarrollarlas.

El presente trabajo puede dar paso a más investigaciones con un propósito similar, en donde se vea claramente que lectura y escritura forman parte de un mismo proceso y, en el cual, primero se reflexionen las problemáticas a partir de la lectura de ciertos textos para

después redactar escritos y estos reflejen su comprensión de conceptos teóricos y de los mensajes propuestos por los autores revisados.

Algunos conflictos presentes anteriormente muestran que no se trabaja la lectura crítica por falta de herramientas y materiales útiles en el acompañamiento de los alumnos en este proceso. Uno de los objetivos de la investigación es encontrar aquellos recursos valiosos para facilitar a los docentes incorporar la escritura creativa y se logre alcanzar al nivel más profundo de la lectura (nivel crítico). Estas propuestas serían una opción para dejar de lado actividades muy tradicionalistas en donde se premia la memorización y la calificación numérica sobre el aprendizaje significativo.

El trabajo con textos literarios, al contrario de los académicos, es más sencilla y abierta porque el autor tiene mayor libertad y oportunidades de innovar en sus escritos. La rigurosidad científica ata y limita a textos como el ensayo y la monografía. Por lo tanto, el cambiar ciertos aspectos, como la redacción, es demasiado complicado. En los últimos años, se han reinventado las formas de escribir textos literarios, se juega con sus características, difuminan los límites entre géneros y dan oportunidad de presentar escritos inéditos.

Y, ¿por qué la fábula? Suele ser muy común practicar la escritura con cuentos, poemas, mitos o leyendas, olvidando este subgénero de la narrativa que todavía puede aportar mucho. Una característica distintiva de la fábula es la moraleja, sin embargo, sigue apartada de los planes curriculares por la idea errónea de ser una sentencia la cual se debe seguir al pie de la letra. Esto no es así. Esopo es de los primeros autores a quienes se le atribuyen diversas fábulas y entre sus escritos se pueden observar mensajes estereotípicos y muy

injustos en contra de personas o grupos de ellas. Si se siguieran este tipo de moralejas sin ninguna reflexión, sería una contradicción total con las reglas de una buena convivencia.

Este subgénero, y en especial las fábulas que incluyan los “contravalores” o “antimoralejas”, es una gran oportunidad para meditar los textos a partir de su lectura, relacionar aquello que conocen y poner en duda lo que se les presenta en lugar de aceptarlo como tal, así se lograrán hacer juicios de valor y defender posturas. Todo esto se logra cuando se lleva al nivel crítico de la lectura.

Marco teórico

En los últimos años han surgido cada vez más autores interesados tanto en la lectura crítica como en la escritura creativa. Para el presente trabajo se retomará el texto de Isabel Solé *Estrategias de lectura* (1992) en el cual explica el concepto de comprensión lectora y propone estrategias para desarrollarla, además, especifica actividades en los diferentes momentos de lectura (el antes, durante y después de leer). Donna Kabalen y Margarita Sánchez estructuran un método de lectura basado en el grado de abstracción y complejidad de los textos en su libro *La lectura analítico-crítica. Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información* (2009). De este se recuperarán estrategias para el análisis de textos.

Daniel Cassany, el autor más consultado sobre la lectura crítica, ofrece diversos textos en los cuales explica la criticidad, las características de un lector crítico y técnicas para fomentar la comprensión crítica. Los principales son *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula* (2006a) y *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea* (2006b). Como complemento se retomará su artículo “Literacidad crítica: leer y escribir la ideología” (2005) y el artículo de David Klooster “What is critical thinking?” (2001) para definir el

pensamiento crítico y cómo éste se presenta en la lectura y se refleja en la escritura. Este último ha sido fundamental para las propuestas de Cassany.

En cuestión de escritura, Pilar García ofrece en su libro *Educación literaria y escritura creativa* (2011) la definición más acertada de la creatividad en la escritura y los géneros literarios. Incluso ofrece recomendaciones sobre cómo abordar la teoría literaria dentro de las aulas, desde los textos de tradición oral hasta la narrativa digital. La autora deja su propuesta para talleres literarios al igual que Benigno en su texto *La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios* (2002), aunque este autor se enfoca más en el aspecto lingüístico y cómo se trabaja de manera paralela con la literatura. Recupera varias experiencias de talleres en diferentes partes del mundo para redactar actividades adaptables a proyectos futuros.

Delmiro coincide con Sergio Frugoni al compartir los talleres de escritura más sobresalientes en Argentina en su texto *Imaginación y escritura. La enseñanza de la escritura en la escuela* (2006). En éstos resalta las estrategias y actividades características de cada uno, los cuales son muy citados al momento de trabajar la escritura creativa. Se retomarán las famosas consignas, un tipo de reto escritor a completar. Algunas sugerencias de este ejercicio se encuentran en *El libro de Grafein. Teoría y práctica de un taller de escritura* (1994) y se recuperan unas de Gianni Rodari, bastante consultado al tratarse de escritura con su *Gramática de la fantasía* (1983). Además de retomar sus consignas o retos de escritura, se recuperarán sus hallazgos sobre la creatividad y sus beneficios en los procesos cognitivos, en especial el desarrollo del pensamiento crítico.

Sobre la didáctica de la literatura y teoría literaria son pocos los autores, pero muy valiosos. Juan Carlos Dido en su artículo “Teoría de la fábula” (2009) hace una explicación a grandes rasgos sobre este subgénero narrativo, desde la raíz de la palabra “fábula” hasta sus elementos esenciales. También ofrece un esquema de sus partes que puede ser de utilidad en clase. Carlos García Gual hace una investigación más profunda en su libro *El zorro y el cuervo. Estudios sobre las fábulas* (2017) en el cual no solo presenta la evolución histórica del género, sino se enfoca en el análisis de la fábula esópica (de Esopo) y de 12 versiones diferentes del relato “El zorro y el cuervo”.

Para completar la secuencia didáctica, se retomarán los principios pedagógicos (el rol del docente, el rol del estudiante, el aprendizaje significativo) según lo plantean Frida Díaz-Barriga, Gerardo Hernández en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista* (2002). Estos se complementan con la definición de taller, sus fundamentos base y recomendaciones al momento de crear un taller, propuestos por Ezequiel Ander-Egg en su texto *El taller. Una alternativa de renovación pedagógica* (1994). Ambos textos servirán para la planificación de las actividades y la dinámica de las sesiones.

Metodología

El enfoque de la investigación será cualitativo ya que se busca comprender las diversas maneras para desarrollar una lectura crítica y trabajar la escritura creativa en el aula, con el fin de diseñar una propuesta didáctica, la cual ayude a llegar a los niveles más profundos de lectura en estudiantes de primero de secundaria en Puebla y, a su vez, aumente su reflexión y su potencial creativo al escribir textos literarios (en específico fábulas). Por lo tanto, el diseño será investigación-acción participativa, en el cual se intentará ofrecer una propuesta,

pues los mismos participantes intervienen de manera más cercana y sus opiniones son importantes para el desarrollo de la investigación.

A diferencia de otras investigaciones, se la secuencia didáctica se propone para un grupo de secundaria en el municipio de Tecamachalco, Puebla. La mayoría de los autores revisados trabajaron con los últimos años de secundaria, con el objetivo de preparar a los alumnos para el siguiente nivel de estudios, pero es mejor comenzar a partir del primer año. Así podrán adquirir desde antes las habilidades lecto-escritoras necesarias, evitando al mismo tiempo un rezago significativo y facilitar su avance escolar.

Lo primero es realizar lectura de los fabulistas seleccionados y elegir aquellos relatos que puedan propiciar una lectura crítica y conformar una antología diversa. Esta servirá como un valioso material durante las sesiones del taller y también como recurso para otros proyectos en los cuales se piense trabajar fábulas. Después de eso, se diseñará una sencilla prueba diagnóstica y se decidirán aquellas estrategias didácticas para incorporar en cada sesión de la secuencia didáctica base, buscando diferentes opciones para ser adaptable.

La propuesta de intervención está diseñada para ser extra-clase, con posibilidad de obtener puntos extra para la materia de Lengua materna, Lenguaje o aquella en la cual los estudiantes requieran apoyo. Se tiene contemplado un grupo no mayor a 25 participantes, para tener una mejor comunicación y una revisión más especializada. Además, está comprobado que en los grupos más amplios se pierde la posibilidad de generar una buena evaluación formativa. Es mejor tener dos grupos pequeños que uno solo muy grande.

Se planea realizar 13 sesiones en total, llevadas a cabo de preferencia los viernes después de clases, para no afectar las actividades escolares (aproximadamente 3 meses). La

duración de cada sesión es de 90 minutos (1 hora y media), con el propósito de tener tiempo para realizar las actividades tanto de lectura como de escritura. La iniciación del taller está pensada para la segunda parte del ciclo escolar, de preferencia después de las vacaciones de invierno. Se difundirá la convocatoria de participación a partir del mes de octubre, teniendo 2 meses y medio para tomar la decisión de participar.

La secuencia del taller se plantea llevar a cabo de la siguiente manera: en la introducción (1 sesión) se presentará al grupo los objetivos del taller y cómo será la dinámica; se realizará el diagnóstico para saber de los conocimientos del grupo y adaptar las actividades según las necesidades. El desarrollo (11 sesiones) será de la siguiente manera: una sesión está dedicada a definir la fábula y sus características; a partir de esta, habrá sesiones para desarrollar la lectura crítica con los autores de la antología junto con pequeños ejercicios de escritura creativa, la cuales servirán como calentamiento. Cada dos sesiones, se incluirá una para revisar avances o contrastar los textos anteriores.

Durante el desarrollo, se irá planeando el proyecto final para facilitar la escritura de las fábulas, además de evitar bloqueos de creatividad. Así los estudiantes podrán construir su texto poco a poco y evitarán presionarse por hacerlo todo al final. En las últimas sesiones se discutirá sobre la compilación de las versiones finales de sus textos y cómo planean publicarla. En la conclusión (1 sesión), será la presentación de la antología de fábulas escritas por los estudiantes a padres de familia, directivos escolares o público general.

CAPÍTULO I. APRENDER DEL PASADO. LECTURA CRÍTICA Y ESCRITURA CREATIVA EN EUROPA Y LATINOAMÉRICA

En este primer capítulo se hará un breve recorrido a través de diversos trabajos realizados por autores de Europa y Latinoamérica con el propósito de recuperar las ideas principales, descubrimientos y experiencias para formar una secuencia didáctica que integre la lectura y escritura desde el enfoque crítico y creativo. Comenzará con la lectura, de acuerdo con la perspectiva española y colombiana, y concluirá con la escritura en Italia, España y Argentina.

1.1. Lectura crítica

1.1.1. España

1.1.1.1. Isabel Solé. Estrategias y momentos de lectura

Isabel Solé es de las autoras más consultadas sobre comprensión lectora desde el enfoque constructivista. En su texto *Estrategias de lectura (1992)* plasma su postura acerca de la lectura en las aulas, además de su propuesta sobre las estrategias y los tres momentos de lectura. Estos últimos siguen vigentes en la actualidad a pesar de su publicación hace 30 años debido a su carácter dinámico y adaptativo.

La autora es clara al afirmar que no todas las personas comprenden lo mismo, pues el significado de un texto lo construye en gran parte el lector, a partir de su contexto y otras cuestiones (conocimiento previo, motivación, etc.). También se debe considerar el tipo de texto. Cada uno es distinto, no se leen de la misma manera y presentan tanto limitaciones como posibilidades.

La comprensión se puede dar a través de estrategias de lectura. Solé las define como “procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos [a] cumplir, la

planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlo, así como su evaluación y posible camino” (Solé, 1992, p.59). Un lector experimentado conoce cuáles estrategias utiliza al leer cualquier texto y éstas no suelen enseñarse en los salones de clase. La autora menciona varias: plantear los objetivos de lectura, motivar a los estudiantes, activar los conocimientos previos, hacer conjeturas, formular preguntas, entre otras. Es importante adaptarlas y volver posible la comprensión. Las estrategias no son recetas o técnicas infalibles.

La propuesta principal de Solé son los tres momentos de lectura: antes, durante y después. Las estrategias de lectura pueden llevarse a cabo en cualquiera de los tres momentos, aunque depende de los objetivos a lograr. Asimismo, defiende dos tipos de lectura: la primera lectura, en silencio (mental), con el objetivo de comprender y la segunda, en voz alta, para discutir en grupo. Es común en las escuelas encontrar el segundo tipo, cuando se le pide al estudiante verbalizar el texto, sin embargo, la atención está dirigida a pronunciar correctamente en lugar de entender el mensaje.

1.1.1.2. Daniel Cassany. Lectura crítica desde la literacidad

La lectura crítica forma parte de múltiples enfoques y autores, sin embargo, Daniel Cassany es de los más recientes en Hispanoamérica. El autor parte del término de literacidad. Éste incluye investigaciones ortográficas, análisis de discursos escritos, investigaciones sociolingüísticas, teorías cognitivas sobre procesos mentales al leer y escribir, reflexiones de tipo sociopolíticas sobre el uso de la escritura, etc. Cualquier trabajo sobre el código escrito con la finalidad analizar su ideología podría entrar dentro de este ámbito.

En el presente trabajo se recupera la definición de Cassany de la lectura crítica: “Leer críticamente o ser crítico al leer y escribir significa, en pocas palabras, ser capaz de gestionar la ideología de los escritos” (Cassany, 2005, p.91). En literariedad, ideología se refiere a la

postura del autor junto con los conocimientos, valores y actitudes de una comunidad, presentes en su escrito. A su vez, ser lector crítico “supone cuestionar el sistema y actuar para transformarlo. El énfasis se pone en ser crítico para cambiar el mundo y luchar contra la injusticia y las desigualdades” (Cassany & Casstellà, 2010, p.363).

En su libro *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea* (2006) explica los tres planos de comprensión: 1) Comprender *las líneas*. Se define como entender el significado literal del texto, al significado semántico de todas las palabras incluidas; 2) comprender *entre líneas* consiste en deducir aquello que dan a entender las palabras y no está de manera explícita (inferencias, presuposiciones, ironía, doble sentido, etc.); 3) comprender *detrás líneas* es identificar la ideología y la postura del autor (su punto de vista, la intención y la argumentación). Todos los textos pueden analizarse desde los tres planos, pues no existe ningún escrito neutro u objetivo, siempre habrá algún tipo de sesgo, ideología o intereses oculto detrás de las líneas.

Por otro lado, Cassany expone las cuatro dimensiones de la literacidad (recursos del código, del significado, pragmáticos y críticos) junto con algunas preguntas orientadoras y así abordar los textos de manera crítica. Defiende a la escritura como una forma de desarrollar lectores críticos, porque ayuda a comprender cómo funciona el lenguaje, cómo lo utilizan los demás para sus propósitos y las razones que tienen para sus usos (Cassany, 2006b, p.85). Los autores enfocados a este tipo de lectura proponen la escritura de textos académicos, como el ensayo, por su objetivo de presentar una tesis y defenderla con diversos recursos (como las voces de otras personas a través de la citación). No obstante, se puede obtener el mismo efecto por medio de escritura no académica, con la escritura literaria y creativa.

En otro de sus libros, *Taller de textos: Leer, escribir y comentar en el aula (2006)*, Cassany presenta su propuesta de talleres a partir del comentario de textos, desde la literacidad. El autor insiste en trabajar con textos cortos pero completos. De esta manera se analizarán de manera profunda, se evitará una mirada limitada por no tener el contexto textual necesario y lograr una comprensión amplia. En realidad, cualquier texto puede ser comentado y, al hacerlo en grupo, se enriquece la perspectiva de los participantes, al considerar otros puntos de vista que pasan inadvertidos para cada uno.

Además, el objetivo del taller es comprender el texto y construir una argumentación en lugar de resumir ideas, responder preguntas desde una lectura literal o expresar gusto y disgusto por el escrito. No sirve de nada repetir al docente o tallerista la trama del texto cuando ya lo conoce. Dentro de un taller:

la función básica del comentario no es revelar o desentrañar ningún significado absoluto, previamente establecido por un docente, un libro de texto o una tradición. Se trata de facilitar que cada alumno construya su propia interpretación del texto y que pueda contrastarla con las de sus compañeros. De este modo podrá elaborar un conjunto de percepciones más rico y plural (Cassany, 2006a, pp.67-68).

Coincide con Solé en los momentos de lectura y algunas estrategias, no obstante se detiene a realizar algunas recomendaciones para que el comentario dentro del taller sea exitoso: el papel del tallerista/docente como generador de un ambiente de confianza y respeto, las actitudes de los autores/participantes al expresar sus ideas y sentimientos sobre los textos de los demás y la paradoja de la escritura: tanto el autor como el lector siempre tienen la razón, a pesar de que crean y digan cosas diferentes. Aun así, deben adaptarse a cada contexto, sino no serán efectivas.

1.1.2. Colombia

1.1.2.1. Sonia Girón, Camilo Jiménez y Constanza Lizcano. Conversatorios y criticidad

La lectura crítica también tiene representantes en la Latinoamérica. El autor más representativo es Paulo Freire, sin embargo, Girón, Jiménez y Lizcano desarrollaron estrategias aplicables al contexto universitario en Colombia. En su texto, *Cómo hacer lectura crítica* (2020), recuperan el concepto de criticidad de Cassany, desde el enfoque sociocultural. Para ellos, “es un esfuerzo de conciencia y una postura comprometida, lúcida y transformadora, respecto de la persona misma y del mundo” (Girón et al., 2020, p.10). Y como el ser humano posee un conjunto de creencias, cogniciones y sentimientos, éstos se ven reflejados cuando plasma sus ideas en un escrito.

No obstante, el ser críticos significa una apertura al cambio. Cuando se cuestiona algún aspecto de la vida o los conocimientos comienzan a parecer limitados e incluso erróneos, aparece la necesidad de reflexionar sobre las actitudes, ya sean propias o de una comunidad para transformarlas. “Somos capaces de modificar, inclusive radicalmente, nuestros sistemas de creencias, de normas, de hábitos y de valores (Girón et al., 2020, p.11). Significa que los seres humanos son metactitudinales: cambian de actitud a través de una reflexión profunda. Esto se logra a través de la lectura crítica, la cual necesita de espacio en las aulas donde se establezca el diálogo.

Los autores, para definir la lectura crítica, mencionan ocho maneras de leer sin criticidad: 1) al desconocer los géneros discursivos, 2) no leer textos completos o fragmentados, 3) solo descodificar el texto, 4) ignorar el contexto, 5) leer sin un objetivo o leer por leer, 6) al hacerlo por obligación, 7) sin estrategias de lectura y 8) que no provoque inquietud alguna. Consideran los planos de lectura, como Cassany, aclarando que los dos

primeros (literal e inferencial) garantizan la comprensión y el última (crítico) garantiza la interpretación. No son aislados ni tienen un orden lineal, sino son aspectos de la lectura.

