



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094 CIUDAD DE MÉXICO CENTRO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

***LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS LITERARIOS (POEMAS
Y CUENTOS) E INFORMATIVOS (ARTÍCULOS DE DIVULGACIÓN
CIENTÍFICA), EN ESTUDIANTES DE 5º “A” DE LA ESC. PRIM.
“HERMENEGILDO GALEANA” EN ECATEPEC, EDO. DE MÉX.***

TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON ESPECIALIDAD
EN ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y RECREACIÓN LITERARIA
PRESENTA LA:
LIC. SANDRA BETCI TREJO FRAGOSO

DIRECTORA DE TESIS:
DRA. TEODORA OLIMPIA GONZÁLEZ BASURTO

Ciudad de México, septiembre, 2022.



Dictamen para trabajo de
TITULACIÓN

Ciudad de México a 03 de septiembre de 2021

LIC. SANDRA BETCI TREJO FRAGOSO

PRESENTE

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado:

"LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS LITERARIOS (POEMAS Y CUENTOS) E INFORMATIVOS (ARTÍCULOS DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA) EN ESTUDIANTES DE 5º A" DE LA ESCUELA PRIMARIA "HERMENEGILDO GALEANA" EN ECATEPEC, EDO. DE MEX"

Opción: **TESIS**

A propuesta de la asesora: DRA. TEODORA OLIMPIA GOZÁLEZ BASURTO manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Maestría En Educación Básica.

EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	GENOVEVA PIEDRA RODRÍGUEZ
SECRETARIO	TEODORA OLIMPIA GONZALEZ BASURTO
VOCAL	JULIO RODOLFO GRIMALDO ARRIAGA
VOCAL	JAIME RAÚL CASTRO RICO
VOCAL	EXZA ZAMNÁ PÉREZ HERNÁNDEZ

ATENTAMENTE

EDUCAR PARA TRANSFORMAR


DR. VICENTE PAZ RUIZ
DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CENTRO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094
CIUDAD DE MÉXICO, D.F.

AGRADECIMIENTOS

Quisiera que la lista fuera interminable, pero con el tiempo he aprendido lo valioso que tengo a mi alrededor. He pasado de tener cientos de amigos, a simplemente ser feliz con la gente que realmente me ama y me apoya para seguir creciendo. A ellos unas palabras:

Papás: Ustedes mi fuerza, mi orgullo y mi ejemplo para salir adelante, me han mostrado el amor incondicional y el apoyo hasta el final. Mamá he deseado muchas veces que fueras una mujer con todos y cada uno de tus sueños realizados, pero sé bien que yo no estaría aquí, gracias por no olvidarte de los míos y tomarme de la mano en cada momento, más aún en los peores para no estar sola. Agradezco a mi familia por ser aliciente y echarme porras aún en lejanía, gracias a todos por ello, la lista es corta pero saben bien quien está incluido.

Erick: Haz sido mi fuerza y mi inspiración para no rendirme, a tu lado cada día que abro los ojos, camino y te veo sonreír es para mí una bendición, Te amo.

A mis mejores amigas: que me abrazan, me aman, me ven llorar, me apapachan y me siguen en mis locuras y anécdotas de vida. Gracias por aligerarme la vida, hacerla más divertida y hermosa.

Un agradecimiento especial a la UPN, que me lo ha dado todo profesionalmente hablando, me ha aportado una visión crítica y un amor constante por la enseñanza. Porque he tenido grandes maestros que han aportado en mí la filosofía de "Educar para transformar, educar para liberar y educar para seguir luchando".

Mi muy querida maestra Olimpia, llegó a mí en el momento más crítico de mi vida. Le agradezco todo el cariño que me ha dado. Gracias a su ejemplo, he recobrado mi visión emancipadora. Me ha regalado la confianza, el amor para seguir en la educación y cada vez lanzar la piedra más alta con toda la rigurosidad que ello ha implicado. Le agradezco los consejos, la paciencia y el honor de ser su compañera. Gracias por todo, es un orgullo ser parte de este proyecto.

Pude haber perdido todas las esperanzas, pero llegó a mi vida la razón más valiosa e importante para seguir luchando: Gracias Leonardo por ser paciente con mamá, por esperar tu turno, por dejarme trabajar, aunque eso robara parte de nuestro tiempo, por darme amor en nuestros momentos juntos. Eres la razón que le da fuerza a mi vivir. Cuando cumpla un sueño, tú siempre eres y serás parte de él. Mi pequeñito, ojalá te des cuenta que con esto solo quiero mostrar que hay que luchar hasta materializar nuestros anhelos, mamá no se rinde, lo hace por ella y lo hace por ti. Eres mi mejor inspiración.

	Pág
INTRODUCCIÓN	11
I. SACRIFICANDO EL CONOCIMIENTO DEL MUNDO	17
A. Competencias sí, creatividad no	17
1. Miremos al mundo	18
2. Todo depende del cristal con que se mire	21
B. Reforma tras reforma ¿Avance o retroceso?	25
1. Reforma en preescolar (2004)	27
2. Un salto al precipicio	28
3. Primaria, llegó tu hora	28
4. Acuerdo 592 (2011)	30
5. Nuevo Modelo Educativo 2018	31
6. Función de los estándares curriculares en la enseñanza	32
7. Campos de formación y campos formativos	32
8. Maestros ante la reforma	34
II. LA ESCRITURA BAJO LA LUPA	37
A. La producción de textos en la Educación Primaria	37
1. Situación actual en la producción de textos literarios e informativos	37
2. Pruebas Estandarizadas vs Producción de textos	39
B. Diagnóstico específico, los participantes y sus responsables	40
1. El contexto de la Esc. Prim. “Hermenegildo Galeana”	41
2. Los actores educativos en la Esc. Prim. “Hermenegildo Galeana”	42
3. La selección de los participantes para el DE	45
4. El camino metodológico de el DE	47
5. Evaluación General del Diagnóstico Específico	59
C. La posición metodológica hacia la investigación Pedagógica: Documentación Biográfico Narrativa	63
1. La narrativa como estrategia metodológica	63
2. La investigación biográfico-narrativa en la investigación	65
3. Caracterización de la Documentación Biográfico-narrativa	66
4. Recursos del relato	67
5. La técnica e instrumentos utilizados	68
III. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS SOBRE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS INFORMATIVOS Y LITERARIOS	73

A.	Antecedentes sobre la producción de textos informativos y literarios	73
1.	Ha llegado la hora de escribir	73
2.	Tejiendo palabras en comunidad	74
3.	Escribiendo historias	76
4.	Endulzando los oídos	77
5.	De poetas, soñadores y locos todos tenemos un poco	78
B.	Aspectos teóricos sobre la producción de textos informativos y literarios	79
1.	La enseñanza de la lengua y la producción de textos informativos y literarios en la Educación Básica	80
2.	El enfoque comunicativo funcional	81
3.	La producción de textos en Educación Básica	82
4.	La producción de textos una tarea entre estudiantes y profesores.	83
5.	El niño como productor de textos	85
C.	Una nueva forma de enseñar: <i>Pedagogía por Proyectos</i>	101
1.	Origen de <i>Pedagogía por proyectos</i>	102
2.	Marco Teórico	104
3.	Ejes didácticos convergentes	109
4.	Condiciones facilitadoras para el aprendizaje	113
5.	Estrategias para leer y escribir en <i>PpP</i>	121
6.	Niveles lingüísticos	124
7.	Evaluación en <i>PpP</i>	126
IV	DISEÑO PARA LOGRAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS	129
A.	Contexto y participantes	129
1.	Lugar de la IP: “Los Galeana”	129
2.	Participantes	129
3.	Lugares y tiempos de IP	131
4.	Justificación de la Investigación Pedagógica	132
B.	La intervención Pedagógica para volver a escribir	134
1.	Propósitos de la investigación	135

2.	Listado de acciones previstas y de los recursos posibles en la IP	136
3.	Competencias a desarrollar y elaboración de indicadores	137
4.	Procedimiento de la investigación	138
5.	Evaluación y seguimiento	141
V.	LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS CON NIÑOS DE QUINTO GRADO DE PRIMARIA	147
A.	Informe Biográfico-Narrativo	147
	Episodio 1. Con la letra del corazón	148
	Episodio 2. Corren vientos de Ehécatl en Ecatepec	162
	Episodio 3. Una independencia en el aula	174
	Episodio 4. Cineporte Navideño	187
	Episodio 5. Pijamada loca en el parque	194
	Episodio 6. Niños creando amor	207
	Episodio 7. Los pequeños presidentes	218
	Episodio 8. La feria de los pequeños científicos	229
B.	Datos para la reconstrucción: Informe general de la intervención pedagógica.	238
1.	Metodología de la investigación	238
2.	Contexto general y diagnóstico específico	239
3.	Fundamentación teórica de la producción de textos literarios e informativos en quinto grado de primaria	240
4.	Metodología de Investigación pedagógica	241
5.	Lo que los datos aportaron	245
6.	Reflexiones Finales	267
	CONCLUSIONES	269
	REFERENCIAS	277
	ANEXOS	288

INTRODUCCIÓN

La producción de textos en la escuela representa una de las principales dificultades a enfrentar en la vida de los estudiantes y los docentes, implica habilidades básicas consideradas en el perfil de egreso de la Educación Básica, puesto que los niños la requieren para sistematizar su pensamiento, se debe cuidar la coherencia, que lo que escriben este cohesionado, tomar en cuenta qué mensaje quieren escribir y a quién va dirigido Cassany (2002) Esto es válido tanto para textos informativos y literarios, que son de los principales trabajados en quinto grado.

En la actualidad, se ha recurrido a seguir indicaciones de organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Educativo (OCDE), el Banco Mundial (BM), la Organización de las Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el Fondo Monetario Internacional (FMI), los cuales son el resultado de la globalización que vive el mundo, no sólo en el aspecto económico, se hacen presentes por medio de pruebas estandarizadas, para establecer los niveles de alcance en estudiantes de Educación Básica en México y el mundo, las cuales constituyen sus componentes evaluativos en respecto a lenguaje y comunicación se centran en aspectos de la comprensión lectora.

Las pruebas como Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE) y el Examen Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) que en la actualidad es Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) han evaluado los aprendizajes claves de la educación básica en México, sin embargo respecto a lengua no toma en cuenta la competencia oral y escrita por la dificultad en mecanismos de evaluación, o el caso de PISA busca evaluar a los alumnos al finalizar la educación obligatoria tomando en cuenta habilidades, pericia y aptitud, en el dominio de la lectura, sin referirse a la escritura.

La producción de textos, se relega a un contenido más en el currículo, uno que se da en automático ya que no se encuentra debidamente sistematizado, se cree que con una sola ocasión de trabajar un tipo de texto, es suficiente, cuando autores como Cassany (2002), Nemirovsky (2006) mencionan el proceso que todo escrito solicita, para ser una construcción significativa debe atravesar todo un asunto de construcción, según la prueba PISA, cerca del 40% de los estudiantes de 15 años es incapaz de trasladar los conocimientos a otra área establece Guevara (2015), no obstante, pasa lo mismo en el caso de la producción de textos, pues la enseñanza es tradicionalista, mediante dictados, copias o actividades de transcripción o mediante actividades que evitan la expresión creativa escrita de los niños.

Por otro lado, los textos literarios, invitan a otras formas de pensar, de conocer al mundo, porque quienes escriben literariamente dan facetas del mundo que les tocó vivir. Este tipo de textos, permite conocer el mundo que el autor crea desde sus referencias y muestra nuevas formas de ver la vida, de enfrentar problemas y eso ayuda a ver diversas opciones cuando se analizan situaciones de vida. Producir textos literarios desde mundos semejantes refleja sensibilidad, conocimiento, cultura y capacidad creadora.

Hay diferentes razones para producir, en el caso de los textos informativos, son los más solicitados en este grado escolar. Sin embargo, en la actualidad se concentra en evaluar la cantidad, dejando lo cualitativo de lado. Hay textos con información científica que construyen los niños que son minimizados por el escaso uso de lenguaje especializado, las construcciones representen la creación de esquemas mentales y la organización de información significativa que es adquirida.

Emplear el uso de artículos de divulgación científica, beneficia a ampliar el vocabulario, no sólo en la materia de lengua materna, se entra en contacto con otras culturas, desarrolla la imaginación, se descubren nuevos mundos, otras épocas y aporta a conocimientos históricos, geográficos, naturales, sociales y matemáticos.

Contribuye a tener temas de conversación en diferentes ámbitos, divertirse y a crecer. Además producir ambos textos promueve el análisis, la reflexión, la crítica y desde luego el proceso de reescritura, corrección y adecuación del escrito, es decir, la producción escrita como un proceso de construcción cognitiva. Esto deja ver que la escritura, revisión y evaluación de un texto, no puede ser una tarea docente automática, requiere particular tratamiento ya que la producción de textos implica diferentes etapas de análisis que permita un estudio de cómo escriben los niños.

El propósito de esta investigación, es ofrecer posibilidades para favorecer la producción de textos literarios e informativos en estudiantes de primaria, sirva de ejemplo que cuando se cimienta desde una vida cooperativa y una clase democrática por medio de Pedagogía por Proyectos se obtienen resultados en lo que escriben los estudiantes, porque se sienten parte fundamental para construir y manejar sus aprendizajes.

¿Qué significa una producción de textos? Buscar la construcción correcta, la coherencia general y parecida del evento, la adhesión, que ayude a la comprensión de lo que se quiere expresar pero con sus propios fundamentos. La escritura en los niños contribuye a desarrollar su pensamiento crítico a través de la producción de textos literarios e informativos, estimular que los escriban desde temprana edad y por lógica en primer lugar a su beneficio educacional, social desde luego cultural.

Esta tesis, está organizada en cinco capítulos, muestra el trabajo en la producción de textos. En el capítulo uno, se realiza una descripción de la educación en el mundo y de nuestro país para saber en qué condiciones se encuentra el trabajo con la producción de textos, qué hay alrededor de ella, la función globalizadora de la educación en el mundo además de revisar la enseñanza de la lengua de manera general de la en educación básica

En el capítulo dos se realiza un acercamiento inicial al objeto de estudio, a su situación en el aula, en él se aplicó un Diagnóstico Específico para la escritura, que tiene por objeto, como menciona Cembranos (1989) identificar qué cambiar y cómo hacerlo, posteriormente se eligió la muestra en el grupo de cuarto grado, trabajado bajo el método cualitativo de investigación con rasgos de la investigación acción y el enfoque biográfico narrativo, la técnica de observación no participante empleada para recabar información sobre cómo se encontraba la producción de textos en este grado escolar y los instrumentos utilizados como estudio socioeconómico y los cuestionarios hechos sobre ¿Cómo visualizan la producción de textos los actores educativos (Estudiantes, docentes, padres de familia y autoridades educativas)? Todo lo empleado es descrito para dar como resultado el problema a resolver respecto al objeto de estudio.

El capítulo número tres, está organizado en tres apartados. El primero contiene algunas investigaciones anteriores realizadas sobre la producción de textos literarios e informativos que permiten dar una visión general del Objeto de Estudio puesto que con su revisión se obtiene una idea de qué tratamiento se le ha dado a la proceso de construcción del texto, a su vez los diversos autores ofrecen estrategias, técnicas y actividades lúdicas particulares que han permitido lograr que el niño desarrolle su escritura. El segundo es un acercamiento a la fundamentación teórica con relación al objeto de estudio, en el cual de manera cercana observamos la producción textual y como es su atención desde diversos enfoques teóricos. El tercero referente a la propuesta alternativa de la estrategia pedagógica de Pedagogía por Proyectos propuesta por Jolibert y Jacob (2003) y Jolibert y Sraïki (2000) la cual se convertirá en la base didáctica de esta intervención.

Más adelante, se recapitula lo obtenido para desarrollar el diseño e implementación de la Intervención Pedagógica en el capítulo cuatro, donde durante el diseño se establecieron la lista de recursos posibles y con apoyo del sustento teórico se dieron posibles respuestas que favorecieran la producción de textos.

Durante la intervención, se llevaron a cabo cinco acercamientos por medio de Pedagogía por Proyectos, proyectos realizados bajo los intereses del niño donde se privilegió la producción de textos literarios e informativos, se generaron herramientas de evaluación y espacios creados de manera colectiva.

Para finalizar, el último capítulo, el cinco, es el informe biográfico narrativo, en la primera parte se muestra de manera global lo obtenido en este trabajo mediante un Informe General, que muestra de manera concreta qué se logró en este proceso, además se presenta el informe bajo el enfoque biográfico narrativo, donde por medio de la experiencia docente a ejemplo de Suárez y Bolívar, realizar la reflexión, hurgar en el recuerdo y dar las huellas que permitan cavilar y lograr una modificación de la práctica docente, por medio de conocimiento teórico. Esto se logra puntualizar en el análisis de los instrumentos empleados a lo largo de la investigación y que dan paso a un estudio de tesis que permitió vislumbrar nuevos horizontes profesionales.

Así se logra observar como por medio de *Pedagogía por Proyectos* se logra la producción de textos informativos y literarios, donde los niños se convierten en constructores participes de su propio aprendizaje al producir textos inspirados en la literatura y la ciencia, así como mejorar su desempeño grupal por medio del trabajo cooperativo

I. SACRIFICANDO EL CONOCIMIENTO DEL MUNDO

En la actualidad, se busca que la educación básica contribuya a la formación del ciudadano, que ponga en juego conocimientos, habilidades, actitudes y valores útiles en el contexto que se desarrolla ¿Qué ciudadanos se están entregando al mundo? Se sobrepone el modelo económico, la política, muchas otras cosas antes de la enseñanza y el aprendizaje, se sacrifica así el conocimiento del mundo.

La realidad dista de los objetivos y prescripciones curriculares que aplican, ya que éstas son entregadas a los docentes como recetas médicas para seguir al pie de la letra, no obstante no ha sido posible una transformación, se cambia para no cambiar, ya que después de tantas modificaciones curriculares, pese a esto es notoria la necesidad de dar cambios estructurales de fondo en el campo educativo.

A. Competencias sí, creatividad no

Las políticas educativas, según Muñoz (2002), son leyes impuestas por el Estado para garantizar que la educación se aplique y forje, de acuerdo con las necesidades históricas del país, con el fin de administrar y aplicar beneficios a la sociedad, en el mundo actual tienen el objetivo de resolver los problemas que la educación enfrenta, por lo que obedecen a exigencias de instancias internacionales sumergidos en el neoliberalismo y la globalización.

Se crean a su vez, en la política educativa, diversos marcos legales como “leyes, decretos, disposiciones, reglamentos y resoluciones prescritos conforme a la doctrina del país y fijan así mismo los objetivos de esta y los procedimientos necesarios para alcanzarlos” Taglibue (2006:12) En este caso el resultado de estas políticas se ven concentradas al realizar el Perfil de Egreso de la Educación Básica, lo que se espera que el ciudadano mexicano logre al salir de la secundaria.

1. Miremos al mundo

Desde el inicio de la década de 1980, se arraiga una ola de cambios en la concepción educativa en el mundo. Según Alaníz (2008), los organismos internacionales entraron a escena para ofrecer recomendaciones sobre acciones concretas a los Sistemas Educativos, así como la orientación de políticas públicas a nivel regional, nacional y mundial de manera homogénea.

A la población poco a poco se le ha introyectado sobre discursos de libre mercado y globalización bajo el estatus quo de medicina a todos los males, dejando de lado las diferencias sociales y contextuales, encubriéndolos de tratamiento de inclusión, pero sin recursos, más bien para evitarlos. El valor de la economía se sobrepone a los intereses educativos.

a. La dirección de los Organismos Internacionales

Los organismos internacionales, son los encargados de condicionar, por medio de la economía, la política educativa de algunos países, entre ellos México, el cual es miembro. Así, en 1948 se crea la OCDE que establece diversas metas como en “Educación para todos” en el año 2015. Su ocupación va encaminada a la revisión de áreas de política pública, tiene por objeto buscar estrategias de solución a asuntos educativos por medio de un acompañamiento a los países en la formulación de políticas educativas y su implementación, lo que termina en un absurdo, ya que la OCDE es una organización de desarrollo económico ¿Qué hace realizando propuestas de política educativa pública?

Barber Conable, presidente del Banco Mundial declaró en un discurso en la UNESCO (1987) que la educación es un componente necesario en el desarrollo de la sociedad porque la gente se vuelve más productiva y eso le permite escapar de la pobreza y mejorar su calidad de vida. Sin embargo en la sociedad actual ha aumentado la pobreza y disminuido la calidad de vida.

Por ejemplo en nuestro continente, Latinoamérica es de las zonas en el mundo más desfavorecidas, sumidas en la pobreza en su sentido extremo, entendiendo pobreza como no tener lo necesario para vivir, baja escolarización de la población. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL es una de las razones por las que no se logra el llamado progreso, en los países latinoamericanos se verificó una disminución educación que no perciben los hogares pobres. En México y Panamá esta caída fue inferior, debido al incremento de las personas ocupadas.¹

El BM busca institucionalizar por medio de la escuela las necesidades del *capital humano*, sin embargo existen factores políticos y económicos que dan instrumentos para la lucha por la supervivencia, pues como menciona en su primera tesis (Sacristán, 2011) el lenguaje no es inocente y el lenguaje empresarial utiliza intenciones reales de las nuevas propuestas educativa: trabajar la educación bajo un enfoque de competitividad, dejando de lado lo humanístico, la creatividad y el desarrollo integral del niño.

Se busca lograr la homogeneidad, es decir que la educación se movilice de manera internacional y permita una educación igualitaria, donde no hay cabida para un ser humano reflexivo, crítico, creativo, propositivo, se busca sólo que tenga un conocimiento suficiente para los requerimientos empresariales. Este tipo de trabajadores, empleadores, hace surgir el enfoque por competencias que inicia en la Conferencia Mundial de Educación para Todos (EPT), en Jomtien, Tailandia (1990) sucediéndola a otras que son controladas por los organismos internacionales, incluyendo la UNESCO, esta misma reconoce que una crisis recorre el campo del aprendizaje contemporáneo.

Por estas razones, es inevitable considerar diversos hechos de la política internacional y nacional, han dado lugar a cambios en los que se han impulsan sólo los intereses de los grupos hegemónicos. Por ejemplo, las necesidades de

¹ Las brechas socioeconómicas en el acceso a servicios básicos también se redujeron, aunque los hogares de menores ingresos de las zonas rurales de algunos países mantienen importantes niveles de privación.

aprendizaje abarcaban la escritura, concebida como una capacidad necesaria, buscaban reforzar la identidad y la herencia cultural sin embargo las acciones no lograron los objetivos.

Jacques Delors en 1996 presentó el libro “La educación encierra un tesoro”, donde señala la función de la educación, hace mención de los cuatro pilares de la educación: *aprender a hacer, aprender a conocer, aprender a ser y aprender a convivir juntos*; los cuales se comienzan a retomar en el plan de estudios 2004 en Preescolar en México que apuntaban a integrar conocimientos, procedimientos y actitudes.

b. Influencia de los organismos internacionales

México, es influido por las políticas neoliberales, desde luego por la globalización basada en la libre producción y exportación de mercancías ha permitido una construcción ideológica dominante, ha favorecido formas de opresión subliminal termino señalado por Karl Marx (2006); por eso la escuela, no es ajena a estos procesos ya que esta ideología, ha generado nuevas políticas internacionales empresariales que aterrizaron en reformas y planteamientos educativos a nivel internacional y que influyen en el tipo de ciudadanos que se requiere formar para los sectores de producción.

De acuerdo con Melendro (2004) la globalización, es un término que muestra una sociedad de interdependencia, de la proximidad cultural, implica reducir barreras geográficas y temporales. Ferraro (2002) señala varios efectos de la globalización, entre ellos las características del comercio internacional, la homogenización de los modelos de consumo, esta no toma en cuenta las diferencias culturales, económicas y sociales; se busca homogeneizar a la población, no sólo de un país sino concebir al mundo como si todos estuvieran en las mismas condiciones de vida. México al seguir las demandas económicas y comerciales de las potencias centrales del mundo, se olvida del contexto en el que vive la mayoría de sus ciudadanos, como se ha mostrado en las distintas reformas y acuerdos.

2. Todo depende del cristal con que se mire

La política educativa de México adquiere diversos tintes, según vaya cambiando la visión internacional y da cabida al tratamiento neoliberal. Ornelas, politólogo mexicano menciona que política educativa es:

“un curso de acciones implícitas y explícitas surgido primordialmente desde el gobierno, pero recreado de manera constante por los diversos actores sociales y políticos con el propósito de cumplir las finalidades que el Estado se va fijando” (Flores-Crespo, 2008:16 en Ornelas).

La intromisión de las organizaciones internacionales en México, en educación, contribuye no sólo al progreso económico, sino a todo un devenir en un país; sin embargo la política educativa Mexicana ha cedido a las observaciones internacionales del BM, la OCDE, el FMI, el BID, dando como resultado una masa de analfabetos funcionales y escolaridad baja, que siguen dejando al país en un lugar del subdesarrollo. El currículo nacional puede considerarse un medio para crear la cohesión social puesto que en él se establece el tipo de ciudadano que se pretende formar, sin embargo al seguir indicaciones internacionales se deja de lado de las necesidades reales del país.

Más tarde México ingresó el 18 de mayo de 1994 a la OCDE, considerado como el primer país en desarrollo aceptado en esta organización aunque no se ha observado un cambio sustancial en lo que refiere el trabajo en las aulas sólo

Las ambiciosas reformas estructurales y las sólidas políticas macroeconómicas han asegurado la resistencia de la economía, sumamente abierta, ante las desafiantes condiciones mundiales. Sin embargo, el crecimiento no ha sido suficientemente incluyente para lograr mejores condiciones de vida para muchas familias mexicana. (González, 2017: 11)

Tanto a nivel internacional como nacional en el diagnóstico se identifica una problemática educativa, se diría globalizada, y otra que concierne de manera directa al país, pues los resultados obtenidos por los estudiantes mexicanos en distintas evaluaciones muestran la lejanía de las necesidades y las evaluaciones.

Un acuerdo firmado en 1992, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) que tuvo como aspectos fundamentales la Federalización Educativa, resaltó la participación social, dio entrada a empresas que se involucraron en el tema educativo con objetivos a largo plazo de privatización, se dio una reformulación de contenidos, materiales educativos entre los que destacan los libros de texto bajo un enfoque constructivista.

En este mismo documento se creó Carrera Magisterial cuyo propósito principal buscaba incentivar económicamente a los docentes a partir de una evaluación y algunos cursos de preparación académica, eso dicho en el discurso escrito, sin embargo como menciona Poy en la Jornada (2011), este estímulo fue una simulación encaminada a la homogenización de la evaluación, en un sistema educativo que es asimétrico y desigual. Los maestros no mejoraron ya que sólo benefició a la compra de exámenes y a una lucha competitiva sin marcar resultados en la enseñanza.

La Alianza por la Calidad Educativa (ACE) pactado en 2009, nace como respuesta a los bajos resultados de la prueba PISA y ENLACE además del informe de la OCDE en 2006 donde asegura que 77% de la población en edad de trabajar cuenta solamente con la educación básica. El 15 de mayo del 2008 fue presentado por el entonces presidente Felipe Calderón Hinojosa junto a representantes del Sindicato Nacional de Trabajadores del Estado. Estableció cinco ejes centrándose en la modernización de centros escolares y la profesionalización de los maestros y autoridades educativas. Nuevamente se deja entrever el interés de México en seguir las indicaciones internacionales, sin el intento de mirar las verdaderas causas de las fallas educativas.

a. Las pruebas estandarizadas

Las pruebas estandarizadas no toman en cuenta: el currículo nacional, las características socioculturales, el rezago y las necesidades educativas de niños que tienen discapacidad, se acepta participar en ellas, donde se emula a la eficiencia

industrial, en la escuela, busca medir el producto (los estudiantes), el trabajo de los maestros es burocrático para mantener los costos y el denominado progreso (frecuentemente a expensas de la educación), se impulsa la “administración” de la enseñanza por parte de autoridades centralizadas que tienen poco conocimiento de la práctica o de la filosofía educativa (Callahan, 1992).

Estas pruebas dan cuenta de que la educación que se busca es mecanizada, como menciona Chomsky (1996) evaluaciones de rendimiento, exámenes e itinerarios que se convierten en una reserva de mano de obra para las grandes empresas internacionales, una educación hecha a la medida de la globalización, buscan adaptarse a un mercado cambiante en un mercado competitivo.

Se ve al ser humano como una mercancía que se tiene que homogeneizar, deshumaniza a la persona y olvida las habilidades de construcción y producción de los estudiantes y docentes, centrándose en el aprendizaje memorístico, manejo de conceptos, olvidando evaluar aspectos cualitativos. Esto afecta el curriculum y la curricula.

b. INEE como evaluador y pruebas estandarizadas

En México, el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INNE), hasta ahora, marzo del 2019, es el encargado de la evaluación estandarizada de ingreso, servicio y permanencia del magisterio. Su finalidad es hacer mediciones, como cuestiona Pérez (2012), empieza mal, ya que en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en el párrafo primero de la modificada fracción novena del artículo tercero constitucional establece que “evaluación” es “medición”, lo que es contradictorio a la evaluación, craso error.

Díaz (1998), nos dice que la evaluación debe ser un tema congruente con la enseñanza, no se puede evaluar algo diferente a lo que se enseña, por lo que la estandarización no ofrece los elementos reales de los procesos educativos, por medio de una prueba objetiva. Este tipo de evaluaciones objetivas, son vertebrados

de preguntas claras y concisas que exigen respuestas igualmente breves y certeras, lo cual no evidencia las habilidades de los estudiantes.

No es lo mismo medir que evaluar, y en el campo educativo deben considerarse diferentes perspectivas, según Hargreaves (1998) son tecnológicas, políticas, culturales y sociales, que en la estandarización no son tomados en cuenta.

c. La estandarización en la Evaluación de Educación Básica

En relación con Lengua sólo se evalúa la competencia lectora, proyecta evaluar las habilidades del alumno para acercarse a textos de diferente índole, así como la capacidad del alumno para discernir los tipos de texto y entender sus respectivos lenguajes en concreto se evalúa la capacidad para recuperar información, interpretar un texto y reflexionar sobre su contenido.

En la evaluación internacional PISA ¿dónde está la escritura? ¿Por qué no se evalúa?, a pesar de reconocerla como una de las habilidades básicas en educación elemental, si en cada una de las conferencias, foros y estudios se dice que la escritura es una habilidad básica a desarrollar, ¿Por qué se conforma con ver a la escritura desde un enfoque estructural? dando como prioridad a aspectos formales de la lengua, se recurre a textos descontextualizados, alejados de la realidad que viven además de que no son de interés del estudiante.

De acuerdo con Guerra (2009), en el lado oscuro de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) dice que en la evaluación de PISA, casi la mitad de los estudiantes que egresan de la secundaria obtienen el nivel más bajo ¿qué información ofrece esta prueba?, si el único aspecto que se evalúa de Lengua es la lectura, aunque hay que reconocer que la enseñanza de la lengua es valorada para evaluar, ya que no es evaluado todo lo enseñado en Educación Básica, ofrece realmente datos que permitan adoptar decisiones y políticas públicas necesarias para mejorar.

Anteriormente se realizaba la prueba EXCALE y ENLACE que en la actualidad es PLANEA, el cual en lengua sólo evalúa aspectos de comprensión lectora, sin considerar a la escritura o de manera muy primitiva como es el caso de EXCALE, cuya pretensión iba encaminada a evaluar el logro educativo, no de la escuela o del docente; sin embargo estas evaluaciones han servido sólo para descalificar y bajo un carácter punitivo.

Además en México falta realizar un análisis crítico de los resultados de estas pruebas, ya que sólo se ocupan para acumularse, publicar resultados y mostrar avances mínimos o nulos. Además de que algunas competencias básicas del aprendizaje en Lenguaje y comunicación como lo es la escritura, no es evaluada. En palabras de Jurado, et.al (2017) se intenta trasponer términos como “calidad” o “buenos resultados” tomados de países como Singapur, Corea o Finlandia donde las diferencias culturales y económicas son tan distintas a México, pero con la pretensión de homogeneidad humana.

Finalmente, se realiza una pregunta relevante acerca de todo este tema ¿Quién se beneficia de las pruebas estandarizadas aplicadas en la Educación Básica? La educación se encuentra ante una reforma barata, de modo que en este apartado se busca hacer más con menos, de manera fragmentada porque en el aula, no se atiende el desarrollo de la creatividad de los niños, sólo queda en el discurso, lo que favorece solamente a diferencia y desigualdad social.

B. Reforma tras reforma ¿Avance o retroceso?

En México se reproducen reformas, modelos educativos, estándares y llegar a logros obtenidos por estos países, como lo expresa Fabio Jurado Valencia (2017) en “Máscaras de la educación” se intenta reproducir sistemas educativos de países primermundistas como Finlandia, Japón o Gran Bretaña, tienen otro tipo de economía, sobre todo otras necesidades sociales, al iniciar una reforma se toman diferentes posturas, hay declaraciones políticas lejos de la realidad educativa cotidiana.

En este contexto, es necesario reflexionar si políticas educativas aplicadas dan soluciones a las necesidades de los pueblos mexicanos o de los grupos hegemónicos. Como lo expresa Coll (2006), en ningún tiempo se ha esperado y exigido tanto de las escuelas, por ende de los profesionales de la educación, como se exige ahora, nunca antes la diversidad y heterogeneidad de las expectativas y exigencias planteadas han pedido tanto para realizar.

Las grandes aspiraciones curriculares son un modo de dar cuenta de qué tan ambiciosos pueden llegar a ser los propósitos y objetivos de determinado perfil de egreso en educación básica y si se llega a observar a la educación desde un enfoque empresarial, donde el profesor como buen asalariado quieren que cumpla con todo lo solicitado en el enfoque por competencias ¿dónde queda el humanismo? ¿Dónde están las diferencias, sociales, culturales y contextuales?

La necesidad de reformar, surge de la preocupación de adaptar la educación a los cambios sociales, Ander Egg (1988) nos dice, que la educación está configurada y condicionada a elementos subyacentes o marcos englobantes, en ese sentido la educación es una cuestión política, no sólo porque la educación de nuestro país dependa de decisiones políticas sino porque depende mayoritariamente de esta perspectiva que de aspectos estrictamente pedagógicos y didácticos.

En el currículo de Educación Básica, se desarrolló la Reforma que buscaba integrar los 3 niveles correspondientes a la Educación, donde el costo a pagar fue literalmente caro, ya que el gasto de la implementación ascendió a los 400 millones de pesos Guerra (2009) y los resultados educativos fueron reflejados en la educación del país.

Hablar de modernización educativa o tecnológica no sólo debe ser discurso, puesto que se aleja de la mejora educativa, se debe buscar la humanización de la misma, si sólo cambia en documento pero la acción no se transforma el objetivo está lejano,

sin embargo y a pesar de eso se han atravesado varios intentos por establecer una articulación en la Educación Básica.

1. Reforma en preescolar (2004)

Se iniciaron los cambios en el año 2002, en noviembre se anunció en el Diario oficial de la Federación, la obligatoriedad de la Educación Preescolar. En el 2004, se consolidó la propuesta por medio del Acuerdo 348, se utilizó el enfoque por competencias con supuestos de proveer de metas y contenidos educativos valiosos. En el preescolar utilizó un enfoque por medio de unidades didácticas, seis campos de formación y trabajo guiado con principios pedagógicos, aunque se considera un programa abierto ya que no enmarca secuencia de actividades o situaciones didácticas. Se buscó resignificar el valor de este nivel, hacer a un lado la visión de cuidador de infantes.

La enseñanza de la Lengua en Preescolar es en esencia funcional, para comprender e integrarse al entorno social en el aspecto lingüístico y comunicativo (SEP, 2004); es su primer acercamiento con la escritura, no se desarrolla de manera convencional, se acerca a elaboración de textos escritos por medio de una escritura prealfabética como explica Ferreiro (2000) en donde los niños inician su proceso familiarizarse con los textos y además dependerá de sus contextos reales así como las situaciones comunicativas a las que se enfrente.

En el plan de estudios, SEP (2004) la escritura en el documento se propone trabajar desde el nombre propio, caracterización de letras iniciales en las palabras, se involucra con diferentes portadores de texto e identificar cómo se utilizan, en qué contextos, para qué sirven, produce algunos textos individuales y colectivos por medio del dictado y con apoyo de la maestro, aunque en las prácticas, los estudiantes se dedican mayormente a realizar ejercicios de repetición con el fin de maduración fina y gruesa, la libertad curricular pone en entredicho las pretensiones de ingresar a los niños en la cultura escrita.