Discutir la lectura de un escrito es una gran oportunidad de aportar al conocimiento y considerar todos los puntos de vista posibles. Como ya lo dijo Freire, la cuestión es crear y recrear ideas en lugar de consumirlas. Por lo tanto, estos autores enlistan estrategias útiles para formar lectores críticos. Entre las más sobresalientes están: interrogar al texto, contextualizar (descontextualizar y recontextualizar), considerar la posición del autor y establecer relaciones de intertextualidad.

1.2. Escritura creativa

1.2.1. Italia

1.2.1.1. Gianni Rodari. Fantasía, imaginación y creatividad

Cualquier trabajo sobre creatividad y escritura considera la *Gramática de la fantasía* (1983) de Gianni Rodari. Este libro es un compendio de actividades y métodos para que los niños se expresen y escriban sus propias historias. A lo largo del texto, el autor mezcla teoría, anécdotas y ejercicios de escritura, así como ejemplos de cómo realizarlas. Denuncia a las escuelas de ser un espacio sin risa, la creatividad o la imaginación. Donde la escritura académica está por encima de la literaria e impide el desarrollo de habilidades escritas por medio de la redacción narrativa.

Rodari fue de los primeros en considerar a los estudiantes como productores de ideas en lugar de solo consumidores. La creatividad no solo sirve para contar historias, sino también realizar descubrimientos científicos, comprender las relaciones sociales y realizar cualquier evento sobresaliente en la vida cotidiana, en el cual es necesario dudar y utilizar la imaginación al buscar otras formas de solucionar los problemas. Él considera que:

"Creatividad" es sinónimo de "pensamiento disidente", es decir de "rompimiento de esquemas". "Creativa" es la mente que trabaja continuamente, siempre dispuesta a hacer preguntas, a descubrir problemas allí donde los demás encuentran respuestas satisfactorias, capaz de juicios autónomos e independientes ..., que rechaza la codificación, que recicla objetos y conceptos, sin dejarse influir por los conformistas. Todas estas cualidades se manifiestan en el proceso creativo (Rodari, 1983, p.150).

El autor italiano percibía una sociedad equivocada, la cual debía cambiarse. El modo de lograrlo era a través de personas creativas, capaces de usar su imaginación y pensar por sí mismas. Esto mediante el uso de varias actividades de su libro. Las más reconocidas son el "binomio fantástico", "prefijo arbitrario" o "efectos de extrañamiento". Sin embargo, existen otras muy interesantes y no tan reconocidas, por ejemplo, la "hipótesis fantástica", la cual trata de formular la pregunta ¿qué pasaría si...? y agregar al azar un sujeto y predicado. Si se busca un toque más divertido sugiere elegir elementos los más opuestos e ilógicos posibles.

Otra es el "error creativo", pues de cualquier error puede surgir una historia divertida y emocionante. Además, cambia el modo de considerar los errores. Para Rodari un modo de superarlos es reírse de ellos, verlos como una vía en el cual se obtienen experiencia e ideas. Existe otra actividad utilizada por los escritores y guionistas: se trata de las "fábulas calcadas". Según Robert Stam, la originalidad absoluta no existe, siempre se construye con base en lo existente. Un modo de generar una historia es a partir de otra. Al abstraer la trama de un texto, transponerlo en otro espacio-tiempo y añadir pequeños detalles se crea una historia nueva. Y existen muchas más, muy útiles capaces de despertar la creatividad.

1.2.2. España

1.2.2.1. Pilar García. *Creatividad, escritura y literatura*

Pilar García continúa con las investigaciones de la escritura, creatividad e imaginación, junto con su aplicación didáctica en España. En su libro *Educación literaria y escritura creativa (2011)* comienza con la idea del “lector activo” (propuesto por Julio Cortázar) como un “lector-escritor”, capaz de reescribir el texto en una relación de complicidad con el autor y las técnicas de escritura. Opuesto al “lector pasivo”, no espera solo oír el final; en cambio, pone atención a las características estilísticas del texto, las cuales lo distingue de otros e incluso es capaz de replicarlas.

La autora expone el error de las clases de literatura al seguir un canon demasiado estricto y dejar a un lado los intereses de los grupos. De esta forma aparece el aburrimiento, falta de atención o la deserción. En realidad, no existe un solo canon, sino hay varios según cada sociedad y cada época. Por lo tanto, propone ser flexible al momento de asignar las lecturas, tomar en cuenta no solo la calidad estética y la relevancia representativa, sino también las condiciones y expectativas de los estudiantes. “Además, lo más importante es que los propios alumnos aprendan a ser críticos y autónomos en la selección de materiales de lectura” (P. García, 2011, p.21). Tener variedad resulta gratificante y enriquecedor.

Las narraciones y las formas de lectura evolucionan con el tiempo y superan fronteras textuales y culturales. Las superestructuras (argumentativa, narrativa, científica) suelen ser las mismas, pero cada grupo las utiliza de diferente manera y esto genera versiones de una misma historia. Trabajar con diversas redacciones permite conocer y comprender otras comunidades a través de los textos, al leerlos y reescribirlos según los objetivos a seguir. Para P. García (2011):

El acto de la escritura, como arte, entraña en sí mismo una facultad de crear, una capacidad creativa. La escritura creativa, de ficción o no, es la que desborda los límites de la escritura profesional, periodística, académica y técnica; incluye la literatura y sus géneros y subgéneros. La diferencia estriba en que en este modo de escritura prima la creatividad sobre el propósito generalmente informativo propio de la escritura no literaria (p.82).

Esta aportación termina de definir la escritura creativa, aquella con más libertades de expresión. Sin embargo, como la lectura crítica es de la más difíciles de realizar, tener libertad significa no seguir esquema estricto. En consecuencia, se requiere un esfuerzo extra para conseguir un texto original. Por suerte, los autores coinciden en realizar el proceso de redacción con calma y así completar pequeñas tareas sencillas en lugar de tratar de escribir en un solo momento. P. García considera las siguientes fases: 1) Planificación, 2) redacción, 3) revisión, 4) edición y 5) divulgación. Al ser un proceso no unidireccional permite regresar a las distintas fases las veces que sean necesarias y así lograr el resultado deseado.

1.2.3. Argentina

1.2.3.1. Grupo Grafein. Consignas: trampolín y muro

Es un grupo que surge a principios de los 70's con miembros de la carrera en Letras de la Universidad de Argentina, extendiéndose y convirtiéndose en un taller de escritura independiente, muy conocido en el país. No se consideraban “taller literario” para mostrar su postura en contra de las formas más tradicionales del taller y aclarar su forma de trabajo. Su postulado principal, “Todo el mundo puede escribir literatura”, demuestra su manera de pensar y su objetivo era “generar una práctica que pudiera convertirse en una forma de

indagar sobre los mecanismos de la escritura literaria” (Frugoni, 2006, p.24). Estas propuestas cambian la concepción de la esfera letrada y creativa, donde todos pueden entrar.

Su dinámica se basa en la escritura a partir de consignas. Una consigna es una "fórmula breve que incita a la producción de un texto"(Coto, 2002, p.64) y se consideran tanto un problema que resolver como la herramienta para lograrlo. Un desafío con cientos de opciones posibles. Por eso, no se debe esperar el mismo resultado al escribir con una consigna: no todos los participantes verán el mismo camino y hay que respetarlo. Al contrario, mientras más formas de resolver la fórmula se encuentren, demuestra ser un gran ejercicio de creatividad.

El método utilizado se forma a través de tres fases: 1) escribir los textos, 2) leerlos y 3) comentarlos. Ellos encontraron que leer las redacciones propias dará claridad sobre las cuestiones ortográficas y de puntuación. La parte del comentario es un espacio donde exponer las dificultades que encontraron los participantes al momento de resolver la consigna, su propio proceso de escritura y escuchar los comentarios de los lectores. Así la teoría literaria y lingüística surge de la práctica en lugar de un libro consagrado.

1.2.3.2. Sergio Frugoni. Escritura como práctica sociocultural

Este autor argentino recupera ideas del Grupo Grafein, Gloria Pampillo y Maite Alvarado con el propósito de diseñar su propuesta de taller enfocado a la escritura juvenil en su libro *Imaginación y escritura. La enseñanza de la escritura en la escuela (2006)*. Denuncia en un principio las pésimas técnicas para la enseñanza de la lengua y literatura; además, manifiesta su inclinación a recurrir a las manifestaciones más comunes de la escritura (diarios personales o los comentarios y publicaciones de internet) como un método de acercar a las juventudes al mundo literario.

Su taller está enfocado a apreciar las variantes lingüísticas en lugar de rechazarlas. Como un autor escribe a partir de los conocimientos adquiridos al convivir en una comunidad, estos rasgos presentes en un texto (por un transcripción de la oralidad a lo escrito) son valiosos para comprender su ideología. Por este fenómeno muchas personas se abstienen a escribir, afirman no dominar las formas lingüísticas de prestigio y que instituciones como la escuela promueven como las “únicas aceptables” o “correctas”.

Frugoni plantea el problema de la escritura en la adolescencia: los jóvenes prefieren no presentar sus escritos por temor a la burla, baja autoestima o ven el comentario como ataque a su forma de ser. Por tal motivo, el autor sugiere crear una didáctica enfocada a la escritura adolescente, componer “una teoría de la escritura que pueda circunscribir algunos problemas interesantes en torno a los modos complejos y heterogéneos en los que los adolescentes se vinculan con el universo de lo escrito (Frugoni, 2006, p.106). Esto ayudaría a formar una auténtica enseñanza enfocada en los estudiantes.

A pesar de las numerosas investigaciones y proyectos, aún falta la dinámica de taller en México sobre estrategias en los tres momentos de la lectura, capaces de dudar sobre la ideología. Asimismo, con una reflexión difundida a través de la escritura de un texto breve, creativo, con base en una consigna y sea impactante para las nuevas generaciones, quienes tienen la posibilidad de generar un cambio auténtico en la sociedad. Nunca será tarde para implementar cambios y, mientras se aprovechen los conocimientos y experiencias de todos investigadores, siempre habrá un punto de partida.

CAPÍTULO II. LA TRADICIÓN FABULÍSTICA. AUTORÍAS, OBRAS Y REFLEXIONES

En el capítulo anterior se habló sobre los principales trabajos realizados sobre la lectura crítica y la escritura creativa, así como algunas recomendaciones a la hora de llevarlos a cabo en las aulas. En cambio, el objetivo de este capítulo es mencionar las fábulas a trabajar en la secuencia didáctica, sus autores o autoras y un poco del contexto de cada uno, porque según indica Cassany (2006a) “un discurso tiene múltiples significados potenciales y para decidir cuál es el más plausible debemos prestar atención al contexto del acto de comunicación: quién habla, por qué, para quién, dónde y cuándo” (p.66). Además, se incluirán los motivos por los cuales las fábulas seleccionadas ayudan a desarrollar el pensamiento crítico y adquirir herramientas para la escritura de una fábula propia.

No solo se recuperarán las fábulas clásicas y autores del canon, sino también fábulas contemporáneas de Latinoamérica, fabulistas mujeres reconocidas y nuevas autoras del siglo XIX. Se comenzará desde los autores consagrados como Esopo y Eugenio Hartzenbusch, después con Augusto Monterroso y Monteiro Lobato para terminar con Rosa Carreto y Suniti Namjoshi, mujeres que también escribieron fábulas. Antes de concluir, se dará un pequeño espacio para mencionar a autoras poblanas actuales que continúan con este género narrativo.

2.1 De las primeras fábulas. Esopo

2.1.1. Contexto: Grecia, siglo VII a. C.

Esopo fue un escritor griego, al cual se le atribuye la invención del género y las fábulas conocidas en aquel entonces. Existen pocos datos ciertos sobre el autor debido a que su historia se mezcló con ciertos toques de ficción. Se tuvo cierta duda sobre su existencia, al igual que Homero, sin embargo, varios autores de la época se han referido a él en sus obras,

demostrando su existencia; por ejemplo “un historiador de tanto crédito como Herodoto lo describe como un esclavo de un ciudadano de Samos que había vivido en la centuria anterior” (Fernández & Tamaro, 2004). Son inciertos la fecha y el lugar de su nacimiento, aunque se deduce que vivió entre los siglos VII y VI; si bien no hay certeza de su ciudad de origen, varios autores coinciden en que fue originario de Frigia.

La historia del autor se conoce gracias a la *Vida de Esopo*, libro donde el primer párrafo lo describe como un esclavo de etnicidad negra, bizco, obeso, de baja estatura, torpe y mudo (Sánchez, 2018, p.20). Sirvió al filósofo Janto de Samos durante un tiempo, hasta ganar su libertad con su gran agudeza. El ayudar a una sacerdotisa de la diosa Iris hace que esta le regrese el habla, demostrando ser bondadoso, justo y piadoso. Las referencias que se tienen de él lo presentan como un hombre astuto, con un ingenio capaz de asombrar al rey Creso, quien lo llamó a su corte. Viajó mucho, casi por todo Oriente y murió en el 564 a. C al caer en un precipicio por haber ofendido a los délficos, quienes no toleraron sus comentarios sarcásticos.

2.1.2. Fábulas seleccionadas. Tradición esópica

Son cerca de 400 fábulas consideradas esópicas, relatos breves con múltiples tipos de protagonistas (animales, seres humanos, divinos y mitológicos o plantas) y que relatan un conflicto, donde cada personaje toma sus decisiones y se observan las consecuencias de sus actos. La primera colección de estos textos no incluía moraleja, no obstante, ha llegado a nuestros días la versión que incluye esta fórmula de manera explícita. Cada fábula de Esopo viene con su título, enumerada y la mayor parte de ellas no rebasa los tres párrafos. A pesar de ser una traducción, se mantiene un lenguaje sencillo, pues estas narraciones eran para la comprensión de la gente común. Por último, se puede observar la inclusión de ciertos

elementos griegos característicos, como la compraventa de esclavos (una actividad común por aquel entonces) y la participación de los dioses en el panteón.

Para ejercitar la lectura crítica se han seleccionado 10 fábulas debido a su carácter debatible por ciertos elementos que presentan. La lectura de *El negro* y *El asno y las ranas* puede ser un poco desconcertante. La primera presenta una situación donde se desconoce la diversidad racial y se busca cambiar a las personas para ajustarse a los esquemas más cercanos. La moraleja explica que las personas suelen mostrarse tal cual son, sin embargo, la fábula aborda más que eso. La segunda trata sobre aquellas personas que se quejan bastante de sus problemas cuando otras padecen dificultades mayores. El conflicto aparece en la moraleja, la cual está dirigida a “hombres afeminados”. Este término ya no es válido en la actualidad y su uso en la fábula pone en duda cuestiones de género en la Grecia antigua.

Las otras fábulas también contienen aspectos cuestionables (*Los delfines, la ballena y la caballa, La carreta de Hermes y los árabes, El cazador, los pichones silvestres y los domésticos*), moralejas dudosas (*La hiena y la zorra, La zorra que llenó su vientre*), otras donde se incluye al autor (*El orador Demades*) y unas donde se busca dar una enseñanza, pero detrás tienen otra (*Hermes y la tierra, El pavo real y la corneja*). Al ser tan cortas y sencillas, se pueden comentar cinco o seis fábulas en una misma sesión. Esta amplia selección da más posibilidades de adaptación a diversas situaciones que podrían presentarse en el taller.

2.2. Fábulas del Romanticismo. Juan Eugenio Hartzenbusch

2.2.1. Contexto: España, 1848

Este autor español es conocido principalmente en la dramaturgia por su obra *Los amantes de Teruel*, aunque también fue ebanista, poeta, director de bibliotecas, traductor, académico, crítico literario y fabulista. Nació en Madrid el 6 de septiembre de 1806. Como hijo de padre

ebanista alemán y de madre española, heredó la profesión de su padre y trabajó en talleres ajenos después de quedar huérfano. Hábil para las humanidades y lenguas, se formó en los Estudios Reales de San Isidro, con los padres de la Compañía de Jesús. Utilizaba sus pocas ganancias para comprar libros, comedias y asistía a todas las obras teatrales que podía (Fernández-Guerra, 1887, p.8). Desde muy pequeño se mostró dedicado al estudio y aprendía escuchando a quienes lo rodeaban.

A partir de 1823 comenzó a practicar la traducción de obras teatrales del francés y en 1831 escribió dos dramas: el primero se quedó en su escritorio mientras el otro no le gustó ni al público ni a la crítica. Ese suceso le molestó bastante al igual que lo motivó a seguir practicando y unos años después, en 1837, presenta su drama estelar *Los amantes de Teruel* con el cual gana reconocimiento entre los dramaturgos de su época. Poco a poco va ganando respeto en el terreno académico y llegar a ser parte de la Real Academia Española, además de apoyar a mujeres escritoras (entre ellas Carolina Coronado, Cecilia Böhl de Faber y Faustina Sáez de Melgar). Fallece el 2 de agosto de 1880 (Fernández-Guerra, 1887, p.8-10). A comparación de los autores que ayudó, Hartzenbusch ha sido recordado por sus traducciones, correcciones y prólogos más que su creación en sí.

Juan Eugenio no se especializó en este género y de todas formas sus composiciones resultan interesantes por los temas planteados. Hasta 1848 publica “sus *Fábulas en verso castellano* que lo convirtieron en un fabulista muy popular y leído en el resto del siglo ... y en muchas ocasiones subordina la fábula a la ilustración de sus ideas políticas, didácticas y literarias” (Navas-Ruiz, s.f, p.9). Pese a esto, la investigación sobre el resto de sus obras se ha quedado rezagada y opacada por los múltiples trabajos sobre su obra principal. En el prólogo, el mismo autor aclara que sus fábulas son reinterpretaciones de las ya existentes,

donde solo algunas son de su autoría y tal vez no sean superiores a las antiguas, pero al menos serán diferentes (Hartzenbusch, 1850, p.V-VII). Que un autor sea tan claro sobre la composición de la fábula es algo jamás visto para la época.

2.2.2. *Fábulas seleccionadas. Fábula para leer en voz alta*

Respecto a sus fábulas, todas están escritas en verso, numeradas y cuentan con título. Las más cortas contienen siete versos y las más extensas se componen de aproximadamente 70 versos (la número 50 tiene casi 100 versos) y suelen ser una mezcla de endecasílabos con heptasílabos en las fábulas más largas o pentasílabos con heptasílabos en las cortas. Se le atribuye un total de 102 fábulas de las cuales 62 son las más difundidas. Se han seleccionado solo 3 fábulas debido a su extensión y a la complejidad de su lenguaje; es mejor abarcar poco, pero trabajar bien y con calma una lectura densa.