2. Un salto al precipicio

El 26 de mayo del año 2006, por medio del Acuerdo 384 se establecieron los cambios en secundaria, se realiza el segundo escalón, en la pretensión de la articular la educación básica se va de preescolar primaria a secundaria, dejando a la primaria y las generaciones de la misma, fuera de la jugada, se da un salto al precipicio, mirando a los educados bajo otro plan de estudios y otro perfil de egreso. Hubo cambios en las asignaturas y el número de horas establecidas en la jornada escolar, disminuyeron las materias como Historia y Formación cívica y Ética; fuente dejando ver la intención de disminuir el humanismo y la memoria histórica cambiándolo ahora por eficiencia y calidad en el Sistema Educativo, Guerra (2009)

Pedro citado por Guerra (2009) nos dice que “Las reformas educativas son expresiones políticas que se caracterizan porque están dirigidas a la modificación de varios componentes y afectan en su conjunto al sistema que los rige” La RES no cumple con las condiciones necesarias para llevarse a cabo, debido al escenario electoral en 2006 que presentaba en el país una coyuntura política desfavorable, además del manejo secreto del segundo escalón de la reforma, se implementaron los cambios.

Respecto a Español, (SEP, 2006) se agregan 3 horas en la currícula, busca que los estudiantes aprendan a utilizar el lenguaje en los contextos adecuados, se trabajan diversos textos haciendo énfasis en los textos informativos, donde los estudiantes sólo expresan la información de un texto, olvida la capacidad crítica y creativa que se menciona en el perfil de egreso de la educación básica.

3. Primaria, llegó tu hora

Por fin, también aparecieron cambios en la primaria, la principal estrategia plantea “realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI” (SEP: 23), con miras a lograr

mejor articulación y eficiencia entre preescolar, primaria y secundaria, se concretó en la Alianza por la Calidad Educativa suscrita en 2008 señala la necesidad de impulsar la reforma de los enfoques.

Más tarde se publica un Plan de Estudios (2009), con fundamentos en la educación por competencias, de manera apresurada y sin tomar en cuenta a los principales agentes educativos: los maestros, quienes son los profesionales que forman a los estudiantes en la Educación Básica.

Las competencias, se manifiestan en acciones integrales, que muestran un saber, saber hacer, saber ser, que se manifiesta en situaciones comunes de la vida habitual así como en situaciones complejas ayuda a visualizar y resolver un problema. Perrenoud (2007), señala que el concepto de competencia significa: la capacidad de movilizar diferentes recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. De ese modo, las competencias contribuyen al logro del perfil de egreso de la educación básica y se debe desarrollarse desde todas las asignaturas. En ese sentido la lengua procura proporcionar oportunidades y experiencias de aprendizaje que sean significativas para todos los alumnos.

En estas condiciones sociales, económicas y educativas, se originan las competencias, que de acuerdo al Plan de Estudios 2011 se ubican en el aprendizaje permanente, el manejo de la información, manejo de situaciones, para la convivencia y para vivir en sociedad. Se convierten en una incitación a saber resolver cuando es necesario, en el caso de la producción de textos, los niños sabrían cómo comunicarse de manera efectiva en sus diferentes contextos, lo que Lomas (1999) denominaría como competencia comunicativa. La descripción de una competencia implica tres elementos: las situaciones; los recursos que moviliza; los esquemas de pensamiento que permiten la movilización de los recursos pertinentes en situaciones complejas. Sin embargo como lo plantea Sacristán (2008), es una palabra ambigua de significado polisémico, se propone como un nuevo lenguaje pedagógico, descontextualizado, ya que es tomado del ámbito laboral.

Conocer el grado de dominio de la competencia permite observar a la persona en una situación problemática, ver cómo analiza la situación y ver que esquemas de acción emplea en resolverlo, si su saber es un actuar competente, dicho de otro modo trasladar su conocimiento a su vida diaria. Aunque esta efectividad en el actuar es una visión empresarial, cabría preguntar si ¿Los estudiantes de primaria son competentes a la hora de escribir un texto?

4. Acuerdo 592 (2011)

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) establece una articulación entre los niveles que abarca la Educación básica, de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer lo establecido en el Plan de Estudios 2011, a partir de aprendizajes esperados, Estándares Curriculares, el Desempeño Docente y de Gestión para el logro del perfil de egreso.

Este acuerdo, fue publicado y firmado el 9 de agosto del 2011, por el entonces secretario de Educación Pública Alonso Lujambio, que se fundamentó en el artículo 2º y 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. La Alianza por la Calidad de la Educación firmada el 15 de mayo del 2008 por el Gobierno Federal y buscó la transformación del modelo educativo por medio de políticas públicas que impulsen una mayor *calidad y equidad*, términos que se escucharon de manera reiterada en esta propuesta curricular 2011. A su vez, se encuentra en la Ley General de derechos Lingüísticos de pueblos Indígenas, Plan sectorial de educación 2007-2012, Ley general de educación. Donde se establecen 11 artículos los cuales explican de una manera detallada desde sus antecedentes estructurales hasta el establecimiento de los principales componentes del engranaje curricular del enfoque por competencias.

Dentro de los cuales se destaca cumplir con los principios de equidad y calidad, dar nuevos atributos a la escuela pública, busca favorecer la educación inclusiva, procesos de especialización de docentes en servicio, transformar la práctica

docente centrada en el alumno, construir una escuela mexicana que responda a las demandas del siglo XXI, caracterizada por ser un espacio de oportunidades sin tomar en cuenta ninguna condición.

La Articulación de la Educación Básica se vio como transformación de la escuela centrada en el logro educativo pues anunció atender las necesidades específicas de aprendizaje de los estudiantes, para que adquieran las competencias que permitan su desarrollo personal; una escuela que al recibir asesoría, acompañamiento pertinente a las necesidades de la práctica docente cotidiana genere acciones para atender y prevenir el rezago, y constituya redes académicas de aprendizaje donde todos los integrantes de la comunidad escolar participen del desarrollo de competencias, de la autonomía en el aprendizaje y la participación en los procesos sociales, es requisito fundamental para el cumplimiento del perfil de egreso. Este trayecto se organiza en el Plan y los programas de estudio correspondientes a los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

5. Nuevo Modelo Educativo 2018

En el año 2018, se inició la aplicación del Nuevo Modelo Educativo que menciona tener un enfoque humanista. Integra dos elementos al currículo: la educación socioemocional para trabajar con las emociones que aquejen al estudiante durante su proceso de enseñanza y aprendizaje. Además de fijarse en la autonomía curricular, cuyo objetivo es que se elijan los conocimientos a trabajar y buscar una casi inadmisibles apertura en la enseñanza de contenidos curriculares.

Otro elemento que se buscó integrar, fue el estudio de la Educación Media Superior como educación Básica obligatoria. Este modelo profundiza el descontento social y magisterial, que la reforma de 2012 avivó la imposición de la reforma educativa, cuyo fuerte trasfondo fue en el aspecto laboral, pues atentó contra los derechos de los profesores, incluyendo una evaluación punitiva, la cual dejó consecuencias desastrosas en algunos casos.

6. Función de los estándares curriculares en la enseñanza

Tal pareciera, que la escuela es una fábrica que busca producir productos y entablar así al aprendizaje, reproduce términos empresariales y modelos desarrollados en el ámbito laboral, el lenguaje no es inocente; a decir en una de las diez tesis para la utilidad de las competencias en la educación como lo expresa Sacristán, et.al. (2008) un lenguaje que pone a la educación en servicio, es primordial comprender la realidad para lograr un auténtico cambio educativo. En los planes de estudio se promueve la competencia en un sentido empresarial olvidando que la materia prima en educación, es humana. Los docentes y estudiantes son elegidos y clasificados por calificaciones, sometidos a procesos de selección mecanizados, que no destacan las habilidades de aprendizaje y enseñanza, pues entre evaluaciones estandarizadas se pretende clasificar a estos actores educativos.

En el caso de español del plan de estudios 2011, se rige bajo Estándares Curriculares, los cuales describen los logros y definen aquello que los estudiantes deben demostrar al concluir un ciclo escolar, son equiparables con estándares internacionales que constituyen referentes para evaluaciones nacionales e internacionales. Dando paso a diferentes campos en los que se dividió el conocimiento.

7. Campos de formación y campos formativos

Otro elemento expresado en la articulación de la Educación Básica son los campos de formación, en el caso de Preescolar, se expresan los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil tienen un carácter integral y dinámico basado en la interacción de factores internos (biológicos y psicológicos) y externos (sociales y culturales); por razones de orden analítico o metodológico se distinguen a los campos del desarrollo. Los niños, participan de experiencias educativas, ponen en práctica un conjunto de capacidades de orden afectivo, social, cognitivo, de lenguaje, físico y motriz; y simultáneamente, los aprendizajes abarcan distintos

campos del desarrollo humano y facilitan a la educadora tener intenciones educativas claras (qué competencias y aprendizajes pretende promover en sus estudiantes) y centrar la atención en las experiencias que proponga.

En la educación primaria se nombran campos formativos, permiten identificar aspectos del desarrollo y del aprendizaje se concentran en cinco campos: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social, y Desarrollo personal y para la convivencia. Constituyen los aprendizajes formales y específicos que los alumnos están en condiciones de construir.

Los campos formativos de la educación básica: Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social, y Desarrollo personal y para la convivencia. Los campos formativos que conforman el nivel preescolar, educación primaria y secundaria se han organizado de forma vertical y horizontal, en un esquema que permite apreciar la secuenciación entre estos campos y asignaturas.

Se trabaja en tres ámbitos. Estudio que implica el uso formal de la lengua uso de textos informativos, expositivos y explicativos que informan sobre un tema específico que favorece a producir textos bajo una estructura ordenada y jerarquizada. El segundo que es la Literatura que comprende textos narrativos y literarios como poemas, cuentos, novelas, fábulas y obras teatrales, que relatan historias siguiendo un orden cronológico, uso de formas verbales, adverbios, uso del presente histórico. Y el último que es la Participación Social, en el que se reflexiona el uso de medios comunicativos como el periódico, la radio, la televisión y el internet, en el que los niños aprendan a interpretar textos e imágenes en circulación, aprendan a tomar postura ideológica y asuman una postura reflexiva frente a la información que reciben. La organización curricular, sufrió modificaciones, que aunque están contenidas en los documentos oficiales, no se observaron en la práctica educativa.

8. Maestros ante la reforma

Con las reformas educativas, la labor del docente se volvió más compleja porque además de fortalecer las capacidades y las habilidades dentro del aula, así como una constante formación que le permita intervenir, experimentar y reflexionar sobre su propia práctica, debe preocuparse por las exigencias oficiales. Según Villalpando, et al.(2017) la evaluación se concibe como un ejercicio sancionador, clasificador y punitivo, así que el INEE y los grupos de evaluación, fueron golpes directos al magisterio, pues ante el temor de un examen de permanencia, se vivía un periodo de incertidumbre.

Los docentes, no recibían una retroalimentación efectiva que se viera reflejada en su práctica en el aula. Los docentes requirieron revisar sus valores, creencias fundamentales para ubicarse en los contextos que viven en esta reforma, integrar a diálogos colaborativos y crear redes de aprendizaje donde se rompa el aislamiento y adquieran la pasión y compromiso que requiere la enseñanza. (Day, 2006)

La enseñanza no es tarea fácil, el rol docente, es una labor que prueba muchos aspectos éticos como la dedicación, el interés, el compromiso, la energía puesta en marcha, la actitud. Los maestros comprometidos, se fundamentan en el compromiso con el aprendizaje de sus educandos. El compromiso es el centro de nuestro quehacer educativo, solo de ese modo se logra apostar por un cambio en lo que respecta a lo educativo.

Diferentes situaciones se remiten al quehacer del docente, es decir, a su actuar en la clase, del cual se desprenden múltiples factores: el trato a los educandos, la forma de su enseñanza, el vínculo que establece con los estudiantes, en definitiva, el interés o compromiso que presenta por la formación y el aprendizaje de los mismos. Se podría decir de algún modo que hay diferentes posturas docentes. Los estudiantes se ven beneficiados o perjudicados porque lo que aprenden surge a partir del trabajo docente.

Se prefiere un currículo nacional homogéneo, en donde las diferencias sociales se ven acentuadas en todos sus aspectos, defendiendo que esto puede ayudar a conseguir unos resultados educativos mayores, por el hecho de tener una cultura común en la que basar sus conocimientos; el neoliberalismo defiende una sociedad educativa que guíe las interacciones sociales para esta llegue a ser eficiente y democrática.

El docente tendrá el programa oficial, sin embargo este tendrá que propiciar, en el desarrollo de sus clases, momentos en los cuales se fortalezcan los vínculos afectivos y la solidaridad entre los compañeros, promoviendo de este modo la escucha y comprensión entre los mismos (Tonucci, 1981). Es esencial crear un clima que brinde seguridad y confianza para el fortalecimiento de la autoestima del niño. Además, otro factor que va a contribuir a ello, es el resaltar los aspectos positivos del alumno. Aunque la enseñanza en México, es de libre cátedra, el profesor confunde el seguir los programas de estudios con sólo estar al pendiente del libro de texto, el maestro tiene en su manos una gran misión que va más allá de seguir un

No es tarea fácil, la enseñanza, por eso hay que estar preparados para desempeñar el rol como docentes. Es una labor que pone a prueba muchos aspectos El compromiso debe ser el centro de nuestro quehacer educativo aún con todas las vicisitudes que la educación implique, el trabajo como mediador del aprendizaje es una tarea difícil de lograr.

Las nuevas reformas han puesto a la docencia en entre dicho, haciendo dudar a la sociedad de la profesionalización de los docentes en una serie de guerra en contra de los maestros. Lo que ha desvalorizado la función de la enseñanza relegando la actividad al cumplimiento de tareas administrativas y ser considerados meros transmisores de conocimiento en el aula, desconociendo el valor de educar a los otros.

Estas reflexiones, llevan a conocer la realidad general en el mundo y en México, en la que se encuentra inmersa la enseñanza y aprendizaje de la producción de textos. Además permite dar un acercamiento al objeto de estudio para la Intervención Pedagógica que se presenta más adelante.

II. LA ESCRITURA BAJO LA LUPA

En este capítulo se presenta un análisis de la situación actual en la que se encuentra la producción de textos literarios e informativos, a partir de realizar un Diagnóstico Específico (DE), basado en aspectos del método de investigación-acción como lo es la reflexión, además contiene la selección de los participantes, a través un muestreo, la técnica empleada y los instrumentos utilizados para recabar datos.

El DE en los estudiantes de 4º de la Esc. Prim. “Hermenegildo Galeana”, donde este acercamiento da como resultado el planteamiento del problema, las preguntas de indagación y los supuestos teóricos que dieron lugar en conjunto con las aportaciones teóricos a la Intervención Pedagógica.

A. La Producción de textos en la Educación Primaria

Se presenta un análisis con respecto al trabajo pedagógico llevado a cabo en la enseñanza de la lengua, con relación a lengua escrita en la producción de textos literarios (cuentos y poemas) e informativos (artículos de divulgación científica) en primaria, así como su estado frente a pruebas estandarizadas, y otros aspectos involucrados en este ejercicio.

1. Situación actual de la Producción de textos literarios e informativos

La enseñanza de la lengua en la Educación Básica ha tenido diferentes usos y objetivos según el enfoque que es utilizado en el Plan de Estudios. En este contexto, es importante recordar que la producción de textos, se ve influenciada por el tipo de método o enfoque con el cual se han alfabetizado, pues su avance en su formación, acusa cómo va organizando sus ideas. No construye igual un niño que aprende bajo un enfoque estructural que otro que lo hace con el método onomatopéyico. Esto significa que los métodos de lectura y escritura analíticos- sintéticos dejan huella en cada uno de los niños, sobre todo al desarrollar su capacidad de comunicación hablada y escrita.

De ahí que la producción textual encuentre apoyo de diversos tipos de textos en el enfoque comunicativo funcional en 1993, donde propone “que los niños desarrollen su capacidad de comunicación hablada y escrita” (SEP, 1993). El ingreso del enfoque comunicativo funcional de la lengua, se dirige en primer plano, a que los niños desarrollen y fortalezcan su competencia comunicativa, lo cual implica entrar de lleno al saber hacer textos de diversa índole y función, esto es producirlos.

La lengua cobraba fuerza como instrumento social, se van a comprender diferentes modos de leer, interpretar y compartir textos, a aproximarse a su escritura y participar en intercambios orales por medio de las prácticas sociales del lenguaje, como encontramos en el plan de estudios de primaria 2011.

En los hechos, por lo general los niños al producir textos, se enfrentan a la tradicional hoja en blanco, como menciona Cassany (2002) en la adquisición del código escrito no saben cómo comenzar a escribir, lo que buscan es realizar trazos en automático con el objetivo de llenar el espacio. En la educación básica, regularmente los estudiantes transcriben textos, copian, o escriben sólo lo solicitado por el profesor. Los niños al escribir tienen dificultades en la cohesión y la coherencia, lo cual no estimula la escritura creativa que podrían realizar en el aula.

El Plan de Estudios 2011, establece como finalidad en español, el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje (SEP, 2011), esto significa trabajar con las prácticas sociales de lenguaje, puesto que la idea es hacer intercambios comunicativos reales. También es necesario dejar claro que el estudio formal de la lengua, se realizar a partir de ellas. Al respecto Cassany (2002) propone que el método para enseñar lengua, debe ser ecléctico, hay partes de construcción que no tienen que quedar fuera, las teorías son complementarias, por ello se busca el uso de la gramática pedagógica, que implica que ésta se trabaje según las necesidades del escrito.

Por otro lado, el Plan de Estudios 2011, deja fuera los intereses y opiniones del estudiante por medio de proyectos pre establecidos en los libros de texto, que son planificados, evaluados y pensados por el profesor. Se convierte en otra cuestión que demerita que los niños se adentren en la producción de textos no definen sus intereses y opiniones. No es que con esta forma de trabajo no se logre, pero es más fructífero cuando los niños son tomados en cuenta para definir las actividades que desean trabajar y se construye con ellos el proyecto, cuando ellos se involucran las construcciones cognitivas adquieren mayor significado.

Se ha acostumbrado a que el profesor dicta, escribe en el pizarrón y/o indica lo que deben escribir, copian de los libros de texto, las formas tradicionales de acercamiento a la escritura, siguen hoy vigentes, con ellas los procesos cognitivos y lingüísticos, son copia pero no reflexión sobre el qué o cómo escribir diferentes tipos de texto.

La reforma del 2009 y 2011 aplicado en el campo de lenguaje y comunicación guarda una dirección de preparación que apunta hacia las pruebas estandarizadas aplicadas, anteriormente ENALACE, EXCALE y en la actualidad PLANEA, las cuales se dirigen a responder a pruebas internacionales, como es el caso de PISA, por sus siglas en inglés.

2. Pruebas Estandarizadas vs Producción de textos

En la actualidad se ha utilizado a las pruebas estandarizadas, para establecer los niveles de alcance en estudiantes de Educación Básica, las cuales constituyen sus componentes evaluativos en respecto a lenguaje y comunicación se centran en aspectos de la comprensión lectora, dejando de lado la producción de textos.

Las pruebas como ENLACE y PLANEA evalúan los aprendizajes claves de la educación, sin embargo respecto a lengua no toma en cuenta la competencia oral y escrita por la dificultad en mecanismos de evaluación, o el caso de PISA busca evaluar a los alumnos al finalizar la educación obligatoria tomando en cuenta

habilidades, pericia y aptitud, en el dominio de la lectura, sin referirse a la escritura. Esto deja ver que la escritura, revisión y evaluación de la producción de textos, no puede ser una tarea docente automática, requiere particular tratamiento ya que la producción de textos implica diferentes etapas de análisis que permita un estudio de cómo escriben los niños.

No sólo ocurre esto, sino que la producción de textos, se relega a un contenido más en el currículo, porque no se encuentra debidamente sistematizado, se cree que con una sola ocasión de trabajarlo es suficiente, cuando autores como Cassany (2002), Nemirovsky (2006) mencionan las fases o procesos que todo escrito solicita.

La producción de textos, no es sólo la representación de sonidos mediante grafías es fundamentalmente la representación de significados, un instrumento de emancipación comunicativa como lo propone Lomas (2014), donde el estudiante adquiera la habilidad reflexiva y conseguir expresar ese pensamiento crítico por medio del lápiz por medio de una actitud del mismo tono, emancipadora, en palabras Freire (1989), que la escritura de las palabras favorece a una nueva escritura del mundo. La producción de textos en el niño se facilitará en la medida de que el niño haga viva la necesidad de escribir y descubra las innumerables acciones y utilidad de dicha actividad. Este breve análisis se fundamenta en los datos aportados por el DE que a continuación se presenta.

B. Diagnóstico Específico, los participantes y sus responsables

Los estudiantes de cuarto grado tienen entre 9 y 10 años, se encuentran en dos grupos aunque, los cursos anteriores conformaban un solo grupo, pero en 4º grado fueron separados. Son grupos participativos, reciben las actividades de aprendizaje con entusiasmo, muestran interés al trabajo y disposición para recibir indicaciones, aunque se debe reiterar lo que se solicita para que logren realizarlo.

En este grado, es la primera generación después de quince años en que aumenta la población proveniente de la colonia en que se encuentra la escuela, ya que anteriormente los niños eran provenientes de otras colonias aledañas.

1. El contexto de la Esc. Prim. “Hermenegildo Galeana”

El DE se realizó en la Esc. Prim. Estatal “Hermenegildo Galeana”, de tiempo completo con la modalidad jornada ampliada con un horario de 8:00 a 14:30 horas, localizada en Avenida Sur 7 #24, Colonia Hogares Mexicanos, Ecatepec de Morelos, México. Cuenta con 9 grupos: dos de primer grado, uno de segundo, uno de tercero, dos de cuarto, dos quintos y un sexto.

Cuenta con todos los servicios públicos, el edificio escolar conformado por 3 plantas, organizadas en 14 aulas, 9 ocupadas para cada grupo, sala de computo, biblioteca/ludoteca, dirección escolar, 2 bodegas, sanitarios, bebederos, una explanada central, sin áreas verdes, solo jardineras alrededor del patio, utilizadas como bancas.

Según INEGI, la comunidad tiene un nivel socioeconómico medio, los padres de familia, se desenvuelven en diferentes ámbitos según su nivel académico, población mínima es analfabeta, la mayoría se desempeña como técnico, el resto practica un oficio o empleados en alguna empresa, ya que en los alrededores de la colonia se cuenta con diferentes establecimientos industriales.

La mayoría de la población no es originaria del municipio, por lo que existe diversidad de costumbres y tradiciones, se favorece a una población flotante, que constantemente cambia de domicilio. En la localidad se enfrentan problemas sociales de delincuencia organizada, casas de seguridad, robos, secuestros, feminicidios; enfrenta cotidianamente drogadicción, alcoholismo, vandalismo y robo de infantes.

La comunidad pertenece a una zona semi urbana, se encuentra rodeada por cinco escuelas primarias, tiendas de autoservicio, industrias, además está muy cerca de la cabecera municipal donde se llevan a cabo eventos sociales, políticos, culturales y religiosos, por lo que las personas acuden a presenciar este tipo de espectáculo.

La infraestructura está dotada con dieciséis aulas, de las cuales nueve se utilizan como salones de clase, dejando espacio para una bodega, una dirección escolar, salón de cómputo, cooperativa, un salón utilizado para actividades de educación de adultos en el turno vespertino, baños y por el momento dos salones clausurados a partir del sismo del 19 de septiembre del 2017.

Se cuenta con dos aulas de medios, equipadas con enciclomedia y dos con proyector, servicio de internet y México conectado, el espacio de la biblioteca tiene a su vez una ludoteca escolar dotada de diversos materiales. El patio es de 20 x15m con arcotecho recién colocada, tiene espacio y material para comedor aunque no se brinda el servicio, se utiliza para la cooperativa escolar. Cuenta con sanitarios para hombres y mujeres, servicio de agua todo el tiempo.

La población es de 105 mujeres y 132 hombres, un total de 237 estudiantes, razón por la cual es considerada baja matrícula según las estadísticas y expectativas de la zona escolar, motivo por el cual existe una apertura total a nuevas inscripciones que dan como resultado una población con múltiples características

Es una escuela inclusiva, ya que atiende a niños con discapacidad, aunque en el registro del servicio, es decir los que son tomados en cuenta por la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) son sólo y los demás casos que no son tomados en cuenta, sólo según el criterio de cada profesor de grupo.

2. Los actores educativos de la Esc. Prim. “Hermenegildo Galeana”

A continuación se presentan los actores educativos que se verán involucrados en el proceso educativo de la Esc. Prim. “Hermenegildo Galeana”

a. Los niños del DE (4º)

Los niños de la muestra de esta investigación son provenientes colonias cercanas a la comunidad, entre las que encontramos: Hogares Mexicanos, Vista Hermosa, que es la comunidad donde está ubicada la escuela, y por consiguiente se trasladan caminando, solos o acompañados por algún familiar. El resto son originarios de Jardines Ecatepec, de Granjas Ecatepec, estas últimas hacen uso de transportes escolares, representan al 77.7 y sus trayectos son de 16 a 40 minutos, para llegar a clases, dentro de las principales razones de bajas por domicilio, la mayoría pertenece a este grupo ya que el costo del transporte escolar oscila entre los 200 a 300 pesos a la semana.

Los estudiantes son de 9 y 10 años que según lo establecido por Piaget en su teoría constructivista, se encuentran en una etapa de Operaciones concretas, la cual se caracteriza por el uso de la lógica para llegar a conclusiones válidas a partir de situaciones concretas, infiere en situaciones que impliquen el uso del pensamiento, lo cual debe ser considerado en las estrategias y actividades propuestas en la aplicación de la Intervención Educativa que se tiene por objeto en esta Investigación.

Gómez (1997) nos dice que en esta etapa corresponde el sujeto, construir representaciones de la realidad mediante las cuales creará el significado del texto, esto implica el desarrollo de estructuras y construcciones mentales para desarrollarse como escritor y productor de textos.

Los niños no consiguen autoregularse, constantemente tienen conflictos en el aula, sus relaciones son de agresión para con sus compañeros se presentan cinco casos con un alto rezago educativo: Misael, Óscar y Zuriel quienes aún no consolidan la lectura y escritura de manera convencional y Arturo quien requería con urgencia el trabajo desde la alfabetización e ingreso a la cultura escrita. En la escritura, los estudiantes muestran poco interés por escribir aunque relacionan los procesos de escritura con reproducir un texto.

b. Los “profes” de la “Hermenegildo Galeana”

El colectivo docente está conformado por 9 docentes, 7 de ellos egresados de Escuela Normal Superior de la Licenciatura en Educación primaria y 2 de la Universidad Pedagógica Nacional, todos ellos titulados y con el perfil profesional para desempeñar labores docentes, ya que 8 con Licenciados en Educación Primaria y una Pedagoga, así como 1 compañero con Ingeniería Industrial y uno más con formación en Letras, Música y Bibliotecología. Cuenta con 1 directivo en un horario de 8 a 1pm y un encargado de escuelas de tiempo completo de 1 a 2:30pm, ambas con maestría en Ciencias de la Educación.

Las relaciones e interacciones entre docentes, son respetuosas, de trabajo colaborativo, los padres de familia son participativos y colaboran con las actividades educativas. El directivo y docentes escuchan las inquietudes y necesidades de padres de familia.

En el apoyo del personal de Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), contamos con: Psicóloga, Trabajador social, profesor de Lenguaje, quienes en equipo acuden a la escuela de manera irregular, en el caso de la profesora de Aprendizaje, asiste dos días a la semana o en caso de solicitar algún apoyo. En el caso de este grupo se integra algunos días para hacer observaciones sobre un estudiante del grupo, considerado con barreras leves para obtener el aprendizaje de manera convencional.

Para apoyar en las actividades curriculares hay promotores de: Educación Física, Educación para la Salud, Educación Artística, quienes asisten una vez a la semana y trabajan cada quince días en un grupo. Hay una profesora de inglés que trabaja dos días a la semana con cada grupo, no es un beneficio obtenido de manera gubernamental sino es una actividad cuyo costo subsidiado por los padres de Familia. Es así que los estudiantes se relacionan con diversos profesores a lo largo de su jornada escolar.

c. Padres de familia

Los padres, mantienen una estrecha relación de trabajo y comunicación con la escuela, la mayor parte del tiempo colabora en las actividades que se realizan en la escuela (ceremonias cívicas, kermeses, eventos deportivos, feria del libro, feria matemática, faenas), siempre se trata de crear un ambiente armónico y de convivencia entre comunidad y escuela, sin embargo no se involucran en actividades de aprendizaje para los niños.

Se organizan en diferentes comités, para apoyar u organizar el trabajo escolar, como: Sociedad de Padres de Familia, Consejo Escolar de Participación Social, Contraloría Social, Seguridad y Protección Civil.

De acuerdo a un estudio socioeconómico realizado en la escuela (Ver Anexo 1), cada inicio del ciclo escolar, se encontró que los padres de familia, se desenvuelven en diferentes ámbitos dependiendo de su nivel académico pues 9% cuenta con licenciatura, el 7% se dedica al comercio, el 8% se desempeña como técnico, y el resto se dedican a algún oficio o son empleados en alguna empresa.

3. La selección de los participantes para el DE

Para realizar la selección de la muestra del DE, se ocupó una técnica de muestreo sustentada por Münch y Ángeles (2009) Estos autores establecen el muestreo como parte esencial del método científico para llevar a cabo una investigación. Se caracteriza a la muestra como el conjunto de operaciones realizadas para estudiar la distribución determinada de las características en la totalidad de una población (cualquier grupo de elementos), a partir de un subconjunto llamado muestra, para obtener una muestra representativa. En este caso se realizó con los grupos de cuarto “A” y “B”, de esta escuela, para obtener un panorama general con el grado que se trabajará el siguiente ciclo escolar.

Por medio de un muestreo no probabilístico, que permite que sean los criterios del investigador válidos para elegir una cuota de estudiantes, en este caso con base en los niveles de escritura y el proceso de la misma y la silueta del texto, tomando como referente los cinco criterios señalados por el Sistema de Alerta Temprana (SisAT)² para la evaluación en la producción de textos, aunque se adaptó una rúbrica que respondiera a las necesidades del texto a evaluar. (Ver anexo 2)

Se trabajó con tres estudiantes en cada nivel de escritura establecido; alto, medio y bajo, dando un total de nueve alumnos por cada grupo y un total de dieciocho alumnos de cuarenta para la muestra, que representan al 45% del universo. Los docentes a cargo de cada grupo eligieron a los participantes según las habilidades en la producción textual, así como los resultados obtenidos en SisaT. Obtenidos una quincena antes en su segunda aplicación en la escuela. Por lo que se establecen los niveles observados en la Fig. 1 para la elección de los participantes de la muestra.

Fig. 1 Estudiantes de la muestra

Cuarto grado/Niveles	Grupo "A"	Grupo "B"
Nivel alto	3	3
Nivel medio	3	3
Nivel bajo	3	3
TOTAL	9	9

Una parte del DE referido a la escritura se obtuvo a partir de un instrumento de acercamiento epistemológico al objeto de estudio, donde los resultados del ejercicio escrito permitieron rescatar los cuatro aspectos evaluados en la producción escrita, la cual más adelante se detalla.

² El SisAT es un conjunto de indicadores, herramientas y procedimientos creado en el ciclo lectivo 2016-2017 se diseñó para contar con información sistemática y oportuna de los alumnos que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes o abandonar sus estudios, obtener resultados con el propósito de poner en marcha acciones para mejorar el aprovechamiento de los estudiante. En el caso de la rúbrica elaborada se cambió el orden de los aspectos de mayor a menor relevancia, se completó según lo considerado a evaluar en el proceso de producción de textos en estudiantes que ingresarán a 5º.

4. El camino metodológico de el DE

Para llevar a cabo este DE se utilizó un camino metodológico de un modo cualitativo que permitió realizar la construcción de este estudio con los estudiantes que se realizaría la Intervención Pedagógica.

a. La metodología

El DE se ampara en una visión cualitativa Álvarez- Gayou (2003) que describe esta mirada como inductiva, tendiente a realizar investigación flexible, en la cual se observa a las personas desde una perspectiva holística y humanista, se investigan procesos de interacción social. Por ello, desde esta posición, el docente se asume como investigador y busca comprender a los estudiantes, en cómo ven las cosas, como aprehenden, de qué manera suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones al escribir.

Cembranos (1989) ve la aplicación de un diagnóstico como tener la oportunidad para conocer la realidad donde se actúa para saber que cambiar y cómo hacerlo, tomando en cuenta que conocer la realidad implica transformar el entorno, ir de lo sencillo a lo complejo Moya (1996) dice que parte del análisis de la situación y sus relaciones implica identificar, analizar relaciones y dependencias, priorizar los problemas.

Se toman algunos elementos de la Investigación-Acción que busca que el docente tenga un lugar en la investigación; se concibe a su vez como investigador. Propone mejorar la educación a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios según Kemmis, MacTaggart, 1988 en Latorre (2012) a su vez Lewin la describe en este texto como un espiral de pasos: planificación, implementación y evaluación del resultado de la acción, es problematizar, entendido como realizar una fuerte reflexión sobre la producción de textos, pues realizar este espiral acusa un trabajo constante de fuerte reflexión respecto al objeto de estudio.

También retoma la resolución de problemas a los que se enfrenta el profesorado, para realizar una reflexión simultánea, lograr integrar la teoría en la praxis; en la medida de la reflexión obtener otros resultados. Realizar un diagnóstico bajo este marco tendría por objeto comprender los problemas prácticos de la docencia respecto a la escritura, encaminados a modificar las prácticas después de la reflexión. Propiciar la reflexión crítica sobre la praxis docente bajo un enfoque biográfico narrativo de corte hermenéutico que pretende explicar, interpretar, dar significado y comprender aspectos cognitivos, afectivos y de acción que realizan los docentes, de sus vivencias y eso permite interpretar los hechos y acciones por medio de sus narraciones Bolívar, et.al. (2001).

Elsie Rockwell propone “documentar lo no documentado” mediante las experiencias en el aula, este camino metodológico se retoma a la etnografía para realizar una interpretación técnica, enriquecer otras miradas, descubrir la otredad, propuesta por Freire (1970), de-construir y re-construir el sentido del otro, el otro no es una tabla rasa, inculta, ignorante, sino un individuo-histórico, que sabe y conoce muchas cosas antes de aprender a escribir el alfabeto, es un sujeto que hace y que pertenece a una cultura. Una investigación etnográfica no es descriptiva, más bien profundiza, en el significado de la muestra estudiada.

b. Técnica e instrumentos

El tener un panorama general en cómo se encuentra el objeto de estudio hace que se establezca que éste es un diagnóstico específico en el campo de la lengua, de manera más particular en la escritura. Eso hace necesario hacer uso de una técnica y diferentes instrumentos que aportan los datos necesarios para analizar, reflexionar y teorizar sobre el objeto de estudio de esta investigación.

1) La Observación no participante

Se utiliza la técnica de la Observación no participante. Münch y Ángeles (2009:43) señala que “el investigador se limita a observar y recopilar información

del grupo, sin formar parte de este” Representa integrarse como uno más y estar atento de lo sucedido en el aula, no sólo recoger datos visuales, consiste en que el investigador se involucre con la situación que observa, para analizar las relaciones, el entorno, los ambientes y los sujetos inmersos en la investigación, que sirvió para la recogida de datos. Desde esta técnica el investigador se asume como un miembro del grupo a estudiar, sin embargo, sale de la dinámica grupal para observar qué acontece en el aula, como son las interacciones entre los involucrados en la investigación y sobre todo para reflexionar como se construye el conocimiento sobre la cultura escrita, ayuda en todo momento y diversos instrumentos.

2) Instrumentos y los datos aportados

Para desarrollar la investigación se utilizaron diferentes instrumentos, que permitieron recabar la información necesaria para realizar el DE.

a) Diario de campo

El diario de campo, es establecido en el caso Porlan (2004), citado como un recurso metodológico que permite reflexionar la práctica, al interpretar la observación, se identifican modelos de enseñanza, permite descubrir su identidad y la manera de resolver sus clases.

En este tipo de diario, se realizó un registro reflexivo, que permitió recoger observaciones e interpretar las subjetividades respecto al hecho educativo, se producen textos interpretativos. Se utiliza el registro de observación propuesto por Bertely (2011), con algunos ajustes que favorezcan a esta investigación, como los datos y momentos observados. Se divide en tres apartados: el primero, donde se colocan la hora y los datos generales sobre el día en que se escribió lo acontecido, la inscripción que se refiere a la narración de lo acontecido en el aula y por último la interpretación de lo sucedido en ese momento. En breve se detalla cada uno de estos aspectos en la Fig. 2.

Fig 2. Registro de observación en el diario de campo

Datos	Inscripción	Interpretación
En este apartado se ubican los datos generales de la observación, como es la hora de la observación y algunos datos de la escuela y el grupo.	Se realiza una descripción de manera detallada lo acontecido en el aula, se recuperan actitudes, acciones y hechos que sean realizados en la clase.	Se hace un cruce o enlace entre lo observado y lo que dicen las teorías educativas, conjeturas, notas analíticas o interferencias factuales

Fuente: Bertely (2007)

Este instrumento permitió observar el desarrollo de la comunidad estudiantil, hechos, conductas, aspectos o rasgos que a veces pasan desapercibidos en la monotonía escolar.

La escuela abre sus puertas de manera puntual, los docentes antes del toque del timbre establecen pláticas, en su mayoría se concentran al centro del patio o en el recibidor de la dirección para comentar algunos detalles sobre el trabajo diario.

a) Estudio socioeconómico

El segundo instrumento se trata de un estudio socioeconómico. El INEGI en el (2015) estableció que este tipo de herramienta es un documento integrado por un conjunto de preguntas redactadas y estructuradas de forma coherente, para ser planteadas a los informantes de las unidades de observación, que pueden ser sobre las viviendas, los hogares, los establecimientos y sirven para conocer el entorno en que se desarrollan los sujetos de investigación.

El cuestionario socioeconómico está dividido en 5 aspectos (Ver Anexo 1)

- Datos generales: En esta se exploraron algunos datos habituales sobre su colonia de procedencia y situaciones dentro de la misma. En él se muestra que los estudiantes de la muestra provienen principalmente de las colonias: Jardines de Ecatepec, Recursos Hidráulicos, Granjas Ecatepec, Vista

Hermosa y por último Hogares Mexicanos, que es donde se encuentra la escuela, todas sus familias cuentan con servicios públicos básicos como lo son agua potable, drenaje, electricidad, pavimentación y alumbrado público. Se enfrentan principalmente con conflictos de delincuencia, alcoholismo y robos a casa habitación.

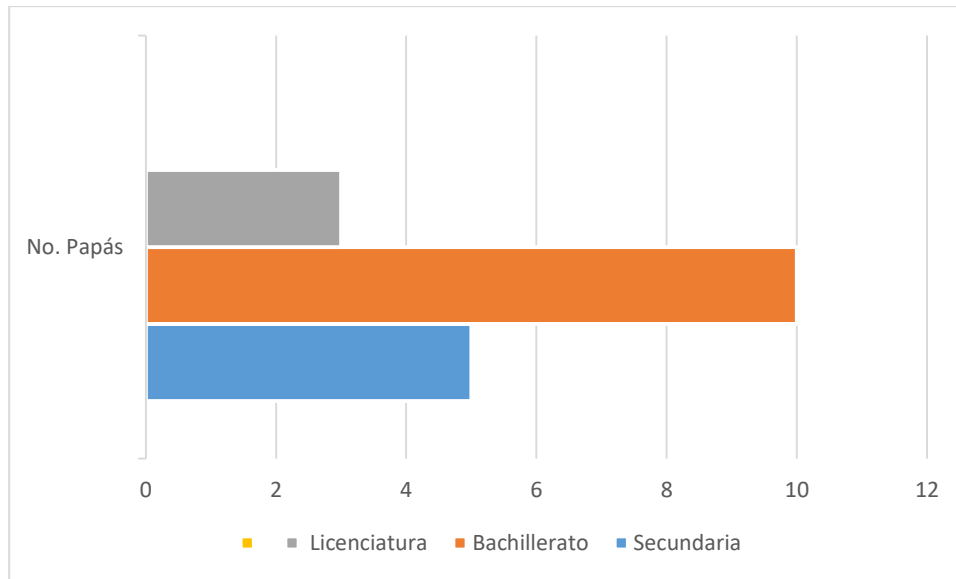
- Datos familiares: Que identificaron cómo es la familia del menor y que tipo de relaciones establece con ella y su entorno. Este apartado dejó ver que ninguno de los niños, es hijo único, 8 de ellos, pertenecen a una familia monoparental, sin embargo predomina en la mayoría la familia nuclear. Lo cual da como resultado que la mayoría de los alumnos realicen actividades escolares con sus padres o madres. En algunos casos quienes se hacen cargo de ellos son sus abuelos y/o hermanos.

Los padres de familia en nivel de escolaridad, hay 5 que concluyeron secundaria, 10 con bachillerato y 3 con Licenciatura, se observa que en la mayoría de los hogares el gasto depende en cuatro casos de mamá, 8 sólo de papá y en 6 el gasto compartido, 3 entre madre y padre y el resto entre madre y hermanos, en este aspecto se encuentran algunas relaciones referidas al tipo de familia monoparental.

La formación de los padres de familia se concentra en escolaridad de educación Media Superior. En su ocupación se revisa que la mayoría de ellos son comerciantes y obreros en empresas cercanas al municipio. Lo que permite deducir que pasan poco tiempo con los estudiantes debido a sus jornadas y turnos de trabajo.

Además de que tanto por el reporte socioeconómico como las actividades laborales desempeñadas, difícilmente los niños pueden tener un acercamiento a actividades culturales, políticas y/o artísticas cómo puede observarse en la siguiente gráfica. (Ver Figura 3)

Figura 3. Nivel de escolaridad de los Padres de Familia



Los padres y madres de familia en su mayoría trabajan y no se da tiempo de convivencia entre ellos, la mayoría de sus salidas corresponde a visitas familiares, el cine o la visita a alguna plaza comercial cercana. No acostumbran a asistir a actividades culturales o educativas en familia.

Respecto a actividades escolares se halló que los padres de familia expresan que al realizar tareas, los niños, son apoyados por sus madres principalmente, en segundo lugar los abuelos y en menciones menores, padres, hermanos, tíos sin embargo en el cuestionario de los estudiantes 4 de ellos manifiestan realizar sus tareas de manera autónoma y sin apoyo mientras que el resto con apoyo de la mamá y hermanos, sólo 2 cuentan con computadora e internet en casa y no cuentan con un espacio específico para realizar las tareas escolares; así que la realizan 7 en la mesa comedor, 5 en algún espacio de la sala, 4 en su cuarto, 1 en la cama y sólo uno tiene asignado 1 escritorio para hacer actividades de la escuela (según lo resuelto por los estudiantes)

- Datos de la vivienda: Información sobre cómo viven, las características de sus hogares, espacios asignados para estudiar y algunos hábitos para realizar tareas en casa. Este espacio aporta que los estudiantes tienen

cubiertas las necesidades básicas en servicios públicos, sólo en dos casos tienen un espacio designado al estudio o realización de tareas, razón por la cual realizan su tarea en la mesa de la cocina, en la sala o en la cama. Viven en casas pequeñas y/o compartidas con familias extensas.

- **Datos económicos:** Permite conocer el entorno donde se desarrolla, en qué condiciones se encuentra el estudiante para ir a la escuela. Los participantes se enfrentan principalmente a ambientes de delincuencia de manera cotidiana, este municipio considerado de los más violentos en nuestro país, a su vez con el mayor número de feminicidios en el estado de México, lo cual se convierte en una razón para que los niños no salgan de casa, se mantengan mucho tiempo encerrados, solos y/o cuando lo hacen es en compañía de algún adulto, no todos los lugares son seguros para visitar, por lo que pasan mucho tiempo frente al televisor, computadora o celular, sólo en 3 casos tienen la posibilidad de salir a jugar fuera de casa, debido a que no cuentan con un patio amplio y las condiciones no permiten jugar fuera. De manera habitual viven el alcoholismo cerca de casa o en su misma familia, por lo cual su ambiente cercano se desarrolla mayoritariamente en agresividad y vandalismo, pues existen varias pandillas conocidas en las diferentes colonias de las que provienen. Se presentan algunos casos de robo a casa habitación, esto desencadena la poca convivencia entre vecinos de la colonia para evitar ponerse en peligro. Los padres consideran a la zona escolar, un tanto segura, gracias a ello buscan trasladarse a esta comunidad, a pesar de la lejanía de algunas colonias de las que provienen los estudiantes.
- **Datos sobre la salud y condición de los estudiantes:** Consistió en saber las condiciones de aprendizaje o adecuaciones curriculares que necesita cada uno. En este caso, los estudiantes se encuentran en buena condición de salud, respecto a la vista 4 niños usan lentes y 3 niños están diagnosticados con TDH Y TDHA. La mayoría de los niños no cuentan con servicio médico de atención pública.

b) Cuestionarios

Esta investigación, utiliza cuestionarios para investigar, que es según Hernández (1994) es el más utilizado en la recogida de datos. Este instrumento fue aplicado a dirigidos a diferentes grupos de sujetos involucrados en el proceso educativo. Hecho con el propósito de conocer el ámbito familiar, escolar y social en que se desenvuelven los estudiantes; se designaron tres cuestionarios dirigidos a Padres de Familia, niños, docentes, directivo y Supervisor Escolar y contribuyó a identificar elementos de reflexión en la enseñanza y aprendizaje de la escritura.

1) Cuestionario a estudiantes

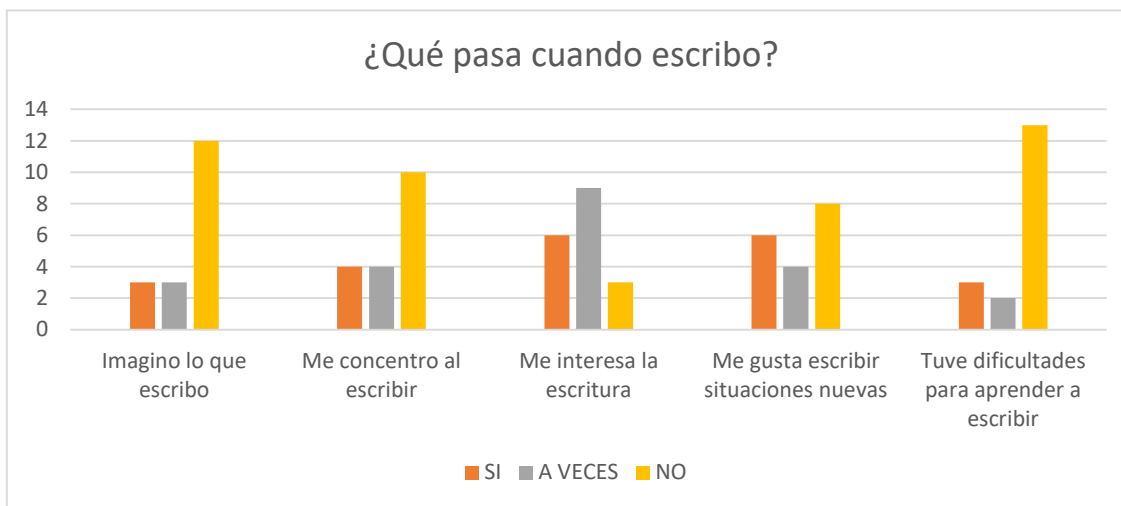
El primer cuestionario, se realizó a los estudiantes de la muestra, donde se recuperó información sobre lo que les gusta escribir, cómo visualizan y viven la escritura en el salón de clases, que tipo de texto es su favorito, su importancia es vital, ya que representa el punto de partida para iniciar con la planeación de la Intervención en el grupo. Lo cual permitió concluir lo siguiente:

Los estudiantes consideran a la escritura una actividad divertida, entretenida que sirve para aprender. Los niños mencionan que difícilmente imaginan lo que escriben, requieren de referentes visuales o indicaciones precisas y reiterativas para la creación de una historia.

En tres casos mencionaron que es un procedimiento aburrido y lento lo cual se propicia seguramente de la pregunta anterior donde se indican que su proceso de alfabetización inicial fue lento, en dos ellos se va consolidando aún en este ciclo escolar, mientras que en otro aún se encuentra en una etapa pre silábica de escritura según indica Ferreiro y Teberosky (2011). Los estudiantes señalan tener dificultades para escribir, al realizar una entrevista incidental a los docentes y los niños, se descubrió que la adquisición de la lectoescritura, en los 3 casos ha sido un proceso difícil que no se realiza con la misma gradualidad del resto del grupo. Esto debe sugiere favorecer ajustes donde se integre a la totalidad de los estudiantes en las actividades grupales.

Todos los estudiantes, escriben sólo para actividades escolares y refieren a que escribir es transcribir algún texto, dejando ver a la producción de textos como un acto automatizado, siguiendo un instructivo, lo cual muestra cómo se trabaja o no, en algunos casos la producción de textos en el aula. Respecto a algunas situaciones referentes a cómo escriben los estudiantes, lo cual se refleja en la figura 4 que puedes ver a continuación.

Figura 4. Situaciones que vive el estudiante al escribir



Ellos conceptualizan a la escritura como un elemento de comunicación, útil para expresar ideas y sentimientos, aunque regularmente sus escritos sólo son leídos por el profesor o por sus padres. Refieren realizar en el aula actividades escritas como: dictados, descripciones y cartas; sólo en 2 casos señalan efectuar procesos de escritura con borradores, tal como lo indica el Plan de Estudios 2011 en educación básica, la mayoría usa la producción de textos con el propósito de recuperar información y en 3 casos para expresar sus ideas.

Los niños trabajan solos en sus actividades escolares, respecto a la escritura, cuando los padres les apoyan en actividades de producción de textos, sólo se centran en realizar una revisión ortográfica y que la letra sea legible, sin considerar el proceso de escritura, por lo que las actividades empleadas deben ser trabajadas en el aula, en esa misma línea se debe lograr involucrar al padre de familia en lo realizado en la escuela.

2) Cuestionario a profesores y autoridades escolares.

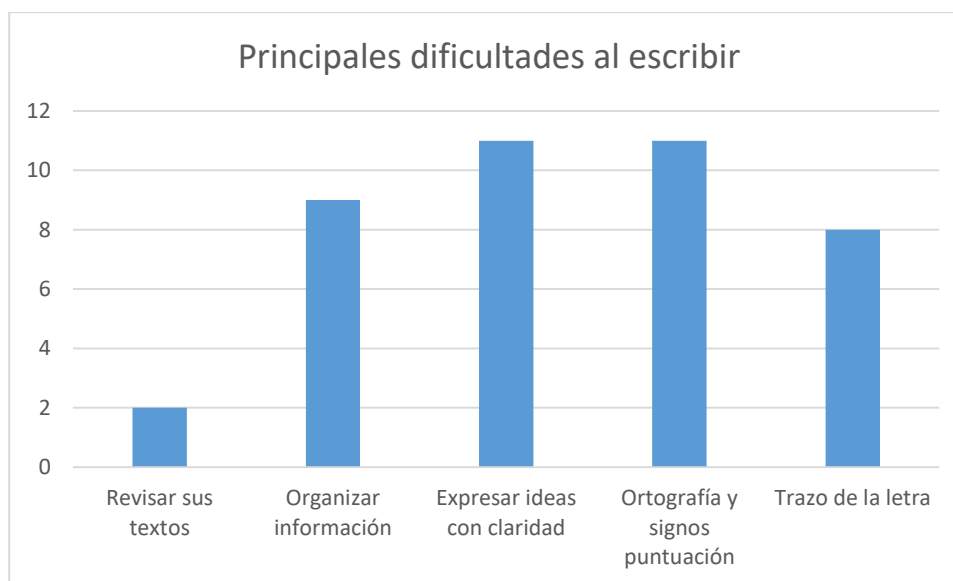
El segundo *cuestionario* fue *dirigido a profesores* fue integrado por 11 preguntas 6 de ellas abiertas y el resto de opción múltiple, para conocer algunos detalles de las prácticas didácticas que se desarrolla en la escuela, permitieron ubicar algunas estrategias de enseñanza utilizadas en la producción textual, así como conocer sus percepciones y concepciones sobre la escritura con los estudiantes. Lo resolvieron 10 docentes frente a grupo, la profesora de aprendizaje Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

Por principio de cuentas refieren en 7 casos que no les gusta escribir, en el caso de los que escriben, lo realizan para actividades personales, como escribir mensajes de texto o cartas. Ninguno de ellos está interesado en producir o trabajar en la producción de algún texto académico o investigación. En un caso, un profesor disfruta de escribir historias, canciones y algunos textos vernáculos como es referido como escritura vernácula.

Respecto a la escritura de los estudiantes señalan que presentan diversas complicaciones para organizar información y expresar ideas con claridad, ya que sus textos tienen una difícil lectura y no es claro el mensaje que se pretende dar al receptor, el cual es regularmente el docente.

Dentro de las principales dificultades que identifican los docentes en los estudiantes al escribir, como puedes encontrar en la figura cinco.

Figura 5. Principales dificultades de los estudiantes al escribir



Para evaluar las actividades escritas se propusieron en la pregunta 7 los siguientes aspectos: expresar ideas, coherencia y cohesión, extensión del texto, trazo de la letra, ortografía y puntuación. Al analizar la información se retomó que el de mayor relevancia fue expresar ideas, seguido de la construcción sintáctica del texto.

Por otra parte, se realizó el cuestionario de manera oral al Supervisor Escolar quién refiere que los docentes, tienen poco interés por la escritura como hábito profesional ya que no se trabaja este aspecto, por tanto argumenta que “es una de las razones por las que esta habilidad no se desarrolla en el aula”, se visualiza a la escritura como un proceso complejo, que debe integrar; según sus palabras “encontrar sentido a la actividad, que el estudiante viva el proceso escritor, sean casos reales, sin olvidarse de la forma y el contenido”. Lo que hace reflexionar que el docente requiere emplear nuevas propuestas acercar a los niños en el campo de lo escrito.

Existe interés por acercar a los docentes a la escritura, proponiendo como una de las acciones que “Un especialista como propone Delia Lerner sea quién les de la iniciación a este rico campo de acción”. Respecto a la evaluación el propone que se siga el proceso de la escritura y tomar en cuenta todos los aspectos que pudiera integrar, la producción de un texto.

3) Cuestionarios a Padres de Familia

Para finalizar se aplicó un *Cuestionario a Padres de Familia* sobre escritura contenía 8 preguntas (Ver Anexo 4), 3 abiertas y 5 cerradas con la intención de conocer su visión o concepción de la escritura en casa, además de indagar actividades en las que colabora con su hijo o hija.

En el caso de los Padres de Familia 8 conceptualizan a la escritura como un instrumento de expresión, 5 como una herramienta de comunicación, el resto establece que es meramente una actividad escolar, cuando escriben en casa la mayoría de las veces son: en 9 casos mensajes de texto, en 6 el uso de las redes sociales. Cuando sus hijos realizan actividades escritas el 83.33% de los Padres les ayuda a corregir, consideran en su mayoría (14 estudiantes) escriben y redactan de manera correcta y 4 en que se dificulta escribir.

c) Estrategia metodológica de acercamiento epistemológico al OE

Se aplicaron dos *Estrategias Metodológicas de Acercamiento Epistemológico al objeto de estudio*, consistieron en una imagen que dieron paso a crear un texto informativo (noticia), a partir de un cartel. Los estudiantes presentaron dificultades para lograr identificar las características y la estructura de un texto, la organización, presentar sus ideas y dar objetividad a lo explicado, es evidente la falta de vocabulario para explicar la información, los niños confunden algunas letras, también hay problemas de fragmentación, omisión, sustitución de grafías.

Dentro de los textos que les interesan encontramos que predomina el cuento y la leyenda mientras que los que causan cierto desagrado debido a que no saben realizarlos son los textos periodísticos e informativos, como son noticias y artículos de divulgación.

Los estudiantes consideran a la escritura una actividad divertida, entretenida que sirve para aprender, no obstante en la práctica no es así. Los niños difícilmente imaginan lo que escriben, requieren de referentes visuales o indicaciones precisas

y reiterativas para la creación de una historia. No se concentran al escribir, se interesan en la escritura sin embargo pronto desvían su atención del texto, no producen textos fuera del aula puesto que consideran que sólo se debe escribir para actividades escolares. No se concentran al escribir, se interesan en la escritura sin embargo pronto desvían su atención del texto, no producen textos fuera del aula puesto que consideran que sólo se debe escribir para actividades escolares.

También se puede rescatar que los estudiantes no recurren a establecer la estructura de un texto, ya que en muchos casos realizan su historia sin considerar, el final, el inicio o el conflicto en ella, presentan dificultades ortográficas al escribir en 14 casos, 4 donde no se entiende lo que escriben debido al trazo de la letra, y 6 de 9 es decir el 66 % de los que los estudiantes sustituyen u omiten algunas grafías, fragmentan palabras y/o no colocan las palabras completas.

En estos casos, se recurrió a la observación directa de los estudiantes y el diálogo directo con los profesores de cada uno, para conocer la situación de los estudiantes. Asimismo, al solicitar que escribieran el texto narrativo, se cedió de manera positiva a la actividad, mostrando una actitud de aceptación, aunque no se logró concluirla.

5. Evaluación General del Diagnóstico Específico

Durante el diagnóstico que se realizó en la Esc. Prim. "Hermenegildo Galeana", a través del DE se obtuvo información importante que permitirá establecer ¿Cuáles son las dificultades respecto a la producción de textos en quinto grado?

Los padres de familia debido a su situación económica (media y baja) y social (delictiva e insegura) en la que viven, trabajan, razón por la cual no se da tiempo de convivencia, ni asistencia a actividades culturales dejando la educación y a su vez la producción de textos en manos de la escuela. La mayoría de los estudiantes no cuenta con apoyo en la realización de sus actividades escolares, ni cuenta con espacios para desarrollar las mismas.

A los estudiantes de la muestra según el DE, les gusta escribir cuentos y leer poemas (textos literarios), aprender de ciencia (textos científicos) y llama la atención producir textos aun cuando no están habituados a hacerlos. Su estilo de aprendizaje es visual, por lo requieren de referentes concretos, así como indicaciones precisas y reiterativas para la creación de una historia. Dentro de la muestra, encontramos varias situaciones con problemas de visión que se tomarán en cuenta para la organización de los lugares en el aula, a su vez será preciso seguir algunas indicaciones respecto a los niños con TDH Y TDHA.

Todos los estudiantes, escriben sólo para actividades escolares y refieren a que escribir es transcribir algún texto, dejando ver a la producción de textos como un acto automatizado, se tendrá en cuenta a su vez a los estudiantes que aún no consolidan la lectura y escritura de manera convencional.

En el caso de los profesores aunque no les gusta escribir se promoverá su participación en actividades que impliquen la construcción de un texto, favoreciendo a su vez nuevos procesos de evaluación de lo escrito por medio de la socialización del trabajo realizado. En el caso de los Padres se buscará involucrarles en las actividades de aprendizaje de los niños, especialmente las referidas a la producción textual.

Es así, que todo lo encontrado en el DE nos lleva a establecer el planteamiento del problema, tomando en cuenta los rasgos principales encontrados en la situación de la producción textual.

a. Planteamiento del problema

Los estudiantes de 5º “A” de primaria de la Escuela Primaria “Hermenegildo Galeana” de jornada ampliada, en Ecatepec, presentan dificultades en cuanto a la producción de textos literarios e informativos, pues desconocen la estructura de los mismos, su coherencia global y parcial, así como el uso de estrategias para realizarlos. Esto se acentúa cuando como docentes hay poco interés en escribir este tipo de textos.

Se limitan a solicitar copias, realizar dictados, se da prioridad a evaluar aspectos ortográficos y legibilidad textual. En casa se apoya la corrección ortográfica de algunos textos, limitando la escritura a una actividad escolar.

b. Preguntas de Indagación

Al plantear el problema y tenerlo al frente en el aula se establece por medio de la práctica pedagógica y con apoyo de un sustento teórico un camino que permita subsanar dificultades encontradas respecto a la escritura.

1) Pregunta de Indagación General

- ¿Cómo se favorece la producción de textos literarios (cuentos y poemas) e informativos (artículos de divulgación científica) en los estudiantes de 5º “A” de la Escuela Primaria “Hermenegildo Galeana”?

2) Preguntas de Indagación Específicos

- ¿De qué manera fortalecer la producción de textos literarios (cuentos y poemas) en los estudiantes de 5º “A”?
- ¿Qué actividades propician la producción de textos informativos (artículos de divulgación científica) en los niños de 5º “A”?
- ¿Qué estrategias favorecen a la producción la producción de textos literarios (cuentos y poemas) e informativos (artículos de divulgación científica) en los estudiantes de 5º “A”?
- ¿Qué estrategias apoyan a involucrar a los padres de familia en la producción de textos literarios (cuentos y poemas) e informativos (artículos de divulgación científica) en los estudiantes de 5º “A” de la Escuela Primaria “Hermenegildo Galeana”?

3) Supuestos teóricos

En la labor educativa, se logran establecer respuestas desde el conocimiento teórico que permita favorecer la producción de textos literarios e informativos, a modo de encontrar una posible respuesta a resolver el problema, y que más adelante se describirá si el camino trazado permitió obtener resultados favorables en este rubro.

- **Supuesto teórico general**

Para favorecer la producción de textos literarios (cuentos y poemas) e informativos (artículos de divulgación científica), hay que acentuar para su acercamiento y la producción textual de los mismos por medio del torbellino de ideas, uso de palabras clave, elaboración de redes textuales y frases comenzadas, realización estrategias lúdicas para ampliar el léxico, el uso de diccionarios, actividades de sinónimos y antónimos. Emplear la escritura creativa y con apoyo de algunas técnicas Freinet como diario, correspondencia escolar y escritura libre, bajo el marco de Pedagogía por Proyectos beneficia la producción de textos literarios e informativos en los estudiantes de 5º “A” de la Escuela Primaria “Hermenegildo Galeana”

Supuestos Teóricos Específicos

- Al utilizar estrategias como torbellino de ideas, mapas y redes textuales, uso de palabras clave, frases comenzadas y escritura libre, favorecen la producción de textos literarios (cuentos y poemas)
- Las actividades lúdicas para ampliar el léxico, uso de diccionario, actividades de sinónimos y antónimos y las fórmulas de escritura apoyan a integrar nuevas palabras y aumentar el vocabulario en la construcción de textos informativos (artículos de divulgación científica) en los estudiantes de 5 “A”.

- Mediante el uso de estrategias como la correspondencia escolar, escritura libre y escritura creativa se promueve la construcción de textos que los acerquen al estudiante a la producción de textos literarios (cuentos y poemas) e informativos (artículos de divulgación científica)
- A través de estrategias de interrogación de textos, módulo de escritura, por medio de la elaboración de la silueta se contribuye a que el estudiante identifique, analice, reflexione y comprenda elementos básicos de los textos informativos y literarios.

C. La posición metodológica hacia la Intervención Pedagógica:

Documentación Biográfico-Narrativa

Este apartado contiene el camino metodológico que guió el soporte teórico para construir el Diseño de Intervención Pedagógica y su propia aplicación: el enfoque de investigación Biográfico-Narrativa propuesta por Bolívar (2001) La narrativa como una forma de construir conocimientos y significados a través del relato y el análisis de experiencias ordenadas de forma temporal y cronológica y con el apoyo de la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas de Suárez (2006), para apoyar a recoger datos que se utilizaron como recaudo metodológico de la intervención.

1. La narrativa como estrategia metodológica

La narrativa es una estrategia que permite construir conocimientos y significados a través de un relato y el análisis de experiencias ordenadas de forma temporal y cronológica, su desarrollo comienza a mitad del siglo XIX y XX. Los antropólogos fueron las primeras personas que hicieron uso de estas herramientas como la recolección de datos, historias de vida e informes autobiográficos. Se estructura en tres sentidos: el fenómeno (relato o acontecimiento), el uso (para qué sirven los datos) y el método (la investigación) Tiene un carácter interpretativo, esto debido a que depende de la persona que lee y escribe con base en sus experiencias, momentos o circunstancias en que se hace la narración. Permite observar como los

humanos, construyen el sentido, el curso de la vida y la identidad personal son vividos como una narración” (Bolívar, 2001).

Es una estrategia metodológica, busca dar “la voz”, para expresar las prácticas educativas y sucesos vividos con fines de investigación, contribuye a una mirada reflexiva, que busca analizar y deliberar sobre lo acontecido. Es utilizado en las Ciencias Sociales, cada vez más en las experiencias educativas, debido a que se considera que el ser humano es un organismo contador de historias que puede aprender sobre las experiencias relatadas.

La documentación narrativa de experiencias pedagógicas es una metodología de corte cualitativo que implica el trabajo colaborativo entre docentes e investigadores, está orientada a generar procesos individuales y colectivos de formación docente a través de la realización coparticipada de indagaciones cualitativas del mundo escolar (Suárez, 2006). Se basa en la narración de relatos que contienen las experiencias de los docentes, en donde indagan, reflexionan y analizan sus prácticas e interpretaciones pedagógicas. Los mediadores se vuelven productores de saber pedagógico, autores de sus propias narraciones, ya que por medio de ellas reconstruyen saberes, palabras, y experiencias pedagógicas vividas, mediante las diversas estrategias de escritura y reescritura, a esto se le conoce como “edición pedagógica”. El escribir tiene como fin la publicación y circulación de sus relatos, los cuales pretenden documentar la vida profesional educativa para poner en circulación otras versiones de la historia escolar, formas de decir, escribir, contar y pensar lo que acontece.

Su propósito reside en que el profesorado realice una memoria narrativa sobre los acontecimientos y la vida en su aula, ya sea por un acto voluntario o a solicitud. Permite que el profesorado se revele así mismo, lo que significa que no solo sea narrado, sino leído y/o compartido. Ofrece al lector la oportunidad de interpretar el texto, por lo que la convierte en una metodología de corte hermenéutico. Su empleo ha permitido que sea considerada “...más allá de una mera metodología de recogida

/análisis de datos, se ha construido hoy en una perspectiva propia, como una forma legítima de construir conocimiento...". (Bolívar, et al, 2001:10)

2. La investigación biográfico-narrativa en la investigación

La investigación biográfico-narrativa, está compuesta de manera principal por algunos elementos enunciados a continuación: El narrador, se refiere a la persona que cuenta sus experiencias de vida. El intérprete o el investigador, quien interpela, colabora y lee los relatos para elaborar un informe. Los textos: recogen lo que se ha narrado en el informe. Los lectores: que son las personas que leen las versiones que han sido publicadas por los narradores. Este tipo de relatos son textos interpretativos, es decir depende de la persona y su experiencia la interpretación que le dé al texto.

Es una metodología que forma parte de la investigación cualitativa, empleada principalmente por disciplinas sociales como la antropología, la sociología y la psicología. Tuvo su desarrollo en España con los trabajos de Antonio Bolívar (1999), Manuel Fernández (1995), y Jesús Domingo (1996), No obstante ha cobrado mayor terreno y popularidad en el campo educativo, por su funcionalidad y flexibilidad en la metodología, ya que no se rige por cánones rigurosos durante su puesta en acción, así como en el informe de resultados.

Para construir este relato, el cual para esta investigación será de tipo único es necesario contar con instrumentos y/o herramientas que ayuden a la recogida de datos autobiográficos. Entre algunos de ellos están; el dato autobiográfico, la autobiografía, entrevista biográfica, autoinforme. Estos instrumentos ayudan a tener presentes las experiencias que se viven y registran para después hacer su análisis y reflexión. La revisión del escrito autobiográfico hace ver a la escritura como un acto esencial para reconstruir, recrear, rearmar la propia existencia y tener una voz propia que reivindique la unicidad que lo distingue.

Se apoya en diferentes ciencias dentro de las que encontramos principalmente: la hermética, etnografía, antropología, heurística; que dan una perspectiva

interpretativa, donde el significado de cada agente es el foco central de la investigación. Por tanto, es una investigación interdisciplinar que permite la comprensión compleja del individuo, nos dice como son los sujetos en la investigación. La narrativa del relato agrega detalles autobiográficos, se construye desde los diversos yo, se textualiza la vida, la convierte en un texto y en un instrumento de análisis y reflexión sobre lo que acontece, en este caso, en el aula para resignificar al docente. Pimentel (2018)

La narración se hace en función de quien escucha y para qué lo hace, como refiere Bordieu (1982) El relato propone acontecimientos que tienen una secuencia cronológica, se trata de un avance el profesional que busca el relato de su experiencia. Permite adentrarnos a un universo de relaciones que están presentes en el hecho educativo, la narración es materia de enseñanza.

Para obtener datos se utiliza la historia de vida, historia oral, historia escrita que utiliza la experiencia de dimensión personal y así se integran las diversas maneras de escribir el yo; busca describir vidas, recoger y contar historias sobre ellas, y escribir relatos de experiencia.

3. Caracterización de la Documentación Biográfico-narrativa

Este enfoque tiene un carácter dialógico, se integra una pluralidad de voces nombradas por Bolívar (2001) como “polifonías”, la singularidad de los acontecimientos y suceso en los que participan seres humanos que fungen en el relato como personajes o actores, busca dar la voz al profesor sobre preocupaciones y vida profesional, dando voz que normalmente es silenciada, oprimida. Freire (1989) dice que da un sentido político que sirve para posicionarse y tomar decisiones sobre todo pedagógicas y didácticas en el aula, lo cual privilegia una actitud emancipadora bajo una libre libertad de expresión.

Cuenta con un carácter epistémico que privilegia las representaciones cognitivas y el razonamiento formal que da prioridad al yo dialógico, a la par se trabaja con el

yo desde la dimensión subjetiva, un ser lleno de vivencias, sentimientos que enfrenta el docente en su vida cotidiana.

En la ciencia tradicional se busca la objetividad, se ha desterrado el lado afectivo, se piensa que pierde su carácter racional, como si desaparecer la individualidad y alejar al investigador de lo investigado le entregará mayor objetividad, sin embargo, la situación ha cambiado, ya que en la docencia, lo profesional no puede disociarse de lo personal, la enseñanza tiene una dimensión socioemocional, difícilmente se puede estandarizar, categorizar o establecer métodos según la tradición positivista.

Según Bruner (1988) lo narrativo es una manera de construir conocimiento científico en el estudio de la acción humana, nombrado también literario-histórico, en el discurso de la práctica se expresan intenciones, deseos e historias particulares; representados a través de intenciones y significados a través de las voces de actores e investigador. No es que alguno sea mejor, simplemente son dos formas distintas de entender la realidad.

Las emociones y afectos no contaminan el conocimiento de la enseñanza, sino enriquecen su comprensión, la buena enseñanza señalado por Hargraves (1997) implica un trabajo afectivo que infunde pasión, placer y creatividad.

4. Recursos del relato

La construcción del relato, retoma tres dimensiones: individual, colectiva y universal. De manera individual es el recorrido de la reflexión sobre la práctica con sus antecedentes y consecuentes inmersos en la misma. Desde las diferentes perspectivas del “yo”. El “yo” reconstruido, evocar el hecho a través del diario autobiográfico, evoco por medio de los recuerdos a todos los “yo”, recorrer los ciclos de vida que recorre el individuo. El texto muestra cómo el sujeto se ve a sí mismo. El texto es el propio docente, como menciona Larrosa, en Suárez (2006) lo que somos no es otra cosa que el modo como nos comprendemos; el modo como nos comprendemos es análogo al modo como construimos textos sobre nosotros

mismos, los docentes pasamos de ser protagonistas a ser investigadores en nuestra propia historia.

La narrativa se emplea en un triple sentido, según Clonnelly y Clandinin (1995) en refieren que el fenómeno investigado (el relato escrito), integra a la b) Investigación narrativa (modos de elicitar, construir y reconstruir), c) Uso narrativo (dispositivo utilizado para ser factor de cambio en la práctica), es así que el término investigación biográfico narrativa tiene amplitud.

El texto se configura y reconfigura, se observan acciones que apoyen a propiciar una vida democrática. Ricoeur (1995) se trabaja la conciencia histórica subrayando el valor productivo (poético) del relato para re presentar (mímesis) la acción transformándola. La identidad personal se representa en el personaje, la acción sin nombre pierde significado, por ello en el texto se debe ver reflejado el docente que escribe. La hermenéutica del texto, es la hermenéutica de la vida humana, tiene tres fases: prefiguración en este caso empleada mediante la narración cronológica; la configuración y refiguración individual y colectiva para resignificar la práctica docente, analizando cómo se construye o reconstruye la historia.

La experiencia mediante el acto de lectura, el texto es reapropiado por los oyentes y el lector, completada desde una teoría, para esta investigación se realiza la Clínica de Edición propuesta por Lilí Ochoa (2007) como actividad de enriquecer, compartir, analizar el colectivo docente. En esta Clínica de edición, se puede aportar en los siguientes procesos: sintetizar, ampliar, permutar, censurar, para mejorar la narración realizada que tiene como ejes el trayecto formativo y específicamente para este trabajo la escritura.