Una de las primeras es *La rosa y la zarza*. En varias fábulas, incluida esta, el autor expresa su mensaje moral hacia las mujeres jóvenes. La rosa se queja de la protección de la zarza y, al perderla, lamenta no apreciarla antes. En *Los premios de la emperatriz*, la forma de presentar lo femenino y lo masculino corresponde al lado más estricto del sistema patriarcal, donde las mujeres se consideran seres delicados en contraparte a los hombres como seres más rudos. El texto *El comprador y el hortera* problematiza las diferentes formas de nombrar un mismo objeto en una misma lengua, en la cual ambos personajes defienden que el nombre que usan es el “correcto”, despreciando a quien utilice otro término.

A partir de la revisión de las fábulas, surgen algunas dudas: ¿Hartzenbusch buscaba mantener el *statu quo* de su época o en realidad quería la reflexión por parte del lector para que cuestionara estas conductas prejuiciosas?, ¿cuál es el verdadero objetivo de la fábula?,

¿el uso de cierto término es tan importante para las personas? La búsqueda de repuestas es el principal motivo para reflexionar las fábulas del autor español.

2.3. Fabulistas de Latinoamérica

2.3.1. Escritas en portugués. Monteiro Lobato

2.3.1.1. Contexto: São Paulo, 1922

José Bento Renato Monteiro Lobato nació el 18 de abril de 1882 en Taubaté, Brasil (por su natalicio se celebra Día Nacional del Libro Infantil). Su infancia la pasó en la entre libros de su abuelo, el Vizconde de Tremembé, e instruido por su madre tuvo las condiciones favorables para formar un gusto por la alfabetización y la lectura. Se esforzó mucho para mantener viva su esperanza literaria aun cuando estudió Derecho, fundó diversas compañías de exploración petrolera, ejerció como periodista y se hizo cargo de la granja de su familia. Inauguró en São Paulo la primera editorial nacional (Monteiro Lobato & Cia.), ya que a finales del siglo XIX los libros se editaban en París o Lisboa, disponibles solo para la élite brasileña (Sandroni, 1998 en Moreira & Oliveira 2018, p.99). Estuvo un tiempo en prisión debido a sus ideas y pensamientos liberales; muere el 4 de julio de 1948.

Preocupado por la educación de sus hijos, comienza la serie de libros infantiles más famosa del país, *O Sítio do Picapau Amarelo*, con la publicación de *A menina do narizinho arrebitado* en 1920. Así da inicio la producción literaria enfocada en niños y jóvenes brasileños. En esta serie se narra las aventuras de Lucía (mejor conocida como Naricita), su primo Pedrito, la muñeca de trapo Emilia, la tía Anastasia y la abuela doña Benita. El autor retoma algunos elementos de su niñez y se reflejan en los personajes de estos libros: por ejemplo, el Vizconde de la Mazorca (un muñeco hecho con mazorcas) era un tipo de juguete

con el cual Monteiro Lobato solía jugar o el mismo lugar donde suelen interactuar los personajes se inspiró en su granja familiar.

El autor publica *Fábulas* en 1922, un texto donde se retoman las historias clásicas de Esopo y La Fontaine, pero contextualizadas para una mejor comprensión de la comunidad infantil brasileña. Esta actualización provoca la alteración de las moralejas conocidas, dejando en claro que no existen verdades absolutas y que las moralidades cambian de acuerdo con el espacio y tiempo (Pallota, 2008, p.3). A diferencia de otros autores, Monteiro Lobato hace que sus famosos personajes escuchen los textos en voz de doña Benita y se expresen conforme lo leído. Esto rompe con la estructura clásica de la fábula, donde el autor le deja al lector repensar los relatos. Los comentarios de los personajes dan un espacio al lector para que piense e investigue sobre lo que leyó (Pallota, 2008, p.4). Un juego intertextual divertido.

2.3.1.2. Fábulas seleccionadas. La voz infantil.

Son en total 75 fábulas lobatianas, tanto reinterpretaciones como alguna que otra original, escritas en prosa; tienen título y están acompañadas de alguna reflexión o intervención de uno o varios de los personajes ficticios. Suelen ser de una página a una página y media de extensión, contando los comentarios. Y es importante la lectura de estas versiones porque promueven infantes reflexivos: los niños que escuchan las fábulas tienen sus propias opiniones y las expresan libremente. Discuten entre todos, debaten. Algo que necesita la sociedad. Se han seleccionado un total de 10 fábulas, entre las cuales los estudiantes pueden escoger (la versión en español proporcionada es traducción propia).

En estas historias se discuten cuestiones lingüísticas (*Burradas, El gallo que burló al zorro*), amplían el significado de la fábula y la refuerzan con otros recursos (*El viejo, el niño y la mula, Las dos cachorras*), debaten la moraleja (*Las aves de rapiña y las palomas*),

además de apoyar la escritura de historias propias (*El cuervo y el pavo real*, *El caballo y las moscardones*) ponen en duda lo presentado en la fábula (*El ratón, el gato y el gallo*). Sobre todo, se da prioridad a las opiniones de los niños (*Los dos viajeros en Monolandia*, *Liga de las Naciones*), se les toma en cuenta y no se les reprime al confrontar ideas diferentes. Lo valioso no son los textos en sí, sino las aportaciones desde el Rancho del Pájaro Amarillo, las cuales son un modo original de presentar las aportaciones al género por parte del autor.

2.3.2. *Satírica e irónica. Augusto Monterroso*

2.3.2.1. *Contexto: De Honduras a México, 1969*

Conocido principalmente por la narrativa corta o microrrelato, Augusto Monterroso Bonilla se consideró a sí mismo guatemalteco a pesar de haber nacido el 21 de diciembre de 1921 en Tegucigalpa, Honduras. Proveniente de una familia muy estudiosa, tuvo contacto con la literatura, el arte, teatro y ópera desde temprana edad. Llegó a trabajar en una carnicería, donde entablo una relación de solidaridad con la sociedad trabajadora explotada y participó en revueltas junto con otros colegas en contra el gobierno dictatorial de Jorge Ubico. En 1944 firmó la carta de los 311, donde varios opositores exigieron la destitución del mandatario. Esto le valió el exilio y desde aquel año viajó por muchos lugares, encontrando refugio en México, donde fallece el 7 de febrero de 2003.

Casi toda su producción literaria la realiza en el exilio, publicando *Obras completas y otros cuentos* en 1959, ya lejos de su país de origen. Incluye varios de sus textos más famosos, como el cuento más corto que existe hasta el momento, *El dinosaurio*. Además de ser escritor, fue embajador de Guatemala tanto en México como en Bolivia y Chile y también se desempeñó como catedrático en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). El autor reconoce que su vida y sus actividades “no solo ha[n] tenido un impacto significativo

en el ámbito literario, sino también en el político... [además,] él mismo reconoció que la época y el entorno en los que había vivido habían marcado su forma de pensar” (Zabaleta, 2015, p.5). En sus obras es claro ver ese toque sarcástico, donde se defiende con la pluma.

El guatemalteco presenta al mundo *La Oveja negra y demás fábulas* en 1969, con una curiosa didáctica satírica, pues esta no se muestra de manera “agresiva, sino resignada; no busca la crítica directa, sino la exposición, camuflada mediante el juego narrativo, de los defectos, lo que puede ‘confundirse’ con una intención meramente lúdica” (Sandoval, 2016, p.66). Al igual que Monteiro Lobato, adapta las fábulas a una fauna sudamericana y a través de diversos recursos, como la ironía, la parodia, la alegoría y la ambigüedad, se niega a exponerle verdades absolutas y “en vez de predicar una moral o educar al lector a través de una moraleja explícita, exige que sea el propio receptor quien extraiga la conclusión, a veces resultando en una antimoraleja” (Kleveland, 2009, p.119). Monterroso suele ser confuso por un choque entre temas, tonos y actitudes, los cuales obligan a prestar más atención.

2.3.2.2. *Fábulas seleccionadas. No todo es lo que parece*

Al ser un autor complicado de comprender, solo se han seleccionado seis fábulas suyas. Su libro conjunta 40 fábulas, escritas en prosa; presenta algunas muy cortas (un párrafo) hasta relatos de una página y media. Todas llevan título, el cual toma mayor relevancia para encontrar el significado más adecuado. Se incluyen todo tipo de personajes (seres humanos, animales, seres inanimados, objetos y hasta entes abstractos) y hay varias fábulas con temas y personajes bíblicos. Por ejemplo, en *La honda de David*, el autor recurre a la historia de David y Goliat para poner en duda cuestiones como el asesinato y la educación de los hijos mientras transforma la historia bíblica para darle un nuevo significado.

La oveja negra presenta de una manera muy cruda el lado más contradictorio de la sociedad, la cual no reflexiona sus acciones violentas y las continua por motivos absurdos. En *La rana que quería ser una rana auténtica* el autor da un nuevo giro a una historia clásica: usa la búsqueda de la aprobación de los demás cambiando este aspecto para darle un final muy franco y duro. *Los cuervos bien criados* replantea el famoso refrán para crear una historia, alterando su significado y satirizando el mensaje original. En el *Monólogo del bien* y el *Monólogo del mal* se discute un dilema moral con elementos abstractos como personajes para dejar abierta la interpretación al lector y este decida cuál es la enseñanza.

2.4. Fabulistas mujeres

2.4.1. A la mexicana. Rosa Carreto

2.4.1.1. Contexto: Puebla, 1882

Rosa Carreto de Tornel nació en 1846 en la Ciudad de México y a los tres años se trasladó a la ciudad de Puebla, de la cual ella misma se consideraba oriunda. Era una poeta y filántropa tan reconocida como para ser merecedora de poemas y párrafos de sus amigos escritores (José María Cordero o Ignacio Romero Vargas, por ejemplo). Tuvo un acercamiento temprano con la escritura y la literatura al apoyar en el despacho de su padre. Fue miembro sobresaliente de los grupos culturales y sociales más conocidos de la ciudad y del país. Difundió sus obras en el *Diario del Hogar* donde no solo compartió fábulas, sino también leyendas y poemas. Se casó con el doctor Antonio García Tornel en 1892 y pereció el 10 de noviembre de 1899, al ser víctima de un incendio en la tlapalería de la cual era dueña.

Sus *Fábulas originales* se editaron por primera vez en 1882, dando un total de 51 textos. Con los esfuerzos de Luis Mario Schneider, en 1992 se logra publicar *Rosa Carreto. Obras completas*. Sin embargo, el libro está fuera de circulación y en la actualidad solo se

encuentra en ciertos acervos documentales. Esto complica más la situación: al no ser tan difundida, no hay demasiado interés por estudiar sus textos, en especial sus fábulas, las cuales “da[n] cuenta de una escritura con conocimiento de técnicas que permitirán expresar a través de una moraleja, una voz que cuestiona no solamente el quehacer moral, sino también el político” (Ramírez & Carsolio, 2020, p.151). La autora muestra una verdadera preocupación por la educación México, el avance de la ignorancia y el futuro de las mujeres y niños.

A Carreto le tocó defenderse en un mundo donde la labor literaria debía estar autorizada y avalada por una figura masculina. Al igual que Sor Juana, Rosa oculta su opinión, sobre todo la política, bajo el velo de la ironía. El propósito es cuestionar lo que está mal para construir algo mejor, “la esencia de la fábula radica en determinar una crítica en aras de mejorar la convivencia social” (Ramírez & Carsolio, 2020, p.156). Aún se conoce poco de esta autora, quien padeció, al igual que el resto de las escritoras de su época, las limitaciones de ser mujer.

2.4.1.2. Fábulas seleccionadas. No adoctrinar, sino reflexionar

Sus fábulas están escritas en verso, en perfectos octosílabos (en algunos casos pentasílabos), ya que el cuidado de la métrica ayudaba a la memorización. Cada una se encuentra numerada y con su título. Al igual que otros autores ya mencionados, solo se han seleccionado 6 fábulas debido a su extensión, la cual suele ser de 50 a 60 versos por texto. La moraleja, cuando aparece de manera explícita, se muestra en *itálicas*, separada por un ligero espacio del relato. A pesar de haberse redactado un poco después de las fábulas de Hartzenbusch, Carreto utiliza un lenguaje más sencillo, ideal para que cualquier persona pueda leerlas, comprenderlas de manera fácil y acceder rápidamente a su significado.

En *El Niño y el Perro* se promueve el buen obrar y perdonar a los demás, además de plantear el tema de crueldad animal, asunto muy recurrente en el estado en los últimos tiempos. *El Hombre y el Gato* aborda las acciones precipitadas, tanto en las personas cotidianas como aquellas con poder sobre otras y a las cuales podrían herir en caso de una mala decisión. *El Ruiseñor y el Cuervo* es una reinterpretación de la fábula clásica con otro desenlace para probar que las relaciones de familia o amigos pueden ponerse en primer plano antes que las capacidades o habilidades.

Su fábula más impactante podría ser *El Zorro, la Oveja y el Lobo*, que es un claro ejemplo de los actos corruptos en los puestos de poder y supuesta justicia, donde se explica de manera muy sencilla cómo se llegan a cometer estas acciones. En *El Asno y el Potro* se hace un gran contraste con la primera fábula mencionada, la cual presenta al malvado sufriendo a mano de la víctima. Quizás el objetivo era mostrar que el abusador no suele estar impune, pero el cobrar justicia a mano propia (en el sentido violento) es muy cuestionado hoy en día. Por último, en *El Clavel y la Mariposa* el objetivo es aconsejar, sobre todo a las mujeres jóvenes, de las falsas apariencias y el verdadero valor del trabajo y el intelecto.

2.4.2. Perspectiva feminista marginal. Suniti Namjoshi

2.4.2.1. Contexto: Entre oriente y occidente, 1981

Suniti Namjoshi es una autora que nació en Maharashtra, la India, en 1941. Es muy difícil describirla porque se ha desempeñado en la poesía, fábula, mito y ficción, todo desde una mirada oriental, lesbiana y, específicamente, feminista. Poco se sabe de su infancia, pero se conoce que proviene de una familia de clase alta y por ello pudo gozar de una buena educación. Parte a América para realizar un posgrado en Estados Unidos en 1968 y ahí se encuentra con la grave realidad: en su tierra natal gozaba de cierta independencia económica

y privilegios por ser de familia acomodada, sin embargo, en este continente es asilada de manera cultural y sufre discriminación racial, además de los conflictos de dinero y de orientación sexual. Esto será un parteaguas para iniciar con sus fábulas.

En 1981 se publica *Feminist Fables* [Fábulas feministas], con la edición en español hasta 2003. En la valiosa introducción, Ana García comenta detalles sobre Suniti, un poco de su biografía y asuntos importantes para la interpretación de los textos. La misma autora explica uno de los motivos de comenzar sus propias fábulas fue cuestionar temas de poder. “Si las FÁBULAS ayudan a hacerlo, entonces me siento afortunada de ser fabulista y de que la forma en sí misma permita cuestionar el abuso de poder, cualesquiera que sean sus manifestaciones” (Namjoshi, 2003, p.12). También se cuestiona la sociedad occidental, que se jacta de tener avances de paridad mientras las mujeres siguen obstaculizadas y encasilladas a estereotipos contradictorios (ser un ángel o ser una criatura perversa).

La figura femenina es reconfigurada desde el léxico que usa la autora. Para ella, la palabra “bestia” no se refiere a la definición de criatura monstruosa que genera miedo o repulsión, sino a su significado más básico de “animal”. En la India, cualquier animal puede ser una bestia. Con este mecanismo y otros más, Suniti retoma las fábulas y cuentos clásicos para exponer las condiciones discriminatorias y los complejos problemas que enfrentan las mujeres. Una deconstrucción la fábula (Jonathan, 1990 en Manggong, 2019, p.135). Es de las tantas autoras que sigue luchando con este género y demuestra que no ha muerto. Ella continúa escribiendo desde Inglaterra, ciudad donde ahora vive.

2.4.2.2. *Fábulas seleccionadas. La visión feminista*

Las fábulas de Suniti tienen una extensión muy variada (desde un párrafo hasta un página completa), cada una con su título. No solo recupera fábulas, sino que también fusiona cuentos

clásicos, relatos clásicos e historias del Panchatantra, texto antiguo escrito en sánscrito, para crear una especie de hibridación única. La versión extendida de 1993 compila sus 100 fábulas, añadiendo cinco nuevas para esta edición y las futuras. Con gusto se diseñaría una secuencia para trabajar todas las fábulas, pero por cuestiones de tiempo se hizo una selección con 25 textos. Al ser de las últimas autoras y con textos más actuales, se planea dar a escoger a los estudiantes y cada uno decida cuál texto analizar y debatir en clase.

Muchas de sus fábulas denuncian las consecuencias de la desigualdad de género y prejuicios de la sociedad en extremo conservadora (*El principito, El ejemplo, Los peces en Derbyshire, El amante desinteresado, La zorra roja y la cisne blanca, La búho, Asesinos de dragones*), otras son originales, diferentes a las moralejas tradicionales (*La mujer pájaro, Svayamvarah*), hay algunas que son extensiones o reinterpretaciones de cuentos y fábulas reconocidas para presentar otro mensaje (*La lección, El cisne hembra, Historia con moral, Los tres osos, Perseo y Andrómeda, Para Adrienne Rich, si quisiera*).

También abordan la desigualdad de género y satirizan la dura realidad de ser mujer (*Historia de dos hermanos, Los dioses, Inadaptada, La niña ostra, Corazón, La hija de su madre, Transmitido en directo, El manto*). Además de lo ya mencionado, algunos juegan con los finales como un recurso para motivar la reflexión (*La dote*), y se ofrecen recursos como párrafos o definiciones para una mejor comprensión del mensaje (*El objeto, Svayamvarah*). No obstante, hay que tener cuidado porque todos los textos presentan más de una idea, mezclando temas y objetivos, varios o solo uno, lo cual permite múltiples interpretaciones.

2.5. Nuevas fabulistas. Rocío Juárez, Paulina Tenorio y Michelle Garcés

2.5.1. Contexto: Puebla, 2021-2022

En tiempos de pandemia (finales de 2021 y principios de 2022), se ofrecieron talleres abiertos al público por parte de las Jornadas Virtuales de Tutoría y Mentoría, las cuales forman parte de la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Entre ellos se ofertó el taller “Escribir para comprender: elaboración de fábula sobre discriminación”, impartido por la autora del presente documento junto con Dulce Margarita Vázquez Castañeda. El propósito fue adquirir estrategias y herramientas para la redacción de una fábula propia. Al final se obtuvieron 2 textos de manera exitosa.

La fábula titulada *Los dos armiños* la redactó Rocío Liliana Juárez Ramírez, originaria de la ciudad de Puebla, estudiante de Lingüística y Literatura Hispánica. Ella se inclina por el área de comunicación y edición de textos, además de formar parte de los programas de “lobomentoría” y el Centro de Estudios de Género de la facultad ya mencionada. Otra fábula, *El guacamayo feliz*, fue hecha por Paulina Youshimatz Tenorio. La joven también proviene Puebla y hoy en día estudia Administración de Empresas. Le impulsa las complejidades del mundo empresarial y ha participado en eventos, conferencias, cursos y talleres de diversas universidades, desarrollándose de manera profesional.