5. La técnica e instrumentos utilizados

Para la Intervención Pedagógica se da uso a técnicas e instrumentos que corresponden a la Investigación Biográfica Narrativa. El contenido debe ser comprendido por otros y la claridad se obtiene por medio de la voz del docente,

quien tiene un papel reflexivo, interpretativo y propositivo en la investigación. En este caso se emplea como técnica el relato único, para dar cuenta de la investigación, del cual indica Bolívar (2001) tiene el objeto de dar sentido y comprender la experiencia vivida por medio de la narración. En particular se sitúa en el objeto de estudios, es decir prioriza su construcción respecto al contexto, situación y particularidades observadas respecto a la producción de textos de niños para primaria. Proporciona la generación de conocimiento que trae como consecuencia la transformación de la práctica educativa.

Los instrumentos sirven para a través de ellos hacer la reconstrucción de la Intervención Pedagógica. En este caso, uno de los elementos más utilizados durante la investigación fue el diario autobiográfico que se utiliza como elemento para el registro de experiencias pedagógicas. Su carácter descriptivo, analítico y reflexivo pero a la vez el toque sensible, personal y vivencial en el que los sentimientos y emociones permiten ver la dinámica desarrollada en el aula.

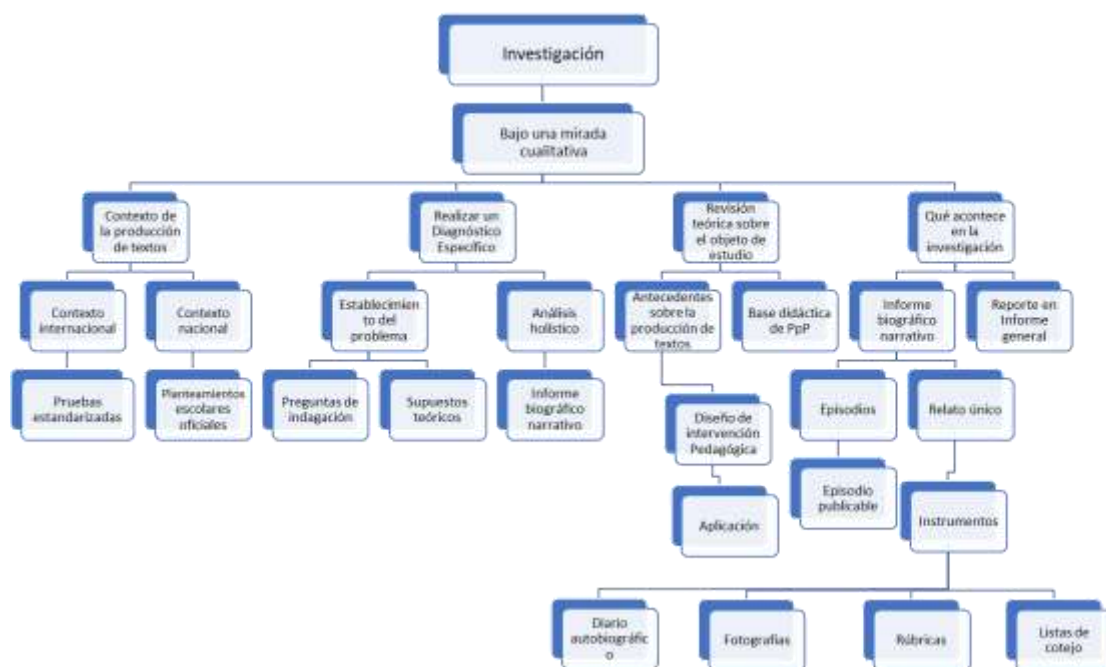
El formato del diario, está compuesto por los datos (fecha, lugar, etc.), acontecimientos surgidos en el aula y la última columna en la que se permite llegar a una reflexión que muchas veces pueden ser sustentadas por algunos autores expertos en el tema. Facilita la comprensión de lo acontecido en el aula y aporta datos sobre la vida cotidiana y evidencia los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se utilizan instrumentos como rúbrica, lista estimativa y escalas de apreciación que asistan la evaluación formativa, las cuales por medio de sus indicadores establecidos permiten observar las conductas y aprendizajes esperados con claridad Malagón (2012). Este tipo de instrumentos ofrece la posibilidad de saber cómo se encuentran los niños de quinto grado en la producción de textos. Se incluyen parámetros claros que definen el grado del logro que fue posible alcanzar en un escrito construido.

Se pueden utilizar algunas listas de cotejo, para evaluar las habilidades esperadas en el Diseño de Intervención, que se podrá observar en el Capítulo IV de este trabajo. El acercamiento a la producción de textos se puede ver en gradualidad y calidad en el empleo de estas herramientas encaminadas a la evaluación formativa dan datos reales de la situación del objeto de estudio y acceden de manera tangible a los avances, retos y el grado de obtención de los objetivos establecidos cuando se recurre a la estrategia didáctica de Pedagogía por Proyectos.

Otras herramientas exploradas son audios, fotografías, videos, grabaciones que reconocen y fortifican la reflexión de la situación didáctica. A través de las evidencias recogidas dan la oportunidad de complementar lo contado. Dando lugar a encontrar la coherencia entre las imágenes o audios obtenidos y los acontecimientos narrados, que permitirán llevar un seguimiento de las actividades planeadas y establecidas a lo largo de este trabajo. Como se podrá observar en la Fig. 6 los referentes utilizados a lo largo de esta investigación, ilustrados en el siguiente esquema.

Fig. 6 Esquema de referentes metodológicos para la Intervención Pedagógica



Esta propuesta metodológica de la investigación, en conjunto con lo establecido en el Diagnóstico Específico va marcando el camino metodológico a seguir en la Intervención Pedagógica que corresponde a esta investigación, da la entrada también a la Estrategia didáctica por utilizar que se retoma en el siguiente Capítulo.

III. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS SOBRE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS INFORMATIVOS Y LITERARIOS

El presente capítulo, está organizado en tres apartados. El primero, contiene algunas investigaciones realizadas sobre la producción de textos informativos y literarios; el segundo, es un acercamiento a la fundamentación teórica con relación al objeto de estudio: y el tercero, referente a la propuesta alternativa en el trabajo didáctico de Pedagogía por Proyectos propuesta por Jolibert y Jacob (2003) y Jolibert y Sraïki (2000).

A. Antecedentes sobre la producción de textos informativos y literarios

En la escuela primaria, existe una constante preocupación por la producción de textos en el aula, por ello algunos especialistas de la educación han buscado apoyar, renovar e innovar su enseñanza de la escritura, ya que es una habilidad básica para apoyar el trabajo del niño en el salón de clases.

A continuación se presentan cinco investigaciones relacionadas con el objeto de estudio, que representan un breve estado del arte. Se organizan de manera ascendente del 2008 al 2016, y muestran diferentes perspectivas y propuestas para el análisis, la reflexión y el trabajo con la lengua escrita.

1. Ha llegado la hora de escribir

En la investigación de Maricela Ramírez Martínez graduada como licenciada de la Universidad de Ecatepec en la Unidad 153 Ecatepec, en el Estado de México, en el 2008 con su trabajo: *La producción de textos literarios narrativos en alumnos de quinto grado de primaria*, expone que durante ocho meses buscó en un inicio, identificar los problemas de redacción presentados por este grupo y aplicar una propuesta para producir textos literarios narrativos.

Para resolver este problema, empleó estrategias de producción de textos, acordes a las características grupales por medio de un enfoque constructivista fundado en

los postulados de asimilación, acomodación y equilibrio de Piaget, la teoría de aprendizaje por descubrimiento de Bruner, esencialmente en los niveles de representación alcanzados en la construcción del aprendizaje y en el aprendizaje significativo de Ausubel, entendido como, aprender es sinónimo de comprender. Además de que estableció la relación con el plan de estudios vigente en ese momento, adaptándolo a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Durante la intervención realizó siete actividades planificadas para apoyar el desarrollo escritor de los niños que dieron como resultado la producción de textos como: el cuento, descripciones, el texto libre, la carta, el poema y también realizó ejercicios que fortalecieran la sintaxis, la ortografía y la cohesión básica, muchos de ellos realizados mediante fórmulas de escritura, que observó y analizó para ir mejorando en cada uno el proceso de producir un texto.

Reconoció que la motivación grupal y el cambio de actitud en la enseñanza, apoyan y favorecen a la producción escrita y dan fuerza a la Intervención Pedagógica. Fue valioso considerar la producción de textos literarios narrativos, donde los estudiantes a partir de fórmulas lograron identificar la estructura y recuperar características principales de los textos narrativos literarios para producirlos, por lo que se retomaran el uso de dichas fórmulas para propiciar en los estudiantes el ánimo de escribir.

2. Tejiendo palabras en comunidad

En la tesis de María Xóchitl Espinosa Ruíz, quien obtuvo el título de la Maestría en Educación Básica con su investigación: “La producción escrita a través de Pedagogía por Proyectos”, de la UPN 095. Durante dos meses trabajo con 44 estudiantes de cuarto grado con diversas actividades para mejorar las producciones escritas.

A pesar de que señala que le tocó vivir este proceso en el nacimiento de la reforma educativa: Reforma Integral para la Educación Básica, mejoró el trabajo en grupo dirigido al trabajo cooperativo, con especial atención en niños que tienen dificultades para mostrar su escrito a los demás. También durante el Proyecto de Intervención consolidó la escritura debido a la mediación docente, la interacción, donde todos se involucraron en la producción de textos.

Las seis actividades empleadas fueron: la conferencia, el resumen, fábula, la elaboración de un periódico, visitas al zoológico y al acuario, a través de un proyecto que llamaron: "Los animales". Dentro de los resultados del proyecto se logró que los estudiantes se interesaban en la producción escrita por medio de la expresión, a través del trabajo grupal y empleando Pedagogía por Proyectos. Valoró la mediación docente desde esta propuesta didáctica ya que propicia un mayor desarrollo en los niños.

Su apoyo teórico pedagógico, se fundamentó en Lomas (2011) sobre habilidades comunicativas, así como realizar un intercambio social para la retroalimentación de sus conocimientos en la comunidad escolar. Así mismos emplea la mediación social. En esta forma de trabajo, buscó favorecer el desarrollo cognitivo del lenguaje según lo propuesto por los planteamientos de Vigotsky, la visión de Psicogénesis de Piaget, las nociones de la producción escrita de Ferreiro y Teberosky (1979), buscando la interacción por medio del lenguaje. Buscó desarrollar la lengua escrita como un espacio interactivo y de interrelación, esto es escribir más allá de los aspectos formales, como lo plantea Kalman (2008) escribir desde los intereses genuinos para escribir. Además de emplear la Pedagogía por Proyectos propuesta por Jolibert y Jacob (2003). De esta tesis, se consideró el proceso de investigación realizado para el proyecto "Los animales" con el fin de beneficiar la construcción de textos de divulgación científica, ellos realizados al nivel de los niños con una estructura convencional y características establecidas en la clase notas informativas y textos que involucraron información

3. Escribiendo historias

Anabel López López, realizó una Intervención Pedagógica, en 2013 con base en la propuesta didáctica: Pedagogía por Proyectos, para obtener el grado de maestría en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 094 realizada en la Escuela Primaria “Sor Juana Inés de la Cruz” en Ecatepec, Estado de México. Tuvo una duración de cinco meses. Su propósito fue apoyar a los estudiantes a producir textos informativos en contextos reales.

Es una investigación permeada bajo una visión cualitativa, con la metodología biográfico-narrativa. Inició por un Diagnóstico Específico, para dar cuenta del nivel de desarrollo de los textos informativos. Utilizó instrumentos como el diario de campo, fotografías que aportaron diversos datos a analizar. Desde la perspectiva biográfico- narrativo dio lugar la construcción de textos en los estudiantes, bajo lo empleado en Pedagogía por Proyectos propuesta por Jolibert y Jacob (2003).

Bajo esta visión, motivó a los niños a proponer actividades creativas que favorecieron la producción de varios textos por medio de siete proyectos de trabajo. En ellos se priorizó el análisis metacognitivo para verificar y evaluar sus avances en escritura de textos informativos. A través de ello se conocen los procesos de aprendizaje de los estudiantes y como se favorece la producción de textos escritos por ellos. La investigación se centra en rescatar los textos escritos por los niños, los cuales se incrementan mediante el trabajo cooperativo y la visita a espacios como el Universum, que fue primordial para la construcción de textos informativos bajo lo propuesto en Pedagogía por Proyectos.

Se recuperó de esta investigación, la estrategia de construir un periódico escolar que permitiera a los estudiantes conjuntar los textos elaborados en el aula, además de lograr explicar cómo lograron escribir cada texto, así como socializar los textos producidos, aunque se realizará para compartir los escritos elaborados en el ciclo escolar.

4. Endulzando los oídos

Ligia María Espadas Sosa, en la Maestría en Educación con especialidad en Desarrollo Curricular, realizada en la Universidad Pedagógica Nacional en Mérida, Yucatán aporta en el 2016 su investigación sobre “El valor educativo de la poesía”, donde por medio de una narración de poemas cuenta su experiencia como estudiante del posgrado y docente en su escuela que la acercó al mundo literario.

Durante las actividades potenció el valor de la poesía, en el ámbito escolar. Esto derivó de una propuesta didáctica de intervención para docentes de primaria. El análisis y la interpretación bajo un enfoque cualitativo y desde la perspectiva biográfico-narrativa. El sustento teórico en cuanto a la utilizad escolar de la poesía, se basa en Pablo Mora (2002) con su libro ¿Para qué la poesía?, Stenhouse Lawrence (1987) con la investigación y el desarrollo curricular, Garner (1983) para sustentar el desarrollo de inteligencias múltiples, entre ellas principalmente la literaria. En la reflexión de para qué leer la poesía, utiliza a Paulo Freire (1999).

Buscó promover el desarrollo de la inteligencia emocional por medio de la sensibilidad, hizo un análisis de formas de expresión poética y su difusión mediante su propuesta didáctica e incluso logró la expresión poética de los estudiantes por medio de aprendizajes significativos, desarrollando la creatividad y fomento de los valores.

Esta investigación ofreció diversos elementos en cuanto al enfoque escritor creativo y crear las condiciones necesarias para fomentar la escritura literaria en el salón de clases de primaria.

Entre los elementos que se recuperan de esta investigación son: la organización literaria escrita de los sucesos escolares, la recuperación de experiencias cotidianas en lo escrito para favorecer la sensibilidad y utilizarla para favorecer la enseñanza a través de tipos de textos poéticos

5. De poetas, soñadores y locos todos tenemos un poco

La última investigación consultada fue la tesis *Historia y Lenguaje: alumnos que leen y escriben* de la Maestría en Educación Básica de la Ciudad de México en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 095 Azcapotzalco en el año 2016, realizada por María Esther Torres Rivera.

Esta maestra buscó promover el trabajo colaborativo, así como consolidar las competencias básicas de lectura y escritura con un aprendizaje significativo de la historia. Empleó metodológicamente el Enfoque Biográfico-Narrativo y la Documentación de Experiencias Pedagógicas. En lo pedagógico, construyó proyectos bajo la propuesta de Jolibert (2012), fortaleció con ideas de animación sociocultural de Camps (2003). Respecto a la importancia de la oralidad en clase se fundamentó en Kalman (2003), y en el trabajo sobre educación emocional con Steiner (2009).

En los proyectos, los estudiantes se convierten en participantes activos y protagonistas de su enseñanza, a través de la construcción de un andamiaje colectivo que contribuye a crear jóvenes autores de sus propios textos. Trabajó con diferentes grupos y destacó lo realizado con el grupo 3º B, al que llamó *grupo modelo*, que fue conformado por los mejores promedios de 3º y 4 alumnos considerados con barreras de aprendizaje. Realizó 13 actividades, aunque el producto final se vio interrumpido por cuestiones escolares, de organización. Los estudiantes manifestaron gusto e interés por las actividades planeadas y comenzaron a escribir.

Los resultados fueron evidentes al mejorar su desempeño en la materia de Historia y ganar por primera vez el concurso de zona "*La Olimpiada de Historia*". La docente valora la forma en que mejoró y transformó su desempeño profesional, tendió a ser una animadora sociocultural y conocedora de nuevos métodos pedagógicos, los cuales pone en marcha con el uso de proyectos.

Los aportes considerados para el Diseño de Intervención Pedagógica respecto a esta última tesis, tienen que ver con la Animación Sociocultural del lenguaje (escritura, lectura y oralidad) en su intención de crear sujetos activos en su transformación y la de su entorno. Del análisis narrativo aplicó el uso de la herramienta de *self* para narraciones autobiográficas se tomó la orientación de adentrarse y profundizar en el conocimiento de uno mismo, eso inspiró algunas narraciones en el diario, retomadas en el boletín escolar que fue realizaron en esta Intervención Pedagógica. Además se tomó en cuenta la identificación de los momentos clave y críticos relevantes, los cuales fueron útiles para el desarrollo de textos libres autobiográficos como se puede corroborar en el V Capítulo del Informe Biográfico-Narrativo.

En general, estos antecedentes permiten ver el camino recorrido referente a la producción de textos literarios e informativos, donde el impacto del trabajo docente en el aula es por medio de actividades que contribuyen a ir preparando el camino para la producción textual.

Sin duda, revisar diversas investigaciones, ha permitido vislumbrar el tratamiento dado para favorecer la producción textual en niños de educación básica. Además de las propuestas pedagógicas que generan una mirada crítica y creativa hacia la construcción del Diseño de Intervención Pedagógica en cuanto a la producción de textos informativos y literarios, sirve a su vez para conocer cuáles las estrategias y actividades que fueron implementadas con éxito, así como las dificultades enfrentadas en este camino.

B. Aspectos teóricos sobre la producción de textos informativos y literarios

Para tener un acercamiento directo con la producción de textos informativos y literarios se ha realizado una revisión puntual del tema así como de las particularidades respecto al tipo de textos a trabajar en la Intervención Pedagógica que se plantea más adelante.

1. La enseñanza de la lengua y la producción de textos informativos y literarios en la Educación Básica

La enseñanza de la lengua en la Educación Básica ha tenido diferentes usos y objetivos. Ha pasado desde mirarse bajo un paradigma estructural en 1916, propuesto por Ferdinand Saussure en su curso de lingüística general, en el que se asienta a la lengua como una sistema y el habla como la expresión de esta persona que con el paso del tiempo, con Chomsky (1950) es vista como un instrumento de interacción bajo habilidades innatas de la lengua y mediante la construcción de un modelo formal que da cuenta de la competencia del hablante/oyente ideal, quien tiene la capacidad innata en la comprensión de un mensaje. En este contexto, el investigador establece la competencia lingüística como: la capacidad de todo ser humano para de manera innata de poder hablar y crear mensajes, que antes nunca ha escuchado.

Posteriormente surge, el enfoque comunicativo y funcional donde la lengua es vista para la utilidad cotidiana, busca la captación del todo como lo propone Gumperz y Hymes, (1974) como reflexiona Chomsky “no hay una lengua homogénea”, pues escribir no sólo debe observar reglas gramaticales. Se considera el tiempo, las jerarquías, las diferentes condiciones en que se desarrolla el acto lingüístico además de las características del receptor del mensaje. Surge así el concepto de la competencia comunicativa, es aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes (Gumperz y Hymes, 1972, pág. VII)” citado por Lomas (1999).

La competencia comunicativa establecida por Chomsky como la habilidad para actuar, donde el hablante usa sus capacidades innatas y resuelve de manera efectiva en situaciones particulares. Bajo este marco Lomas, et.al (1998) aporta que la competencia es un conjunto de procesos y conocimientos de tipo lingüístico, sociolingüístico, estratégico y discursivo que el hablante/ oyente/ escritor/lector de pone en juego para poder producir y comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido.

Es así que la enseñanza de la lengua, evoca a convertir en realidad las capacidades expresivas de los alumnos, busca potenciar su competencia comunicativa, alcanzar cotas razonables de eficacia en la producción de actos verbales, para adaptarla a la situación de uso.

Trabajar el enfoque comunicativo y funcional no elimina la gramática, la pone al servicio del texto, lo cual marca la necesidad también de un dominio gramatical, el desarrollo de destrezas comunicativas, conocer y apropiarse del sistema lingüístico, reflexionar sobre las prácticas sociales del lenguaje, entendidas como el mejor medio para interactuar por medio de la lengua y comunicarse con diferentes interlocutores, en diferentes situaciones. La gramática se trabaja en función de los textos atendidos. Cassany (1990) la denomina gramática pedagógica. Desde este enfoque se considera trabajar con textos completos, sean del tipo que sean: expositivos, informativos, literarios, entre otros.

2. El enfoque comunicativo funcional

El enfoque comunicativo, más allá de discursos o escrituras creadas bajo la sombra de la política educativa, busca el aprendizaje significativo de la lengua oral y escrita en situaciones reales en las que el estudiante pueda comunicarse e interactuar con los demás, saber articular un discurso o un mensaje, solucionar problemas, hasta simplemente conseguir un permiso con sus padres. La enseñanza de la lengua en la primaria se trabaja bajo un enfoque comunicativo y funcional que tiene su origen con las teorías lingüísticas. William Littlewood (1998) quien menciona que este enfoque abre una perspectiva más amplia sobre la lengua, considera esta no sólo en función de sus estructuras (gramática y vocabulario), se estudia a partir de las funciones comunicativas que cumple.

En México, esta propuesta bajo el enfoque comunicativo y funcional se consolidó bajo la implementación curricular del Plan de Estudios de 1993, donde estableció que: “el propósito central era que los niños desarrollaran la capacidad de comunicación en la lengua hablada y escrita” (SEP 1993: 15).

Posteriormente se llegó a un método comunicativo funcional que buscó el uso lingüístico contextualizado y como instrumento social, comprender diferentes modos de leer, interpretar, compartir textos; aproximarse a su escritura y participar en intercambios orales (SEP 2011: 50), en el Plan de Estudios 2011. Concebir que bajo el enfoque del Plan de Estudios en la Educación Básica se producen textos como: artículos de divulgación científica, poemas, cuentos, leyendas, sin embargo en la escuela, se emplea la escritura en un nivel normativo, donde se cree que escribir bien implica sólo el uso adecuado de la gramática y la ortografía. Sin atender la sistematización al producir un texto. Por otra parte, el desarrollo de la oralidad, permite, utilizar las normas que hacen al niño social y lo condicionan según su contexto. El papel del lenguaje oral surge en la escuela como institución y aporta distintos papeles para desempeñar desde el aula.

3. La producción de textos en Educación Básica

La escritura constituye una tarea primordial de la escuela, el Plan de Estudios busca formar ciudadanos críticos, reflexivos que puedan ejercer la lengua, sin embargo, no se cumple con este propósito, como es mencionado por (Lomas, 2014), al llegar a la escuela se tiene la expectativa, de que el estudiante domina su lengua, la habla con fluidez, pero es lejana la expectativa de lo que sucede en el aula, debido a las condiciones contextuales en las que se desenvuelven los niños en nuestro país.

Escribir, es una habilidad que ha despertado la atención e interés de investigadores, que desde diferentes perspectivas tratan de explicar cómo se desarrollan en el sujeto y su relevancia en la vida cotidiana. Al escribir, se ordenan las ideas, el pensamiento se esclarece, es preciso fortalecer prácticas sociales del lenguaje, para contribuir a interactuar con los textos, con las personas y su entorno. Hay diferentes actitudes hacia la lengua escrita que provienen de las experiencias previas, es por ello que el docentes podemos propiciar, en la escuela, experiencias reales de escritura, atiendo su función social y propiciando el gusto por producir textos informativos.

El producir un texto de manera competente, entendido como la capacidad de comunicarse de manera eficaz y adecuada en la comunidad en que se desenvuelve el estudiante, mostrando su competencia gramatical, sociolingüística y estratégica haciendo evidente que el uso va más allá del uso meramente estructural de la lengua según lo propuesto por el Consejo de Europa en el 2002. El trabajar un texto en un proceso que da diferentes tareas metacognitivas como señala Casanny (2002) planificación, ejecución, control y reparación al comunicarme por medio de la lengua escrita, está cargada de significados culturales, sociales y lingüísticos con los que debe estar familiarizados el profesor.

4. La producción de textos una tarea entre estudiantes y profesores

Entre las tareas de la escuela, está la formación hacia la cultura escrita, entendiéndose ésta como el trabajo con la oralidad, la lectura, la escucha y la escritura en palabras de Pedagogía por Proyectos “Se trata de entrar en lo escrito a través de la vida misma y de los textos en situación, y no a través de ejercicios y de palabras fuera de contexto o letras aisladas” en la propuesta de Jolibert y Sraïki, et.al. (2009: 57)³

Al hacerlo, se fortalece en los estudiantes las competencias comunicativas y habilidades lingüísticas básicas sugeridas en el Plan de Estudios 2011, puede decirse que además se favorece además el desarrollo la participación colectiva y la vida cooperativa en el grupo. Cuando se enseña a leer y escribir, se fortalece en los estudiantes las competencias para participar, tomar decisiones y estar informados de los constantes avances científicos y tecnológicos. Producir un texto es un tema que de manera constante ha despertado el interés de los investigadores. Desde diferentes perspectivas tratan de explicar cómo se desarrollan en el sujeto y su relevancia en la vida cotidiana. Por lo que aunque son diversos planteamientos para que un estudiante produzca textos, es necesario formar, explorar y ordenar ideas, esclarecer el pensamiento, interactuar con los textos, las personas y su entorno.

³En el siguiente apartado, se explica ampliamente esta propuesta encaminada a la enseñanza y aprendizaje de la lengua

La producción es vista como un proceso, da diferentes tareas metacognitivas como planificación, ejecución, control y corrección o primera escritura, reescrituras hasta llegar al escrito final según Jolibert (2009) o Kauffman (2003) menciona que producir un texto escrito implica decidir qué se va a escribir, si es adecuado hacerlo y empezar por intentar una primera vez, leerlo, corregirlo, reescribirlo, reorganizar el contenido y cambiarlo según la intención del autor.

La producción escrita, está cargada de significados culturales, sociales y lingüísticos, es la escritura del mundo, como menciona (Freire, 1989). Se convierte en una herramienta cognoscitiva, tiene una función trascendental en la adquisición de conocimientos porque ofrece la posibilidad de concretar un mensaje. Permite tomar la distancia necesaria, para conectarse a múltiples veces con lo que se quiere decir y así decirlo cada vez mejor por escrito. Al revisar lo que se escribe, se toma distancia del discurso, permite juzgar, retocar y añadir nueva información que se haya adquirido, pero principalmente cumple la operación de regresar al texto las veces que haga falta, así cada vez que volvemos a reencontrarlo, se vuelve a ser propiedad de quien lo realiza, dicho por Garrido (2012).

Un absurdo de la escuela tradicional, se escribe nada y para nadie. Se pide al niño aprender a escribir para demostrar que sabe escribir (Tonucci, 1981) Sin embargo siempre hay un destinatario de las escrituras: ese destinatario puede ser otra persona o uno mismo (cuando escribimos para no olvidar algo o para organizar algún tema que estamos investigando). En muchos de los casos, el único destinatario de las escritura de los niños es el maestro, razón por la cual, no tienen un real incentivo para mejorar sus producciones. El hacer del escrito un instrumento de comunicación real, cambia la significación.

El propósito es que el maestro planifique para los niños, tomando en cuenta qué saben y qué ignoran, conociendo bien a su grupo y también las características tienen los modelos textuales que deben conocer, como profesional de la educación saber cuál será la mejor situación didáctica que favorezca los aprendizajes en lo

que referido a un escrito. Redactar un texto no es tarea sencilla, por ello, es de vital importancia que el docente funja como mediador y propicie en la escuela, experiencias reales de escritura, atendiendo a su función social y propiciando el gusto por producir textos informativos y literarios.

5. El niño como productor de textos

El niño escritor escribe por el placer de escribir, cuando el que escribe no es escritor sólo importan los datos transitivos, se debe propiciar la construcción de sus propios textos, tal como propone el enfoque constructivista.

En la escuela de manera específica se desarrollan diferentes textos. No existe una sola tipología de texto, existe una gran variedad de clasificación textual que toma en cuenta diferentes criterios que van desde las funciones del lenguaje, intencionalidad del emisor, rasgos lingüísticos o estructurales, efectos pragmáticos, uso de recursos estilísticos y/o recursos retóricos como dice Kaufman (2003)

La clasificación de acuerdo con Kaufman & Elena (1993) se da por la identificación de su función predominante y por su trama, los textos “manifiestan las diferentes intenciones del emisor: buscar información, convencer, seducir, entretener, sugerir estados de ánimo, etc.” (1993:22), de acuerdo a su clasificación “los textos nunca se construyen en torno a una única función del lenguaje, siempre manifiestan todas las funciones (informativa, literaria, apelativa y expresiva), pero en un texto siempre se privilegia una, es conocida como la función predominante. Para seguir construyendo la comprensión de la producción de textos, se puntualizarán los textos a utilizar.

En esta investigación se privilegian las funciones literaria e informativa que serán las implicadas en el desarrollo de esta propuesta. Es por ello, que a continuación se describen ambas funciones. Observa la Fig. 7

Fig. 7 Descripción de las funciones del texto

Función predominante literaria	Función predominante informativa
<p>Son los textos que tienen una intencionalidad estética, su autor ocupa los recursos que ofrece la lengua, con libertad y originalidad, para crear belleza. Apela a las potencialidades del sistema lingüístico para producir un mensaje artístico, una obra de arte, ocupa un lenguaje figurado. Se enfoca más en el "cómo se dice" que al "qué se dice", a comparación de la función informativa. La interpretación del texto literario obliga al lector a desentrañar el alcance y la significación de los distintos recursos usados (símbolos, metáforas, comparaciones, valor de las imágenes, etcétera).</p>	<p>Una de las más importantes que se da prioridad "al qué se dice", por el hecho de que su función es informar, con un lenguaje conciso y transparente. El lenguaje conduce al lector en la forma más directa posible a identificar y/o caracterizar las distintas personas, sucesos o hechos que constituyen el referente.</p> <p>Sin embargo, es importante tener en cuenta la función predominante, si no pensar en los diversos modos de estructurar los diferentes recursos de la lengua y así vincularlos con su función, a este criterio las autoras lo denominaron trama, clasificándolo en narrativa, argumentativa, descriptiva y convencional.</p>

Elaborado por: Kaufman & Elena (1993:27)

El niño aprende a seleccionar ideas principales, establecer características y el formato de texto (conocido como silueta del texto en PpP), identificar causas, consecuencias y plantear soluciones a determinados problemas, por lo que deja de ser un simple receptor de información y favorece a su pensamiento crítico y al desarrollo de habilidades organizativas. Como manera precautoria se trabajaran estos textos, como lo obtenido en el DE por lo cual se aportará a que los estudiantes desarrollen sus principales características durante la Intervención Pedagógica, bajo el marco de Pedagogía por Proyectos.

Más adelante se dan las características específicas para los textos empleados en la Intervención Pedagógica, en este caso sobre textos informativos y literarios, porque el Diagnóstico Específico aplicado a los sujetos de estudio del grupo de quinto “A” aportó este interés por parte de los niños.

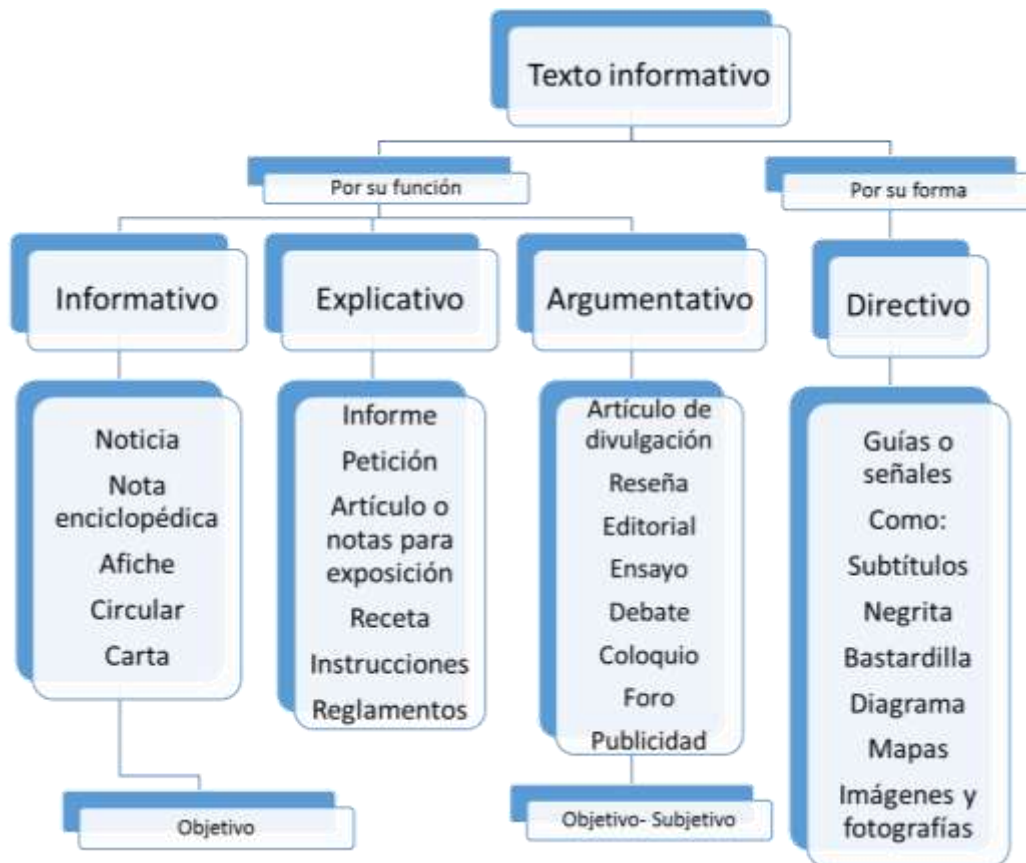
a. Los textos informativos

Una de las funciones más importantes que cumplen los textos usados en el entorno escolar es la función de informar, hacer, conocer el mundo real, posible o imaginado al cual se refiere el texto. Según el Grupo de Lenguaje de Bacatá (2008) se utiliza un lenguaje conciso y transparente, escrito en prosa, predominan las oraciones enunciativas, los verbos son escritos de forma impersonal, el presente marca la atemporalidad de la descripción, con terminación en infinitivo. Existe una variedad de textos en esta clasificación, dentro de los que encontramos: las definiciones científicas, la nota de enciclopedia, el informe de experimentos, la monografía, la biografía, el relato histórico, la noticia, el periódico, el artículo de opinión, el reportaje y la entrevista.

Escribir textos informativos, es similar a armar un rompecabezas, en el que se deben unir las piezas. En este caso, se busca y se obtiene información, se reflexiona, organiza y construye el sentido de lo escrito, hace interpretaciones congruentes al texto con los conocimientos previos o contextuales que tienen los estudiantes, se requiere tomar decisiones y estar informados de los constantes avances científicos y tecnológicos que nos alcanzan día a día. El producir un texto informativo requiere un previo conocimiento y manejo de la información realizado por los estudiantes, que pone en juego una serie de operaciones mentales y estrategias. Tiene tres características básicas por Slater y Graves, 1990) *Informativo*, se puede entender como el conjunto de datos sobre un tema. Esta información es organizada y sistematizada es la que consideramos en su conjunto el conocimiento producido por una cultura (Casamiglia y Tusón 2002:307); *explicativo* que presenta datos y explicaciones sobre informaciones obtenidas, permite conocer causas, consecuencias, hechos situaciones o motivaciones como

plantea y *argumentativo* que tiene la finalidad de persuadir en su interlocutor. Aunque un texto contiene o puede contener las tres funciones (argumentativa, informativa y explicativa) hay alguna que predomina dando al texto un carácter especial, a continuación como se puede observar en la Fig. 6 se pueden ver los diferentes textos informativos posibles a trabajar en esta intervención. De estos tipos de texto se profundizará en algunos retomados para este trabajo

Fig 8. Los textos informativos



Fuente: Red de lenguaje Bacalar (2008:14)

2) Artículos de divulgación científica

Tienes diversas nomenclaturas en el caso de la tipología textual para textos escolares realizada por Kauffman (2003) es considerada, nota enciclopédica, sin embargo en el Plan de estudios SEP 2011 se considera a este tipo de textos, artículos de divulgación científica, término que se utilizará en la siguiente Intervención, cabe mencionar que en quinto grado el programa de estudios, está plagado de este tipo de textos, esto debido a que estos tiempos hay un exceso de información, a la que se tiene acceso, que muchas veces suele no ser empleada.