Michelle Garcés Alcántara fue reconocida por el proyecto Savinarte en lírica y por el Instituto Nacional Electoral (INE) et al. en cuento corto en 2022. También apoya la difusión y conservación de leyendas locales y calaverita literaria. A pesar de no redactar texto propio en el taller mencionado, continúa actualmente con la escritura de este género (por ejemplo, *El gato y las ratas*). El propósito de renovar la fábula es que las personas sean capaces de ver

la realidad y tomen iniciativa para cambiar su entorno a través de estos relatos muy poco difundidos y, sobre todo, menos estudiados a comparación del microrrelato o la novela.

2.5.2. *Fábulas seleccionadas. Pensar la discriminación*

El objetivo del taller era ofrecer un panorama amplio sobre la discriminación, tanto física como digital y realizar una propuesta para promover la reflexión a través de las fábulas. Después de un mes para trabajar los textos, los resultados fueron óptimos. *Los dos armiños* aborda, de cierta manera poética, la violencia contra las mujeres en cuestión de género; *El guacamayo feliz*, a través de una prosa versificada, trata el aislamiento social por asuntos de apariencia física. *El gato y las ratas* presenta de manera cruda una forma de abandono infantil y juvenil (esta última no fue hecha dentro del taller, sino tiempo después). Y no solo se quedaron como propuestas, ya que se buscaba la forma de publicar ambos textos en algún medio para su difusión.

La oportunidad llegó dos años después. En el IV Coloquio Internacional de Mujeres Escritoras (llevado a cabo el 18 y 19 de marzo de 2024 en formato virtual), estas tres autoras leyeron en voz alta las fábulas en un evento donde participaron 53 mujeres de distintas edades y profesiones, las cuales presentaron en su mayoría poesías y cuentos. A aparición de la fábula llamó la atención de los asistentes, quienes esperan más textos como aquellos. Además de la participación en el evento organizado por la Academia de Literatura Latinoamericana, los relatos forman parte de la antología conmemorativa que llegó a 13 países (entre ellos, Estados Unidos, Argentina, Chile, Perú, España e Italia). El primer paso para recuperar la fábula en el siglo XXI, desde México para todo el mundo.

La fábula tiene una tradición tan antigua como el tiempo mismo, con cientos o miles de personas que dejaron su legado y sus obras merecen el reconocimiento bien ganado. No se pueden dejar de lado los relatos más viejos (Esopo o Hartzenbusch) para darle protagonismo a aquellos con una denuncia social más reciente (Monteiro Lobato y Monterroso), también están las mujeres (Carreto, Namjoshi, Juárez, Tenorio y Garcés) que son capaces de levantar la voz y crear un nuevo ambiente para las futuras generaciones.

Existen todavía más textos de otros autores con los cuales se puede lograr el objetivo del presente trabajo, sin embargo, extenderse más de lo planeado podría llegar a ser tedioso y agotador. La selección, tanto de relatos como de autores, incluso puede cambiar. Lo importante es generar consciencia y ejercitar la escritura. En el siguiente capítulo se desglosarán las actividades, materiales y otros recursos de la secuencia didáctica para implementar la lectura crítica a partir de estos textos y proponer la escritura creativa de una fábula como una propuesta a los análisis y conclusiones realizados en cada sesión.

CAPÍTULO III. SECUENCIA DIDÁCTICA “CON LAS MANOS EN LAS LETRAS”

Al principio del presente trabajo se ofreció una explicación teórica de los conceptos utilizados y después se mencionaron los autores junto con los textos a trabajar. Este tercer capítulo consistirá en la propuesta de secuencia didáctica, en el cual se busca que los estudiantes participantes del taller ejerciten tanto la lectura crítica como la escritura creativa a lo largo de las sesiones planteadas. A continuación, se mencionarán los objetivos de la propuesta, una descripción a grandes rasgos de la secuencia, materiales requeridos y tipos de evaluación. Luego vendrá la tabla con el desglose de las actividades sugeridas de cada sesión.

3.1. Objetivos

3.1.1. General

El objetivo de este taller consiste en crear una antología de fábulas la cual reúna todos los trabajos finales realizados por los estudiantes, buscando su publicación, ya sea en algún medio físico o digital.

Muchas veces los resultados finales de espacios como este se quedan guardados como un recuerdo en lugar de compartirse. Los textos solo cumplen su función al leerlos y cada persona puede llegar a convertirse en escritor si cree que tiene la capacidad de hacerlo. Al tener un producto visible, resultado de su gran esfuerzo, les dará a los alumnos motivación necesaria para seguir escribiendo sus ideas y, sobre todo, defenderlas.

3.1.2. Específicos

Para alcanzar el objetivo general, habrá que contrastar las diversas formas de escribir fábula a través de una gran variedad de autores de todo el mundo y de diferentes épocas. Esto les ayudará en muchos sentidos: observarán cómo cada persona escribe con su propio estilo, con

sus objetivos y recursos. Además de seleccionar aquellos procesos y elementos que más les gusten, los estudiantes podrán debatir las fábulas, cuestionarlas y generar juicios de valor.

A su vez, también se deberá practicar la escritura creativa por medio de consignas con el fin de eliminar bloqueos, motivar la imaginación y mejorar sus habilidades escritas. Es muy difícil redactar un proyecto grande (como una fábula) cuando no se tiene experiencia. A veces, cuando uno decide hacer un escrito, no sabe cómo iniciar. Por lo tanto, estos ejercicios servirán para perder el miedo a escribir, tener ideas ingeniosas y prepararse en el camino.

Al final, se tendrá que elaborar una fábula a partir de los textos leídos, ejercicios realizados y herramientas junto con los comentarios del grupo. Cada participante podrá plasmar sus ideas y aprendizajes en una propuesta narrativa, recuperando los personajes, lugares, propósitos, temas o moralejas que más le hayan impactado. Antes de escribir es necesario leer, comprender y dudar sobre lo leído. Esto es el último paso para tener un verdadero pensamiento crítico.

3.2. Contenido

No se trata de contenidos curriculares, sino es un breve resumen de la secuencia y cómo innova en el sistema educativo. En primer lugar, realizar un diagnóstico antes de comenzar dará mucha información para adecuar estrategias y textos a los intereses del grupo, saber qué ya conocen y qué es necesario reforzar. En la segunda sesión se crea un espacio para deducir entre todos el concepto de fábula en lugar de solo ofrecer la información. El grupo en lugar de recibir el conocimiento, lo crean.

A partir de las sesiones con los textos de autores, el grupo del taller comienza a identificar los elementos de la fábula, cuestionar las moralejas, las redacciones y ejercitan la escritura con estos desafíos creativos. También planean su fábula al tomar pequeñas decisiones las cuales son relevantes para la composición final y así no se presionan al tener poco tiempo para escribirla.

A pesar de ser un recorrido diacrónico de la fábula, este contraste les servirá para conocer su evolución a lo largo de los años y vean como es el género hoy en día. Con una gran variedad de textos a escoger de cada autor, las combinaciones son ilimitadas para realizar el taller. Hay momentos para leer, comentar y escribir en cada sesión, además de actividades de relación, preparación del tema y estrategias de refuerzo en algunos momentos.

Las últimas sesiones están pensadas para conformar la antología y planear una presentación con miembros de la comunidad educativa y personas cercanas a los estudiantes. Si es posible imprimirla, una forma de difusión es donarla a la biblioteca escolar o pública. En caso de ser digital, habrá más posibilidades llegar a más personas e inspirarlas a escribir sus propias fábulas y rescatar este género, el cual se encuentra un poco abandonado.

3.3. Materiales

Por lo general, se utilizan pocos recursos para llevar a cabo las sesiones. Lo principal son las fábulas, los elementos relacionados a la vida del autor y los cuadernos de cada estudiante. También es recomendando utilizar materiales reciclados o que pueden reutilizarse, para evitar una mayor contaminación. La secuencia está diseñada para hacer mucho con poco. No es tan importante la calidad del papel o los marcadores, sino los relatos e ideas del grupo.

Puede existir el caso de no contar con equipo de cómputo ni audio; cuando suceda esto, el tallerista puede narrar la información contenida en los enlaces o reproducir audio directamente de un teléfono celular. Las infografías pueden imprimirse en hojas recicladas y los enlaces de apoyo enviarse directamente a los participantes. Además, los materiales deben compartirse desde la primera sesión con los estudiantes, pues fueron creados para que les sean de utilidad durante todo el taller.

Parte del material diseñado para el taller (Anexos 3, 4, 6, 8, 10 y 12), así como la antología de fábulas, se pueden encontrar en formato PDF en el siguiente enlace: <https://acortar.link/fuTeQE>

3.4. Evaluación

Esta evaluación es sobre todo formativa, ya que tiene un fin de retroalimentación para realizar cambios durante y después de realizar la secuencia didáctica. Habrá sesiones donde se deberán revisar avances de lectura y escritura (especialmente en las sesiones 1, 5 y 11). Esto es, sobre todo, para ver en qué aspectos se puede mejorar en el tiempo restante del taller y, al finalizarlo, conocer las sugerencias para la próxima vez. Negarse a los cambios impide avanzar, tanto para los textos como los métodos de enseñanza-aprendizaje.

El único criterio para concluir satisfactoriamente el taller es presentar su fábula e incluirla en la antología, pero no se puede entregar un trabajo mal redactado, lleno de contradicciones y con poca claridad. El “Esquema fabulístico” les ayudará a planear sus textos, tener mayor control de sus tiempos y asegurar mayores posibilidades de entregar una fábula digna de publicarse. Por lo tanto, ninguna actividad tiene valor sumativo o numérico, sino que realizar cada entrega y cada tarea es fundamental en la construcción del relato. Se busca hacer siempre el mejor esfuerzo, no la perfección.

3.1.1. Herramientas de evaluación

En los anexos se ofrecen algunas rúbricas y listas de cotejo, muy útiles al momento de realizar esta evaluación. Están enfocada en la heteroevaluación, porque la coevaluación se realiza al momento de comentar los textos y la autoevaluación cuando cada estudiante reflexiona sobre las sugerencias y cómo le pueden servir para mejorar su fábula.

3.5. Secuencia didáctica

3.5.1. Introducción

SESIÓN 1. EL INICIO DE ALGO GRANDE		
Tema	Conceptos teóricos	Tiempo
Presentación del taller Evaluación diagnóstica	Primer acercamiento a la lectura crítica y escritura creativa	1 hora y media (90 minutos)
Objetivos		Justificación
Examinar los conocimientos, habilidades y actitudes iniciales de los participantes.		Antes de seguir con el taller, se da a conocer el plan de trabajo y se identifica el contexto junto con las preferencias del grupo para adecuar los contenidos a través de un sencillo diagnóstico.
Materiales	Hojas de colores (de preferencia tonos claros) y blancas, tijeras, pliegos de papel bond, cinta adhesiva, lápices, bolígrafos, cuento “El eclipse” de Augusto Monterroso.	
Evidencias de aprendizaje	Ejercicio “Un hombre, una mano y el águila” contestado.	
Evidencias de enseñanza	Pliego de papel con los aviones pegados, rúbricas de evaluación contestadas.	
Inicio		
1. Presentación: <i>Todo comienza cuando lo decides</i> (10 minutos)		

El tallerista se presentará y las hará conocer a los participantes de la dinámica en las sesiones, objetivos y expectativas. En caso de dudas, resolverlas.

2. Actividad rompe hielo: *Aviones de papel* (15 minutos)

A cada integrante se le proporcionará una hoja de color en donde escribirán la siguiente información.

- a. Nombre
- b. Series o películas favoritas
- c. Pasatiempos o actividades preferidas
- d. ¿Alguna vez he hecho un cuento? Sí, no, ¿por qué? En caso de haberlo escrito, ¿cómo fue esa experiencia?

Al terminar, deberán doblar la hoja en forma de avión y cuando todos tengan su hoja lista, lanzarán los aviones por todo el lugar. Al azar, cada quien escogerá uno (buscando que sea diferente al suyo) y leerá en voz alta el contenido. A modo de evidencia grupal, podrán pegar sus aviones en un papel bond.

Desarrollo

1. Evaluación diagnóstica: *¿Sabemos leer críticamente?* (30 minutos)

Reunidos en un círculo, los participantes escucharán en voz del tallerista el cuento “El eclipse” de Augusto Monterroso. En caso de ser necesario, se podrá releer una segunda ocasión.

Después de escuchar, se les preguntará qué les pareció el cuento. Si hay poca participación, se pueden realizar las siguientes preguntas detonadoras:

- a. ¿Dónde se sitúa el texto? ¿Qué época es? ¿A quién se refiere?
- b. ¿Cuál es el propósito del cuento? ¿Cuál es la intención del autor?
- c. ¿Qué opino sobre el texto?

Con ayuda de la rúbrica (Ver Anexo 1 y 2), el tallerista sabrá el nivel de lectura del grupo y así adecuar las estrategias y/o preguntas para ayudar a desarrollar la lectura crítica dependiendo de sus capacidades.

Cierre

1. Evaluación diagnóstica: *¿Cómo andamos de creatividad?* (30 minutos)

<p>Se les entregará una hoja blanca a los participantes donde escribirán su nombre y tratarán de resolver el siguiente desafío de escritura creativa. Entregarla al tallerista al finalizar.</p> <p><i>Escribe un cuento (no mayor de dos párrafos) sobre un hombre, un águila y una mano, utilizando todos los verbos en futuro.</i></p> <p>2. Palabras finales: <i>Todos podemos ser escritores</i> (5 minutos)</p> <p>Antes de retirarse, dar unas palabras de aliento, así como recordarles que la escritura conlleva un trabajo constante y durante todo el taller habrá espacios para mejorar sus textos, comentarlos y planearlos para tener un buen resultado final.</p>	
Recomendaciones	Recursos de apoyo
A partir de los resultados de las rúbricas, elegir entre la selección de preguntas para los comentarios y consignas para escritura de textos.	<p>Rúbrica “Lectura crítica”</p> <p>Lista de cotejo “Escritura creativa”</p> <p>Cuento “Eclipse” – Augusto Monterroso:</p> <p>https://ciudadseva.com/texto/el-eclipse/</p>

3.5.2. Desarrollo

SESIÓN 2. (RE) DEFINIR LA FÁBULA		
Tema	Conceptos teóricos	Tiempo
Definición de fábula	Elementos narrativos de la fábula Procesos de análisis de la información	1 hora y media (90 minutos)
Objetivos		Justificación
Identificar las principales características de la fábula.		Estas actividades sirven para que el grupo se percate que el conocimiento está en constante cambio y ellos también pueden aportar sus propias ideas para ampliar la sabiduría general.
Materiales	Hojas con las fábulas seleccionadas, pizarrón o pliego de papel bond, cinta adhesiva, plumones, cuadernos, lápices, bolígrafos.	

Evidencias de aprendizaje	Definición colectiva de fábula junto con los ejemplos proporcionados.
Evidencias de enseñanza	Ejemplo (impreso o digital) de la construcción de una definición.
Inicio	
<p>1. Preguntas detonadoras: <i>Abrir la mente</i> (10 minutos)</p> <p>Para iniciar con el tema, los participantes deberán responder las siguientes cuestiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Crees que el conocimiento es estable o pueda cambiar? Argumenta tu respuesta b. ¿Existen verdades absolutas o todo depende del punto de vista? c. ¿Alguna vez has construido algo desde cero? Sí, no. ¿Cómo lo hiciste? 	
Desarrollo	
<p>1. Análisis de la información: <i>Hoy somos investigadores</i> (40 minutos)</p> <p>Para construir la nueva definición, primero se hará el siguiente ejemplo con todo el grupo: para saber qué es, por ejemplo, una silla, se busca una categoría general a la que pertenezca (muebles), luego se mencionan las características que la diferencian de otros muebles (cómo es, para qué sirve, dónde se encuentra, etc.), así hasta agotar las opciones. Por último, se ordenan los elementos encontrados para darle forma de definición.</p> <p>Ejemplo. Silla: mueble con 4 patas, con respaldo, sirve para sentarse, suele ser de madera o plástico, de diferentes colores. (Ver Anexo 3)</p> <p>Después de realizar el ejemplo en conjunto, se formarán 6 equipos y a cada uno le tocará una fábula al azar (la selección queda a libre elección del tallerista, buscando que sea una por autor/a). Deberán encontrar las características más relevantes (tanto estructurales como elementos narrativos), así como su categoría principal, las cuales anotarán en su cuaderno. Al terminar, se comentarán los hallazgos y en la pizarra o en un papel bond se redactará la oración final.</p>	
Cierre	
<p>1. Ejercicio de escritura creativa: <i>Ornitólogo</i> (30 minutos)</p>	

<p>Para practicar su escritura, se les dará una consigna a los participantes (esta puede variar a la sugerida a continuación):</p> <p><i>En un viaje de exploración en la selva Amazonas, encuentras una nueva especie de ave. Describe cómo es el animal y escribe la anécdota de su descubrimiento. Dibuja al ave.</i></p> <p>2. Herramienta de escritura: <i>Mi esquema fabulístico</i> (10 minutos)</p> <p>Por último, se les proporcionará a los participantes un diagrama el cual les puede ser de ayuda para planear su fábula. En las siguientes sesiones se les dejará de tarea rellenar algún espacio y traerlo en la siguiente sesión (Ver Anexo 4).</p>	
Recomendaciones	Recursos de apoyo
<p>Para construir la definición de la fábula, primero deben observar los textos, intentando no leerlos para que sean capaces de identificar partes como el título, oraciones, párrafos. Luego podrán leerlos y ahí deberán descubrir los personajes, trama, lugar, narrador, etc.</p>	<p>Esquema de planeación de fábulas</p> <p>Ejemplo de definición</p>

SESIÓN 3. ESOPPO		
Tema	Conceptos teóricos	Tiempo
Fábulas del autor griego Esopo	Lectura a nivel literal e inferencial Primeros acercamientos al nivel crítico	1 hora y media (90 minutos)
Objetivo		Justificación
Distinguir los primeros dos niveles de la lectura en las fábulas de Esopo.		Además de conocer otras fábulas de este autor, los estudiantes podrán ejercitar la comprensión de y entre las líneas a través de las preguntas que vienen en la hoja de apoyo. También se dará un espacio para compartir su opinión como un pequeño preámbulo para el nivel crítico.
Materiales	Laptop, bocinas, proyector, ruleta dinámica, fábulas impresas, cuadernos, bolígrafos.	
Evidencias de aprendizaje	Ejercicio "Traducción imaginaria" contestado.	