En estos artículos, se presenta desde la definición del tema, contiene un tema base y una expansión de trama descriptiva, pero se diferencia de ella por la organización y la amplitud de esta expansión. Por ejemplo, según Kauffman (2003) en el tema República Argentina, podemos encontrar los subtemas derivados como son: rasgos geológicos, relieve, clima, hidrografía, biogeografía, población, ciudades, economía, minería, comunicaciones, transportes, el estado argentino, cultura, etcétera.

Estos textos emplean con frecuencia esquemas en los que predomina la función informativa del lenguaje, información entendida como el conjunto de datos sobre un tema, organizada y sistematizada Casamiglia y Tusón(2002) Se emplea el uso de términos científicos o técnicos de algún campo de conocimiento, hace uso de elementos como mapas, cuadros, esquemas y/o gráficas, estos organizadores gráficos según Duston (1992) atienden a la representación visual del conocimiento, ayuda a estructurar y organizar la información de un texto, como describe Solé (1996:7) el escribir este tipo de textos supone poner en marcha un conjunto de operaciones mentales y estrategias.

b. Los textos literarios en la escuela

En el siguiente apartado se ofrece la concepción y las características de los textos literarios. La literatura, emana etimológicamente de la palabra littera, que significa todo cuanto a las letras se refiere y lo mismo va de una carta familiar a un

poema épico dicho por él es el arte que realiza la belleza, por medio de la palabra hablada o escrita, como afirma Montes de Oca (2010). Es un género que se concibe como el producto de la creación y creatividad del hombre, utiliza a la lengua con una finalidad estética y es el resultado de la aplicación de convenciones normas y criterios de carácter expresivo y comunicativo, cuya intención primordial es la expresión y la comunicación, específicamente sobre elementos apegados a la estética y a la belleza.

Para entender la importancia de la intervención educativa que se pretende hacer, y del aporte que éste tendrá al desarrollo del lenguaje, es imprescindible saber qué es un texto literario. Kauffman (1993) menciona que:

“Los textos con predominio de la función literaria del lenguaje tienen una intencionalidad estética. Su autor emplea todos los recursos que ofrece la lengua, con la mayor libertad y originalidad, para crear belleza. Recurre a todas las potencialidades del sistema lingüístico para producir un mensaje artístico, una obra de arte. Emplea un lenguaje figurado, opaco. El "cómo se dice" pasa a primer plano, relegando al "qué se dice", que es fundamental cuando predomina la función informativa. El lenguaje se establece como una cortina que debe ser recorrida para aprehender el referente al cual alude. La interpretación del texto literario obliga al lector a desentrañar el alcance y la significación de los distintos recursos usados (símbolos, metáforas, comparaciones, valor de las imágenes, etcétera) y su incidencia en la funcionalidad estética del texto” (Pág. 11)

Los textos con función literaria del lenguaje, tienen una intencionalidad estética. Se observa en éstos también de manera directa la función expresiva, donde se manifiesta la subjetividad del emisor, sus estados de ánimo, sus afectos, sus emociones, dentro de los que encontramos: las cartas, los cuentos, la leyenda, los poemas, entre otros. El texto literario desentraña la significación de los distintos recursos usados (símbolos, metáforas, comparaciones, valor de las imágenes, etcétera) y su incidencia en la funcionalidad estética del texto. Este tipo de texto cobra un sentido estético, más allá de las mismas reglas gramaticales o formales del lenguaje pueden ser manipuladas o empleadas desde la creatividad del escritor, dotando de mayor libertad al momento de producir un texto, que, en pocas palabras, es originado por lo que se desea o necesita comunicar.

Los diferentes recursos que emplean buscan crear belleza, se produce un mensaje artístico o una obra de arte. Emplea un lenguaje figurado, da prioridad cómo se dice y relega a un segundo plano, el qué se dice, que es fundamental en la función informativa. Los niños, al escribir textos literarios, además de jugar con los recursos lingüísticos, liberan su imaginación y fantasía en la creación de mundos ficticios, esa posibilidad desarrolla su capacidad creadora e inventiva, no favorece la escritura escolar a la que están los niños acostumbrados, beneficia su desarrollo cognitivo, expresivo y social.

Rodríguez (1993) sugiere que el texto literario, da la libertad de lenguaje, es decir; se puede leer “para nada”, para no hacer nada después de leer, disfrutar la lectura y dejarse llevar por la imaginación. Aunque hay una gran variedad de textos literarios, atendiendo a los que se privilegia en esta Intervención Pedagógica y a la clasificación que genera Montes de Oca (2010) se pueden agrupar en tres tipos: lo lírico, lo narrativo y lo dramático. A continuación se especifican los textos literarios trabajados en esta investigación.

1) La maravilla de expresarse en “los poemas”

Los poemas son textos literarios, generalmente escritos en verso, atendiendo a lo lírico, por tanto están llenas de subjetividad. Los componen líneas cortas agrupadas en estrofas que es el referente visual. En este sentido va acompañada del ritmo, que puede ser mediante la lectura en voz alta. Promueven la tarea de significar los recursos estilísticos empleados por el poeta, ya sea para expresar sus sentimientos, sus emociones, su visión de la realidad.

El ritmo, se da a partir del valor sonoro de las palabras y los silencios, son creados para proporcionar la musicalidad al poema. El verso según Kauffman (2003) es una unidad rítmica constituida por una serie métrica de sílabas fónicas, distribuye los acentos de las palabras que conformar cada verso: la musicalidad depende de esa distribución.

La rima es una característica distintiva, pero no obligatoria, de los versos, ya que existen versos sin rima (los versos blancos o sueltos de uso frecuente en la poesía moderna). Esta consiste en la coincidencia total o parcial de los últimos fonemas del verso, a partir del acento rítmico que coincide con el último acento prosódico y ortográfico de la última palabra.

Los poemas sirven para desarrollar la sensibilidad de los niños, la poesía es el canto de las emociones, además de propiciar una alta carga imaginaria como diría Sylveyra (2002) no forma parte de temario sino del recreo, desde su asociación con la poesía desde los primeros años, los niños disfrutaban de escuchar y construir textos poéticos. Según Jolibert (1978) los poemas se dicen en un clima de profunda atención y de confianza, eso debe crearse en el aula para poder iniciar con el trabajo.

La poesía debe de trabajarse en el aula, de manera definitiva, no significa que tiene que ser rigurosa, exigiendo al pequeño memorizar los conceptos y/o las partes de un poema, sino que es primordial mostrar el lado sensible al niño, ayudarlo a desarrollarlo para que pueda producir sus propios textos poéticos.

“Un verso es cada renglón del poema. Cada conjunto de versos es una estrofa. El texto se llama poema y al género poesía, puede tener o no metro y rima, aunque siempre tendrá ritmo. Un texto en prosa si fundamentalmente expresa una emoción si usa imágenes y metáforas y sus palabras están elegidas con cuidado para darnos una sonoridad musical rítmica se denomina prosa o prosa poética” (Gujosa, Marcela, 2015: 113).

Es necesario trabajar la poesía en el salón de clases, desde dos sentidos, el primero es permitir a los niños conocer diversos autores y tipos de poesía que existen, explorar los textos, descifrarlos juntos y el segundo y el más complicado creo yo, es el estimular y enriquecer su creatividad para que ellos mismos produzcan poemas.

2) Los cuentos y los textos creativos

El cuento, según Kauffman (2003) es un relato en prosa de hechos ficticios, consta de tres momentos perfectamente diferenciados: inicio desarrollo o clímax y desenlace. Comienza presentando una caracterización lingüística de los textos, da lugar a una serie de episodios, cierra con la resolución de ese conflicto que permite, en el estado final, la recuperación del equilibrio perdido. Ethel (1994) no dice que el cuento teje una historia alrededor de él, ve todo con detalle, nos dice dónde es y dónde se desarrolla una historia, cuida sus personajes, el ambiente, entre otros elementos.

Los cuentos tienen acciones centrales, núcleos narrativos y establecen una relación causal. Un recurso frecuente de los cuentos es la introducción de diálogo de los personajes representado por guiones. Así mismo se observan nexos temporales por la relación causa-efecto que se da en la narración. La demarcación de tiempo aparece generalmente en el párrafo inicial. Cuentan con elementos secundarios o catalíticos cuya función es mantener el suspenso, ponen en escena personajes que las cumplen en un determinado lugar y tiempo. Se caracteriza a los personajes, el lugar y el tiempo utilizado en la historia, lo que apela al uso de recursos descriptivos.

El cuento, en palabras de Hiriart y Guijosa (2015) lo define como un texto que transcurre en el terreno de ficción, lo cual no significa que sea mentira o falsa, sino que es una realidad creada positivamente para lograr un impacto estético. Los hechos que se cuentan pueden tener fantasía, pero el lector se conmueve generando sentimientos de ira, felicidad, angustia, tristeza o enojo con la historia que está leyendo.

En algunos, aparece la figura del narrador, la cual es creada por el autor para presentar los hechos que ocurren en el relato, puede ser la voz que cuenta lo que va pasando o es un personaje o testigo de lo que sucedió (Rodríguez, 1993). “Es la narración de una acción ficticia de carácter sencillo y breve extensión. Ofrece gran variedad de asuntos y en su desarrollo goza el autor de suma libertad para echar

mano de todos los recursos poéticos y para usar los más variados tonos” (Montes de Oca, 2010:161). Hay voces de personajes y también narradores que adoptan distintas posiciones, distintos puntos de vista: puede conocer sólo lo que está aconteciendo, es decir, lo que están haciendo los personajes; o, por el contrario, saber todo: lo que hacen, piensan, sienten los personajes, lo que pasó y lo que pasará. Estos narradores que saben todo se llaman omniscientes.

Existen una gran pluralidad de tipos de cuento, dentro de los que encontramos los fantásticos, de hadas, ficcionales y los mayor conocidos, los cuentos clásicos, éstos son cuentos tradicionales que presentan fórmulas características, usa tiempos verbales juegan, construyen e interpretan estos textos. En cuanto al uso de verbos predomina el pretérito imperfecto y el presente perfecto simple es utilizado en la narración.

Rodari, (1999) considera el trabajo de investigación que Vladimir Proop realizó con respecto a los cuentos tradicionales fantásticos, con respecto a sus características esenciales, y a partir de las cuales formula tres principios: 1º) «los elementos constantes, estables de la fábula (cuento) son las funciones de los personajes, independientes del ejecutor y de la forma de ejecución»; 2º) «el número de las funciones que aparecen en las fábulas de magia es limitado»; 3º) «la sucesión de las funciones es siempre idéntica». Proop, creó un sistema, que lleva su nombre basado en la selección de funciones de los cuentos. Una función es una serie de puntos recurrentes en los cuentos de hadas populares. Se consideran treinta y un funciones con sus variantes y articulaciones internas, para describir el desarrollo de un cuento. En ocasiones no todas las funciones están presentes, la mayoría de las historias clásicas sigue los mismos patrones en su historia. Los cuentos desarrollan en el niño la fascinación y revelan que la imaginación no es más que la observación, los sentidos alertas de cada detalle, antecedentes y aún de su destino final Ethel (1994) el propiciar este tipo de escritura en los estudiantes favorece su espíritu creativo e innovador para hacer una historia escrita. Además de recurrir a diferentes elementos que lo componen.

c. Las técnicas Freinet

Por eso, se requiere que el docente eche a volar su creatividad y sugiera usos de la lengua lo suficientemente atractivos para atrapar al niño. Es entonces prioridad de la escuela crear los espacios y proporcionar las condiciones necesarias para que los estudiantes se apropien de las prácticas del lenguaje socialmente relevantes, para que desarrollen la capacidad de interactuar y expresarse de manera eficaz en las diferentes situaciones de comunicación de las sociedades contemporáneas, para que comprendan la dimensión social del lenguaje en toda su magnitud y, al mismo tiempo, aprendan a valorar la diversidad de las lenguas y sus usos. (SEP, 2017: 157)

El uso de las técnicas Freinet, han tenido como cometido olvidarse de la rigidez de la escuela y poner al centro la motivación, necesidades, creatividad e interés del niño. En ellas se busca decir adiós a un maestro domesticador, obsesivo por llevar a cabo el libro de texto como una receta de cocina y abrirse a nuevas posibilidades de llevar al punto más alto la producción creativa de un escrito en niños de primer grado y sustituir planas, copias, dictados o actividades tediosas y aburridas por anécdotas, indiscreciones, ejemplos, eventos familiares, días festivos, pero sobre todo actividades relevantes en la vida de los niños.

1) El diario escolar en el aula

El uso del diario escolar, es una técnica que favorece la producción de textos significativos, que no sólo son compartidos, sino que son leídos, corregidos y enriquecidos en el aula, dando al niño rienda suelta a su expresión. De no haber sido en el diario ¿Cómo saber lo que acontece en la vida de los estudiantes? Mientras se va consolidando el grupo, se acompaña el proceso de aprender a leer y a escribir.

El diario es por excelencia catártico y terapéutico; es el testimonio que como sujetos sociohistóricos dejamos a la posteridad, es la huella que dejamos al paso del tiempo, es el documento (históricamente hablando) que evidenciará que existimos.

Es un medio de comunicación, en donde se aprende a leer y escribir de forma natural y viva. El diario es la vida de quienes lo escriben, es el espacio donde se plasma por escrito los sentimientos, proyectos, hechos, ilusiones y frustraciones personales y colectivas producto de las interrelaciones sociales, es la huella del aquí y el ahora. (2015:48)

En el aula, se disfruta la relación que se construye en la colectividad. El uso del diario escolar, desencadena en la creación de la vida cooperativa en el aula, se trabaja un enfoque donde el docente funge como mediador. No obstante, el lenguaje tiene un lugar fundamental en el proceso de aculturación del niño, le permite el desarrollo de funciones psicológicas superiores, es decir el lenguaje es una construcción auto porque de manera individual se realiza la escritura y socio porque se construye de manera colectiva y beneficia los procesos de la enseñanza y el aprendizaje como establece Vigotksy. Se va pasando de la oralidad a la construcción del discurso escrito que deja como beneficio un escrito significativo.

El diario es abierto para que escriba docente, padres y estudiantes, eso enriquece la cantidad de experiencias. Además lo escrito son situaciones vividas, por lo que:

El diario escolar no tiene personalidad propia, tiene tantas personalidades como escribientes hay: Cuando el niño lee al grupo el diario (una lectura viva, porque se lee lo que se vivió, lo que trascendió o lo que impactó) se pone mucha atención porque se realizarán las correcciones pertinentes: si faltaron detalles o acontecimientos, si se lee mal o muy quedito, si hay redacción deficiente, etc. (ibíd.)

Después de la lectura, se observan una parte del diario escolar donde escrita en el pizarrón donde los niños sugieren las áreas de oportunidad para el texto, proponiendo palabras que mejoren la redacción del texto, todo ello realizado bajo tres tonos propuestos por la técnica de Asamblea Escolar: felicitaciones, críticas y sugerencias que tengan como prioridad el enriquecer un texto. Por ello que esta construcción del escrito es compleja, los conocimientos acerca de la lengua, no son memorísticos sino conceptos para construir, de ahí que en la construcción del diario escolar se logra considerar el plano lingüístico y cognitivo, para desarrollar la capacidad sintáctica sobre la lengua, en cuanto a lectura y producción de textos.

Esta Técnica Freinet, además de dar rienda suelta a la creatividad y la motivación al escribir, sorprendentemente es un área de oportunidad a los niños que presentan algunas dificultades en la adquisición de la lectura y escritura de manera convencional, pues son los primeros en tener mucho que contar, es por ello se considera que es una herramienta fundamental en la enseñanza.

2) La asamblea escolar

La vida cooperativa debe ser definitivamente requiere un cambio urgente, puesto que se requiere de niños que aprendan a vivir en comunidad, resuelvan situaciones cotidianas en el aula. Esto implica que empleen procesos de pensamiento superior, que sepan usar el lenguaje para comunicarse con los demás. El utilizar a la palabra como instrumento de organización, planteado por Freinet la siguiente conceptualización:

La asamblea escolar es una reunión periódica que se realiza con la finalidad de presentar, comentar, analizar y resolver conflictos cotidianos, reconocer el esfuerzo y acciones de los compañeros y organizar el y trabajo en grupo. La asamblea se convierte en un espacio formativo, en el que los niños aprenden a expresar sus ideas y a escuchar a los demás, a defender su punto de vista y a argumentar, a respetar a otros y aceptar sus errores. (Freinet 1972:12)

El uso de esta técnica permite que los estudiantes se inicien en la vida democrática a elegirá sus representantes mediante el voto, inclusive lograr ansiados consensos en los cuales todos los niños estén a favor de las propuestas a desarrollar en el grupo. Además se ejercitan algunos valores como son la tolerancia, la empatía, la solidaridad y el respeto.

El maestro es consciente que los propósitos educativos de la asamblea son: el conocimiento y la práctica de valores, fomentar la solidaridad, cooperación y pensamiento crítico, regular la disciplina y convivencia social, prevenir y superar los conflictos en un plano de respeto, igualdad, tolerancia y justicia. Busca favorecer la comprensión de las diferencias individuales y contribuir a la organización de ideas. Se hace uso de ellos porque la educación cívica no se da por medio de sermones o charlas sino como establece el autor “La moral se practica”.

Según Sánchez (2014) se propone el uso de un tablón que coloque: felicitaciones, críticas, aspiraciones y realizaciones y a lo largo de la semana anotan sus observaciones con su nombre para responsabilizarse de sus opiniones. De manera semanal la asamblea es dirigida por un presidente y un secretario.

El realizar la asamblea escolar tiene un impacto en la formación moral y cívica de los estudiantes y beneficia relaciones en el aula, la escuela y la misma sociedad ya que dan como resultado la convivencia pacífica y armónica que tanto requiere la escuela. Esta actividad toma el valor de regular la construcción y confrontación de valores, no significa recitar los derechos sino de aprender a vivir con ellos cada día (Tapia, 2004). Es por ello se observa necesaria la construcción de la vida en comunidad en el aula, ya que es así como los niños se convierten en participantes democráticos y reflexivos de lo que acontece a su alrededor.

3) La correspondencia escolar como instrumento de comunicación

Al revisar ésta técnica es necesario regresar al título del texto ¡Ya no estamos solos! Frase escrita por Freinet en 1928 cuando hizo su primer envío a sus corresponsales, de ahí se puede imaginar el impacto de descubrir una nueva dimensión desconocida, otros, lugares, otros paisajes, otras vidas y se va convirtiendo en un intercambio de emociones, valores y principalmente palabras.

El escribir una carta es del interés de los estudiantes porque es un texto que permite expresarse con un corresponsal desconocido y por esta misma razón busca dar alguna intencionalidad, va implícito el dar a conocer su pensamiento, pedir respuesta alguna petición para conocer más cómo, dónde y en qué condiciones se desarrolla la vida de la otra persona. En algunas ocasiones, los escritos contienen hechos, sucesos, sentimientos, emociones, experimentados por un emisor que percibe al receptor como "cómplice", un destinatario comprometido afectivamente en esa situación de comunicación, sirve a su vez para construir nociones de tiempo y espacio con la eficacia de la aportación afectiva (Jiménez, 2004)

En la medida en que se establece un diálogo colectivo a la distancia con un receptor conocido como en este caso, los niños van optando por un estilo espontáneo e informal, dejan ver marcas de la oralidad: frases inconclusas e inclusive el uso de algunos signos que llegan a habilitar múltiples interpretaciones del receptor. Estos textos reúnen en sí las distintas clases de oraciones. “Las enunciativas que aparecen en los fragmentos informativos, se alternan con las dubitativas, desiderativas, interrogativas, exclamativas para manifestar la subjetividad del autor. Esta subjetividad determina también el uso de diminutivos y aumentativos, la presencia frecuente de adjetivos calificativos, la ambigüedad léxica y sintáctica, las repeticiones, las interjecciones” (Kaufman & Elena, 1993:50).

Este ejercicio favorece las experiencias de los niños ya que no es una técnica inmóvil, poner en práctica la correspondencia obliga a la organización flexible de la clase. Este es un factor prioritario en el empleo del tiempo o trabajo previsto dado que tiene un horario y tiende a romper con la dinámica de la clase. Es importante para ello mantener la organización de la clase y que la actividad de correspondencia se dé de manera regular, rítmica y recíproca.

En estos casos de clase a clase se sugiere iniciar por medio de cartas colectivas que permitan conocer el contexto en el que se desarrolla la personalidad de los participantes, también se emplea guardar las cartas enviadas como memoria de la progresión de sus escritos en la correspondencia escolar. Freinet (1972) nos dice que escribir a su correspondiente es la oportunidad de jugar entre ellos, compartir mesa, multiplicar la necesidad innata de desenvolverse con otros seres y sentirlo de corazón, establecen relaciones interpersonales con cierta afectividad. Que puede ser concluida con el conocimiento de correspondientes, en vivo, en video o cómo las condiciones actuales favorezcan esta actividad.

Una de las maneras de emplear la escritura sin fines utilitarios Garrido (1998) en donde encuentre en el lápiz un viaje increíble que le confirme que no está sólo, dando así la oportunidad también de favorecer el desarrollo de la vida colectiva

identificando y tomando consciencia de sus condiciones de vida personal, de la vida de su pueblo, su barrio o su región puesto que ocupa describirlas. Describe el trabajo de sus padres “...antes vivía demasiado cerca de las cosas ahora toma distancia para entenderlas mejor y para establecer relaciones” Freinet (1972) desde la tolerancia, conocimiento y respeto del otro.

4) El texto libre, como instrumento de comunicación y expresión

Se utiliza como medio para favorecer la enseñanza del lenguaje y sobre todo para favorecer la escritura de algunos textos nacidos del interés y del gusto de los niños en el aula. Cuando los niños están motivados, buscan expresarse de manera escrita, surgidos de su vida, de su propia realidad:

Un texto libre, como su nombre lo indica, es un texto que el alumno escribe libremente, cuando desea escribirlo y según el asunto que lo inspira. Tamagnini afirma que es en sustancia, la expresión libre del niño respecto a un interés actualizado relativo a su vida y a sus vinculaciones con el ambiente, y, por ello no se confunde con la redacción del asunto libre, que otra cosa es distinta, en cuanto se supone que es un momento dado, todos los muchachos tienen alguna cosa que contar. Pettini, (1977:71)

Los niños buscan expresarse, contar lo que acontece en su vida, en su realidad, los niños escriben cuando tienen ánimo, sin horario ni reglas y en algunas ocasiones se eligen los textos para ser impresos después de una revisión colectiva y de compartir en el grupo. Algunos textos que se pueden favorecerse en este tipo de escrituras en el salón podrán ser poemas, cuentos, leyendas, apéndices, recetas, algunas notas informativas como el periódico escolar y/o la noticia, como una estrategia para desarrollar textos en clase.

Después de elegir el texto se coloca en el pizarrón dispuesto a ser revisado, se inicia advirtiendo errores ortográficos, gramaticales, se clarifica la puntuación y el contenido se esclarece, algunas veces se realizan propuestas sobre algunos cambios al texto que están sujetos a las decisiones del autor. Se da lugar más allá de las cuestiones lingüísticas, la oportunidad de llegar a establecer niveles de comprensión en el texto como más adelante lo observaremos en la base didáctica de esta investigación.

El apoyarse de diversos recursos didácticos para desarrollar la escritura influye también en las actitudes que los estudiantes establecen ante un momento creador, valoran sus diversos y contruidos escritos. Viendo el escribir como una necesidad de ser leído y de compartir de manera colegiada y en el caso de los textos impresos, llevar más allá su escritura.

d. Nuevos caminos hacia la escritura

Además, que la escritura se convierte en una herramienta cognoscitiva porque producir un texto escrito equivale a decidir qué se va a escribir, cómo es adecuado hacerlo, intentar una primera vez, leerlo, corregirlo, reescribir, reorganizar el contenido y la forma, etc. Es decir, esa reificación permite tomar la distancia necesaria para conectarse múltiples veces con lo que se quiere decir... y "decirlo" cada vez mejor por escrito.

El uso de diferentes textos aplicados en el aula, en los que los niños trabajen diferentes procesos de construcción cognitiva, como enuncia Montenegro "la textualidad significa el paso de una gramática oracional (la que habitualmente hemos aprendido en la escuela tradicional) a una gramática que se ocupa de la organización de los textos, de sus estructuras, de su coherencia, de su cohesión y de su adecuación a intenciones y situaciones comunicativas, lo que implica colocarla al servicio de las necesidades comunicativas" (2013: 52) Es por ello se busca el uso de nuevas estrategias pedagógicas que empleen nuevas propuestas en el aula, como es el caso de la utilizada en esta Intervención Pedagógica.

C. Una nueva forma de enseñar: Pedagogía por Proyectos

En este apartado se profundiza en la propuesta didáctica de Pedagogía por Proyectos, la cual toma en cuenta los intereses de los estudiantes, en el contexto específico en donde se desenvuelve la enseñanza. Esta propuesta, se señala al docente como un mediador del aprendizaje y se utiliza en la Intervención

Pedagógica para lograr que los estudiantes mejoren en sus procesos de escritura de textos literarios e informativos en quinto grado de primaria, es por eso que se aproxima a su origen, fundamentación teórica, marco teórico y las principales características empleadas en su implementación.

1. Origen de Pedagogía por proyectos

Ante el fracaso escolar, observado en los 80' por maestros del *Grupo Ecoen* en Francia, entre ellos Josette Jolibert especialista en didáctica de la lengua, se organizaron para atender esta situación, para lograr el ingreso de los niños en educación básica a la cultura escrita, sobretodo los encontrados en los suburbios de París, donde llevaron a cabo su investigación. Se presenta como consecuencia de algunos resultados analizados en educación elemental además de la situación vivida en ese país desde la década de los 60', 70' y 80' (Jurado, 2017) donde se observó que los estudiantes: tienen dificultades cuando indagan para poner en práctica la construcción de significados al producir un texto.

Algunos años más tarde, en la década de los 90' ahora con maestros chilenos, se realizaron misiones sucesivas de Cooperación Educativa considerando como soporte teórico lo escrito en Francia y Portugal, *Former des enfants lecteurs* (1984), *Former des enfants producteurs de textes* (1988), *Former des enfants lecteurs* (1989) y *Former des enfants lecteurs de textes* (1991). Con apoyo del Ministerio de Educación y la UNESCO.

Se llevó a cabo un proceso de Investigación- Acción, surgiendo una experiencia concreta por escrito: *Interrogar y producir textos auténticos. Vivencias en el aula* (1998) que dio lugar a la propuesta didáctica de Pedagogía por Proyectos.

Al llevarse América Latina da la posibilidad de avistar un camino para México, la propuesta ya ha sido objeto de investigación y práctica educativa en la Ciudad de México, Estado de México, Oaxaca donde algunas de las condiciones sociales, culturales y económicas, son en cierto modo similares. En México, llega en el año 2003 para trabajarse con maestros de Oaxaca y entonces Distrito Federal (Ahora

Ciudad de México), bajo la orientación de profesores de la UPN Unidad Ajusco, Centro y Polanco y maestros de Educación Básica coordinados por Roberto Pulido Ochoa y Carmen Ruiz Nakasone.

Comparte planteamientos de la escuela activa sobre centros de interés de Decroly (1907), la pedagogía pensada independientemente del uso del material concreto con libertad, bajo un contexto natural por el desarrollo físico y mental del niño en la propuesta de Montessori (1924), enseñanza situada en el niño a través de actividades que le den acción y experiencia de vida en su contexto según Dewey (1907), parte algunos en su teoría constructivista del desarrollo de habilidades e inteligencia al interactuar niño y ambiente de Piaget (1926) o en el caso de la autogestión, cooperación, que surge de las llamadas técnicas como son la asamblea, el texto libre, el método natural de lectura y escritura de Freinet (1928), así como otros investigadores y aportadores de este tipo de escuela. Busca la utilización de métodos activos de enseñanza para que los conocimientos se pueden trasladar o transferir a otras situaciones.

El equipo de esta investigación chilena mira que la propuesta pedagógica “corresponde a un marco más amplio de la educación en perspectiva cognitiva, social y cultural” (García, 2012: 68) lo que le da un enfoque global, que contempló lograr los siguientes propósitos (Jolibert, Sraïki, et.al. 2009:12):

- Ingresar a los estudiantes en la cultura de la lengua escrita construyendo prácticas comunicativas reales.
- Movilizar a los niños en una actividad cognitiva deliberada y compleja que contribuya a la automatización de los procesos de comprensión y producción de textos escritos.
- Hacer legibles y progresivamente conscientes los procesos de lectura y escritura, con el fin de evitar confusión en los niños acerca de su propia actividad.

Se planteó la pregunta ¿Cómo hacer cercanos los procesos de enseñanza y aprendizaje para leer y escribir? Y través de la investigación-acción, buscó una manera innovadora que los estudiantes y docentes se formaran como lectores, comprendedores y escritores-productores de textos, polivalentes, autónomos, niños que, al terminar su escuela primaria, sean capaces de elaborar y producir sus propios proyectos mediante la lectura y escritura de textos (Jolibert y Sraïki, 1984) Los cuales son sustentados en diferentes teorías constructivistas para el desarrollo de esta estrategia.

2. Marco Teórico

En la propuesta de *Pedagogía por Proyectos*, las investigaciones de Jolibert y Jacob (2003) y Jolibert y Sraïki (2009) utilizan un marco teórico de referencia, en el que sostienen que para tener una enseñanza/aprendizaje de la lectura y de la producción de textos escritos que tenga la posibilidad de ser eficiente, se requiere enriquecer con diferentes referentes teóricos para lograr un aprendizaje significativo, activo, interactivo, social y reflexivo en este marco.

Realizaron la investigación en trabajo cooperativo, por medio de la investigación-acción, y con los maestros colaboradores produjeron un libro destinado a docentes para reflexionar sobre el trabajo del valor escrito y la lectura con objeto leer y producir textos, que contengan un significado real y para un propósito dado.

Así, surge lo que los autores denominaron *Pedagogía por Proyectos PpP* que busca "...permitir el desarrollo de personalidades activas, solidas, tolerantes y solidarias" (Jolibert, 2009:11), en el estudiante, además de un protagonismo en su aprendizaje, es preciso crear las condiciones que posibiliten que así suceda. Esta estrategia de formación, está planteada sobre ejes didácticos además de sostenerse en un marco teórico, es decir, propone cambios en las representaciones del significado de los docentes respecto al aprendizaje, la lectura y la escritura que es explicado a continuación.

a. Marco de teórico de referencia para enfocar el aprendizaje de lectura y escritura

El marco teórico de referencia que ocupa la propuesta pedagógica de PpP, se sustentan cuatro tipos de concepciones que guían su fundamento. Estas son referidas *al aprendizaje* en las que se propone u cambio en la representación del niño y sus posibilidades; *la de construcción del lenguaje*, el *lenguaje escrito* y su unidad y la concepción de *leer y escribir*.

- Cambio en la concepción del aprendizaje

En la concepción de este paradigma se privilegia la actividad cognitiva o estructuras mentales del estudiante, el niño juega un papel protagónico y las actividades de aprendizaje están determinadas por los mecanismos endógenos del alumno y pedagógicamente por actividades auto-iniciadas. Se propicia el aprendizaje en un ambiente de respeto en el que se opine con libertad, se promueven en el grupo las situaciones de diálogo e intercambio de puntos de vista en torno a los problemas y situaciones desafiantes, se propicia el trabajo cooperativo. El aprendizaje se describe como significativo, activo, interactivo y reflexivo.

Se señala al docente como mediador por medio de la utilización de métodos activos de enseñanza para que los conocimientos se pueden trasladar o transferir a otras situaciones, también el profesor maneja de manera natural los contenidos escolares, tiene claro que no todo puede ser enseñado a todos los niños. Así como reconocer las diferencias de carácter cognitivo que hacen difícil la enseñanza de ciertos contenidos; entonces debe esperar a etapas de desarrollo posteriores, se promueve el desarrollo psicológico, reciprocidad y la autonomía de los educandos; es también un aprendiz.

- Cambio en la representación del niño y de sus posibilidades.

En el paradigma vigotskyano se retoman los aspectos relacionados con la importancia de las relaciones sociales para la construir los conocimientos de los estudiante, en lo denominado Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que consiste en “la distancia entre lo que el sujeto puede realizar solo de acuerdo con su nivel real

de desarrollo y lo que puede hacer [...] con el apoyo de alguien que sepa más que él” (Lozano, 2003: 8), al referirse a que recibe apoyo de otro más experto, no sería necesariamente el docente, puede referirse a un compañero con mayor experiencia.

Feuerstein a través de su teoría de la (MEC) habla también de la relevancia de la interacción social, afirma que cuando los individuos “están desconectados de estas interacciones culturales, hay un corto circuito en las formas de pensar que les permitan dar sentido, interpretar, inferir o, lo que limita su desarrollo intelectual y capacidad de adaptación” (Jackson y Feuerstein cit. en. Parada y Trujillo., 2013: 446). En las condiciones favorables, el estudiante cuenta con la plasticidad necesaria para aprender o modificar su aprendizaje a través de favorecer los procesos cognoscitivos.

Desde esta perspectiva se encuentran también las estrategias metacognitivas que son las que “preparan a los alumnos para tener control de las variables de tarea, persona, estrategia y ambiente” (Gaskins 1999: 103). Este tipo de estrategias están referidas al “cómo hacerlo” lo cual se deja de lado cuando es sólo el docente se encarga de planear, decidir ciertas actividades para a los estudiantes sin dejar que ellos se involucren.

Cuando el profesor planea intencionalmente lo que quiere desarrollar en el niño, es notorio que la especificidad de estrategias utilizadas. Gaskins (1999) permite que cada una de las estrategias cognitivas establecidas se ajusten a buscar un aprendizaje determinado.

El uso de estrategias permite un análisis más complejo de un texto sencillo, así el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas promueven dos procesos básicos de pensamiento: habilidades de organización en las que el niño compare, (advierta diferencias y similitudes entre los carteles) y habilidades de análisis. Se utilizan este tipo de estrategias en la enseñanza, para la adquisición del sentido y rememoración para explorar el nuevo conocimiento así como acceder a conocimientos previos.

- Cambio en la concepción de la construcción de lenguaje.

El lenguaje se construye desde la interacción con los otros, la comunicación en los espacios en que se desenvuelve el estudiante. La educación lingüística en la escuela primaria, correspondería a tener como propósito principal la adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes; es decir, que los niños aprendan a comunicarse en su vida y social.

La importancia de las competencias lingüísticas tanto en lectura como en escritura se integra al currículo de español para facilitar desarrollo dominio de habilidades lingüísticas (hablar, escuchar, leer y escribir). Favorecer a su vez la lengua oral a partir de intercambios reales.

- Cambio en la concepción lingüística de la lengua escrita y su unidad fundamental, el texto.

En este sentido la lengua se construye de manera estructurada a través de interacción, comunicación efectiva y el desenvolvimiento con diferentes interlocutores. El texto como unida de comunicación, expresar un sentimiento o necesidad por medio de la recreación literaria. Se ubica el enfoque constructivista donde son los estudiantes con la ayuda del maestro quienes construyen el conocimiento a partir de sus propios intereses y necesidades.

Lozano (2003), recupera a Piaget, respecto a que el crecimiento intelectual de los humanos, pasa por diversos estadios (estructuras cognoscitivas), en cada estadio el sujeto descubre e interactúa con el medio que lo rodea, y no sólo lo reproduce en su mente, lo modifica y se convierte en constructor de ese conocimiento.

Vygotsky en Lozano (2003), menciona que en el desarrollo cultura del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social y después a nivel individual, originando relaciones entre seres humanos, también retoma la relación del sujeto con el objeto. Además de tener en cuenta los artefactos implícitos que se convierten en instrumentos socioculturales, que son los que influyen en el aprendizaje de la lengua.

- Cambio en la concepción de lo que es leer y escribir.

La lectura y la escritura se miran desde una perspectiva diferente, no sólo se trata de decodificar letras (leer) y reproducir textos (escribir) como comúnmente se mecanizan en la escuela, sino que se vislumbra una concepción de aprendizaje de la comprensión (lectura) y producción (escritura) de textos como procesos necesarios el uno para el otro, no se puede hablar de leer sin escribir y viceversa, esta relación hace ver que la lectura y la escritura incrustas en un mismo proceso.

El significado de leer ya no es lo que era, Jolibert (2003), hace referencia, que leer no sólo es reconocer letras, sílabas, palabras; es construir activamente la comprensión y el sentido de un texto en contexto, en función de su proyecto, sus necesidades, de su placer, las prácticas para decodificar y significar un texto han cambiado, nace la cultura que comparten entre el lector y el autor, como propone Cassany (2006) el enfoque de literacidad. Leer, no es una actividad neutra, se realiza una lectura versátil, dinámica en la que se acerca a comprender cada género discursivo significa entonces leer las líneas, entre las líneas y detrás de las líneas dando una concepción sociocultural a cada texto leído.

Respecto a la escritura, según Kaufman (2003) no sólo es útil como un recurso mnemónico, para comunicar algo a distancia sino con una función trascendental de comunicación en lo relativo a la adquisición de conocimientos, escribir da la posibilidad de materializar el mensaje. Escribir no sólo se trata de yuxtaponer palabras, aplicando reglas ortográficas y gramaticales o realizar copias de grande extensión. Escribir, es expresar y/o hacerse entender en un mensaje para destinatario real, producir un escrito en el momento indicado.

La escritura se convierte en una herramienta cognoscitiva, es producir un texto escrito, decidir qué se va a escribir, cómo es adecuado hacerlo, intentar una primera vez, leerlo, corregirlo, reescribirlo, reorganizar el contenido y la forma, etc. Es decir, esa reificación permite tomar la distancia necesaria para conectarse múltiples veces con lo que se quiere decir y cada vez decirlo mejor por escrito.

El crear textos con sentido, el dar un significado al texto, realizar una la lectura de la palabra que favorezca a su vez a una lectura del mundo, Freire (1984). Una lectura y escritura que interroguen el significado del aprendizaje en la vida del alumno y el valor de su uso como herramientas de conocimiento, comprensión y mejora de la sociedad Lomas (2011)

Se ve la lectura y la escritura como procesos articulados entre sí, de comprensión y de producción de textos contextualizados” (Jolibert y Sraïki, 2011), esto significa que la lectura y escritura tienen un sentido funcional, y los textos surgen de las necesidades cotidianas de los estudiantes. Leer y escribir, son dos procesos activos que permiten construir conocimientos por medio del código escrito para vivir una interacción con diversas situaciones y contextos (Carvajal Pérez y Ramos García, 2000)

La concepción de cultura escrita es un proceso de construcción colectiva habituado desde una visión socioconstructivista y con el uso de dos estrategias fundamentales: Módulo de Interrogación de texto (en el caso de la lectura) y del Módulo de Escritura (para la escritura), los cuales son puntualizados más adelante.

En la escuela aprender a leer o escribir es “vivir en textos” aprender a reconocer y utilizar todos los tipos de escritos y frecuentar el universo de la literatura infantil, es practicar desde el inicio “en serio” la lectura (comprensión) y la escritura (producción) construidos bajo el marco de proyectos colectivos, los cuales son orientados por los siguientes ejes didácticos.

3. Ejes didácticos convergentes

En este apartado se ofrecerá una explica la organización de cada uno de ellos, concebidos como útiles para orientar la estrategia pedagógica de Pedagogía por Proyectos.

- *Estimular una vida cooperativa y una pedagogía mediante proyectos dinámicos*

La vida en el aula, es ahí donde se construyan aprendizajes colectivos, para crear un espacio en el que el aprendizaje sea asunto de todos los involucrados, Pedagogía por Proyectos busca para potenciar prácticas democráticas, que contribuyan a la apropiación de aprendizajes y propicien el desarrollo integral de los estudiantes por medio del consenso, genera dinámicas de cooperación, la organización por medio de consensos, que enfrente a los estudiantes a vivir una vida escolar donde se puede decidir desde que trabajo se quiere realizar.

- *Inventar estrategias de enseñanza/ aprendizaje de tipo auto y socio constructivista*

Se trabaja por medio del enfoque sociocultural con premisas básicas de procesos de pensamiento superiores. Donde la función docente se regule mediante la mediación, como establece Vigotksy en Hernández (1998). No obstante, el lenguaje tiene un lugar fundamental en el proceso de aculturación del hombre y permite el desarrollo de funciones psicológicas superiores, es decir el lenguaje es una construcción auto porque de manera individual y socio porque de manera social construye tus procesos de la enseñanza y el aprendizaje.

Los niños se desarrollan dentro de determinados contextos y es importante para establecer la enseñanza a partir de sus referentes cercanos y actividades que logren impactar en el estudiante. De acuerdo con Frida Díaz Barriga (2006), se concibe a la enseñanza y el aprendizaje como procesos inseparables y a su vez se manifiesta que: La enseñanza es un proceso que implica al docente, su función mediadora ante el aprendizaje.

En el caso del aprendizaje, el estudiante reflexiona y es consciente de sus maneras de construir el aprendizaje, utiliza diferentes estrategias vistas como procedimientos, un conjunto de habilidades o pasos, que adquiere y emplea de forma intencional como un instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas (Díaz Barriga, et.al 2002) por lo que la enseñanza se convierte en un proceso también de aprendizaje.

El docente tendrá la tarea de descubrir ¿qué y cómo te favorece aprender?, los niños construyen aprendizajes cuando lo propuesto es significativo para ellos, las estrategias de enseñanza- aprendizaje se elegirán en función del grupo que se atiende.

- *Implementar una práctica comunicativa y textual de lo escrito*

El texto funciona como una práctica en situaciones reales, la importancia de que el estudiante comprenda sus propios procesos de construcción y que sepa cómo compartir sus textos. Tener la certeza de que sus textos no son revisados, leídos y guardados sino que cumplen una función comunicativa con un destinatario real y un propósito dado.

- *Construir una representación clara de leer y escribir: de la lectura como comprensión de textos completos contextualizados y de la escritura como comprensión de textos contextualizados.*

Los textos surgen de la necesidad de construir un proyecto surgido del interés de los estudiantes; las actividades escritas sirven para expresar y dirigir un mensaje real, que nace de una necesidad del proyecto destinatario. Es necesario dejar de ver a la lengua como un aprendizaje formal y monótono para dar paso a una lengua que sea utilizada en el entorno en que se desenvuelve.

- *Hacer que los niños practiquen, estimulando en ellos ese hábito una reflexión metacognitiva regular y sistematizar con ellos sus resultados*

Implica que los estudiantes utilicen la metacognición, los aprendizajes se fortalecen en la reflexión realizada en torno a ellos, cuando se delibera que tipo de estrategias utilizadas para lograr los textos construidos se fortalece el aprendizaje lingüístico. A su vez una reflexión colectiva que permite la construcción de herramientas de aprendizaje. La tarea metacognitiva y el realizar ese camino de vuelta a la situación inicial de aprendizaje permite que los estudiantes reconozcan las habilidades y aprendizajes adquiridos en el desarrollo de un proyecto.

- *Hacer que los niños vivan, comprendan y produzcan textos literarios*

Producir un texto implica un proceso de construcción previa que inicia desde la lectura e identificación de la silueta del texto. Hay diversos tipos de texto cada uno con tienen diferentes características, que cuando los estudiantes se hacen

participes de interrogar un texto permiten que se comprenda, no sin dar una construcción cognitiva

- *Hacer que la autoevaluación y la coevaluación funcionen como herramientas de aprendizaje.*

Concebir a los distintos tipos de evaluación como herramientas que permiten mejorar el aprendizaje (Jolibert y Sraïki, 2009). En este sentido, la valoración tiene una función de aprendizaje, al evaluar se aprende y no sólo en individual sino por el contrario, se aprende entre pares y en colectivo. La evaluación es una reflexión metacognitiva del proceso de aprendizaje, la evaluación funciona como herramienta de aprendizaje del estudiante, para identificar los puntos en donde deben de poner más atención.

En esta propuesta, los resultados al trabajar con los estudiantes bajo el marco de Pedagogía por Proyectos fueron:

- Vivenciar un clima cálido, para sus propias experiencias, su cultura, su lenguaje, lograr un medio estimulante de expectativas positivas e intercambios sociales múltiples.
- Experimentar situaciones de aprendizaje que sean situaciones de vida, compartir con sus compañeros, y de aprender más para poder actuar y comunicar mejor.
- Encontrar textos auténticos, de todos tipos, que sirvan para algo.
- Beneficiarlos con un apoyo metodológico adecuado, herramientas adecuadas para cuando lo necesitan.

Los autores sostienen que no se trata de usar “nuevos métodos” en clase, sino plantear una reestructuración en la manera de pensar, enfrentar y organizar sus prácticas de enseñanza en el aula. Sirve de referencia puesto que el desafío a la lectura y escritura es el mismo, es necesario cubrir con una serie de escenarios mínimos que den como resultado la mejora de la enseñanza y aprendizaje, de la lectura y escritura, es así que se proponen las siguientes condiciones para desarrollar la propuesta. Para trabajar desde la Pedagogía por Proyectos, es necesario efectuar en el salón algunas condiciones facilitadoras para el aprendizaje.

4. Condiciones facilitadoras para el aprendizaje

La enseñanza en la actualidad se torna unidireccional, se cree que solo se da un intercambio entre estudiante y docente, se vive en una enseñanza donde prevalece el enfoque por competencias y en la formación escolar predomina de manera individualizada, para lograr este cambio de paradigma Jolibert y Jacob (2003) proponen llevar a cabo las siguientes condiciones facilitadoras para el aprendizaje, entendidas como "...condiciones más generales que permiten la formación de personalidades y la construcción de aprendizajes", además de que buscan crear un ambiente propicio para la construcción de estos nuevos enseñanzas.

Se favorece a "... velar por una pedagogía diferenciada, adaptada a las necesidades de cada uno, pero que a su vez sea exigente y movilizadora y que ""tire hacia arriba", y no hacia una especie de denominador común. (Jolibert y Jacob, 2009: 25). Dentro de ellas se encuentran las siguientes:

a. Renovar la sala de clases

Se trata de no hacer del aula un espacio pasivo, vacío sin interés, sino propiciar un ambiente estimulante por medio de comunicación efectiva, evitar un espacio áulico tradicional, donde los niños, no sólo pasen el tiempo callados, sentados en filas viendo la espalda de sus compañeros (Jolibert y Jacob, 2003) La distribución del mobiliario estará acorde a las necesidades del grupo, que facilite su libertad de movimiento y se convierta a lugares, mesas, espacios objeto de aprendizaje.

El salón es un lugar activo, variado, de diversión, de búsqueda y de creación, se convierte en un espacio en el que se aprovecha todo, de acuerdo a lo que elijan los niños. Se da libertad de movimiento para sus actividades a decidir cómo utilizar el mobiliario (sentarse en parejas, equipos o como decidan trabajar), el uso de materiales de consulta (libros, enciclopedias, diccionarios, computadoras, etc.).

b. Rincones creadores

El brindar una sala dispuesta, a través de espacios donde los niños elijan un rincón que de rienda suelta a su creatividad e ingenio. Se crean con la intención de situar a los estudiantes en un espacio estimulante dentro del aula, que ofrezca libertad para construir aprendizajes a partir de su creatividad, por lo que responde a intenciones educativas basadas en la autonomía del niño.

El uso de un “rincón”, se da en cuanto al tiempo dispuesto para trabajar en él, es necesario colocarlo a discusión con la totalidad del grupo, en función de los proyectos que se trabajen, la colaboración de los niños, a sugerencia de ellos o del docente. Entre algunos de éstos se encuentran: Rincón de la casa, Rincón del almacén, Rincón de la biblioteca, Rincón del buzón, Rincón de las ciencias, Rincón de los juegos matemáticos y/o Rincón de la noticia.

c. Las paredes textualizadas, como herramientas de aprendizaje

La pared del aula se convierte en un espacio de expresión y de exhibición de los textos producidos por los estudiantes, los cuales pueden ser de diversos tipos, elaborados en colectivo o individualmente, para ser valorados a lo largo del curso lectivo. No existe una selección de los “mejores”, sino que se colocan los elegidos por el grupo. El utilizar diferentes textos implica saber para qué sirve cada uno de ellos, las paredes son ocupadas con textos funcionales en la vida cooperativa del grupo, las paredes son lugares donde se valoran las producciones de los niños.

Las paredes, son herramientas funcionales al servicio de del aprendizaje que están en constante evolución, transformación y renovación a lo largo del ciclo escolar. En las paredes se encuentran textos como: cuadro de asistencia, cuadro de responsabilidades, papelógrafos de los proyectos de trabajo, normas de convivencia de la vida del curso (contrato individual y colectivo), diario mural, textos producidos por los niños en alguna actividad y textos ligados a los aprendizajes.

d. Salones de clases textualizados

Emplear las aulas textualizadas, facilita la idea funcional del lenguaje escrito. Por ello, los textos expuestos requieren ser significativos para los aprendices. De manera que su propósito sea “que los niños tengan a la mano o ante la vista todos los textos surgidos en la vida diaria del curso” (Jolibert y Jacob, 2009: 29). El contacto cotidiano con ellos, permite que se dé manera natural, además de servir de consulta, convirtiéndose en fuente de información y de recreación.

Los textos no son exclusivos de un área específica sino que se colocan textos funcionales de la vida escolar cotidiana, que permiten entre algunas otras cosas la participación y organización de los estudiantes en la dinámica de grupo como el registro de asistencia, el cuadro de cumpleaños, cuadro de responsabilidades, la lista de proyectos, y las reglas de vida propuestas por los miembros del grupo, así como Los textos u objetos que permiten a los niños ubicarse en el tiempo entre los que se encuentran el calendario, el reloj y el clima: nublado, soleado, lluvioso.

Entre algunos textos, encontramos la pared metacognitiva, que sirve para instalar las herramientas construidas de manera colectiva en torno a sus aprendizajes, las cuales son resultado de una reflexión del propio niño sobre estos. (Jolibert, 2010), puede ir en las paredes por determinado tiempo o archivados después en alguna carpetas como evidencias.

El diario mural se realiza por los estudiantes y trabaja como un espacio de comunicación de diversos tipos de textos como noticias, chistes, cuentos, entre otros. Para realizarlo los niños recogen diversa información y deciden cuál tiene que formar parte del diario, dependiendo de su interés y produciendo textos o dibujos. A través de este se logra que los niños adquieran el hábito de estar informados, buscar y compartir información con esto se despierta el interés de los estudiantes por leer.

Las paredes de las aulas, están contextualizadas, desde textos funcionales hasta los textos producidos por los niños, durante algún proyecto o de forma espontánea.

Los textos ligados a los aprendizajes, son aquellos textos que fueron interrogados durante el curso y sirven como referencia para todos los integrantes del salón. También son cuadros de estructuras lingüísticas que sirven como herramientas para producir nuevos textos. Su uso es permanente y se pueden renovar cada cierto tiempo. Todos estos son elaborados por los propios niños con el apoyo del docente; la selección del material y su realización.

e. Biblioteca de aula

La biblioteca del aula requiere constante atención de los niños y el docente, se hace uso permanente de ella, creando niños responsables que la administren, cuidando y renovando el material que tiene. Su organización puede ser con un proyecto sobre ¿Cómo funciona la biblioteca y para qué se usa? Se nombran encargados rotativos, que serán responsables de hacer inventario, clasificar libros y carpetas y abrir un cuaderno de préstamos, vigilando el buen estado de los libros. Junto a la biblioteca se puede acomodar un rincón cómodo por ejemplo con alfombras y cojines, que sean atractivo y despierte el interés de los niños para tener un mayor contacto con los textos. La biblioteca, es un lugar activo, variado, de diversión, de búsqueda y de creación. Es un lugar familiar, aprovecha e integra las producciones del grupo o de otros e incluye todo tipo de textos: narrativos, científicos, informativos, literarios, etc.

f. Textos para la comunidad

Todo texto producido dentro del marco de un proyecto, está ligado a la necesidad de comunicarse con su realidad inmediata, como la redacción de una carta a la dirección del plantel, para solicitar un permiso o informar; la elaboración de carteles, para comunicar cierta información, la producción de invitaciones, folletos u otros con diversas finalidades.

Esto conlleva no solo escribir, sino también la respuesta y el intercambio con quien va dirigido su texto, sea los padres de familia, el personal de la escuela, otros estudiantes o con su comunidad. Para que los estudiantes tengan en principio la

necesidad de comunicarse con su comunidad, es menester partir sobre un aspecto fundamental: los intereses de los niños.

Por ello la propuesta de una pedagogía por proyectos, la cual permita dar sentido a su actividad escolar además de explorar y descubrir las capacidades y las expectativas de su aprendizaje en los niños. PpP lleva preguntar a los aprendices lo que les gustaría hacer o aprender o que el profesor formule propuestas considerando y valorando las de sus estudiantes. Este tipo de prácticas dentro del aula contribuye a dar sentido al aprendizaje y al curso.

g. El comportamiento de los niños

El comportamiento de los niños cambia, debido a que adquieren hábitos de lectura e investigación. Se vuelven autónomos para el uso y cuidado de los libros. La disciplina adquiere un significado distinto, es vista como el producto de una convivencia construida a lo largo del curso, la enseñanza no se guía en ella sino por medio de la vida cooperativa se logra la autoregulación, menciona Freinet (en MMEM, 2015) se da como resultado de la organización funcional de la actividad en el aula, el maestro es un mediador del aprendizaje, la disciplina pasa a segundo plano cuando los materiales, técnica y pedagogía del trabajo es lo esencial en el equilibrio escolar.

El papel del docente tiene que ser organizador en la elaboración y gestión de todos los textos. Les ayuda a conseguir material, a realizar cuadros de textos, le recuerda las responsabilidades a cada uno, los impulsa a renovar los textos de las paredes, a lo largo del ciclo escolar, con textos elaborados en colectivo o en la vida del aula. El docente, no actúa directamente, pero si es el guía y el organizador en el trabajo en *PpP*.

h. Una pedagogía por proyectos

La estrategia didáctica de *PpP* plantea parte de los intereses de los estudiantes; para ello propone la elaboración de diversos tipos de proyectos y contratos para llevar a cabo el proyecto de acción.

1) Tipos de proyectos, por su duración y propósito

Los proyectos se clasifican de acuerdo a la duración y a su vez de acuerdo a las necesidades por las cuales surgen. A continuación se presentan cada uno para conocer en qué consisten.

a) Proyecto anual

Se construye al inicio del ciclo escolar, con la participación de los estudiantes. El docente estimula a los niños a expresar y conversar sobre las actividades y/o proyectos que quieran llevar a cabo a lo largo del ciclo escolar. Cada propuesta se registra en un rotafolios el cual se coloca en un lugar visible dentro del aula, permanecerá ahí durante todo el año. Esto con la finalidad de que los aprendices puedan asegurar que sus propuestas serán atendidas durante el año escolar. El proyecto anual tiene la finalidad de acercarse y escuchar los intereses de los estudiantes, a la vez de ser la ocasión para presentar el curso. Es la oportunidad de que el profesor presente los contenidos retomados durante el curso. Lucero Lozano (2003:5) define a este momento como de encuadre, en el que se “da a conocer las características generales del curso, precisa la tarea, la metodología de trabajo, los recursos con los que cuenta, las funciones y la responsabilidad del docente y los estudiantes”

b) Proyectos semanales o mensuales

Derivan inicialmente del Proyecto anual o surgen en el transcurso del año escolar. El desarrollo de estos proyectos retoma las competencias y los contenidos que se establecen e integran en el programa oficial. También surgen de acuerdo

con las necesidades del curso, pueden tener un alcance de manera limitada o extensiva, como a la comunidad u otras instituciones.

c) **Proyectos de corto plazo nacidos de la vida cotidiana**

Surgen de las necesidades que la clase tiene en un momento determinado, de lo que se vive en el aula, por ejemplo: una campaña de prevención de la violencia contra la mujer, o la preparación de un festival, visita de un enfermo del grupo o escribir una carta colectiva a un compañero que esté pasando un momento difícil, como sucedió en esta intervención.

d) **Organización de los proyectos por su función**

A continuación se presentan las fases de elaboración de un proyecto, como una serie de especificaciones, no es una receta que se dará al pie de la letra en indicaciones y resultado, sino un camino para la producción de textos y la enseñanza de la lengua.

1) **Fases del proyecto de acción**

En el siguiente cuadro se encuentran las tesis fases para realizar el proyecto de acción (Véase Fig 9), las cuales, si bien se pueden ajustar al contexto, son necesarias para desarrollar el proceso de los aprendizajes, de ahí que se aplique el contrato colectivo con sus aspectos como: actividades o tareas, responsables, tiempos, materiales y recursos, e incluso puede incorporarse los procedimientos que se ocupen para evaluar.

Fig. 9 Fases del proyecto de acción

FASE	DESCRIPCIÓN
<i>Fase I Definición y planificación de un proyecto de acción, reparto de tareas y roles</i>	Durante este periodo se formulan los propósitos ¿Qué queremos hacer? Se establece un contrato colectivo e individual, da lugar a establecer fechas, tareas a realizar, personas o grupos responsables, roles, tareas docentes, así como identificar que recursos humanos y materiales han de ocuparse en las actividades; concluye definiendo el contrato de actividades personales de cada participante. Nombre del proyecto:

	Tareas a realizar	Responsables	Calendario	Personas	Recursos
<p>Fase II Explicitación de los contenidos de aprendizaje y de las competencias a construir para todas y cada uno</p>	<p>Jolibert, Sraïki, et al. (2009:49) En esta etapa se desarrolla por medio de la vida cooperativa el llegar al consenso, es decir que todos participen de lo que se decide aprender y realizar, los niños logran hacer negociaciones y acuerdos. El docente estimula la creación de propuestas, argumentación e intercambios entre los niños, a su vez recuerda las limitaciones en caso de ser necesario, da su opinión y participa junto con ellos en la toma de decisiones.</p> <p>Se identifica ¿Qué deberemos aprender para realizar el proyecto de acción? Realizar un proyecto global de aprendizaje, donde los estudiantes identifiquen, qué pueden aprender de los programas oficiales, establece qué hacer en el proyecto de acción, por medio de los contratos de aprendizaje individuales negociados con el docente y con el grupo. Esta fase representa la plusvalía respecto a la construcción de nuevos aprendizajes en el proyecto, son los niños quienes definen las necesidades de aprendizaje que se requieren para realizar el proyecto.</p>				
<p>Fase III Realización de las tareas que han sido definidas y construcción progresiva de los aprendizajes</p>	<p>El docente organiza situaciones de aprendizaje que han de permitir reconocer ¿cómo va el proyecto? ¿Qué ha sido realizado y qué falta por hacer? Por medio de balances intermedios, se logra saber qué llevan construido en diferentes momentos del proyecto. Se busca lograr una regulación de los proyectos y los contratos en función del camino trazado (logros y dificultades encontradas). Se hace un esfuerzo por respetar los tiempos previstos y a su vez solucionar problemas eventuales que surgen.</p>				
<p>Fase IV Realización final del proyecto de acción, socialización y valorización de los resultados del proyecto bajo distintas formas</p>	<p>Al finalizar un proyecto de acción se consideran diferentes formas de presentar, se busca inicialmente preparar las condiciones materiales, definición de roles, tiempo, espacio e invitaciones para personas externas al grupo. La socialización se puede dar de diversas formas (presentación oral, afiches, exposición, recopilación de cuentos o poemas, diario, montaje fotográfico o de video, encuentro deportivo, etc) donde se busca compartir el o los productos del trabajo construidos a lo largo del proyecto, se asumen las primeras reacciones, se presentan las actividades considerando el destinatario. Permite realizar una evaluación pragmática de las competencias construidas al momento o por construir al finalizar el proyecto.</p>				
<p>Fase V Evaluación colectiva e individual del</p>	<p>Se realiza una síntesis del trabajo realizado, se construyen diversos instrumentos de evaluación que contrastan los objetivos alcanzados con los objetivos esperados. Se abre la puerta a</p>				

proyecto de acción hecha con alumnos y por ellos	nuevas propuestas y resoluciones con miras a proyectos posteriores, en esta etapa se realiza una evaluación con padres y estudiantes para precisar los avances obtenidos.
Fase VI Evaluación colectiva e individual de lo que hemos aprendido y cómo se ha hecho, de que debemos reforzar y cómo se hará.	Se construye de manera colectiva e individual, es una síntesis metacognitiva que representa una reflexión sobre el trabajo realizado en el proyecto, se construyen herramientas recapitulativas con miras a los aprendizajes posteriores para todos y cada uno, se evalúa con el propósito del proyecto y se identifica si fue alcanzado, así como lo que falta reforzar y cómo vamos a hacerlo.

3) Vida cooperativa y disciplina

La vida cooperativa es aquella necesaria para construir el aprendizaje, para trabajar bajo el marco de *PpP* se construye a través de la comunicación oral auténtica: distinguida por: la alternancia de los papeles al usar la voz, ser el que habla y el que escucha; donde los propósitos del hablar son desafíos reales y la construcción de relaciones sociales establecidas en el grupo, caracterizadas por el respeto al otro y el derecho a ser escuchado. Según Jolibert y Jacob, en el salón existen interrelaciones que dan como resultado (2015:55) "...una dimensión afectiva; pero también una dimensión de poder compartido, ya que hay toma de decisiones que resultan de una negociación y de un consenso, que queda registrado en un contrato individual y/o colectivo". Desde esta perspectiva se desarrollan ambientes pertinentes, ausencia de restricciones sociales y culturales. Un espacio en el que el profesor facilite que los niños se sientan seguros de expresar emociones, sentimientos, opiniones y/o sugerencias. Los niños están en un medio que ellos pueden administrar.

5. Estrategias para leer y escribir en *PpP*

Comprender o producir un texto es una tarea ambiciosa que implica la movilización de un gran número de competencias. El encuentro con un texto si se opone resistencia es por una situación- problema, en este sentido Jolibert, et. al., se proponen dos estrategias que usan los estudiantes para enfrentarse a la complejidad de un texto y la que es propia de la actividad cognitiva de leer o escribir.

Las estrategias tienen como finalidad enfrentarse con ayuda de mediaciones adaptadas a una situación problema en la lectura o en producción de un texto escrito. Estas estrategias para la lectura y la escritura "...son sistematizadas de resolución de problemas en lectura y producción de textos" (Jolibert et.al., 2011:80). De esta manera, busca que los estudiantes resuelvan, en colectivo, una situación problema contextualizada en relación con la cultura escrita, la cuales le permitan conducir progresivamente a aprendizajes individualizados. Enseguida se abordan las dos estrategias propuestas: Módulo de Interrogación de texto y el Módulo de Aprendizaje de escritura.

a. Niños como lectores de textos: *Módulo de interrogación de textos*

Interrogar el texto es una estrategia didáctica significativa ya que pone en juego una verdadera actividad cognitiva, se apunta a que el estudiante logre una comprensión lectora, de manera que se puede considerar "Una estrategia didáctica sistematizada de resolución de problemas de lectura" (Ídem: 82). El modelo que se plantea busca movilizar estrategias eficientes, la producción de inferencias necesarias para la comprensión, implica realizar un retorno reflexivo al texto, el modelo de estrategia propone tres pasos:

- ***Preparación para la producción del texto***

Se realiza un trabajo previo con los estudiantes, buscar experiencias anteriores para realizar las representaciones previas de los niños vinculadas a un estereotipo (los conocimientos lingüísticos). En esta primera fase del Módulo de Interrogación, el aprendiz se encuentra con un verdadero desafío, donde se exhorta una activación cognitiva para dar sentido o significado a la actividad. Se recupera el proyecto de aprendizaje específico, además de los contratos individuales de aprendizaje Aborda las características de la actividad, donde se ven aspectos en relación con el acercamiento con el texto, por ejemplo, si se ha revisado textos similares, de qué tipo es, dónde se puede encontrar, su intencionalidad así como de lo que pueda tratar, implica retos cognitivos y metacognitivos.

- **Construcción de la producción de un texto**

Se trata de elaborar una representación del texto completo, se realiza una lectura individual y silenciosa, una relación privilegiada con el texto a trabajar. “La actividad de la lectura consiste en un tratamiento organizado, progresivo de los constituyentes de la lengua escrita...” (Ídem, 2015) busca negociar y elaborar significaciones parciales, confrontar de manera colectiva las interpretaciones y justificaciones, relecturas, recurrir al texto, los recursos, herramientas del curso. Una vez que se ha tenido un encuentro con el texto, es fundamental que cada estudiante cuente con uno para realizar una lectura individual y silenciosa. De manera colectiva se acuerda y se construye el significado del texto, donde se expone las interpretaciones que se dan del mismo, además de recurrir a relecturas para formular una representación completa del texto.

- **Sistematización metacognitiva y metalingüística**

Se construyen hallazgos y evidencias por medio del retorno reflexivo al texto, reflexionar sobre qué estrategias utilicé, busca llegar a la generalización (silueta del texto) e identificar los obstáculos encontrados que requieren tiempo de consolidación, apropiación colectivo o individual diferido. Los estudiantes construyen una reflexión en torno a la comprensión del texto, es decir, cómo han logrado comprenderlo. Además, como resultado de esta actividad metacognitiva, el aprendiz elabora herramientas en torno a su aprendizaje, el cual es colocado en un lugar visible. Finalmente, se promueve a la identificación de dificultades halladas durante la actividad, las cuales serán atendidas, para que puedan ser consolidadas ya sea en colectivo o individualmente.

b. Niños como productores de textos: Módulo de escritura

Esta estrategia es una ocasión para reactivar en los niños conocimientos en función de productores, así como las características lingüísticas del texto a producir. Para ello PpP desarrolla un módulo específico en el que los niños desarrollen su producción, propuesto en tres pasos:

- **Preparación para la producción del texto**

Se debe asociar toda situación con saberes previos para potenciar el aprendizaje respecto al funcionamiento y la organización de los textos, lo más importante es que las actividades tengan un sentido para los niños, ya que no hay posibilidades de ser eficaz si es llevado con aburrimiento y fatiga.

- **Gestión de la actividad de la producción de un texto**

Una primera etapa no es sólo un primer borrador, la primera escritura es un esbozo completo, un primer diseño, ya que escribir es un proceso que articula las representaciones, la memoria, afectividad, lo imaginario que implica diferentes procesos mentales. Cada estudiante debe saber dónde se sitúan sus aprendizajes y el docente debe identificar las adquisiciones y necesidades de aprendizaje de cada uno para considerar las modalidades de intervención para favorecer los progresos individuales.

- **Sistematización metacognitiva y metalingüística**

Es una confrontación con las primeras escrituras, es identificar logros y obstáculos encontrados ¿Qué se dificulta?, es indispensable conservar las huellas⁴ para referirse a lo que ya se sabe (características lingüísticas del texto) y lo que se sabe hacer (conocimiento de procedimientos).

6. Niveles lingüísticos

Los conocimientos acerca de la lengua, no son memorísticos sino conceptos para construir, de ahí que *PpP*, considera el plano lingüístico y cognitivo, para desarrollar la capacidad sintáctica sobre la lengua, en cuanto a lectura y producción de textos. Se han seleccionado siete niveles de conceptos lingüísticos que definen las principales características de distintos tipos de texto; donde el lector construye de manera significativa la comprensión de un texto dado y el productor las utiliza para realizar un texto comprensible para su lector.

⁴ Las huellas son marcas lingüísticas que muestran por una parte si el niño tiene el conocimiento y por otra en tanto si sabe llevar a cabo los procedimientos.

Estos niveles no se logran de manera lineal, se van trabajando de acuerdo a las observaciones y necesidades que va requiriendo la lectura y la producción de texto por construir. Los niveles ineludibles para ser trabajados en cualquier interrogación o producción de texto, son aquellos referidos al contexto cultural o situacional. En el siguiente espacio, se presenta un cuadro (Fig. 10) que da cuenta de cada uno de los niveles lingüísticos que se encuentran agrupados en ejes y su descripción.

Fig. 10 Ejes y niveles lingüísticos

EJE	Nivel lingüístico	Contenido
	Nivel 1. Contexto situacional o contexto cercano	Conciernen más específicamente, a los parámetros de la situación de la comunicación escrita inmediata, lo más para los niños. Ellos comprenden que no existe un texto, sin contexto; que ningún texto es neutro, que todo texto, escrito o leído depende de su contexto de producción y de su contexto de lectura, y que se encuentra aclarado por él.
	Nivel 2. Distintos contextos culturales o contextos lejanos	Se implican su conocimiento y experiencia del “mundo de los escritos sociales” (producción, edición, difusión, etc.), y los contextos más amplios, pero, por esta misma razón, más alejados de ellos: contextos literarios, sociológicos, tecnológico, histórico-geográfico etc.
	Nivel 3 Tipos de escritos leídos y producidos	Se muestra el conocimiento, los modos de organización de los textos, desempeña un rol determinante en los procesos de comprensión y de producción.
	Nivel 4 De la superestructura de los textos	Se utilizan representaciones prototípicas, que permiten categorizar, el tipo de escrito y elaborar predicciones relativas a la organización de las informaciones contenidas en un texto.
	Nivel 5 De la coherencia del discurso y de la cohesión del texto	Delante de un texto que deben leer o producir, los estudiantes se encuentran enfrentados a dificultades que son de orden de coherencia o de la cohesión del texto.
	Nivel 6 De las frases	Para construir una presentación del sentido el lector/productor debe poder transformar una sucesión de palabras que correspondan globalmente a la expresión de una o más ideas.
	Nivel 7 Nivel de la palabra y de las microestructuras que lo constituyen	Para leer una palabra aislada y que el estudiante conozca su significado puede descifrarla o acceder directamente a la palabra porque ya la conoce. El significado es el sentido de la palabra, la noción del concepto. El significante oral es la imagen acústica de la palabra, la sucesión de sonidos que la componen. El significante escrito es la imagen ortográfica de la palabra, la sucesión de letras que la componen.

7. Evaluación en PpP

Es un desafío cotidiano para el docente, coordinar la progresión de los aprendizajes, de ahí que la evaluación, es un proceso que se va realizando de manera conjunta con los estudiantes, se entrelaza a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Contribuye a identificar la dificultad o dificultades enfrentadas, centrar su atención en los procedimientos, desencadena una actividad metacognitiva sistemática, que realiza cada uno de los niños.

La evaluación en PpP, está integrada a procesos de aprendizaje, hace visibles los conocimientos que posee el educando a través de sus recursos cognitivos y su progresión con el aprendizaje. ¿Para qué se evalúa en Pedagogía por proyectos? Para hacer un balance de las competencias (construidas, en vías de construir o que faltan por construir), para reactivar el aprendizaje (saber dónde se deben hacer mayores esfuerzos y donde ajustar) y para reforzar y proyectar nuevas tareas.

En PpP, se evalúa a todos los actores que intervienen en los proyectos; a cada niño, profesor, padres de familia y la escuela. Se evalúa a lo largo de la vida del curso, desde momentos precisos y espontáneos hasta al finalizar un proyecto. De ahí que se potencie a la evaluación formativa y sumativa.

a. Evaluación formativa

Esta evaluación tiene un fuerte sentido formador, su finalidad es proporcionar información respecto al proceso enseñanza aprendizaje, de tal modo que sus resultados permitan ajustar el proceso Malagón (2012) La evaluación formativa, tiene una función reguladora con doble retroalimentación: hacia el niño y hacia el profesor. Según Jolibert (2009) apoya en la recolección de análisis y huellas obtenidas por el estudiante, al finalizar una sesión de interrogación y/o producción de texto, se revisan actividades de sistematización de un aspecto lingüístico, actividades de un proyecto, un proyecto completo, el contrato del día o semana, cumplimiento de la responsabilidad asignada la participación colaborativa del grupo.

Se considera a los errores “...fuente de investigación positiva, como objetos de reflexión colectiva” ídem, para tener como fin último la autonomía de un lector y productor de textos. Este tipo de evaluación puede tomar la forma de autoevaluación y coevaluación, ambas explicadas más adelante.

b. Evaluación sumaria

La evaluación sumaria, también tiene un sentido formativo, pues permite al niño ubicarse con las competencias adquiridas, desarrolladas o construidas; al mismo tiempo es sumativa porque el profesor y los padres conocen los avances obtenidos por los niños. También es útil para planificar la continuación de los aprendizajes en conjunto con los niños. En el caso de las evaluaciones nacionales o estandarizadas se convierten en una lista de indicadores descontextualizados, en cambio la evaluación formativa y sumativa sirve como apoyo a las construcciones de aprendizaje y de las cuales se apropian o no los estudiantes en el aula.

- **Evaluándose en pares**

Es cuando la evaluación se ejecuta con el apoyo de un compañero, o en conjunto de todos los compañeros. Para ello son funcionales las herramientas de evaluación que conciernen al significado de todo un texto, sea en lectura y/o producción de textos, que se elaboran con el grupo de trabajo, por lo que esta construcción facilita el trabajo en pares y en conjunto. Es un proceso formado a través de la vida cooperativa que fortalece los valores y que se realiza en el sentido de enriquecer las construcciones de aprendizaje, desde luego apoya el desarrollo, fortalecimiento y construcción de una competencia.

c. El uso de la metacognición como autoevaluación

Este tipo de evaluación busca que el niño realice una reflexión sobre su propio aprendizaje y saber cómo lo logro. Se hace día a día y va más allá de llenar una evaluación numérica, implica autoevaluarse de manera cualitativa y reflexionar hasta qué punto es capaz de comprender un texto, como para trasladarlo a su actuar

o realizar acciones a partir de esa lectura. Se presenta en situaciones de vida cotidiana por ejemplo cuando un niño es capaz de realizar una receta después de haberla leído o escrito (Jolibert, 2009) Esto significa, que ponga en juego la autorregulación, es el elemento fundamental de la metacognición, para varios representa saberse autoevaluar. En un sentido amplio hay evaluaciones en compañía y otras que parten de cada niño.