Evidencias de enseñanza	Hoja “Archivos perdidos”.
Inicio	
<p>1. Conocer al autor: <i>Vámonos a Grecia</i> (10 minutos)</p> <p>Ante comenzar, se proyectará un vídeo en el cual resume los eventos importantes de la vida de Esopo.</p>	
Desarrollo	
<p>1. Actividad de lectura crítica: <i>La biblioteca de Alejandría</i> (30 minutos)</p> <p>Para recuperar los antiguos documentos sobre las fábulas de Esopo, que se destruyeron de la biblioteca perdida, los participantes trabajaran en equipos de 5 personas. Con ayuda de una ruleta dinámica, se repartirán las fábulas seleccionadas previamente (2 por equipo) y contestarán la hoja proporcionada (ver Anexo 5). Esta contiene preguntas e instrucciones para buscar información básica y qué significa el tema de la fábula.</p> <p>2. Discusión grupal: <i>Y ¿qué encontramos?</i> (20 minutos)</p> <p>Un integrante designado por cada equipo compartirá su trabajo.</p>	
Cierre	
<p>1. Ejercicio de escritura creativa: <i>Traducción imaginaria</i> (30 minutos)</p> <p><i>Leer el siguiente texto y tratar de escribir su significado en español. No es necesario que sepas el idioma. Diviértete y deja salir la creatividad.</i></p> <p style="text-align: center;">Welch eine Stadt!</p> <p><i>Woher man ihr auch nãth, mit der Banh oder im Waden, verfürerisch zeigt sies ich nitch gerade. Vororte onhe Eleganz, ein reizloser, Bahnhofplatz. Taunsende von Leuten kommen hier an und fahren wieder weg, ohne zu Wissen welche Schätze sich hier verbergen.</i></p> <p>2. Planeación de escritura: <i>¿Quiénes participan?</i> (Act. fuera del taller)</p> <p>Los participantes deberán decidir los personajes de su fábula. Estos son tentativos hasta que comience la redacción y pueden cambiar.</p>	
Recomendaciones	Recursos de apoyo
En caso de no tener los recursos para proyectar el vídeo, solo se puede reproducir el audio con una bocina. Tratar de que todos colaboren y la responsabilidad no recaiga solo en algunos compañeros.	<p>Vida de Esopo: https://acortar.link/CkY8MI</p> <p>Ruleta dinámica: https://es.piliapp.com/random/wheel/</p>

SESIÓN 4. JUAN EUGENIO HARTZENBUSCH		
Tema	Conceptos teóricos	Tiempo
Fábula en verso del siglo XIX	Lectura a nivel literal e inferencial Primeros acercamientos al nivel crítico	1 hora y media (90 minutos)
Objetivos		Justificación
Contrastar las diferentes formas de redacción de la fábula con los textos de Juan Eugenio Hartzenbusch.		Las fábulas también pueden ser líricas, pero su forma es un poco diferente a la prosa. Así, los estudiantes apreciarán la variedad de presentaciones y podrán considerar el verso para su propia creación.
Materiales	Sombrero o gorra, papelitos, cuadernos, bolígrafos, hojas con los textos impresos, diccionarios, audios base para rap, bocina, utilería sobre los textos para dramatizar.	
Evidencias de aprendizaje	Ejercicio “Anónimo” contestado.	
Evidencias de enseñanza	Infografía “De ebanista a dramaturgo”.	
Inicio		
<p>1. Conocer al autor: <i>Fábulas románticas</i> (10 minutos)</p> <p>Para conocer más sobre los textos, se presentará la infografía sobre Juan Eugenio Hartzenbusch (ver Anexo 6).</p> <p>Al ser un tanto complejas las narraciones, solo se elegirá una fábula. Dentro de un sombrero o gorra, se colocarán papelitos con los nombres. El primero en salir, será el texto para trabajar.</p>		
Desarrollo		
<p>1. Prepararse para leer: <i>¿Esto es español?</i> (15 minutos)</p> <p>Antes de reflexionar la fábula, los estudiantes leerán el texto completo en equipos de 6 personas. Si encuentran palabras desconocidas, podrán encerrarlas y con ayuda de un diccionario buscarán su significado.</p> <p>2. Actividad de lectura crítica: <i>J. E. Está en la casa</i> (25 minutos)</p> <p>Leer en voz alta la fábula seleccionada, pero al ritmo de rap (se puede ensayar antes). Se preguntará a los estudiantes quién ya comprendió la fábula y según el</p>		

<p>número de personajes, seleccionar voluntarios para dramatizar al ritmo de la música con la utilería. Se rapeará y los alumnos que no actúan pueden responder “¿Y entonces qué pasó?” después de cada verso con punto y aparte.</p> <p>3. Discusión grupal: <i>Y ¿qué comprendimos?</i> (20 minutos)</p> <p>Para comenzar con lo comentarios, se pueden realizar las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son los personajes? ¿Qué lugares menciona? ¿Qué época es? ¿A quiénes se dirige el texto? ¿Qué presupone que el lector sabe o no sabe? ¿Qué pretende la fábula? 	
Cierre	
<p>1. Ejercicio de escritura creativa: <i>Anónimos</i> (20 minutos)</p> <p><i>Escribir una nota corta a otro integrante del grupo sin anotar su nombre ni del destinatario.</i></p> <p>Pegarla en un lugar visible. Todos tomarán una al azar y deberán responder a quién creen que la escribió. Evitar comentarios ofensivos o de odio.</p> <p>2. Planeación de escritura: <i>¿En dónde sucede?</i> (Act. fuera del taller)</p> <p>Los participantes deberán decidir algún espacio en el cual se desarrollarán las acciones de su fábula. Este aspecto es tentativo hasta la redacción y puede cambiar.</p>	
Recomendaciones	Recursos de apoyo
<p>La utilería no debe ser tan elaborada, con algún objeto distintivo es suficiente (una corona, un sombrero, una flor). Incluso pueden ser imágenes o dibujos.</p> <p>Si no hay mucha confianza para rapear, con leer en voz alta, con buena dicción bastará.</p>	<p>Bases para rap:</p> <p>https://acortar.link/a79GfH</p> <p>https://acortar.link/jHHsFf</p> <p>https://acortar.link/fGE4u9</p>

SESIÓN 5. ¿CÓMO VAMOS CON LA FÁBULA?		
Tema	Conceptos teóricos	Tiempo
Redacción de la fábula propia	Aplicación de esquemas de escritura narrativa	1 hora y media (90 minutos)
Objetivos		Justificación
Discutir las elecciones personales de personajes, espacios y acciones para la fábula final.		Este es un primer espacio para que los estudiantes trabajen en su fábula si no han tenido tiempo de hacerlo. Además, podrán

	comentar sus propuestas para recibir retroalimentación.	
Materiales	Esquemas de preparación, juegos de mesa varios.	
Evidencias de aprendizaje	Ejercicio “Agente 007” contestado.	
Evidencia de enseñanza	Lista de cotejo “Redacción de fábula” contestada.	
Inicio		
1. Ejercicio de escritura creativa: <i>Agente 007</i> (30 minutos) <i>Escribir un mensaje comunicando en clave que “llegó el momento”.</i>		
Desarrollo		
1. Avance de trabajo final: <i>Primeros pasitos</i> (40 minutos) En esta actividad los participantes comentaran sus decisiones (del esquema de planeación) para su fábula final. También podrán expresar sus inquietudes sobre su escritura para encontrar soluciones en grupo. Además de definir las acciones de los personajes y sus reacciones. En este momento también puede aprovechar para comenzar a redactar si ya tienen decididos más elementos del esquema.		
Cierre		
1. Actividad de relajación: <i>Cambiamos de tarea</i> (20 minutos) Para despejar un poco la mente, este espacio será para que el grupo pueda divertirse con algún juego. Mientras más opciones haya, todos podrán participar.		
2. Adelanto de la siguiente sesión: <i>Rumbo a Brasil</i> (Act. fuera del taller) En caso de tener tiempo, los estudiantes leerán en sus casas las fabulas seleccionadas de Monteiro Lobato.		
Recomendaciones	Recursos de apoyo	
La lista de cotejo servirá para ver cómo redactan las fábulas y actuar en caso de avanzar.	Lista de cotejo (ver Anexo 7) Esquema fabulístico	

SESIÓN 6. MONTEIRO LOBATO		
Tema	Conceptos teóricos	Tiempo
Fábula infantil de Monteiro Lobato	Lectura a nivel inferencial	1 hora y media (90 minutos)

	Práctica de la lectura a nivel crítico	
Objetivos		Justificación
Emplear los comentarios sobre las fábulas de Monteiro Lobato como una postura frente al tema en cuestión.		Para entrar a la lectura más profunda, los comentarios que realizan los personajes les ayudarán a los estudiantes para que no teman a expresar sus opiniones y defenderlas con argumentos válidos.
Materiales	Laptop, proyecto, bocinas, fábulas impresas, cuadernos, bolígrafos.	
Evidencias de aprendizaje	Comentarios escritos sobre las fábulas elegidas.	
Evidencias de enseñanza	Ejercicio “Entrando al mundo imaginario” contestado.	
Inicio		
<p>1. Conocer al autor: <i>Visitando el Rancho del Pájaro Amarillo</i> (15 minutos)</p> <p>Antes de comenzar, se proyectará un vídeo donde presenta la trama y los principales personajes de la saga de Monteiro Lobato, necesarios para interpretar sus fábulas.</p>		
Desarrollo		
<p>1. Actividad de lectura crítica: <i>Todo mundo tiene su punto de vista</i> (25 minutos)</p> <p>A partir de la actividad anterior, los participantes escogerán la fábula de Monteiro Lobato que más le llame la atención y así podrán comprender mejor los comentarios de los personajes. Deberán contestar las siguientes preguntas para participar en la discusión grupal.</p> <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Cómo utiliza la escritura el autor? Anota todas las características particulares. b. ¿Estás de acuerdo con la moraleja? Sí, no ¿por qué? Redacta la moraleja que vaya mejor con la historia c. Los comentarios que hacen sobre la fábula ¿son lógicos?, ¿apelan a las emociones, ¿los ejemplos utilizados son pertinentes? Sí, no ¿Por qué? <p>2. Discusión grupal: <i>Y ¿qué opinas?</i> (20 minutos)</p> <p>Luego de la lectura individual, los participantes podrán compartir sus interpretaciones.</p>		

Cierre	
<p>1. Ejercicio de escritura creativa: <i>Entrando al mundo imaginario</i> (30 minutos) <i>Imagina que de los personajes del Rancho del Pájaro Amarillo leen alguna de las fábulas previas del taller. Redacta sus comentarios al estilo de Monteiro Lobato.</i></p> <p>2. Planeación de escritura: <i>¿El problema es un objeto?</i> (Act. fuera del taller) Los participantes deberán decidir si integran algún objeto demostrativo y definir bien las acciones de los personajes.</p>	
Recomendaciones	Recursos de apoyo
<p>Al ser una actividad más individual, cada estudiante deberá traer su fábula ya sea de manera impresa o digital.</p> <p>En caso de tener dudas con los personajes, revisar el segundo enlace sugerido para reforzar el conocimiento previo.</p>	<p>Vídeo sobre los personajes de Monteiro Lobato: https://acortar.link/qLkv9l</p> <p>Imágenes de los personajes (versión animada): https://acortar.link/Uiu7jj</p>

SESIÓN 7. AGUSTO MONTERROSO		
Tema	Conceptos teóricos	Tiempo
La ironía y la sátira dentro de las fábulas de Augusto Monterroso	Lectura a nivel inferencial Práctica de la lectura a nivel crítico	1 hora y media (90 minutos)
Objetivos		Justificación
Examinar el uso de la sátira e ironía para presentar un punto de vista en los textos de Augusto Monterroso.		Estos recursos ofrecen la posibilidad de expresar ideas contrarias de manera creativa y al mismo tiempo exigen mayor atención por parte del lector para descifrar su verdadero significado y propósito.
Materiales	Laptop, proyector, bocinas, globos, aguja, papelitos, hojas con las fábulas impresas, hojas blancas, cuadernos, bolígrafos, lápices de colores.	
Evidencias de aprendizaje	Comentarios escritos sobre las fábulas elegidas.	
Evidencias de enseñanza	Ejercicio “Llenar los silencios” contestado.	
Inicio		
1. Conociendo al autor: <i>Pasaporte de viaje</i> (10 minutos)		

<p>Utilizando dos o tres ejemplares del pasaporte sobre Augusto Monterroso (ver Anexo 8), se comentará de manera general parte de su vida y obra con el grupo.</p> <p>2. Reforzar el tema: <i>El mundo al revés</i> (15 minutos)</p> <p>Antes de leer, se reproducirán los videos proporcionados sobre la sátira e ironía como una base necesaria al enfrentarse a los textos de este autor.</p>	
Desarrollo	
<p>1. Actividad de lectura crítica: <i>Globos satíricos</i> (25 minutos)</p> <p>Los alumnos deberán formar 6 equipos y designarán un capitán. Esta persona reventará algún globo con una aguja, el cual contiene el nombre de la fábula de Monterroso. Después de leer, tratarán de dar respuesta a las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Qué se propone el autor? Redacta su propósito en 10 palabras ¿Qué puedes inferir del discurso? ¿Qué nos dice de sí mismo el autor? ¿Alguna palabra u oración tiene un significado diferente al corriente? ¿Hay metáforas, sentidos figurados? <p>2. Discusión grupal: <i>Y ¿qué no dice el texto?</i> (20 minutos)</p> <p>Luego de la lectura, un miembro de cada equipo compartirá sus hallazgos con el resto del grupo.</p>	
Cierre	
<p>1. Ejercicio de escritura creativa: <i>Llenar los silencios</i> (20 minutos)</p> <p><i>Elegir una historieta y terminarla con los diálogos en los globos dándole color</i> (ver Anexo 9).</p> <p>2. Planeación de escritura: <i>¿Para quién es?</i> (Act. fuera del taller)</p> <p>Los participantes decidirán a qué tipo público va dirigida la fábula. Pueden leerla todo el mundo, pero el autor siempre piensa en un grupo en particular.</p>	
Recomendaciones	Recursos de apoyo
<p>Al principio puede ser un poco difícil comprender estos recursos y el ánimo no debe decaer en caso de que los estudiantes no logren entenderlos aún. Tener cuidado al reventar los globos con la aguja. Si no hay máquina disponible, con reproducir el audio de los videos bastará.</p>	<p>Historietas en blanco</p> <p>Qué es la sátira e ironía: https://acortar.link/EMyIII https://acortar.link/eJNFDp</p>

SESIÓN 8. DENTRO DEL FABULAVERSO		
Tema	Conceptos teóricos	Tiempo
Diferentes versiones de fábulas escritas	Lectura a nivel inferencial Práctica de la lectura a nivel crítico	1 hora y media (90 minutos)
Objetivos		Justificación
Descubrir los motivos de la variedad de versiones existentes sobre las fábulas clásicas.		Cada autor tiene su propia interpretación de alguna fábula conocida, sin embargo, cambian algunos aspectos dependiendo de sus motivos, épocas y cómo las entendieron.
Materiales	Tabla en un papel bond o transcrita en pizarrón, plumones, cuadernos, bolígrafos, opciones de fábula.	
Evidencias de aprendizaje	Tabla “Fabulaverso” contestada.	
Evidencia de enseñanza	Infografía “ $a^2+b^2=fábula$ ”.	
Inicio		
<p>1. Preguntas detonadoras: <i>¿Multiversiones?</i> (10 minutos)</p> <p>Los estudiantes tratarán de responder las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Sabes qué es el multiverso? Explícalo con tus propias palabras. ¿Conoces algún ejemplo de este fenómeno? Compártelo. ¿Has escuchado diferentes versiones de una misma fábula? ¿En qué cambian? <p>En casos de tener más dudas con este término, consultar la infografía que se encuentra en recursos de apoyo.</p> <p>2. Reforzar el tema: <i>Fábulas calcadas</i> (15 minutos)</p> <p>Antes de comenzar, mostrar la infografía “$a^2+b^2=fábula$” para explicar mejor el tema (ver Anexo 10).</p>		
Desarrollo		
<p>1. Actividad de lectura crítica: <i>Una en un millón</i> (25 minutos)</p> <p>Dividir el grupo en 3 secciones grandes y luego, una persona designada elegirá una fábula al azar (ver apartado “Dentro del Fabulaverso” en la antología). Después de leer por grupos, los estudiantes deberán encontrar la información para llenar una tabla comparativa (ver Anexo 11).</p>		

<p>2. Discusión grupal: Y ¿al final son tan diferentes? (15 minutos)</p> <p>Este es un espacio para que el grupo comparta sus hallazgos al observar la tabla completa. Tratarán de responder las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿En qué coinciden las fábulas? ¿En qué son diferentes? ¿Conviene tener varias formas de narrar la misma historia? Sí, no ¿por qué? Para ti, ¿cuál fábula te agradó más? Argumenta tu respuesta 	
Cierre	
<p>1. Ejercicio de escritura creativa: Construyendo nuevas versiones (25 minutos)</p> <p>Por medio de una votación, el grupo decidirá de qué fábula quieren redactar una nueva versión o si desean formar múltiples versiones de una nueva a partir del procedimiento explicado en la infografía.</p> <p>2. Planeación de escritura: ¿Quién la dice? (Act. fuera del taller)</p> <p>Los participantes definirán el tipo de narrador que usarán (3ra, 2da o 1ra persona) y el tiempo verbal. Si hay avances, unificar este aspecto en toda la redacción</p>	
Recomendaciones	Recursos de apoyo
<p>Hay tantas fábulas que tienen propia redacción de cada autor reconocido que la selección puede variar. Además del trabajo Montaner & Palomares, Carlos García Gual tiene un libro dedicado a analizar las variantes de “El zorro y el cuervo”.</p>	<p>Infografía sobre el multiverso: https://acortar.link/HQ0dQW</p> <p>Investigación contrastiva de “El nuevo traje del Emperador” (Montaner & Palomares): https://acortar.link/e02GHA</p> <p>Libro de Carlos García Gual: https://acortar.link/eeQH6V</p>

SESIÓN 9. ROSA CARRETO		
Tema	Conceptos teóricos	Tiempo
Fábulas didácticas de Rosa Carreto	Lectura a nivel crítico	1 hora y media (90 minutos)
Objetivos		Justificación

<p>Establecer una postura respecto a las fábulas de Rosa Carreto.</p>	<p>Al tratarse del nivel más complicado, los estudiantes presentarán sus hipótesis y opiniones sobre los temas o moralejas que plantea la autora sus textos. Esto no debería costar tanto al haber trabajado el nivel en las anteriores sesiones.</p>
<p>Materiales</p>	<p>Hojas con las fábulas impresas, jugo o té suficiente para todo el grupo, cuadernos, bolígrafos.</p>
<p>Evidencias de aprendizaje</p>	<p>Ejercicio “Literatura Times” contestado.</p>
<p>Evidencias de enseñanza</p>	<p>Hojas en forma de origami de las historias de Rosa Carreto.</p>
<p>Inicio</p>	
<p>1. Preguntas motivadoras: <i>¡Extra, extra!</i> (15 minutos)</p> <p>Para comenzar, los participantes comentarán las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Alguna vez has leído un cuento o un poema en el periódico? b. ¿Sabes qué son las novelas por entregas o folletines? c. ¿Has escuchado sobre la plataforma Wattpad? <p>Reproducir los videos sugeridos para comprender sobre el contexto en el cual se publicaron las fábulas de la autora.</p>	
<p>Desarrollo</p>	
<p>1. Conociendo a la autora: <i>El té de la tarde</i> (10 minutos)</p> <p>Ya sea con un té o un jugo (todos deben traer su propio vaso o taza), se presentarán aspectos biográficos de Rosa Carreto a modo de Café Literario para saber sobre ella (apoyarse en el segundo capítulo del presente trabajo).</p> <p>2. Actividad de lectura crítica: <i>En búsqueda de origami</i> (25 minutos)</p> <p>Previamente, se doblarán las hojas con las fábulas con alguna figura representativa de la fábula (perro, mariposa, lobo, oveja, flor, gato) y esconderlas en algún lugar del salón. El grupo, divididos en 6 equipos, buscarán alguna de las figuras y esa será su fábula con la cual trabajarán. Para comentar, buscarán respuesta a las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Estoy de acuerdo con la fábula? Sí, no. Justifica tu respuesta. b. ¿Hay algo que no diga explícitamente? ¿Esconde u omite cosas? ¿Qué es? c. ¿Existen opiniones contrarias a las de la autora? 	