Bajo estos conocimientos teóricos y considerando los aportes del DE realizado, de esta manera, los diversos autores buscan atender a enseñanza de la lengua, así después de indagar en las aportaciones teóricas, fue posible construir un planteamiento pedagógico y didáctico para atender la producción de textos; da pie en la investigación a construir el Diseño de Intervención Pedagógica (IP) que se propone para la atender la producción de textos literarios e informativos en quinto grado de primaria.

IV. DISEÑO PARA LOGRAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS

Para llevar a cabo la Intervención Pedagógica (IP) se tuvieron en cuenta diversos factores, a quién va dirigida (participantes), dónde se va a realizar (los lugares y los espacios posibles), así como principalmente el desarrollo de actividades y seguimiento puntual de esta intervención. En la búsqueda para atender el problema planteado, nos trasladó a la revisión de la teoría pedagógica y didáctica revisada llevaron al diseño de una intervención.

A. Contexto y participantes

En este espacio se presenta el contexto en el que se desarrolló la IP, así como a los niños que participaron de ella, estudiantes 5^o de educación básica y la escuela, así como los espacios utilizados dentro de las actividades que fueron desarrolladas.

1. Lugar de la IP: “Los Galeana”

La Esc. Prim. “Hermenegildo Galeana” se encuentra ubicada en Avenida Sur 7 No. 24 Zona Escolar P-045., Ecatepec de Morelos en el estado de México. Una pequeña escuela de una planta, donde hay 14 aulas, 9 ocupadas para cada uno de los grupos. Tiene una sala de cómputo, la jardinera lateral, la biblioteca/ludoteca y esencialmente en varias actividades el salón de clases y la explanada central con una cancha de básquetbol, no existen áreas verdes, solo una jardinera correspondiente a cada salón utilizada como bancas por los niños en momentos de descanso. A su vez se utilizaron materiales digitales como la pantalla, un DVD, el equipo de sonido, el proyector y materiales de la ludoteca.

2. Participantes

En este apartado se presentan los actores participativos de esta IP, así como algunas características de los niños, los profesores, los padres de familia y algunos

otros actores involucrados, quienes vivieron cada parte de este proceso de construcción de textos literarios e informativos.

a. Niños

Esta IP estuvo dirigida a jóvenes de quinto grado, que en este caso son 22 estudiantes, 9 niñas y 13 niños de 10 y 11 años que conforman el grupo de 5º A. Son niños unidos, se conocen puesto que muchos de ellos tienen juntos cuatro años en el mismo grupo, les gusta convivir, ver películas y trabajar en equipo, aunque lo realizan teniendo muchos conflictos. La mayoría de ellos, tienen un estilo de aprendizaje kinésico en 14 casos, en menor número, 7 son visuales y sólo en dos de ellos son auditivos. El grupo de quinto "A" recibe indicaciones de manera reiterada para tener clara las lo que se solicita en cualquier actividad, en distintos momentos del día se paran constantemente de su lugar y platican considerablemente durante el tiempo de trabajo.

Los estudiantes en su minoría siguen las reglas, aun cuando se les observa, les cuesta trabajo resolver conflictos de forma pasiva. La convivencia entre ellos se da en muchos modos de manera agresiva y mediante contacto físico. Por otro lado, manifiestan actitudes de autocuidado, mantienen contacto visual al interactuar con los demás. Tienen dificultades para expresar de manera clara sus emociones e ideas, muchas veces reflejando tristeza, frustración o malestar mediante el llanto sin llegar a verbalizar sus necesidades.

Disfrutan la lectura, siempre y cuando ellos no lean, sus periodos de atención son cortos (1 a 5 minutos), les gusta realizar actividades que involucren juegos y actividades lúdicas o de movimiento. Se les complica realizar actividades para organizar información, identificar ideas principales, construir resúmenes o mapas sobre información recibida. Respecto a la producción de textos, les cuesta trabajo expresarse en la construcción inclusive de textos muy breves u oraciones.

b. Los profes en la Hermenegildo Galeana”

Los docentes de la escuela atienden pocas o nulas actividades respecto a la producción de textos en el sentido pedagógico. Se limitan a revisar la cantidad de lo escrito y dan prioridad a evaluar aspectos formales de sintaxis, gramática y cohesión, sin considerar el proceso de construcción de lo escrito.

Esto se deduce porque refieren que en la parte personal no les agrada escribir y refieren hacerlo sólo para actividades escolares o situaciones de requerimientos oficiales, dejando a la escritura como una herramienta olvidada o situada sin prioridad.

c. Padres de familia

Respecto a su familia, en su mayoría se refieren a ella de forma positiva, se sienten apoyados y amados y se presentan en buenas condiciones de aseo y salud a la escuela en su mayoría, aunque los padres de familia no se involucran en actividades de aprendizaje, ya que consideran que los estudiantes no requieren apoyo y la escuela debe darlo todo.

3. Lugares y tiempos de IP

Debido a que el programa de maestría no coincide con el inicio del ciclo escolar y es importante iniciar la IP desde este comienzo, se ha determinado por la MEB, línea de Enseñanza de la Lengua y Recreación Literaria, donde se desarrollaron las diversas actividades de aprendizaje.

La IP se inició con la aplicación de las Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje el 20 de agosto del 2018, durante 3 meses se ejerció un acercamiento a la vida cooperativa que se dará de lleno al iniciar Pedagogía por Proyectos. La última semana del mes de noviembre, se lanzó la pregunta abierta ¿Qué quieren que hagamos juntos durante las siguientes dos semanas? Dio paso a cinco proyectos colectivos bajo la propuesta por Jolibert hasta concluirlos el día 13 de junio del 2019.

4. Justificación de la Intervención Pedagógica

La finalidad de esta IP, es producir textos literarios e informativos para comunicarse con otros, la lengua vista como un instrumento de comunicación y una parte integral de la vida en sociedad. Se busca, no sólo cumplir con el programa vigente sino crear un currículo real que tome en cuenta textos de su interés, realizar la producción de textos como un proceso de aprendizaje significativo de la lengua oral y escrita, utilizada en situaciones reales para que estudiante se comunique e interactúe, articule un discurso, participar, dar un mensaje, solucione problemas y participe de una vida democrática y cooperativa.

En la actualidad, la estandarización y sus resultados, se ha convertido en el centro del quehacer educativo y se ha logrado que los niños conciban a la escritura sólo en un nivel normativo. Esta IP se busca desarrollar la producción de textos en un sentido de comunicación sociocultural desde el punto de vista constructivista como lo propuesto por Jolibert (2009) que refleje los intereses de los estudiantes, en proyectos guiados bajo su propio interés y no sólo textos preestablecidos como lo marca el Plan de Estudios 2011, ya que al elegir el niño eleva su compromiso no sólo social sino cognitivo, aprender y decidir qué quiero aprehender.

A su vez se concibe a la lengua como: lectura, escritura, escucha y oralidad como habilidades comunicativas que se desarrollan conjuntamente Lomas (2011). Por lo que al trabajarlos, los estudiantes mejoran su desempeño en todas las áreas de formación académica y de desarrollo personal y social. Por tanto se fortalece en su totalidad el programa de estudios de quinto grado y el perfil de egreso de la reforma RIEB 2011 vigente en la propuesta de español de la Educación Básica. De manera particular se utilizan las bases del enfoque actualmente asumido oficialmente en los planes y programas de Educación básica, el llamado Enfoque Comunicativo y Funcional, que intenta favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos, privilegiando el uso de la lengua en diversas situaciones comunicativas y con diferentes propósitos. La implementación de las fórmulas de escritura, el

torbellino de ideas, el uso de diccionario, los juegos de sinónimos y antónimos a su vez asiste al acercamiento a los textos informativos

El uso de las Técnicas Freinet en el aula como: la asamblea, correspondencia y diario escolar benefician a la enseñanza de la lengua primero desde encontrar un sentido catártico de la escritura a través de experiencias cotidianas e intereses de los estudiantes sean reflejados en sus escritos, Freinet (1972) y en un segundo momento a partir de las relaciones establecidas con los otros, como un trabajo conjunto, en el que se respeta, valora y enriquece la diversidad cultural, el respeto por el prójimo y el empleo de vida democrática y organizativa.

Como establece Hernández (2002) para que un estudiante se sitúe en su realidad requiere manejar las nociones básicas de tiempo, espacio y causalidad, es por ello que por medio de sus escritos se puede ver si la coherencia del escrito es porque el niño logra identificar estos elementos básicos a la hora de escribir. Es por ello que los avances orales de sus experiencias finalizan en un texto escrito y para llegar a él se establece un análisis y un proceso de reflexión para organizar y para plasmar su escritura.

Desde el punto de vista del enfoque comunicativo del estudio de la lengua (Halliday, 1982, Lemke, 1990) considera el lenguaje como hecho social, como uno de los sistemas semióticos que constituyen una cultura o sociedad, ya que una realidad se convierte en un edificio de significados. Se ve al lenguaje como un medio de reflexión sobre las cosas y como medio de acción sobre las cosas. El lenguaje escrito es la oportunidad de representar la estructura social, afirmando las posiciones y papeles sociales. Simboliza activamente el sistema social, expresa los procesos sociales y sirve de metáfora para ellos. No consiste en construir o armar oraciones lógicas o gramaticalmente correctas sino radica en el texto o en el discurso.

Los textos, además, se relacionan entre sí, no sólo se refieren al mundo externo y al conocimiento común, sino también a otros textos, tanto implícita como

explícitamente. De manera que están interrelacionados a esto se refiere intertextualidad, es así que surgen nuevos textos o textos no planificados en los diferentes proyectos ya que se da al lenguaje ciertos tipos de uso, al trabajar esta diversidad se aprende un sistema lingüístico que va en evolución en sus contextos de uso. Ver al lenguaje como discurso sitúa el lenguaje en su contexto social en una visión más amplia e incluye maneras de hablar, de escribir y de ser (Gee 1991).

El producir textos, despierta su espíritu investigador, favorece a los procesos de búsqueda de información, la organización de ideas y el pensamiento (abstracción), regular la conducta, domina las habilidades expresivas y comprensivas que hacen posible una interacción con los demás (Lomas, 2011), privilegia y beneficia actitudes hacia la lengua escrita provenientes de las experiencias previas, es por ello que como docentes se puede propiciar en la escuela experiencias reales de escritura, atiendo su función social y propiciando el gusto por producir textos.

Producir textos literarios e informativos, fortifica las competencias de los niños para participar, tomar decisiones y estar informados de los constantes avances científicos políticos, económicos y tecnológicos cotidianos. Que se hable de lo que se lee y de lo que se escribe. Cuando se logra aprender cómo es nuestro sistema alfabético y cómo funciona es insuficiente sino se aprenden las funciones del lenguaje escrito y las formas que toma el lenguaje cuando lo usamos para diferentes propósitos

B. La Intervención Pedagógica para volver a escribir

Después de realizar un Diagnóstico Específico (DE) aplicar diferentes instrumentos para el reflexionar y analizar la situación del objeto de estudio, plantear el problema y realizar la revisión de la fundamentación teórica para establecer los supuestos teóricos como posibles respuestas a lo encontrado; se llegó al diseño de la intervención, en este camino se han obtenido diversos referentes para plantear una intervención que responda a las necesidades de los estudiantes de quinto grado grupo "A" de la Esc. Prim. "Hermenegildo Galeana" para lograr producir textos literarios e informativos auténticos.

1. Propósitos de la intervención

Para guiar el desarrollo de la IP, se construyeron los propósitos para saber ¿a dónde se pretende llegar?, de antemano se establecen en propuesta de Domínguez (2007) como un posible camino a seguir en la intervención y dando margen de acción desde una visión integradora constructivista, en la que el niño participa activamente en la construcción de conocimientos. Y se combina la acción entre estudiante y docente para que el conocimiento construya a partir de experiencias significativas. Este trabajo se desarrolla un propósito general, del que emergen cuatro específicos.

a. Propósito general

El estudiante produce textos literarios (poemas y cuentos) e informativos (artículos de divulgación científica) de su interés, mediante torbellino de ideas, el uso de palabras clave, la elaboración de redes textuales, fórmulas de escritura y frases comenzadas, realizar estrategias lúdicas para ampliar el léxico, hace uso de diccionario, actividades de sinónimos y antónimos. Emplea la escritura creativa y se apoya de algunas técnicas Freinet como diario, correspondencia escolar y escritura libre y asamblea bajo el marco de *PpP* favorece la producción de textos literarios e informativos en los estudiantes de 5º “A” de la Escuela Primaria “Hermenegildo Galeana”

b. Los propósitos Específicos

- Utilice diferentes estrategias como torbellino de ideas, mapas y redes textuales, fórmulas de escritura, uso de palabras clave, frases comenzadas y escritura libre favorecen la producción de textos literarios (cuentos y poemas).
- Distingue e infiere diversas palabras por medio de actividades como el uso de diccionario, actividades de sinónimos, antónimos y las fórmulas de escritura para producir textos informativos (artículos de divulgación científica).

- Participe y produce diversos textos por medio de la correspondencia escolar, escritura libre y escritura creativa que lo acercan a la producción de textos literarios (cuentos y poemas) e informativos (artículos de divulgación científica).
- Reconozcan e identifiquen las características y estructura de los textos informativos y literarios.

2. Listado de acciones previstas y de los recursos posibles en la IP

En este apartado se presenta lo que hay que prevenir, algunas cosas que se prevén antes de llevar a cabo la IP. Los materiales y actividades que se organizaron con anticipación, son los siguientes:

- Papelería: Lápiz, lápices de colores, hojas blancas, hojas de color, colores pastel, acuarelas, libreta de proyectos
- Proyector, grabadora, pizarrón, computadoras
- Rotafolios, Copias varias (formatos de contrato colectivo, individual, etc)
- Iniciar con la escritura del diario escolar bajo el amparo de la Técnica Freinet
- Organizar los permisos para asistir a la feria del libro
- Preparar lo necesario para llevar a cabo la asamblea según lo indicado en la propuesta de Técnica Freinet.
- Organización de la reunión y presentación de PxP con padres de familia
- Permisos de asistencia y organización de una visita a la FILIJ 38
- Elaboración previa de instrumentos de evaluación de los proyectos para los estudiantes
- Cámara fotográfica para actividad self en la organización de escritura de sucesos escolares, tomado del breve estado del arte
- Cartel sobre algún tema político, social

- Elaboración de formatos en rotafolio (lista de asistencia, contrato colectivo)

3. Competencias a desarrollar y elaboración de indicadores

En este espacio se reúnen las competencias que se pretende desarrollar, a su vez los indicadores que fortalecen cada una, ellas estarán presentes en los proyectos a desarrollar durante la Intervención Pedagógica.

a. Competencia General

- El texto produce textos literarios (poemas y cuentos) e informativos (artículos de divulgación científica) para comunicarse con destinatarios reales en su contexto escolar por medio del desarrollo de procesos cognitivos y estrategias de escritura de forma creativa y crítica.

b. Competencias Específicas

El estudiante:

- Produce textos informativos y literarios, así como conoce e identifica sus principales características para comunicarse de manera creativa en un ambiente cooperativo.
- Desarrolla su creatividad e imaginación al realizar textos literarios (poemas y cuentos) e informativos (artículos de divulgación científica) conociendo sus características bajo un ambiente cooperativo
- Produce textos informativos y literarios para comunicarse con diferentes destinatarios de manera clara y crítica en su contexto escolar empleando estrategias cognitivas de manera colectiva.

4. Procedimiento de la intervención

De acuerdo con lo planteado por Jolibert y colaboradores respecto a Pedagogía por Proyectos se siguieron seis fases en los proyectos de acción realizados, las cuales se viven del siguiente modo:

FASE I. Definición y planificación del proyecto de acción. Reparto de las tareas y de los roles.

En esta primera fase se inicia con el planteamiento de la pregunta abierta ¿Qué quieren que hagamos juntos durante estos quince días? O dependiendo del tiempo considerado para desarrollar el proyecto. Las propuestas establecidas estarán a la vista de todos y pueden escribirse en el pizarrón o en un rotafolio para que todos puedan tenerlas a la vista. En este momento surge una discusión y argumentación en torno al proyecto a desarrollar. Los niños se preparan y argumentan cada oferta. Se organizan a los niños dependiendo del número de para investigar y argumentar porqué quieren trabajar ese tema. Se puede apoyar o guiar por medio de algunas preguntas de investigación para fortalecer sus argumentos. Se trata de llegar a un acuerdo colectivo por medio de un consenso, o en su defecto de una decisión democrática como puede ser una votación, para determinar cuál es el tema del proyecto que se va a trabajar durante ese determinado tiempo.

Cuando se llega a la elección del tema del proyecto de acción, se procede a la organización y reparto de actividades y roles que tendrán en el desarrollo de las mismas. Para ello se registra en una Herramienta de planificación del Proyecto Colectivo, en la que se integra para el nombre que llevará el proyecto; se definen las tareas a realizar y quiénes serán los responsables de llevarlas a cabo; se acuerda cuándo se elaborarán, es decir se registra un calendario; además se contempla todos los recursos posibles y necesarios, los cuales incluyen tanto humanos como materiales.

En esta fase también, se prosigue a la primera reflexión realizada en el contrato individual el cuál se aborda en tres momentos: Al inicio del proyecto, durante; considerando las actividades que se realizan y los balances intermedios establecidos y al final, reconociendo los procesos metacognitivos alcanzados en este proyecto. El contrato tiene la utilidad de que el niño perciba la construcción de su proceso de aprendizaje.

FASE II. Explicitación de los contenidos de aprendizaje y de las competencias a construir para todos y para cada uno

En cuanto está definido el tema del proyecto de acción, se prosigue con la elaboración del proyecto global de aprendizajes, el cual se elabora en conjunto con los estudiantes. Este proceso consiste en identificar los contenidos del programa oficial, las competencias a desarrollar, a su vez se busca encontrar aspectos de las diferentes asignaturas que pueden integrarse dentro del proyecto de acción, para ello se puede apoyar con láminas que hagan explícitos los contenidos correspondientes al quinto grado. Asimismo se construye el Proyecto Específico de Competencias en donde se identifican las competencias que se van a construir dando lugar a los contratos individuales de aprendizaje, en el que el estudiante procede a registrar en la casilla “Lo que ya sé” del mismo formato del contrato individual.

FASE III. Realización de las tareas que han sido definidas y construcción progresiva de los aprendizajes

Cuando han sido escritas las acciones que se llevarán a cabo en el proyecto de acción, es momento de realizarlas de forma individual, binas, colectiva o grupal o dependiendo lo acordado en el proyecto.

En esta fase se lleva a cabo una revisión de la aplicación del proyecto de acción por medio de balances o evaluaciones parciales sobre cómo se está operando, se busca que en construcción colectiva e individual, conocidos como balances

intermedios. El docente organiza situaciones de aprendizaje que permiten el trabajo escolar cooperativo y a cada niño construir los aprendizajes que han sido considerados. Durante esta fase existen los balances intermedios para reconocer y ubicarnos ¿en qué punto estamos? ¿Qué es lo que ha sido realizado y qué por hacer? ¿Hay algún grupo que necesite ayuda por parte de los compañeros o del docente? Es decir, se hace una regulación de los proyectos, y de los contratos en función de los logros y de las dificultades encontradas.

FASE IV. Realización final del proyecto de acción. Socialización y valorización de los resultados del proyecto bajo distintas formas

En cuanto se han realizado todas las actividades propuestas en el contrato colectivo se busca compartir o dar a conocer los resultados del proyecto mediante diversas formas como pueden ser: exposiciones, presentación oral, espectáculos, recopilación de cuentos y poemas, montaje fotográfico o de video, etcétera. Las actividades finales son expuestas al grupo o a la comunidad escolar. Se busca tener un clima de calma y respeto. El docente proporciona el apoyo afectivo, se realiza la presentación bajo la organización que hayan decidido, se viven y se asumen las primeras reacciones de los otros, tanto gratificantes como insatisfacciones. En este momento se permite evaluar en la práctica las competencias construidas.

FASE V. Evaluación colectiva e individual del proyecto de acción hecha con los niños y por ellos

Al final se realiza una síntesis acerca de lo que ha funcionado bien o no y por qué, tanto del docente como del estudiante. Se realiza una síntesis sobre lo que ha resultado favorable del proyecto de acción.

Los estudiantes y el docente elaboran una autoevaluación en función de los objetivos obtenidos con los instrumentos propuestos (contrato de aprendizaje). Se promueve evaluar los factores que permitieron cumplir con los propósitos y los elementos que limitan su cumplimiento. Se comparan los que fue alcanzado con lo

que fue propuesto, a partir de que se planteen las acciones a realizar para la mejora en proyectos futuros.

FASE VI. Evaluación colectiva e individual de los proyectos específicos de construcción de competencias

En esta fase se reconstruye una síntesis metacognitiva acerca de lo que se ha aprendido, cómo se ha aprendido, sobre lo que se debe reforzar y cómo vamos a hacerlo. Se busca construir herramientas recapitulativas con miras a aprendizajes o la construcción de proyectos posteriores.

Se busca evaluar y dar seguimiento a los proyectos que se realizan durante la intervención pedagógica, se presentan a continuación los instrumentos empleados, que contribuyan a dar seguimiento en cuanto al acercamiento y participación de los estudiantes a la lectura, así como sus avances y logros en relación a las actividades construidas en los proyectos de acción.

Cada vez que se inicia un nuevo proyecto se repite cada una de estas seis fases, para este caso, se llevaron a cabo cinco proyectos elegidos y establecidos por los estudiantes de 5º "A"

5. Evaluación y seguimiento

La evaluación pedagógica suministra información básica sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, es además la posibilidad de mejora en la práctica docente. Durante esta IP, para evaluar y seguir las actividades de aprendizaje de cada uno de los proyectos se construyeron varios instrumentos ofrecieron datos y permitieron su estudio, análisis e interpretación.

La evaluación tiene finalidades diferentes y, por consiguiente, en cada caso, será necesario obtener informaciones distintas. Se evalúa desde los conocimientos iniciales de los niños y su proceso de aprendizaje hasta llegar a los resultados

finales obtenidos. La evaluación es un proceso sistemático y complejo que implica un trabajo constante de reflexión y valoración.

La evaluación aplicada consiste en un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas en la enseñanza para hacer valoraciones de los avances de los estudiantes en esta IP. Para este proceso (Casanova, 1998) es posible seguir la siguiente orientación:

- Recopilación de evidencias
- Análisis de la información obtenida
- Formulación de conclusiones
- Establecimiento de un juicio de valor acerca del objeto evaluado
- Los elementos del currículo en el contexto del enfoque formativo de la evaluación para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente

El propósito no es obtener evidencias de cada actividad, sino reunir evidencias que permitan evaluar los aprendizajes, que apoyen a verificar los logros o logren identificar los apoyos que requieren los estudiantes. Funciona conocer y analizar los tipos de errores cometidos, dar seguimiento a los progresos en el aprendizaje de los niños y analizar junto con ellos las estrategias empleadas.

Por eso, es importante pensar desde el inicio durante la planificación qué evidencia se necesita respecto de la intención didáctica o del resultado que se pretende alcanzar al finalizar el trabajo pedagógico. Por ello es básico tener presente el diseño de Intervención y claridad en los propósitos de la misma para a partir de ahí, realizar los análisis necesarios en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Durante estas valoraciones se puede establecer si los estudiantes están motivados, si el ritmo de clase los anima, si se cumplen con lo establecido durante un proyecto y sobre todo si los niños están conscientes de su progreso. Esta evaluación tiene un

gran valor educativo, puesto que permite, la toma de conciencia de discentes y docente para cambiar lo que sea conveniente y consumir con su carácter formativo.

Es importante la obtención de datos para su análisis, dado que se necesita conocer la consecución de objetivos por cada niño y en colectivo respecto a los objetivos de aprendizaje. Un elemento fundamental es la observación, la cual está sistematizada y organizada, de manera que permite extraer conclusiones claras y fundamentadas, como comparar un trabajo en momentos diferentes del curso, permite contrastar el comportamiento del grupo, valorar la incidencia y la eficacia de materiales, estrategias y Técnicas utilizadas en el aula.

En este caso, se elaboraron algunas rúbricas y listas estimativas que permitieron dar un seguimiento a lo que los estudiantes van construyendo y avanzando en la producción de textos literarios (cuento y poema) e informativos (artículos de divulgación científica) algunas como puede observarse en la Fig. 11 y 12. Elaborados por el docente para dar seguimiento al proceso de intervención y a las construcciones escritas de los estudiantes. En otros casos como puedes revisar en los anexos del VII al IX, elaborados en colectivo para valorar los textos y proyectos construidos.

Para puntualizar en la escritura se entiende como un proceso en general que se desarrolla en etapas. Estas tareas se van establecen en la construcción del escrito y las etapas cambian de nombre según la propuesta del autor utilizado. En el caso de Cassany (1998) son cinco: primera escritura, reescritura, hasta llegar a la publicación.

En la evaluación de la escritura se requieren objetivos precisos, por lo anterior, es fundamental el uso de carpetas en la evaluación de la escritura, en este aspecto es de fundamental la Carpeta de herramientas propuesta por Jolibert (2009) para incluir trabajos seleccionados por el maestro o los estudiantes, algunas notas de observación del maestro, las auto evaluaciones periódicas de los niños y algunos

de los textos que evidencian los progresos logrados en escritura que fueron elaboradas de manera individual y/o colectiva.

Fig. 11 Rúbrica de evaluación de las microhabilidades de la escritura

Evaluación de microhabilidades de la escritura				
PUNTUACIÓN	0	1	1.5	2
Coherencia y concordancia del texto	El texto no se comprende globalmente y varias ideas no concuerdan en género y número.	El texto se comprende globalmente, pero se requiere un mayor esfuerzo para entender sus ideas a nivel local, ya que existen incoherencias (por ejemplo, omisión de información, digresiones o contradicciones)	El texto se comprende con facilidad, ya que todas las ideas están enfocadas al tema desarrollado por el estudiante y evidencian relaciones de sentido entre sí, aunque excepcionalmente se pueden presentar errores o se debe inferir información.	El texto destaca porque se comprende con facilidad, ya que todas las ideas son coherentes con el tema desarrollada por el estudiante
Desarrollo de las ideas del texto y variedad del vocabulario utilizado	El tema se desarrolla de manera incipiente, no responde a la pregunta o tema planteado.	El tema se desarrolla de manera general, con ausencia de vocabulario y enunciado completo para responder a la pregunta planteada o tema a desarrollar.	El tema se desarrolla adecuadamente mediante descripciones, explicaciones, las ideas se entienden claramente, utiliza un léxico apropiado, ampliando su vocabulario.	El tema se desarrolla acabadamente mediante descripciones, diálogos o detalles, presenta enunciados completos, utiliza un léxico apropiado ampliando su vocabulario y utilizando conectores.
Uso adecuado de las mayúsculas	El texto no usa adecuadamente la mayúscula.	El texto presenta más de 3 errores en el uso de la mayúscula.	El texto presenta 1 a 2 errores en el uso de la mayúscula.	El texto utiliza adecuadamente las mayúsculas. Al inicio, después de un punto o en Nombres Propios.
Precisión ortográfica (en acentos, signos como punto, coma, signos de exclamación e interrogación).	El texto no utiliza adecuadamente la ortografía puntual.	Presenta 3 o más errores en su ortográficos puntuales.	Presenta 1 a 2 errores de ortografía puntual.	Usa adecuadamente los signos de puntuación.
Legibilidad de escritura, orden y limpieza.	Presenta una escritura ilegible e incomprensible en	Presenta errores en patrón caligráfico,	Presenta algunos errores en patrón caligráfico, letras	Presenta una escritura legible, respeta patrón

Orden caligráfico del texto escrito	varias partes del escrito.	combina o encima letras que dificultan la lectura de su texto	encimadas que dificultan la lectura de algunos fragmentos.	caligráfico. La letra es ordenada y clara.
--	----------------------------	---	--	--

Fig. 12 Lista estimativa para valorar la construcción de un texto literario

Escala estimativa para evaluar textos literarios					
CATEGORIA	Excelente	Muy bueno	Bueno	En desarrollo	Inicial
Creatividad	Ofrece un texto original con lógica y verosímil. Hay una relación de complementariedad entre la respuesta y el texto base.	Ofrece un texto original y lógica. Hay una buena relación entre su respuesta y la información del texto base.	Ofrece un texto original. La información ofrecida se relaciona de manera indirecta o casual con el texto base.	Ofrece un texto parcialmente original. Mucho del contenido repite la información o no se relaciona con lo ofrecido en el texto base.	Repite el texto literalmente en pasajes del texto base
Análisis del texto construido	Evalúa todas las ideas del texto base y a partir de este construye sus propios argumentos en la elaboración de su texto.	Evalúa la mayor parte de las ideas del texto base de forma adecuada para seleccionar sus propios argumentos en la elaboración de su texto.	Selecciona únicamente las ideas principales para la elaboración de su texto.	Selecciona ideas sin ninguna reflexión o criterio sin llegar la elaboración de su texto.	Presenta ideas sin coherencia o sin relación alguna con el texto base.
Trabajo cooperativo	Participa activa y respetuosamente en la elaboración del trabajo.	Participa de manera activa en la	Participa de modo aislado en la	Participa aislado y con algunos	No participa y es arbitrario en algunas

		elaboración del trabajo.	construcción del trabajo.	arbitrariedades en el grupo.	decisiones respecto al grupo.
--	--	--------------------------	---------------------------	------------------------------	-------------------------------

Fig. 13 Lista estimativa sobre la construcción de textos informativos

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE UN TEXTO INFORMATIVO												
	Identifica la estructura de un texto	Identifica parcialmente la estructura de un texto	No se identifica la estructura de un texto	El texto cumple con el propósito comunicativo	El texto cumple parcialmente con el propósito comunicativo	El texto no cumple con el propósito comunicativo	El texto es objetivo y claro el mensaje	El texto es en algunas partes objetivo y claro el mensaje	El texto no es objetivo y el mensaje no se muestra claramente	Usa conectores de ideas	Utiliza algunos conectores de ideas en el texto	No utiliza conectores de ideas
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												

Con este Diseño de Intervención, la propuesta estaba en marcha para llevar a cabo su aplicación en el aula, con la previa reflexión sobre los principales elementos considerados para ello. Es así que en el siguiente capítulo, se encuentra lo realizado y reflexionado en la práctica de esta propuesta.

V. LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS CON NIÑOS DE QUINTO GRADO DE PRIMARIA

Para ser congruente con la Documentación Biográfico-narrativa, en este capítulo se acude a la primera persona, esto es, hablo desde mí, desde mi contexto de la práctica docente, desde donde se hace vida docente con los niños y nos otorgamos autor-idad de lo que hacemos juntos. Parto del Informe Biográfico-narrativo que muestra en vivo como surgen los escenarios comunicativos que a niños y maestra nos permiten producir textos en situaciones reales de aprendizaje. En un segundo apartado, para dar mayor confiabilidad, certeza y validez a dicha producción de conocimiento se presenta un Informe General en donde se analizan los instrumentos que aportaron datos para la reconstrucción la intervención pedagógica realizada.

A. Informe Biográfico-Narrativo

Este informe en sentido biográfico y narrativo encierra sí mismo la interpretación de los hechos, de los datos recaudados en curso de la intervención pedagógica, en este caso. Con ellos se va interpretando para dar significado a lo que se hace, se va reconstruyendo con ellos como si fuera un rompecabezas se haga un *buen brincolaje, un arte más que un conjunto de fórmulas que mecánicamente se pueden seguir*.⁵ Se escarba con ellos y se busca darles una buena historia narrativa que recree las voces de quienes han participado en los hechos. De ahí que el estilo que se le impregna es importante, en este caso es mostrar la realidad, darle un sentido crítico y a la vez literario.

Tú, usted, lo juzgará. Quiero lograr recrear en ti lo que en el aula vivimos con la escritura. He considerado el esquema que Tom Walfe:⁶ construir escena por escena contando la historia en episodios, dar vida al personaje a través de diálogos,

⁵ Bolívar et al se apoya en Denzin (1994) para precisar lo que es interpretar basándose en temas, categorías, pautas y/o relaciones que se establecen en esta interacción. (2001:206).

⁶ Bolívar et al cita a este autor para ejemplificar un modelo de informe narrativo con base en esquemas (2001:208). De organización para dar pie a las escenas y episodios.

experimenta el hecho a través de la perspectiva de las personas que intervienen en la clase, detalles simbólicos que le dan vida a escena, a los personajes.

Este Informe Biográfico-Narrativo conforma un gran relato pedagógico dividido en ocho episodios, partiendo en primer término de un episodio en sentido autobiográfico donde te presento mi cercanía con la producción de textos. Los siete restantes episodios reconstruyen la intervención que llevé a cabo sobre la producción de textos literarios e informativos en los estudiantes de quinto "A", a partir de tener como base didáctica *Pedagogía por proyectos*, de ahí que parto de aplicar requisitos que facilitaran el aprendizaje, en general de la lengua, pero en específico, la producción de textos literarios e informativos. Te invito a adentrarte en los episodios a que dio lugar el relato.

Episodio 1. Con la letra del corazón

Resuenan las campanas

Se oyen a lo lejos, las campanas de la iglesia que anuncian que la misa está por iniciar, cuando en estruendosa y majestuosa voz viene a mi memoria "Hombres necios que acusáis a la mujer sin razón, sin saber que voz sois la causa de vuestro pecado", la imagen es clara. Tequisistlán, Tezoyuca, Estado de México, lugar que se reconoce por ser de los primeros visitados por los franciscanos durante la conquista ideológica de nuestro país, que le da un toque misterioso, religioso, místico y sobretodo festivo. En mi comunidad siempre he sido la responsable de leer, hablar o escribir artículos relacionados con nuestras costumbres y la historia que nos ha conformado.

Soy apasionada de las letras; desde pequeña, algunos de mis recuerdos están relacionados con la escritura. Lo sé, porque conservo diferentes escritos desde hace años, de esos que se han vuelto amarillentos con el tiempo. Hace algunos años, ingresé al Colegio, fundado por el padre José Antonio Plancarte Escudero. Es un colegio católico, donde pasé los primeros ocho años de mi vida escolar. Mi ingreso

a la cultura escrita fue en preescolar, cuando conocí a la maestra Dévora; todos los días alegre, sonriente, optimista, siempre ponía su mejor esfuerzo para que asistiéramos a la escuela gustosos. Recuerdo entre otras cosas que mis primeras palabras escritas fueron Susú, Daditos, Tito, Ema que eran personajes que me acompañaron en el proceso de aprender a leer y escribir y hoy sé que se trata del Método Minjares de lecto-escritura.⁷

En la Iglesia de mi pueblo había una biblioteca en el edificio antiguo. Un bello templo del siglo XV, con retablos de oro y una imagen de la “Virgen del Rosario. Cada semana iba con mi hermano y mis primos a disfrutar del día sábado, la encargada era muy exigente con las reglas de la biblioteca, había mesas pequeñas que acomodábamos para leer, recuerdo que quería que escribiéramos alguna recomendación después de leer y yo sólo copiaba el título del libro ya que aún no escribía de manera convencional, aunque poco a poco logré realizar recomendaciones más completas.

Más adelante con la maestra Esperanza, en primero, aprendí a dibujar, todo lo enseñaba con palabras y dibujos, aunque realizaba planas con ejercicios de caligrafía y algunos dictados. Las planas me aburrían mucho, para mí eran repeticiones sin sentido, me gustaba en cambio dibujar y poner nombre a cada cosa que hacía.

Al llegar a casa, tal vez, el tener una madre de veintidós años, inexperta en cuestiones escolares, se desesperaba a la menor provocación, lo que me hizo merecedora de varias tundas al realizar mis tareas vespertinas. Tal como las luchas realizadas por Arcángel Miguel para combatir al demonio del analfabetismo. Me regañaba o pegaba porque olvidaba las letras, no sabía separar las palabras

⁷El método Minjares método creado por Julio Minjares Hernández de Sonora, México en el año 1927. Esta propuesta es de marcha analítico-sintética y sintética-analítica: busca usar textos completos, es decir, se sirven de conjuntos utilizados y con actividades cotidianas rutinarias, como lo es la familia.

correctamente o simplemente porque el método de mi madre y el de la escuela eran diferentes, pues desde el empirismo, ella intentaba practicar con el Silabario de San Miguel,⁸ o la interpretación que había hecho desde su experiencia cuando estudió la primaria, mientras que en la escuela se trabajaba con el método Minjares.