<p>3. Discusión grupal: <i>Y ¿yo qué digo al respecto?</i> (20 minutos)</p> <p>En este espacio los estudiantes compartirán con el resto del grupo sus interpretaciones, descubrimientos y posturas de la fábula leída.</p>	
Cierre	
<p>1. Ejercicio de escritura creativa: <i>Literatura Times</i> (20 minutos)</p> <p>Escribe un horóscopo, una receta de cocina, una consulta de correo, una nota deportiva, algo que forme parte de un periódico.</p>	
<p>2. Planeación de escritura: <i>¿Para qué la escribo?</i> (Act. fuera del taller)</p> <p>Los participantes aclararán el motivo o tema de su fábula. Pueden ser uno o varios, dependiendo de lo que busquen lograr con ella.</p>	
<p>3. Adelanto de la siguiente sesión: <i>Fábulas que rompen el canon</i> (Act. fuera del taller)</p> <p>Los estudiantes leerán en sus casas la amplia selección de fabulas de Suniti Namjoshi y elegirán cuál desean trabajar la siguiente sesión.</p>	
Recomendaciones	Recursos de apoyo
<p>El comentario es de las actividades que más esfuerzo y dedicación requieren porque es más sencillo repetir lo que alguien más dijo. Cuidar la forma de mostrar opiniones contrarias, tratando de evitar comentarios ofensivos o altisonantes.</p>	<p>Videos sobre los folletines y novelas por entrega:</p> <p>https://acortar.link/sbnXuk https://acortar.link/LYo5Sh</p>

SESIÓN 10. SUNITI NAMJOSHI		
Tema	Conceptos teóricos	Tiempo
Fábulas revolucionarias de Suniti Namjoshi	Lectura a nivel crítico	1 hora y media (90 minutos)
Objetivos		Justificación
<p>Relacionar los conocimientos aprendidos del taller para formar criterio propio sobre las fábulas feministas de Suniti Namjoshi.</p>		<p>Después de tanta práctica sobre lectura en los tres niveles, los estudiantes ya pueden ser capaces de saber buscar la información relevante, identificar inferencias y valorar una obra considerando la autora y su contexto.</p>

Materiales	Imagen de árbol, notas adhesivas, cuadernos, bolígrafos.
Evidencias de aprendizaje	Ejercicio “Para Suniti” contestado.
Evidencias de enseñanza	Folleto sobre la autora “Fábulas feministas”.
Inicio	
<p>1. Actividad de lectura crítica: <i>Ya somos autodidactas</i> (25 minutos)</p> <p>Los estudiantes deberán hacer la primera parte del análisis (nivel literal e inferencial) sobre la fábula que eligieron previamente y tratarán de realizar un comentario personal sin saber sobre la autora.</p>	
Desarrollo	
<p>1. Conociendo a la autora: <i>Viaje transoceánico</i> (15 minutos)</p> <p>Como los viajes que atraviesan océanos son muy largos, hay que ponerse cómodos. A manera de charla casual los participantes escucharán datos sobre la autora y se pasarán entre ellos el folleto “Fábulas feministas” (ver Anexo 12). Con la nueva información, terminarán el último apartado del análisis (crítico).</p> <p>2. Discusión grupal: <i>Y ¿qué me parecieron los textos?</i> (15 minutos)</p> <p>En este espacio los estudiantes compartirán con el resto del grupo sus interpretaciones, descubrimientos y posturas de la fábula leída. En caso de haberse desviado del tema, se pueden plantear las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Cuál es el tema principal de la fábula? b. ¿La autora es respetuosa con todas las identidades? ¿Qué palabras eligió para referirse a las controversias? c. ¿Cómo se relaciona el texto con escritos previos, comentarios opuestos, afines, etc.? 	
Cierre	
<p>1. Ejercicio de escritura creativa: <i>Para Suniti</i> (25 minutos)</p> <p>Antes de continuar, los alumnos redactarán una pequeña carta (1 cuartilla) donde expresen sus lecturas de las fábulas leídas y sus opiniones. Tratar de mostrarse de manera cortés en todo momento, sobre todo si hay ideas opuestas.</p> <p>2. Actividad de relajación. <i>Para el Panchatantra</i> (10 minutos)</p>	

<p>En una imagen de un árbol (puede ser de cartulina o papel bond) los alumnos colocarán en notas adhesivas adjetivos que describan las fabulas de Namjoshi.</p> <p>3. Planeación de escritura: <i>¿Qué dice en realidad?</i> (Act. fuera del taller)</p> <p>Los participantes decidirán si su texto tiene fábula implícita o explícita. En caso de ser la segunda opción, escribirla. Ya debe haber un 80% de redacción.</p>	
Recomendaciones	Recursos de apoyo
<p>Al ser una actividad de lectura crítica individual, los estudiantes deberán traer su fábula ya sea en digital o impresa para trabajar mejor. El conocer más sobre la autora se colocó después para que ellos fueran capaces de encontrar esa información por su cuenta.</p>	<p>Ejemplos de carta corta:</p> <p>https://acortar.link/LF1tcw</p>

SESIÓN 11. DAR LOS TOQUES FINALES		
Tema	Conceptos teóricos	Tiempo
Corrección de las fábulas propias	Retroalimentación y comentarios sobre los textos del grupo	1 hora y media (90 minutos)
Objetivos		Justificación
<p>Elaborar sugerencias y observaciones pertinentes sobre las últimas versiones de las fábulas elaboradas.</p>		<p>Un segundo momento para revisar los textos redactados antes de presentarlos dará más claridad sobre la recepción de estos y si se cumple el propósito que tiene en mente el autor.</p>
Materiales	Cuadernos, bolígrafos.	
Evidencias de aprendizaje	Esquema de planeación de fábula terminado.	
Evidencias de enseñanza	Lista de cotejo “Fábula Versión 2.0” contestada.	
Inicio		
<p>1. Decisiones sobre la antología: <i>Nuestro proyecto final</i> (20 minutos)</p> <p>Antes de releer los textos, el grupo elegirá de manera democrática aspectos de la compilación de las fábulas para su respectiva publicación formal. Estos pueden ser:</p> <p>a. Nombre de la antología</p>		

<ul style="list-style-type: none"> b. Diseño de portada, contraportada c. Resumen del libro para la contraportada d. Organización de los textos. 	
Desarrollo	
<p>1. Análisis y correcciones de las fábulas: <i>Nuestras aportaciones</i> (50 minutos)</p> <p>Los estudiantes compartirán su fábula y, de manera ordenada, los demás podrán mencionar sus puntos de vista, así como recomendaciones para que logren alcanzar sus objetivos. A partir de esto, cada quien decidirá si les hace caso a sus consejos para corregirla o qué es lo mejor para su texto.</p>	
Cierre	
<p>1. Actividad de relajación: <i>Nuestra manera de expresarnos</i> (20 minutos)</p> <p>Para terminar, los estudiantes deberán realizar un dibujo que represente el conflicto o problema de su fábula para que sea un recurso gráfico para la antología.</p>	
Recomendaciones	Recursos de apoyo
Al momento de la retroalimentación, hacer anotaciones sobre los comentarios y sugerencias del grupo es útil para saber en qué mejorar. Tal vez no todos los miembros saben dibujar, pero siempre se alentará a realizar su mejor esfuerzo.	<p>Lista de cotejo sobre la retroalimentación. (ver Anexo 13)</p> <p>Infografías sobre las partes de un libro https://acortar.link/Y1J0IU https://acortar.link/Ugf8cJ</p>

SESIÓN 12. NUEVAS FABULISTAS		
Tema	Conceptos teóricos	Tiempo
Fábulas recientes de autoras poblanas	Lectura a nivel crítico	1 hora y media (90 minutos)
Objetivos		Justificación
Evaluar las fábulas de Rocío Juárez, Paulina Tenorio y Michelle Garcés.		En este punto los estudiantes ya deben ser capaces de realizar una crítica por su cuenta, con argumentos lógicos y evidencias demostrables.
Materiales	Laptop, proyector, bocinas, cuadernos, bolígrafos.	
Evidencias de aprendizaje	Reseñas críticas sobre las fábulas leídas.	
Evidencias de enseñanza	Retroalimentación del taller.	

Inicio	
<p>1. Conociendo a las autoras: <i>Fábula del S. XIX</i> (30 minutos)</p> <p>Se proyectarán las entrevistas para conocer el contexto junto con la lectura de las tres fábulas en propia voz de las autoras.</p>	
Desarrollo	
<p>1. Actividad de lectura crítica: <i>Defendemos nuestra postura</i> (25 minutos)</p> <p>Los estudiantes deberán realizar el análisis de la fábula que más les gustó y escribirán una reseña crítica sobre los textos.</p> <p>2. Preparar la presentación final: <i>Nuestro invitado sea usted</i> (25 minutos)</p> <p>Organizar la presentación de las fábulas para la siguiente sesión. Los participantes deben traer su versión final impresa y pegada en una hoja de color, decorada y con su dibujo previamente hecho. El grupo escogerá de cinco a siete fábulas por una votación para leerlas en voz alta (el número dependerá de la extensión de cada relato). Invitar a padres de familia, profesores o público en general a la lectura.</p>	
Cierre	
<p>1. Retroalimentación del taller: <i>Danos cinco estrellas</i> (10 minutos)</p> <p>Los estudiantes compartirán sus opiniones o comentarios sobre cómo vivieron el taller y sugerencias para mejorarlo. Además, responderán si se cumplieron sus expectativas o no.</p> <p>2. Construcción de la antología: <i>También somos fabulistas</i> (Act. fuera del taller)</p> <p>Todos mandarán su archivo digital (fábula y dibujo escaneado) al tallerista para que arme la antología final, revisando ortografía, errores de dedo, entre otras cuestiones. El libro puede mandarse a empastar o simplemente imprimirlo y engargolarlo.</p>	
Recomendaciones	Recursos de apoyo
<p>Puede ser un poco confuso realizar la reseña crítica, pero se comparten algunos ejemplos para aclarar dudas. Todos los integrantes deben comprometerse a entregar sus textos a tiempo para que la antología esté completa y llevar su hoja decorada para compartirlas en la presentación final.</p>	<p>Ejemplos de reseña crítica:</p> <p>https://acortar.link/O2a1Rh https://acortar.link/bGhkE1 https://acortar.link/kIo3xb</p> <p>Entrevistas:</p> <p>https://acortar.link/i8l5t8</p>

3.5.3. Cierre

SESIÓN 13. CONTINUANDO CON EL LEGADO		
Tema	Conceptos teóricos	Tiempo
Presentación de los resultados del taller	Aplicación de la lectura crítica y escritura creativa	1 hora y media (90 minutos)
Objetivos		Justificación
Convencer al público en general de los beneficios de leer y escribir fábulas		De nada sirve trabajar y esforzarse mucho en un proyecto para que se quede guardado. Compartirlo les ayudará con su autoestima al ser reconocidos como escritores y así le dará mayor visibilidad a la fábula en la actualidad.
Materiales	Bocinas, laptop, música instrumental, proyector, bebidas, galletas o botanas.	
Evidencias de aprendizaje	Hojas decoradas con las fábulas y los dibujos.	
Evidencia de enseñanza	Presentación con los resultados del taller y evidencias fotográficas.	
Inicio		
<p>1. Preparar la presentación: <i>Primera llamada</i> (20 minutos)</p> <p>Mientras llegan los invitados, los alumnos deberán pegar en las paredes del salón/auditorio sus creaciones para que todos las lean.</p> <p>Colocar música agradable y pueden ofrecerse bebidas y galletas o botanas.</p>		
Desarrollo		
<p>1. Presentación del trabajo en taller: <i>El viaje de ser escritor</i> (15 minutos)</p> <p>El tallerista dará un preámbulo explicando las actividades del taller. Se pueden mostrar evidencias fotográficas.</p> <p>2. Lectura de trabajos finales: <i>Y con ustedes... la fábula</i> (30 minutos)</p> <p>Quienes fueron elegidos leerán y proyectarán sus textos. El resto del grupo puede apoyar con la proyección de diapositivas o reproducción de música. Se concluirá con la presentación de la antología de fábulas y el ejemplar se dejará en la biblioteca escolar. De igual manera se buscará la publicación ya sea física y digital.</p>		
Cierre		
<p>1. Convivencia: <i>Meta cumplida</i> (25 minutos)</p>		

Este es un espacio para que los estudiantes se diviertan un poco, reciban felicitaciones y quienes no leyeron compartan a los demás sus fábulas.	
Recomendaciones	Recursos de apoyo
Los estudiantes pueden estar nerviosos o leer con timidez cuando presenten sus textos; los vídeos sugeridos les ayudarán para presentar con más naturalidad. Incentivar al público a felicitar a todos por su esfuerzo y dedicación.	Cómo leer mejor en voz alta: https://acortar.link/XcicSE Cómo controlar los nervios: https://acortar.link/IOIytu

Este capítulo es la síntesis de toda la bibliografía consultada y los conceptos teóricos puestos en práctica, así como los textos y autores. Cada sesión tiene un propósito y aporta para trazar un camino literario donde los participantes se sientan seguros de escribir y compartir sus interpretaciones. Las actividades planteadas les dan a los estudiantes el protagonismo y responsabilidad sobre sus creaciones. Los materiales fueron diseñados especialmente para el taller y con el fin de ser llamativos, divertidos y de utilidad.

A pesar de que en algunas sesiones habrá que elegir solo una fábula a revisar, la antología está a disposición de los estudiantes, por si quieren leer más o ver en dónde encuentran más fábulas, diferentes a las seleccionadas. La evaluación es sobre todo formativa en lugar de sumativa y las herramientas evaluativas apoyarán al tallerista para definir el rumbo del taller y eliminar estigmas erróneos. La secuencia está abierta a sugerencias y aportaciones creativas de las personas quienes decidan aplicarla para darle, al igual que los fábulas creadas, su toque personal.

CONCLUSIONES

La realización de este trabajo de investigación revela distintos rasgos por mejorar en la educación: a pesar de trabajarse la lectura y la escritura, en México siguen faltando métodos para realizarla de manera crítica y creativa. Las planeaciones continúan siendo muy tradicionales, con la lectura en voz alta o realizar planas como formas de enseñanza. Por lo tanto, investigaciones como esta toman relevancia hoy en día. El país sigue atrasado en la actualización curricular y estrategias que generen una sociedad reflexiva y con ideas, a diferencia de España y Colombia, quienes ya implementan estos aspectos.

El canon literario, especialmente el fabulístico, no ha tenido cambios ni actualizaciones en mucho tiempo, lo cual deja de lado nuevos autores o autoras que nunca tuvieron el reconocimiento necesario en su época. El transformar el canon no significa olvidar a los escritores consagrados, sino es buscar aquellos textos que llamen la atención de los estudiantes y se interesen más por la lectoescritura. Incorporar relatos nacionales da orgullo regional, además de motivar a cada vez más personas de que son capaces de dedicarse a la literatura. Y esto conlleva a diseñar espacios propicios y buscar formas de divulgación.

El trabajo más demandante de la labor docente es la planificación, búsqueda y creación de material didáctico, el cual debe ser novedoso, ingenioso y llamativo para cada grupo. El resultado de esta investigación es una secuencia y herramientas muy útiles para los talleristas que deseen aplicar esta forma de enseñanza. Las actividades implican moverse de la butaca, convivir con los demás, compartir opiniones, generar debates, jugar, romper la rutina y sacar el lado artístico que hay dentro de cada integrante. Los materiales, al igual que las tareas de cada sesión, están planeadas para un ambiente escolar bien equipado, aunque esto no siempre será así. Esta es una oportunidad para lograr más con menos.

A pesar de que no se integraron estrategias para la gramática o fluidez lectora, la propuesta les ayuda a los estudiantes en cuestiones ortográficas, aumentarán su léxico y serán capaces de leer más rápido. Existen miles de formas para enseñar, sin embargo, conocer un amplio catálogo servirá para utilizar las fortalezas de cada grupo y reducir las áreas de oportunidad. Esto será factible solo si los participantes están dispuestos a poner de su parte y estar abiertos a comentarios y sugerencias por el bien de sus proyectos finales.

Hay que tener cuidado a la hora de discutir los relatos. Las aportaciones deben ser objetivas, respetando las diferencias creativas y los distintos modos de pensar. No se trata de ser una persona crítica, que dice si le gustó o disgustó, que si está bien o mal. Los comentarios tienen que ser balanceados: reconocer los aciertos al mismo tiempo que se ofrecen sugerencias para afinar detalles o aclarar aspectos confusos. El crear un ambiente de respeto y tolerancia les dará la oportunidad de expresarse sin miedo a represiones y obtener retroalimentaciones valiosas, sin olvidar la autoevaluación de los relatos.

La antología conformada y los textos de las nuevas fabulistas contribuyen en el primer paso hacia la reivindicación de la fábula. Si continúan estas iniciativas, en poco tiempo el género compartirá lugar con el resto de narrativa en aulas, coloquios y concursos. Si se emplean cada vez más actividades que motiven la reflexión y la inquietud de las personas, la creatividad tendrá aún más espacio en la vida cotidiana y será parte esencial en las escuelas.

Siempre habrá algo que mejorar, por eso cada parte de la propuesta está abierta a reconsideraciones y adaptaciones según el contexto o perfil general del grupo. Después de un largo tiempo, los objetivos propuestos se alcanzaron, sin olvidar que lo importante es aprender mientras uno se divierte y es capaz de aportar algo nuevo al conocimiento.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguiar, H., & Gorricho, S. (2019). Confabulando com fábulas. *Nucleus*, 16(1), 165–180.
- Ander-Egg, E. (1994). *El taller: una alternativa para la renovación pedagógica* (2da ed.). Magisterio del Río de la Plata.
- Benavides, D., & Sierra, G. (2013). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(3), 79–109. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55128038004>
- Carreto, R. (1992). *Obras completas* (L. M. Schneider, Ed.). Gobierno del Estado de Puebla.
- Cassany, D. (2005). Literacidad crítica: leer y escribir la ideología. *Taller en el IX Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*.
- Cassany, D. (2006a). *Taller de textos: leer, escribir y comentar en el aula*. Paidós.
- Cassany, D. (2006b). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D., & Casstellà, J. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, 28(2), 353–374. <https://doi.org/10.5007/2175-795x.2010v28n2p353>
- Coto, B. D. (2002). *La escritura creativa en las aulas: en torno a los talleres literarios*. Graó.
- Díaz-Barriga, F., & Hernández, D. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw Hill.
- Dido, J. (2009). Teoría de la Fábula. *Espéculo. Revista de estudios literarios*, 41. <http://www.ucm.es/info/especulo/numero41/fabula.html>

- Durán, C., May, E., & Cámara, A. (2021). Escritura creativa para la producción de textos descriptivos en la educación primaria. *Memorias del Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal*, 4, 1–13. <https://acortar.link/CwlvFR>
- Esopo. (2018). *Fábulas*. Universidad de Guanajuato.
- Fernández, T., & Tamaro, E. (2004). *Biografía de Esopo*. Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea. <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/e/esopo.htm>
- Fernández-Guerra, A. (1887). Prólogo. En J. E. Hartzenbusch (Ed.), *Poesías* (pp. 9–58). Imprenta y Fundición de M. Tello. <https://goo.su/SqwV>
- Frugoni, S. (2006). *Imaginación y escritura: la enseñanza de la escritura en la escuela*. Libros del Zorzal.
- García Gual, C. (2017). *El zorro y el cuervo*. FCE - Fondo de Cultura Económica.
- García, P. (2011). *Educación literaria y escritura creativa*. Granada: GEU, 2011.
- Girón, S. J., Jiménez, C. E., & Lizcano, C. (2020). *Cómo hacer lectura crítica* (2da ed.). www.usergioarboleda.edu.co
- Granados, D. C., & Londoño, D. A. (2020). La lectura crítica: una mirada desde el aula en una institución educativa de Tunja, Colombia. *Lingüística y Literatura*, 41(78), 297–319. <https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n78a12>
- Guzmán, B. Y., & Bermúdez, J. P. (2018). Escritura creativa en la escuela. *Infancias Imágenes*, 18(1), 80–94. <https://doi.org/10.14483/16579089.12263>
- Hartzenbusch, J. E. (1850). *Fábulas en verso castellano*. Imprenta de la Sociedad de Operarios.

- Kabalen, D. M., & de Sánchez, M. A. (2009). *La lectura analítico-crítica. Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información* (3ra ed.). Trillas.
- Kleveland, A. K. (2009). Augusto Monterroso y la fábula en la literatura contemporánea. *América Latina Hoy*, 30, 55–68. <https://doi.org/10.14201/alh.2354>
- Klooster, D. (2001). What is critical thinking? *Thinking Classroom. A Journal of Reading, Writing and Critical Reflection*, 4, 36–40.
- Labarthe, J. T., & Herrera, L. (2016). Potenciando la creatividad humana: taller de escritura creativa. *Papeles de Trabajo. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, 31, 19–37. <https://doi.org/10.35305/revista.v0i31.51>
- Lobato, M. (2010). *Fábulas*. Globo Livros.
- Manggong, L. (2019). Subaltern Voice and Marginal Moral Lessons in Suniti Namjoshi's Feminist Fables. *Fabula*, 60(1–2), 132–144. <https://doi.org/10.1515/fabula-2019-0009>
- Montaner, A. (2013). Una selección de fábulas de Esopo y de la posterior tradición española: análisis y posibilidades didácticas de las mismas en las aulas de educación primaria. *Filología*, 35, 63–73. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4526666.pdf>
- Montaner, A., & Palomares, M. (2014). Un recorrido histórico y cultural por el relato de “El traje nuevo del emperador”. Análisis y posibilidades didácticas en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 12, 57–78. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259132660003>
- Monterroso, A. (1998). *La oveja negra y demás fábulas*. Letra e.

- Moreira, G. E., & Oliveira, F. R. de. (2018). Contribuições de Monteiro Lobato à literatura infanto-juvenil: sugestão de um projeto de leitura. *RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3(1), 97–111. <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4711>
- Moreno, A. L., & Ramos, D. J. (2018). Lectura en el aula: una experiencia a partir de la pregunta. *Praxis Pedagógica*, 18(23), 63–83. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.18.23.2018.63-83>
- Namjoshi, S. (2003). *Fábulas feministas* (A. García, Ed.). Universitat Jaume I.
- Navas-Ruiz, R. (s/f). *Juan Eugenio Hartzenbusch y Martínez*. Diccionario Biográfico Español. Real Academia de la Historia. Recuperado el 26 de abril de 2024, de <https://dbe.rah.es/biografias/11590/juan-eugenio-hartzenbusch-y-martinez>
- Pallota, M. (2008). Reflexões sobre a prática da tradução para Monteiro Lobato: análise da obra *Fábulas*. *XI Congresso Internacional da ABRALIC. Tessituras, Interações, Convergências*. <https://goo.su/iBxkidM>
- Pérez, R. (2018). Estrategias para el desarrollo de la expresión escrita a través de los microrrelatos. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 30(1), 169–183. <https://doi.org/10.5209/DIDA.61961>
- Ramírez, A., & Carsolio, B. (2020). La didáctica en las *Fábulas* (1882) de Rosa Carreto. En F. Corral, G. Vergara, & A. Palma (Eds.), *Revisiones críticas de la literatura hispanoamericana: poéticas, identidades y desplazamientos* (pp. 149–159). Universidad de Sonora, Universidad de Colima, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

- Rodari, G. (1983). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias*. Argos Vergara.
- Sánchez, J. M., & Brito, N. E. (2015). Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Revista Encuentros*, 13(1), 117–141. <https://doi.org/10.15665/re.v13i2.502>
- Sánchez, Y. (2018). Prólogo. En Esopo (Ed.), *Fábulas* (pp. 15–29). Universidad de Guanajuato.
- Sandoval, M. (2016). La actualización de un género La fábula según Augusto Monterroso. *Dialogía. Revista de lingüística, literatura y cultura*, 1(0), 55–68. <https://journals.uio.no/Dialogia/article/view/4040>
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Tobelem, M. (1994). Consignas. En *El libro de Grafein. Teoría y práctica de un taller de escritura* (pp. 25–60). Ediciones Santillana.
- Triana, Y. M. (2018). De la asignatura al taller de literatura como estrategia didáctica. *Enunciación*, 23(2), 225–236. <https://doi.org/10.14483/22486798.12732>
- Villarreal-Borrero, D., Jiménez-Cárdenas, L., & González-Roys, G. A. (2021). Lectura crítica intermediada por la narrativa de la fábula como estrategia didáctica. *Revista Criterios*, 28(1), 165–195. <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/28.1-art8>
- Zabaleta, B. (2015). *La relación entre la vida y la producción literaria de Augusto Monterroso*. [Universidad Pontificia Comillas]. <http://hdl.handle.net/11531/6067>

ANEXOS

Anexo 1. Rúbrica “Lectura crítica”

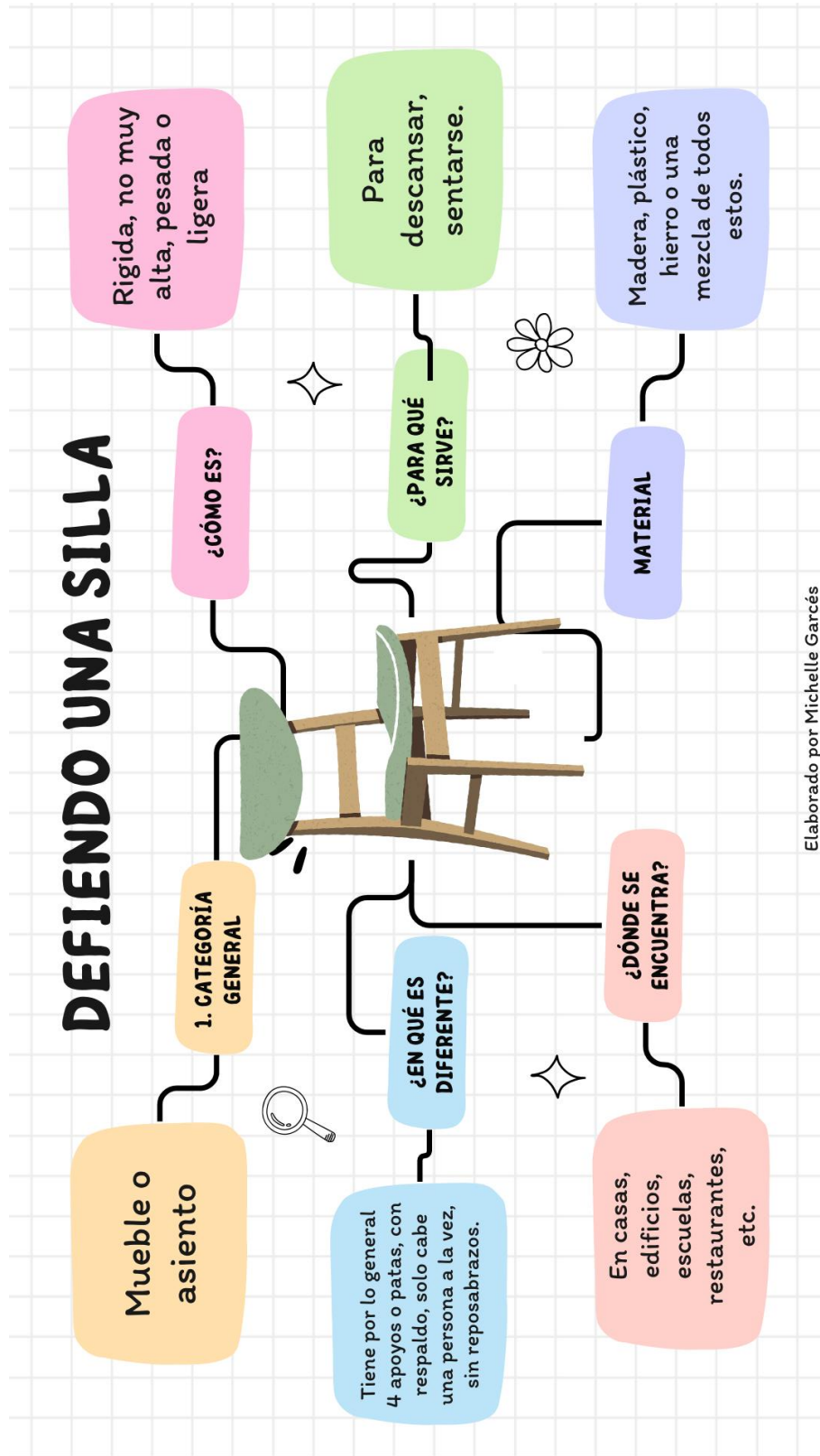
<i>RÚBRICA – LECTURA CRÍTICA</i>					
		Excelente	Muy bien	Regular	Deficiente
Dimensión Literal	Identifica todos los personajes, el conflicto y la moraleja explícita. Resume adecuadamente la historia.	Identifica personajes, el conflicto y la moraleja explícita. Resume a grandes rasgos la historia.	Identifica algunos personajes, el conflicto y la moraleja explícita. Solo narra ideas sueltas de la historia.	Identifica algunos personajes, el conflicto y la moraleja explícita. Solo narra ideas sueltas de la historia.	Se le dificulta demasiado encontrar los personajes, el conflicto o la moraleja explícita. No es capaz de explicar la historia.
	Descifra con facilidad la ironía, vocablos de cierta región o época. Detecta las lagunas de información e implícitos.	Descifra la ironía, vocablos de cierta región o época. Detecta solo unas lagunas de información e implícitos.	Le cuesta trabajo descifrar la ironía, vocablos de cierta región o época. Detecta solo unas lagunas de información e implícitos.	Le cuesta trabajo descifrar la ironía, vocablos de cierta región o época. Detecta solo unas lagunas de información e implícitos.	Falta encontrar ironía y vocablos de cierta región o época. Pasan desapercibidas las lagunas de información o implícitos.
Dimensión inferencial	Reconoce el propósito del autor y su postura frente al tema. Expresa sus propias dudas e incertidumbre. Construye una opinión o propuesta.	Reconoce de manera general el propósito del autor y su postura frente al tema. Expresa algunas dudas e incertidumbre. Construye una opinión o propuesta.	Reconoce de manera general el propósito del autor y su postura frente al tema. El texto no le genera dudas o incertidumbre. Construye una opinión o propuesta muy básica.	Reconoce de manera general el propósito del autor y su postura frente al tema. El texto no le genera dudas o incertidumbre. Construye una opinión o propuesta muy básica.	Desconoce el propósito del autor o su postura frente al tema. El texto no le genera dudas o incertidumbre. Evita compartir su opinión o propuesta.
	Reconoce el propósito del autor y su postura frente al tema. Expresa sus propias dudas e incertidumbre. Construye una opinión o propuesta.	Reconoce de manera general el propósito del autor y su postura frente al tema. Expresa algunas dudas e incertidumbre. Construye una opinión o propuesta.	Reconoce de manera general el propósito del autor y su postura frente al tema. El texto no le genera dudas o incertidumbre. Construye una opinión o propuesta muy básica.	Reconoce de manera general el propósito del autor y su postura frente al tema. El texto no le genera dudas o incertidumbre. Construye una opinión o propuesta muy básica.	Desconoce el propósito del autor o su postura frente al tema. El texto no le genera dudas o incertidumbre. Evita compartir su opinión o propuesta.
Dimensión crítica	Reconoce el propósito del autor y su postura frente al tema. Expresa sus propias dudas e incertidumbre. Construye una opinión o propuesta.	Reconoce de manera general el propósito del autor y su postura frente al tema. Expresa algunas dudas e incertidumbre. Construye una opinión o propuesta.	Reconoce de manera general el propósito del autor y su postura frente al tema. El texto no le genera dudas o incertidumbre. Construye una opinión o propuesta muy básica.	Reconoce de manera general el propósito del autor y su postura frente al tema. El texto no le genera dudas o incertidumbre. Construye una opinión o propuesta muy básica.	Desconoce el propósito del autor o su postura frente al tema. El texto no le genera dudas o incertidumbre. Evita compartir su opinión o propuesta.
	Reconoce el propósito del autor y su postura frente al tema. Expresa sus propias dudas e incertidumbre. Construye una opinión o propuesta.	Reconoce de manera general el propósito del autor y su postura frente al tema. Expresa algunas dudas e incertidumbre. Construye una opinión o propuesta.	Reconoce de manera general el propósito del autor y su postura frente al tema. El texto no le genera dudas o incertidumbre. Construye una opinión o propuesta muy básica.	Reconoce de manera general el propósito del autor y su postura frente al tema. El texto no le genera dudas o incertidumbre. Construye una opinión o propuesta muy básica.	Desconoce el propósito del autor o su postura frente al tema. El texto no le genera dudas o incertidumbre. Evita compartir su opinión o propuesta.

Fuente: Elaboración propia

Anexo 2. Lista de cotejo “Escritura creativa”

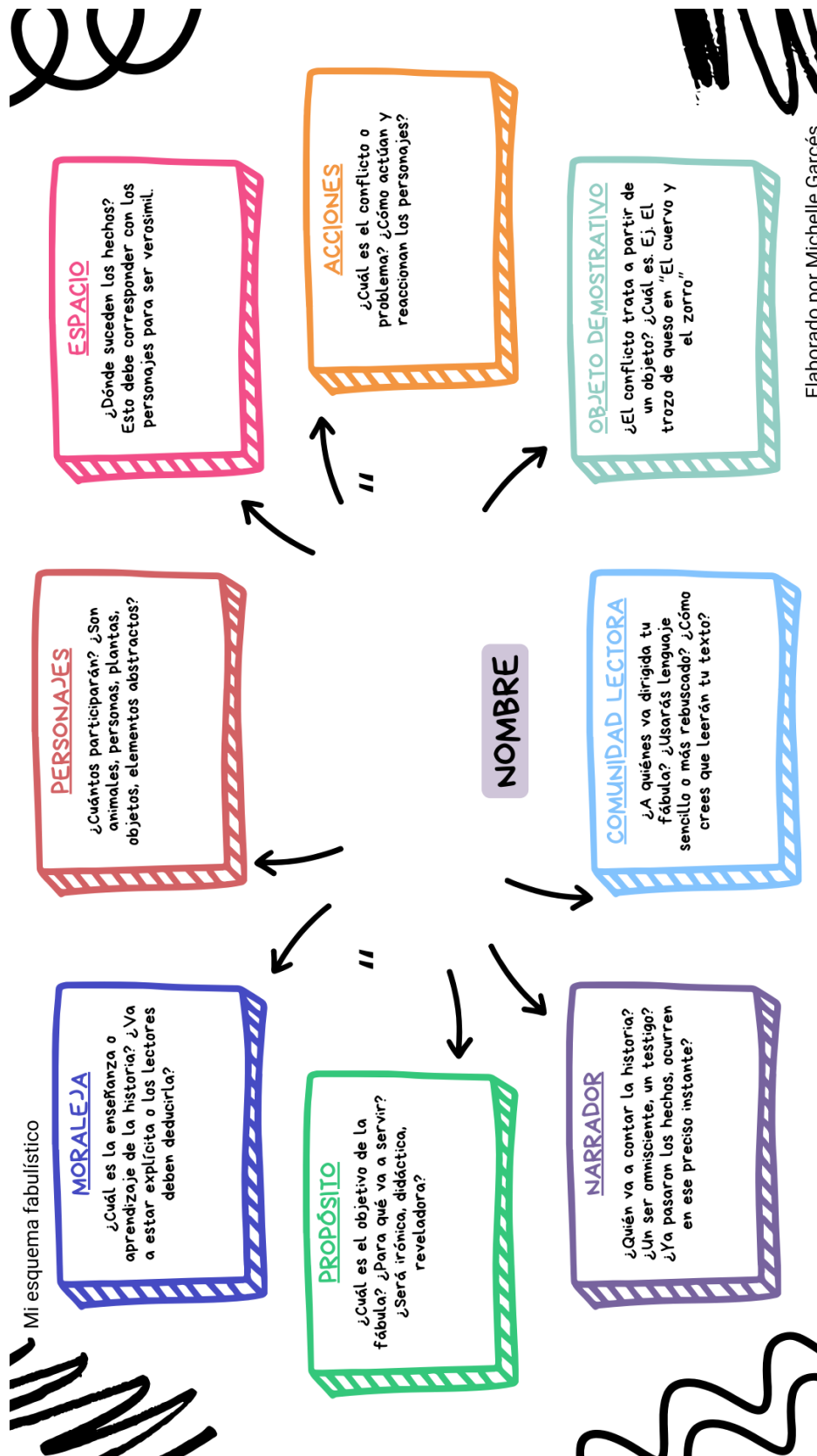
<i>LISTA DE COTEJO – ESCRITURA CREATIVA</i>			
Enunciado	Sí	No	Observaciones
1. El ejercicio es emocionante y desafiante para el grupo (sin angustiarlos).			
2. Comienza a escribir sus ideas en poco tiempo o casi de inmediato.			
3. Son capaces de redactar su propuesta de manera autónoma o con poca ayuda.			
4. Los textos corresponden a lo solicitado en la consigna.			
5. Realizaron o pensaron en más de una forma de responder a la actividad.			
6. La redacción es clara según el objetivo de la consigna.			
7. Sus respuestas son ingeniosas y originales.			
8. Disfrutaron de realizar la actividad.			

Fuente: elaboración propia



Elaborado por Michelle Garcés

Anexo 4. Herramienta de apoyo “Mi esquema fabulístico”



Elaborado por Michelle Garcés

Anexo 5. Herramienta de apoyo “Archivos perdidos”

FÁBULA _____

PERSONAJES

LUGAR _____

RESUMEN

SIGNIFICADO (S)

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

Fuente: elaboración propia

Anexo 6. Infografía “De ebanista a dramaturgo”

Elaborado por Michelle Garcés

De ebanista a dramaturgo

Vida de Juan Eugenio Hartzenbusch Martínez



Madrid, 1806-1880
Poeta, director de bibliotecas, traductor, académico, crítico literario y fabulista español.

Fue ebanista como su padre, pero al ser hábil en humanidades y lenguas, decidió formarse en los Estudios Reales de San Isidro.

Con lo poco que ganaba, compraba libros y asistía al teatro para ver todas las obras que podía.



Comenzó a practicar la traducción de obras teatrales francesas en 1823.

En 1831 escribió dos dramas que no triunfaron mucho, pero eso lo motivó para practicar y escribir su obra póstuma "Los amantes de Teurel", que se estrenó en 1837.

Gana respeto en el terreno literario y llega a formar parte de la Real Academia Española.

Apoyó a muchas mujeres escritoras de su época como Carolina Coronado, Cecilia Böhl de Faber (Fernán Caballero) y Faustina Sáez de Melgar.



Fábulas en verso castellano (1848)

Aunque escribió fábulas, el autor no se especializó en ellas, y se convirtió en un fabulista muy leído popular en lo que restó del siglo.

Plasmó en ellas sus ideas políticas, didácticas y literarias.



Fernández-Guerra, A. (1887). Prólogo. En Hartzenbusch, J. E. *Poesías*. (pp.9-58). Imprenta y Fundación de M. Tello.

Navas-Ruiz, R. (s.f.). *Juan Eugenio Hartzenbusch y Martínez*. Diccionario Biográfico Español. Real Academia de la Historia. <https://acortar.link/ycc39L>

Anexo 7. Lista de cotejo “Redacción de fábula”

<i>LISTA DE COTEJO – REDACCIÓN DE FÁBULA</i>			
Enunciado	Sí	No	Observaciones
1. Ha contestado los puntos solicitados en el esquema proporcionado.			
2. Tiene claridad sobre los elementos que conforman su fábula.			
3. Defiende con argumentos claros y lógicos sus decisiones tomadas.			
4. Ya ha comenzado con la redacción del borrador de su fábula.			
5. Ha avanzado con otros puntos además de los solicitados.			
6. Su bosquejo de fábula la muestra innovadora y novedosa.			
7. Le ha dado su toque personal al texto.			
8. Se siente bien respecto a sus avances realizados.			

Fuente: elaboración propia

Anexo 8. Recurso sobre el autor “Pasaporte literario – Augusto Monterroso”



Pasaporte Literario



Augusto
Monterroso

Nombre: Augusto

Apellidos: Monterroso Bohlía

Fecha de nacimiento: 21 de diciembre de 1921

Profesión: Escritor, cuentista y diplomático



World Traveler




Elaborado por M. Abelle Garipis

FECHA DE LLEGADA 1944

NOTAS

Tras firmar la carte de los 311, lo encarcelan por oponerse al dictador Jorge Ubico. Y pide asilo en México.

SELO




FECHA DE LLEGADA 1953

NOTES

Después de casarse con Dolores Yáñez, se trasladó a Bolivia para ser cónsul de Guatemala en La Paz.




STAMP



Originario de Tegucigalpa, Honduras. A pesar de eso, se consideraba a sí mismo guatemalteco.

Al ser parte de una familia muy estudiosa, creció rodeado de literatura, teatro, ópera y arte en general.




Formó lazos de solidaridad con la sociedad trabajadora explotada cuando trabajó en una carnicería y participó en las revueltas contra el gobierno de Ubico.

Publica en 1959 *Obras completas y otros cuentos* estando exiliado en México, el cual incluye "El dinosaurio".

Fue catedrático en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Ganó varios reconocimientos como el Premio Xavier Villaurrutia (1975) o el Premio de Literatura Latinoamericana y del Caribe (2003).

Escritores.org (2017/02/03). Biografía Augusto Monterroso. <https://www.escriitores.org/biografias/2109-monterroso-augusto>

Presenta al mundo *La Oveja negra y demás fábulas* en 1969, con una curiosa didáctica satírica.

Adapta las fábulas a una fauna sudamericana y usa recursos como la ironía, la parodia, la alegoría y la ambigüedad.

Es uno considerado como uno de los maestros del microrrelato en español.





Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí

es considerado como el relato más breve de la literatura.

Fallece en la Ciudad de México el 7 de febrero de 2003.

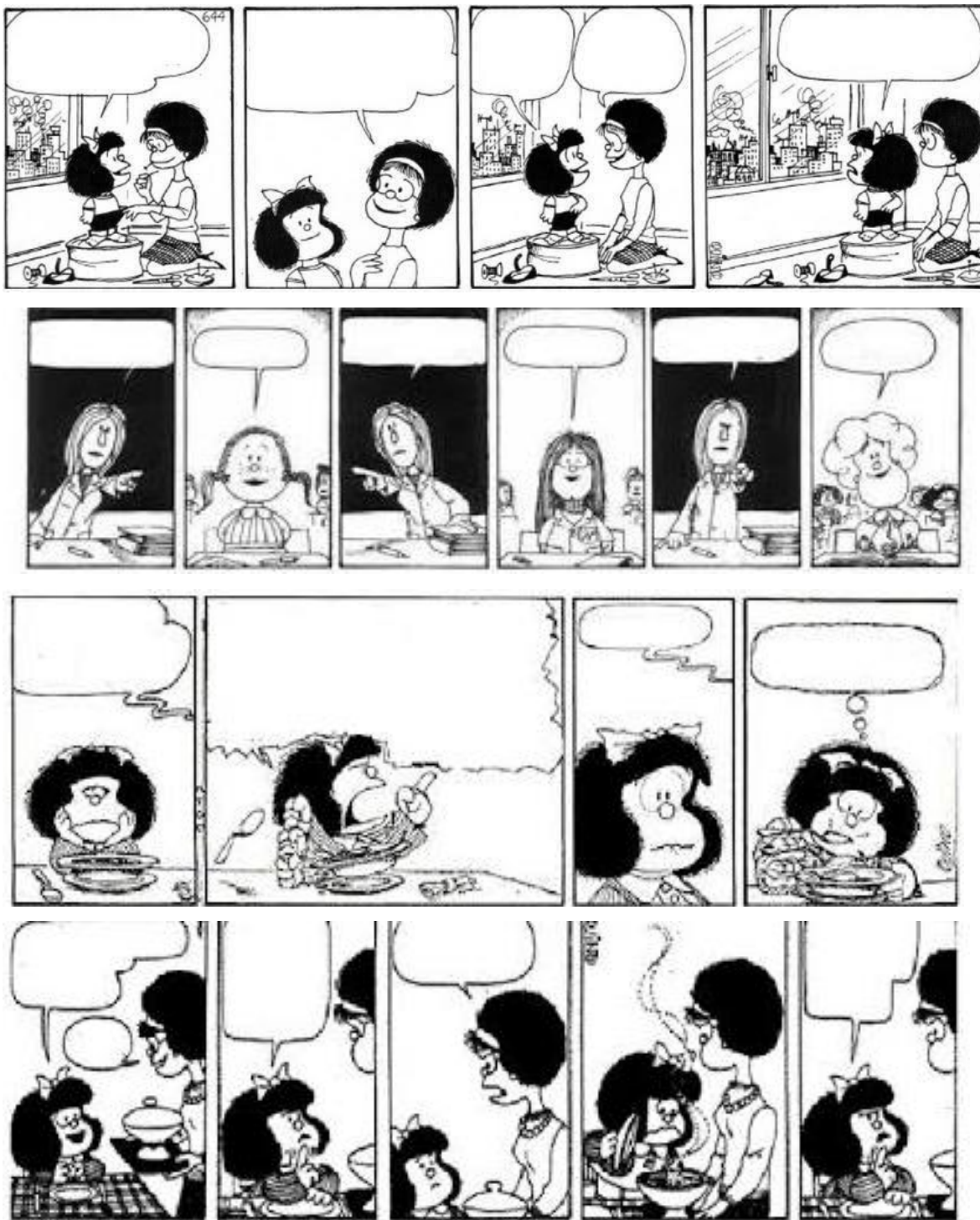


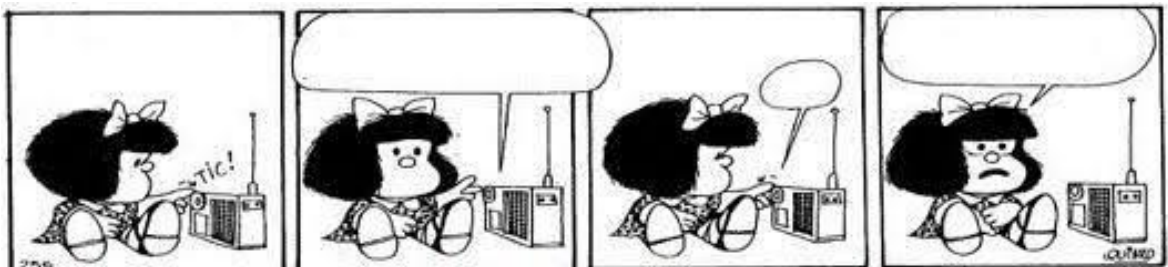
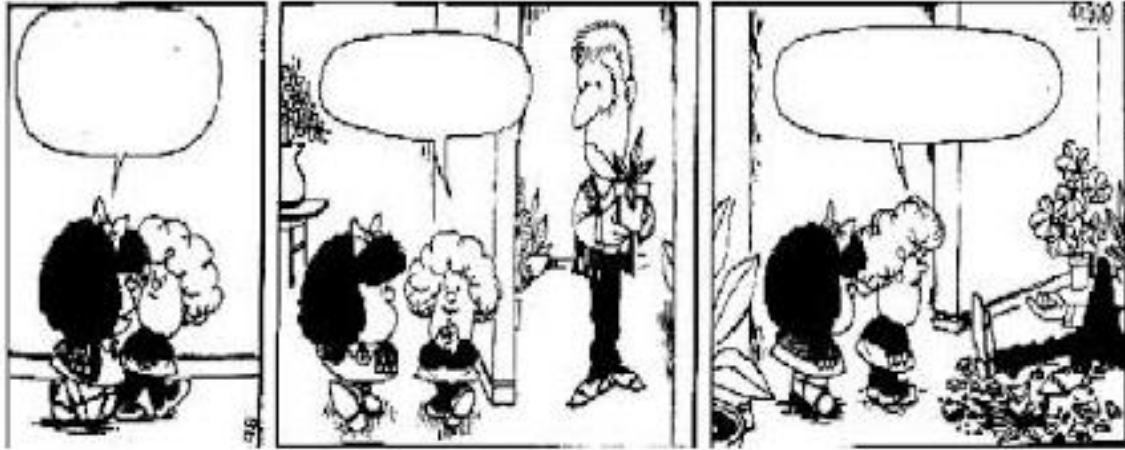


Zabaleta, E. (2015). La relación entre la endo y la producción literaria de Augusto Monterroso. (Trabajo fin de grado, Universidad Panamericana, Comillas). Repositorio Comillas. <http://hdl.handle.net/11531/2667>

Kevlaric, A. K. (2020). Augusto Monterroso y la fábula en la literatura contemporánea. *América Latina Hoy*, 30, 119-156. <https://doi.org/10.14201/ah-2020-30>

Anexo 9. Historietas en blanco





Fuente: Chapame Con Glam. (s.f.) Historietas sin diálogos 01. [Archivo DOCX]. Scribd. <https://acortar.link/B9pT34>
Errandorena, A. (s.f.) Historietas de Mafalda Sin Texto. [Archivo DOCX]. Scribd. <https://acortar.link/OT7bQ8>

Anexo 10. Infografía “ $a^2+b^2=fábula$ ”

Elaborado por Michelle Garcés

$$a^2 + b^2 = Fábula$$

Fábulas calcadas

Calco: de una historia vieja se obtiene una nueva, o con una transposición completa a un terreno ajeno.

La abstracción de una fórmula de la fábula propuesta da cuenta de que la nueva trama es completamente la original porque solo se introducen pocas variantes.

Trama abstracta = **A** y **B** se pierden en **C**, pero son acogidos por **D**. Llegan a **E**, hecho de **F**, con un gran **G**,...

Elementos

Rojo → Personaje **Verde** → Objeto
Azul → Lugar **Amarillo** → Material

Se pueden crear un sinnúmero de textos a partir de una trama abstracta. Es una técnica muy utilizada en la literatura y el cine.

¿Cómo calcar una historia?

1. Seleccionar el texto a calcar.
2. Identificar personajes, lugares, épocas, objetos relevantes y acciones principales.
3. Decidir qué cambios se van a realizar en los espacios, tiempos y personajes.
4. Redactar la nueva versión.

Por lo general, las acciones principales se mantienen con pequeñas modificaciones en el modo de suceder

Rodari, G. (1983). *Gramática de la fantasía*. Argos Vergara.

Anexo 11. Tabla comparativa “Fabulaverso”

TABLA COMPARATIVA - FABULAVERSO

<i>Elementos</i>	<i>El león, el asno y la zorra - Esopo</i>	<i>Liga de las naciones – Monteiro Lobato</i>	<i>La parte del león – Augusto Monterroso</i>
<i>Verso/prosa</i>			
<i>Personajes</i>			
<i>¿Cómo inicia?</i>			
<i>¿Cuál es el conflicto?</i>			
<i>¿Cuál es el desenlace?</i>			
<i>Objeto demostrativo</i>			
<i>Objetivo del autor</i>			
<i>Moraleja</i>			

Fuente: elaboración propia

Anexo 12. Recurso sobre el autor “Folleto Fabulas feministas – Suniti Namjoshi”

Building Babel

Suniti Namjoshi

“EL FEMINISMO TIENE QUE VER CON LA DEFENSA DE LA PERSONA DÉBIL... SACAR PROVECHO DE UN PODER SUPERIOR CON EL FIN DE EXPLOTAR A OTRA PERSONA, SIN IMPORTAR QUIÉN PUEDA SER, ES ANTIFEMINISTA”

“LAS FÁBULAS FUERON UN MEDIO PARA EXPLORAR LO QUE PODÍA SIGNIFICAR EL FEMINISMO “

S. Namjoshi
(2003)

“Fabulas feministas”

Suniti
Namjoshi



Elaborado por Michelle Garcés

Maharashtra, la
India, 1941

ES UNA AUTORA INDIA, CANADIENSE Y BRITÁNICA, QUE SE HA DESEMPEÑADO EN LA POESÍA, FÁBULA, MITO Y FICCIÓN DESDE UNA MIRADA MARGINAL (ORIENTAL, LESBIANA Y FEMINISTA).

PROVIENE DE UNA FAMILIA ACOMODADA, LO CUAL LE PERMITIÓ GOZAR DE UNA BUENA EDUCACIÓN, RESPALDO ECONÓMICO Y VIDA INDEPENDIENTE.

VIAJA EN ESTADOS UNIDOS PARA HACER UN POSGRADO EN 1968 Y AHÍ SE ENFRENTA CON LA REALIDAD OCCIDENTAL: UNA SOCIEDAD QUE LA AISLA Y LA DISCRIMINA POR SU ORIGEN Y SU ORIENTACIÓN SEXUAL.

ESTOS HECHOS SE VUELVEN FUNDAMENTALES PARA QUE COMIENCE A ESCRIBIR SUS FÁBULAS



“Al igual que las fábulas de Esopo eran utilizadas como un medio de persuasión en el parlamento de Samios, al presentar valores sociales y ser un disfraz de la crítica política, las fábulas de Namjoshi sirven del mismo modo en la actualidad.”
(Yannicopoulou 1993 en Manggong, 2019, p.135)

“Namjoshi destaca la sabiduría de los animales que, a través del diálogo y la conversación, son capaces de establecer alianzas políticas y promover el cambio social.”
(A. García, 2003, p.54).



Publica *Feminist Fables* en inglés en 1981, con la edición en español hasta 2003

Se inspira en el *El Panchatantra* (c. 100 a.C. - 500 d.C.) un texto antiguo sobre narrativas escritas en sánscrito, protagonizadas por animales.

García, A., & Namjoshi, S. (2003). *Fábulas feministas*. Universitat Jaume I.
Manggong, L. (2019). Subaltern Voice and Marginal Moral Lessons in Suniti Namjoshi's *Feminist Fables*. *Fabula*, 60(1-2), 132-144.
<https://doi.org/10.1515/fabula-2019-0009>

Anexo 13. Lista de cotejo “Fábula Versión 2.0”

<i>LISTA DE COTEJO – FÁBULA VERSIÓN 2.0</i>			
Enunciado	Sí	No	Observaciones
1. Terminó a tiempo la redacción de la fábula.			
2. Escuchó las sugerencias del grupo para mejorar el texto.			
3. Se abrió al cambio y dejó de lado una visión egocéntrica (la interpretación propia).			
4. Siguió el esquema de apoyo para reconocer los errores.			
5. Es clara la redacción del texto.			
6. Su propósito es claro y se refleja en la nueva versión.			
7. Mantuvo su estilo y toque personal después de la corrección.			
8. Está satisfecho con el resultado final.			

Fuente: elaboración propia