De sueños y recuerdos

No recuerdo haber tenido otro deseo, que ser maestra. Desde muy pequeña mis mejores regalos del día de Reyes, eran pizarrones y gises de colores. Mi hermano siempre fue mi primer estudiante, cuando él entró a preescolar, le enseñé a leer y escribir. Dada mi experiencia con mi madre, busqué cuidarlo, además de apoyarle con sus actividades escolares y así evitarle las tundas a toda costa.

Todos los viernes comencé a leer cuentos por obligación, pero poco a poco las ideas a las que me transportaban, me fueron atrapando, de esa manera nació el gusto por leer. Aunque en casa no había muchos libros, los dos cuentos “El sastrecillo valiente” y “El patito feo”, llegué a saberlos de memoria yo buscaba la manera de seguir leyendo, a veces en la escuela. Había ocasiones en que me llevó a escribir o inventar historias sobre lo que había leído. Tal como lo menciona Argüelles de la obligación nace el hábito o el inicio del gusto por la lectura.

Muchas otras ocasiones, leía a escondidas novelas de selecciones de mi abuelo o revisaba el periódico debajo de la cama. Mi madre me regañaba porque decían que esas lecturas no eran para niños, pero yo quería seguir leyendo, fue así que con esas ideas pasé los primeros años de primaria.

En tercero de primaria recuerdo que hice entusiasta una investigación y trabajo escrito, tuve mi primer acercamiento al mundo poético, a través de una investigación

⁸ El silabario de San Miguel, es una técnica de los viejos silabarios proviene de los esfuerzos de la Iglesia Católica por enseñar a leer a los alumnos de sus escuelas, se les conoció con el nombre de cartillas, en sus ejemplos se vinculaba el aprendizaje del lenguaje escrito y la enseñanza cristiana. La memorización del alfabeto y las series de repeticiones fonéticas, seguidas de largas sesiones de lectura en voz alta, lograban el objetivo de enseñar y aprender a leer. El sistema, aunque arcaico, probó ser efectivo.

y una producción escrita sobre la décima musa Sor Juana Inés de la Cruz. Su biografía, que escribí a manera de cuento como influencia de mi primera infancia, me llevó a concursar en el año de mil novecientos noventa y siete, sus versos: *Hombres necios/ que acusáis a la mujer sin razón, / sin saber que sois la ocasión/ de lo mismo que culpáis.*⁹

Esa sensación de recrear a una mujer como ella, me ponía la piel chinita, fue así que relaté su vida página a página. Aún recuerdo algunos detalles del texto: su abuelo le enseñó a leer a los tres años, en Nepantla, Estado de México, como olvidar los dibujos que creé en mi trabajo. La maestra Ernestina detrás de mí, sonriendo, corrigiendo, animando, inspirándome a realizarlo, inclusive las distintas etapas del concurso de escuela por escuela. Con ella me sentía segura y protegida, fue así hasta que llegamos a Tequisquiapan, donde mi escrito logró el segundo lugar.

A esa edad, gastaba mi tiempo libre investigando palabras nuevas en el diccionario, buscando sinónimos y jugando a hablar con cosas que los demás no entendían. En muchas ocasiones sentaba a mis primos más pequeños para hacer ejercicios de ortografía, yo escribía y repetía palabras en la libreta y en mi mente con el mismo entusiasmo con el que muchos niños de mi edad jugaban toda la tarde.

Soy alta, eso hacía que aparentara más edad infantil, eso me dio la posibilidad a los ocho años de estar al frente de la organización de la clase de Apostolado, como presidenta de “Estrellitas de María” y posteriormente de “Hija de María”, y con la oportunidad de desempeñar actividades extraescolares que me enseñaron grandes cosas. Enseñar la catequesis a los ¡9 años! fue una experiencia fascinante en ese ciclo escolar y un sueño hecho realidad, sería la maestra de pequeños grupos. Se presentó un camino de variados aprendizajes, pero sobre todo de experiencias humanas gratas.

⁹ Versos del poema “Redondillas” escrito por la décima musa

Pasado un año llegaron los símbolos patrios a inspirar el lápiz y el papel para atreverme a expresar mi sentir en letras de todo lo que puede uno sentir como mexicano. La profesora Judith, de quién aún recuerdo mis mejores experiencias de la primaria. Ella, con su rigurosidad me hizo ver cuánto podía exigirme y dar de mí misma. Por primera vez realizaba muchas correcciones a lo que estaba escribiendo, con el apoyo de mi maestra, quién se convirtió en mi mayor inspiración para ser docente.

Mis satisfacciones estudiantiles se convirtieron en a su vez en familiares que aún ahora sigo recordando y volviendo a experimentar. Al terminar la primaria llego el inicio de milenio, el año 2000, para muchos era un año sorprendente y de grandes expectativas, incluso para mí. Escribí una carta a mi familia para recibir este año.

Historias de tiempos y cronopios*¹⁰

Pronto llegó la secundaria, con ella el primer libro que me enamoró: *Batallas en el desierto*, de José Emilio Pacheco, fue mi primera historia, debíamos escribir en guion teatral, yo elegí escribirlo, la inspiración del libro además de la música, ambientación y vestuario fue suficiente. Fui elegida para representar a Mariana y eso me llevo a investigar que sucedía más allá de la historia, una historia no va sola, siempre va acompañada de más recuerdos, aprendizajes, momentos históricos y mucho más.

De ahí, me hice una joven lectora y vi desfilar un sinfín de libros y de autores entre los que tengo favoritos, García Márquez, Ángeles Mastretta, Isabel Allende que piden de mi pasión ver y disfrutar las letras, de ahí realicé una libreta con reflexiones, notas, citas, pensamientos que surgen de las lecturas. Muchas de las cuales además de escribirlas, me gusta memorizarlas y sobre todo guardarlas en mis recuerdos y es que aunque lo esenciales la escritura, hay que recordar que ambas se dan en un mismo proceso.

¹⁰ Inspirado en Julio Cortázar "Historias de cronopios y famas"(1962)

No sé qué momento viví después y es que ahora no me creo capaz de escribir un párrafo sin sentir que me quiebro la cabeza, recuerdo que era una niña escritora, escribía tarjetas, felicitaciones, cartas y hasta oficios en el taller de mecanografía en secundaria. Sin embargo, no todo marchó bien y es que en ese camino de letras me encontré con algunos dilemas, el más importante es que no estaba muy bien visto escribir tanto. En casa, comenzaban a hacerme burla ¡Ay Sandra! Tú siempre con tus cartas –decía mi hermano—y eso comenzó a pausar mi alegría de hacerlo. Ya no escribía para nadie, ahora todo era para mí, un diario especial, frases y notas.

Fue en la secundaria cuando comencé a escribir mis aventuras en un diario que aún conservo, y al que dedico mis mejores letras. En él hay recuerdos de páginas importantes en mi vida, a la fecha empleo y guardo. Aunque las letras se fueron apagando, el hábito de leer floreció cual jardín en primavera. El taller de mecanografía me hacía feliz, comencé a usar la máquina de escribir, no sólo para textos escolares, sino que escribía cartas a mis amigas y a mis padres cuando había terminado mis prácticas de dictado, ese sonido de teclas dos horas diarias era la música que me alegraba el día.

Finalicé la secundaria con la alta expectativa de entrar a una preparatoria de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Pero parecía que lanzar la piedra tan lejos era mal visto, sobre todo en mi familia. Mis padres no querían que pasara mi examen, ya que el entonces Distrito Federal era un mundo diferente, lleno de peligros comparado con lo que acontecía en un pueblo como el mío.

Una aventura en la Ciudad

Me dio un enorme gusto el día de ver mis resultados, cuando al llegar por primera vez a la Ciudad entré a la Escuela Nacional Preparatoria # 3 vi algo, ahora estoy segura ¡Jamás había visto algo así! ¡Una biblioteca de tres pisos! En ese momento fue mi parte favorita de la escuela, gasté mi tiempo libre en consultar, aprender a buscar libros y sobre todo a leer.

Leía muchas cosas, todo lo que llamaba mi atención, especialmente los temas no escolares. Las bibliotecas se volvieron el paraíso de la vida estudiantil, la lectura era mi amiga...

Tenía tantas materias que algunas veces temía las evaluaciones, empecé a buscar cómo mejorar en ellas. Me gustaba hacer miniacordeones con todos los temas de clase. Algunos se hicieron tan populares, que varios compañeros sacaban copias para realizarlos, sobre todo al finalizar los parciales para presentar los exámenes, que incluso algunos compañeros de otros grupos, me buscaban para pedirlos.

Durante esta temporada, en mis clases de estética,¹¹ me convertí en una mujer observadora, la maestra, nos ejercitaba en hacer comentarios sobre nuestras opiniones estéticas dentro de las que más recuerdo es un árbol, Carmina Burana, Diego Rivera y mis favoritos, el color azul y el mar, les escribía aunque ya no fuera parte de una tarea escolar, escribía porque en ellos me inspiraba.

El temor a la hoja en blanco

En esta etapa, un gran temor me invadió, al realizar mi primer ensayo escolar, la maestra de filosofía daba las mejores clases, me apasionaba saber sobre el conocimiento, nuestro primer trabajo fue sobre la conquista espiritual de México, leí mucho pero al iniciar a escribir, una profunda duda, me estremeció. Para comenzar, no sabía cómo hacerlo, mis trabajos de investigación de secundaria, sólo retomaban conceptos de la famosa “Enciclopedia Encarta” y ejercicios que copiaba de otros libros.

Unos días, antes de entregar el trabajo me encontré a la maestra Xóchitl en la biblioteca, platicué con ella, cuando me preguntó sobre el trabajo le mostré algunos libros que ya había leído. Cuando me dijo que le mostrará lo que llevaba escrito, sólo eran diez renglones, entonces ella, me apoyó a realizar un párrafo de mi

¹¹ Asignatura correspondiente al área de humanidades, encargada de describir la belleza del mundo.

ensayo, tal vez fue muy corto, pero fue la primera vez que escribía un trabajo que sentía realmente mío, no fue de calificación perfecta pero lo sacaba constantemente para leerlo y releerlo.

Al finalizar la prepa, tuve diferencias irreconciliables con el álgebra, lo que me llevo a estar un ciclo más para presentar mis parciales, esta situación al inicio frustrante se convirtió en un paso a la madurez académica, sin saber que un corto camino se volverían los números mis confidentes.

Me dedique a investigar y comparar la carrera de Pedagogía, así aunque en mi pase directo a la UNAM me correspondía ir a la Facultad de Filosofía y Letras, yo elegí la Universidad Pedagógica Nacional que decidí debido a su organización curricular, en ese momento me asuste debido a la libertad que encontraba en ciudad universitaria para elegir qué quería aprender, quién diría que algunos años después yo preguntaría a los niños ¿qué querían hacer?

Escalando el Ajusco

Al ir a la Universidad tenía la incertidumbre de ¿Qué biblioteca habrá ahora? Pero la plática inductiva en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco, despejó mis dudas porque además de un hermoso edificio escolar, con esos bellos pasillos empedrados, con el frío que en los inviernos carcome los huesos, encontré con una biblioteca digna de una gran Universidad. Este espacio, debe tener grandes recuerdos de mí, pasaba mi tiempo ahí antes y después de clases, aprendí a conocer y buscar más acervos, a leer mejor, a disfrutar de lecturas y por primera vez a releer libros entonces supe que la doble lectura no es en vano, cada vez que abres un libro te da algo diferente, ahora mi vida estudiantil era otra etapa.

Descubrí mi ímpetu por la educación en cada clase, la de didáctica fue de mis favoritas, sobre todo a la hora de escribir los guiones de observación de clases, aunque en todas ellas los maestros repetían: “No estudias la Licenciatura en Pedagogía para ser maestra”, yo estaba segura que ese era mi futuro profesional.

Dentro de mis clases universitarias recuerdo mucho las de política educativa, currículum, teoría pedagógica. Aunque en esta última, sufría cada vez que debía entregar mis ensayos escritos, puesto que me costaba trabajo elaborar textos escolares, no obstante que escribí diarios, comentarios y citas, pero no era lo mismo. Siempre me ha apasionado la historia, en esta época también me cruce con el profesor Becías quien tenía un modo muy peculiar de enseñar la historia. Aprendí con canciones, circo, trova, maroma y teatro durante dos semestres, la historia de México, a su vez leíamos en cada clase “La Jornada”, en noticias educativas y comencé a escribir algunas opiniones respecto a mi postura política.

Finalicé la primera parte de la licenciatura, llegado el momento de la especialización, en las exposiciones introductorias, el escuchar al profesor Bazán me convenció “Educación Matemática”. Aprendí de sobre manera, sé que de haber sabido muchas cosas antes, las matemáticas no habrían sido mis fulminantes enemigas. Pensé que trabajaría sólo números, operaciones y problemas, pero en ese colegiado estaba también la maestra Gilda, una de las maestras más exigentes que he conocido al revisar los textos producidos. Tuve por primera vez un libro de gramática y redacción de Larousse, un tipo de libro que no sabía que existía, pues antes de esta etapa no acostumbraba a utilizar ni consultar este tipo de libros, ahí me gusta checar una y otra vez, además de escribir algunos ejemplos de los ejercicios propuestos. Su exigencia me sirvió.

Fantasía hecha realidad

Al salir de la licenciatura, busqué ingresar al servicio docente, lo cual fue un camino sencillo, ya que al mes estaba frente a un grupo trabajando con niños de primer grado. Durante mi estancia, en educación básica, he descubierto que me gusta escribir, mientras que en los Consejos Técnicos Escolares nos daban ejercicios o actividades planteadas en trabajo colectivo, yo disfrutaba sin esfuerzos, de no ser breve, de explicar con palabras, mis opiniones, comentarios o experiencias sobre diversos temas.

Mi sueño es algún día escribir una historia, un libro que esté al alcance de todos o de muchos, donde todos logren ver mi reflejo, porque para mí las historias son espejos y el escribir es una manera de expresar con letras lo que con palabras cierra la garganta.

Por ello apuesto por la escritura, porque no sólo se trabaja sintaxis, cohesión, ortografía, coherencia, entre mil cosas más, escribir, tiene el don de curar almas, aminorar penas y sobretodo llevarte sin sentido pero a su vez encausando tu vida. Imagínate que manera de vivir ¡A lápiz!

El laberinto de la confusión

El paso más difícil fue la titulación y es que las posibilidades de titularse en “Educación Matemática” iban de 4 a 6 años, eso me desalentó, debía buscar posibilidades, así que al año de concluir mis estudios comencé a buscar nuevos caminos que me ayudaran a llegar al fin de mi meta.

Estaba confundida, sin nada en las manos, cuando al recorrer el pasillo de Lengua, comencé a tocar puertas en busca de un asesor, con Laura, mi después compañera de tesina, llevándonos así con el maestro Alonso quién al ver la necesidad de aprender y de titularnos asesoró un proyecto titulado “Taller didáctico de profesores de primer ciclo español”, el cual fue mi primer trabajo de investigación en ese tipo, uno de mis mayores temores, era escribir.

El resultado fue un buen trabajo de escritura y aprendizaje colectivo, en el que ambas compañeras aprendimos y recorrimos de la mano, explotando cada una sus habilidades y talentos. Mi temor disminuyó y se convirtió en una gran expectativa poder lograr la ansiada meta de titularme.

Un poema que atrapa

Como apasionada de la educación, siempre me ha gustado aprender, saber más y profesionalmente me gusta buscar la mejora de mi práctica. Fue así, empecé a buscar el ingreso a la maestría, la cual ha sido un largo camino de retos académicos y personales. Asistí a una plática informativa de la Maestría en Educación Básica en el año 2015, el no tener mi título aún en físico me desanimó para no ingresar en esa generación, pero de algo estaba segura, al escuchar la declamación del poema “No te rindas” por la Mtra Olimpia quería estar en la especialidad de Lengua y Recreación Literaria.

Así esperé al año 2016 para realizar mi proceso de selección. Dentro de lo que más recuerdo es el examen de habilidades y el enfrentamiento a una hoja en blanco, en la que debía saber qué escribir, no sólo era seguir una temática, como es la literatura a su vez era convencer a tu lector de que merecías la oportunidad de entrar a la MEB como le decimos a la Maestría en Educación Básica en la Unidad Centro de la Universidad Pedagógica Nacional, ese proceso para mí fue exitoso y me sentí feliz de ser parte nuevamente de la UPN.

Primeros pasos como docente investigadora

Mi primer trimestre en el 2017 fue con la generación siete, fue complicado adaptarme a la vida estudiantil, sobre todo trabajando por la mañana, el escribir y argumentar mi opinión se convirtió en una ejercitación constante clase a clase, aprendí a realizar notas y escribir antes de hablar.

Tuve grandes expectativas sobre el primer encuentro donde expondría lo investigado, en el cual no participé por encontrarme en quirófano en una cirugía del Talón de Aquiles, que me enfrentó a una encrucijada respecto a continuar mis estudios. Decidí enviar mi trabajo final por correo electrónico, pero percibía que era el mismísimo Frankenstein de los textos.

En el octubre del año 2017, retomé la Maestría en Educación Básica, fue por medio de mí entonces asesora, la Mtra Mireya. En esta ocasión fueron Mireya, Claudia y Roberto, con este último tenía mis clases favoritas, esa manera de transmitir el pensamiento creativo y la libertad de expresión para mí fue única. Me di cuenta que el año inactiva me permitió madurar, ahora mis participaciones se volvían más acertadas, por fin había roto la nuez como menciona Feureustein.¹²

Todo marchó mucho mejor, inclusive la adaptación al grupo. En la retroalimentación de la evaluación me emocionaron profundamente los comentarios de los profesores respecto al trabajo que realicé durante mis clases y mi participación en el encuentro, a su vez me daba pesar, que aunque cursaba el primer trimestre por segunda vez, el esfuerzo no se vio reflejado en mi calificación numérica. No es que quisiera la máxima calificación, pero uno como estudiante quisiera que lo valoran en su real Zona de Desarrollo Potencial, como dice Vigotsky.

Al llegar al segundo trimestre, conocí a la maestra Anabel, aún la recuerdo sentada haciendo todo el tiempo anotaciones en su libreta mientras nos observaba con mucha atención, ella modificó la manera de vivir esta maestría. Con el paso de las clases mi admiración crecía. Me sentía identificada con ella por ser organizada y metódica, me hizo darme cuenta de la importancia de registrar hallazgos, experiencias y sobretodo el valor de anotar para no olvidar. Tuve la experiencia en *Pedagogía por Proyectos*, de escribir el diario escolar, y aunque sólo fue una vez, descubrí las bondades de compartir por medio de él, que se vivificó al tomar extra clase durante ese trimestre el curso de Alfabetización Inicial, basado en las Técnicas Freinet, las cuales llevé a cabo.

Esta ocasión la elaboración de instrumentos para el Diagnóstico Específico implicó un gran esfuerzo para categorizar, organizar y sobre todo, aplicar la Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico a la escritura. Eso me llevó a

¹² La Teoría de Modificabilidad Cognitiva donde Reuven Feureustein asegura que todos los estudiantes tienen posibilidad de aprender además de que cuando un niño rompe la nuez, está lista para el siguiente resultado.

preguntarme: *¿Cómo evaluar el acercamiento que tienen a la producción de textos literarios e informativos?* Y como consecuencia a estar lo más cerca posible de la manera de escribir de los niños y darme cuenta de lo que les hacía falta para producir mejores textos.

En el tercer trimestre, al analizar los resultados del Diagnóstico Específico para llevar a cabo la Intervención, recurrí a la organización por medio de la escritura, para hacer mi concentrado de respuestas y llegar así al análisis y agrupación de los datos obtenidos, vi una gran sábana que rodeaba mi cama llena de información con la que ahora no sabría qué hacer, al menos por un instante me invadía la duda.

Un hueso duro de roer

Al iniciar el cuarto trimestre iniciamos el trabajo con las Maestras Olimpia, Karla y Anabel. Me pregunté:-- *¿Está es la realidad de la maestría?* Conocerlas fue un golpe duro de pared, no estaba acostumbrada a tanta rigurosidad, sin embargo todo se calma y tranquiliza. Pese a haber perdido importantes personas en el camino, se dio un crecimiento estudiantil y se incrementó sin duda mi capacidad de análisis de lo visto en clases, aunque era frustrante ver los vacíos que habían en la enseñanza y aprendizaje de trimestres pasados.

La enseñanza se iba fortaleciendo, pero sin saberlo iniciaba con la más bella etapa, que era ahora la intervención pedagógica. Esa fue la razón por la cual no decliné en mis estudios, pues los resultados en el aula, me animaban a seguir aprendiendo. Pronto me enfrentaría a la escritura y a dificultades a la hora de citar mis escritos. Mis asesorías con mi directora de tesis, que ahora era Olimpia, fortalecían mi entendimiento metodológico.

Yo sentía que tal vez en muchas de las ocasiones percibía que los profesores no se daban cuenta de los avances que tenemos como estudiantes. Ahora creo que es un proceso lento y es que la apropiación de saberes y el resignificar lo aprendido en clase es un proceso paulatino y lento. El ser estudiante te mejora al ser maestro.

Cerrando ciclos

Los últimos trimestres, me di cuenta del avance en mi capacidad de análisis pues por medio de las participaciones en el Encuentro organizado al fin de trimestre, me permitía ver varios aspectos que antes no conseguía y ahora vislumbraba claramente.

Llego el maestro Alfredo a dar un toque de creatividad y con un enfoque formal de la lengua al que no estoy acostumbrada, sin embargo esa riqueza docente hace que como estudiantes miremos las cosas desde más panoramas y perspectivas no sólo del estudio de la lengua, sino de la educación misma, posturas que enriquecieron mi formación y mi capacidad de análisis.

Y aunque al final me sentí triste y no valorada, algunas maestras me decían constantemente que sabía mucho, que leía, que me apropiaba de los autores, pero abiertamente me señalaban “no sabía escribir”. Eso fue coartando mi inspiración llevándome a una búsqueda inútil de esa habilidad, dejándome un bloqueo emocional al finalizar la maestría con el que tuve que lidiar mucho tiempo después, desconfiando de mis capacidades y poniendo en duda mi inspiración creadora, reflejada en una evaluación numérica que nunca correspondió con las destrezas que me exaltaban, y sobre todo con los cambios en mi práctica que viví en mi paso por la MEB.

Pero todo, de una u otra forma tiene un premio, un estímulo, mi tutora, me propuso para pertenecer... ¡al colegio de lengua! Hoy soy maestra de la universidad que me formó, lo cual para mí era un sueño y pronto, quizás haya cambios, pero por hoy disfruto de doce horas, que me han hecho



madurar mi manera de pensar, de analizar, de leer y de ver y transformar la educación en mí viaje docente.

Episodio 2.

Corren vientos de Ehécatl en Ecatepec

Comienza una nueva mañana en esta aventura, bellos amaneceres entre cerros, cuando el dios del viento Ehécatl (quien ha dado el nombre a este municipio) aún sopla fuertemente, Ecatepec, es un municipio establecido desde 1877 ahora considerado el más inseguro del Estado de México, no sólo en números, sino que el 97.4% de las personas que lo habitan creen que es un lugar donde se vive con miedo.¹³ Por otra parte, debido a los altos índices de feminicidios, las mujeres nos sentimos amedrentadas pues en el año 2015 se lanzó la alerta de género¹⁴ en el país, donde el municipio figuró como el principal de ellos, situación que ha comenzado a generalizarse a lo largo del país. Así que hablar de este lugar nos lleva ineludiblemente a dar razón de la situación social, delictiva e insegura en que se desenvuelve nuestra escuela primaria.

Al acercarte a la cabecera municipal, cruzas con la pequeña estatua del “Siervo de la Nación”. Camino a la escuela, se atraviesa la avenida principal “Vía Morelos”, considerada una de las más inseguras del territorio por ser la ruta de personas provenientes de diferentes estados para llegar a la Ciudad de México, la capital del país. Se logran ver diferentes establecimientos comerciales rodeados sobretodo de la zona industrial, hay que poner atención a las “Zapaterías Morelos” pues nuestro destino está a unos pasos. Al retornar, puedes ver el majestuoso castillo de la Cruz Roja, ese antiguo vestigio histórico, emblemático en el pasado, ahora en ruinas y albergue del más temido indigente conocido como “El sopas”, el cual es el personaje principal que inspira las leyendas de terror hechas en la colonia.

¹³ Datos según la Encuesta Nacional de Seguridad Pública (ENSU) publicada por el Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI)

¹⁴ Es una herramienta legal creada en México para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres contenida en la Ley General de Acceso a las mujeres a una vida libre de violencia.

Desde la panadería se ven niños caminando, todos ellos portando diferentes uniformes, de alguna de las siete escuelas que se encuentran en la colonia, muy cerca una de otra. El alegre azul turquesa, se distingue de los demás y se ve recorrer la Colonia de Hogares Mexicanos. Al llegar a la Calle Sur #7, están ya estacionados más de diez combis o automóviles que funcionan como transportes escolares. Afuera del pequeño edificio, los padres recargados en el barandal de las rampas laterales, esperan a que los niños inicien con sus clases en la “Hermenegildo Galeana”.

El mayor número de niños proviene de la colonia Recursos Hidráulicos que sorprendentemente queda a cuarenta minutos. Sin embargo, los padres consideran que es privilegiado tener menos de treinta niños en cada grupo y estar en un ambiente de tranquilidad, al menos dentro de la escuela, por ello no les pesa recorrer largas distancias.

Poco a poco, la escuela recupera la confianza de los habitantes de la colonia, mejor conocida como “Homex” por la primera sílaba de Hogares Mexicanos, pues a cincuenta años de su creación, la educación que se ofrece en ella, ha pasado por diferentes etapas, como el pasar de ser considerada una escuela de educación especial (ya que al compartir instalaciones con una en el turno vespertino, le dio la misma connotación), a ser



la primaria regular que en la actualidad va en progreso en una asentamiento donde

predomina la población adulta y personas de la tercera edad. Mientras tanto, se acerca la hora de iniciar la Intervención Pedagógica como una manera de atender la Producción de textos en niños de quinto grado. Y les contaré uno de los proyectos que tuvieron mayor impacto en los estudiantes durante esta temporada.

La balanza de la igualdad, se inclina en mi contra

En un inicio, el día veinte de agosto del dos mil dieciocho recibimos a cuarenta y cinco estudiantes de quinto grado, ahora era una realidad, estaría a cargo de un grupo de 5º, no siempre tenía suerte de tener el grado que deseaba.

Desde la organización inicial de la escuela, se estableció el acuerdo de no decir que profesor impartiría cada grado, ya que en algunas ocasiones se produce baja inscripción en determinados grupos, dependiendo del profesor que esté al frente. Se veía cerca la fila de inscripción, donde una semana antes, los padres fueron atendidos por todos maestros sin tener claro, quién quedaría a cargo de sus hijos, sólo en diez casos, decidieron esperar al primer día de clases para formalizar su inscripción a la escuela. Ahora en el patio se recibía a todos los estudiantes, muchos con sorpresa veían quiénes serían sus profesores.

En un ejercicio para dividir al grupo, nos concentramos en la dirección, expectante, con mi compañero Julio y la directora, así como previas recomendaciones de los profesores de 4º inició el reparto de estudiantes. No fue equitativa, pues bajo el argumento de la inexperiencia, diferencias de carácter, llegaron a mis manos diversas situaciones de rezago educativo, asistencia, problemas con familiares y situaciones complicadas con las que me toca trabajar, iba a escuchando las razones de porque debían estar conmigo yo sólo sentía impotencia, rabia y sentimiento de saber la carga que era puesta sobre mis hombros.

Pasados unos minutos, no quise mirar atrás, caí en cuenta que quería concentrarme en mis estudiantes, así que me limpié las lágrimas en el baño y me dispuse a entrar con la mejor actitud para conocer a mis niños.

Un nuevo grupo de amigos

Estuve nerviosa durante la ceremonia, justo ese día había llegado tarde, algo no habitual, sin embargo por fin al terminar me acerqué por primera vez al grupo, al entrar al salón iniciamos presentándonos, es así que Karec, Misael Josafat, Oscar, Jesús, Jorge, Rubí, Alan, Renata, Arturo, Zoe, Diego, Raúl, Andrea, Regina, Linda, Gael, Jonathan, Damaris, Maricruz, Yerik, Ana y Aaron, fueron ocupando un lugar en ese salón. Recuerdo las palabras con que los recibí: — *Sean bienvenidos a su salón, estamos juntos en esta aventura y me gustaría que fuéramos un gran grupo de amigos a los que les guste aprender*, — estaba sumamente nerviosa de pensar en que este se convertiría en el grupo donde iba a intervenir.

Les regalé un lápiz con algunas palabras que les motivaran a aprender y a superar obstáculos, a cada uno le puse frases diferentes, por lo que ellos se levantaban y comparaban con cada compañero. Desde ese momento les permití que compartieran sus mensajes sin alguna represalia.

Era la primera vez que ese pequeño salón no estaba listo y es que cada año, tenía salón recién pintado, letreros de colores, calendario para colocar cumpleaños, letras de bienvenida, libros de texto organizados en cada banca, ¡listo todo!, pero siempre todos elegidos por mí con anticipación. Ahora sé son la Condiciones para Facilitar el Aprendizaje¹⁵ en esta ocasión sólo tenía cortinas, el escritorio y bancas suficientes, en ese momento bastó con preguntar ¿les gusta su salón? ¿Qué hace falta?, iniciaron tímidamente pero pronto comenzaron a tomar la palabra: Diego dijo: — *¡Maestra es bonito y limpio pero le hacen falta colores!, no sé, tal vez deberíamos colocar algunos letreros*

Así fueron surgiendo diferentes ideas para mejorar el salón, forrar las bancas, colocar encaje al pizarrón, poner algunos adornos y entre todos decidimos algunos cambios necesarios y en esta semana pusimos ¡Manos a la obra!

¹⁵ Mencionadas por Jolibert (2006) como la serie de acciones que favorecen a crear un ambiente de confianza para el aprendizaje

La amistad se fortalece con acuerdos

Al seguir comentando, qué queríamos hacer en nuestro salón, Karec comentó: — *¡Maestra no vamos hacer las reglas del salón! Esas también van en la pared.* ¹⁶ Entonces colocamos la conversación sobre la mesa, comenzando a preguntar para qué servían y cómo debíamos llevarlas, iniciamos con la propuesta de 3 nombres para dichos acuerdos:

El reglamentario de quinto A —dijo seriamente Rubí

— *¡No!* (gritó Gael), — *ese nombre es muy aburrido mejor que se llamen La inquisición de quinto A y así les ponemos muchos castigos.*

Yo pregunté — *¿Un reglamento sirve para poner muchos castigos?*

— *No*— contestaron al unísono.

Arturo tímidamente levantaba la mano desde hacía un rato, cuando le di la palabra dijo: — *Maestra si usted dijo que vamos a ser amigos, entonces debe ser algo sobre amistad.*

Diego contribuyó: — *“Acuerdos para la amistad de 5° A”*

Al escuchar a sus compañeros decir el título muchos estaban ya entusiasmados y comenzaron a animarse y fue así que de manera libre propusieron diferentes acuerdos. Logramos establecer 9, corrigiendo y uniendo algunos términos parecidos. Al final una frase que propuso Arturo sobre la amistad: *“La amistad es para siempre”*, ahora sí, al menos por ese día habían quedado atrás las frustraciones de la selección del grupo. Al siguiente día realizamos una dinámica con una canción llamada “Soy el poder”¹⁷, ellos produjeron retratos y modificaron algunos versos de la canción para explicar quiénes eran en forma de canción. Linda fue la más entusiasta, así que ella inició con su pequeña canción y sus compañeros emocionados aplaudieron cuando terminó.

¹⁶ Inicio de la vida cooperativa, donde se trabaja de manera grupal para conseguir la consolidación de un grupo de trabajo,

¹⁷ Canto tradicional de la abuela Margarita, en el que se realiza un reconocimiento de cómo y quién soy, para reconocerte como alguien valioso, noble y creativo, parte de la naturaleza. Encuéntrese en http://youtu.be/tWK_gLZBOg

Ese mismo día yo, llegué una libreta de hojas blancas, había escrito el diario escolar¹⁸, hable de los nervios al recibirlos, de mis expectativas con ellos y de lo emocionante que fue el primer día de clases. Ese día se explicó que se realizarían comentarios en 3 tonos: Felicitaciones, críticas y sugerencias¹⁹.



Me sorprendí mucho al preguntar quién quería llevárselo a casa para escribir, justo los dos chicos que no les gustaba trabajar o que al menos eso expresaban sus anteriores profesores, Óscar y Arturo eran los primeros en levantar la mano. Ahí me di cuenta que los docentes, en ocasiones nos predisponemos con algunos niños a comentarios escuchados en la escuela, pero ahora sé que la experiencia con cada estudiante ¿se construye dependiendo del docente al frente. Platicamos sobre como elegiríamos llevarlo a casa, se decidió que de manera libre se iría rolando nuestra libreta, así todos escribirían en ella (cada que alguien escribía colocaba en su nombre de la lista de asistencia con una D, de Diario escolar, de esa manera se buscó que cada uno de los que conformamos el grupo, participara).

Primer cumpleaños, evento inolvidable

El día veintidós de agosto de dos mil dieciocho, justo dos días después de iniciar el ciclo escolar, fue el cumpleaños de Ana, el perfecto momento, para iniciar ahora con el calendario de cumpleaños, cada nueva actividad de condiciones facilitadoras, me causaba nervios y emoción.

¹⁸ Propuesto por Freinet para el desarrollo de la libre expresión escrita, tiene funciones escolares y emocionales el desarrollo en el aula y fortalece también los lazos grupales.

¹⁹ Retomado de las fases de clínica de edición de Lili Ochoa, en las que propone los tonos de comentario para trabajar textos colectivos

Mientras la niña había salido al sanitario, la recibimos con las mañanitas a su regreso. Así, iniciamos con el plan de cumpleaños, los niños propusieron diferentes actividades, para decidir las realizamos una votación.

Acordamos por medio de la votación lo siguiente:
A los festejados, se les cantarían las mañanitas, todos regalaríamos un abrazo, tendrían un pastelito de chocolate con su velita, elaboraremos un calendario para agregar los cumpleaños de nuestros amigos del salón.



Toda la primer semana de trabajo fue de algarabía, honestamente nunca había soltado tanto la libertad y creatividad de los niños como en estos días, aún falta sentirme más cómoda con poner a trabajar a los niños en todo, es difícil soltar el control y dejar que ellos construyan nuevas cosas y solos, porque me han demostrado que solos pueden hacerlo y simplemente es una forma de aprender juntos.

Novedades en el salón

Inicié con el Encuadre del curso propuesto por Lozano²⁰, les explique cómo íbamos a trabajar este ciclo escolar y en este salón. Posteriormente iniciamos con el Proyecto Anual, todo comenzó con la pregunta en el pizarrón ¿qué queremos hacer este ciclo escolar?, yo por dentro nerviosamente pensaba, ¿qué quiero hacer? Tal vez quisiera salir corriendo porque no sé cómo afrontar tantos cambios en mi vida, pues la llegada de una nueva pareja y la cancelación hacía unos meses de una boda, no era sencillo de afrontar, además de tantos cambios en la vida profesional, eso de la Pedagogía por Proyectos sí que me daba miedo, tal vez miedo

²⁰ Es descrito como el periodo en el que se dan a conocer las características generales del curso, precisa la tarea, la metodología de trabajo, los recursos con que se cuenta, las funciones y responsabilidades del docente y los estudiantes. De ahí dependerá en gran medida el éxito de las sesiones.

a fracasar en los resultados a ¿cómo debía hacerlo? ¿Cómo empezar? Y así en medio de un sinfín de divagaciones empecé a escuchar y a leer en el pizarrón.

Iniciaron desenvueltos y como hilo de media se soltaron a proponer:

Rubí dijo: — *¡Yo quiero hacer muchos problemas!* ante el abuceo del resto

Zoé dijo que a ella en su otra escuela le gustaba hacer proyectos

Linda y Damaris propusieron hacer manualidades y papiroflexia.

— *¡También hagamos concursos!* Dijo Linda

Andrea comento: — *¡Vamos a escribir historias!*

Diego dijo que a él le gustaría que hiciéramos experimentos, ya que Ciencias era su favorita. Renata y Alan propusieron dibujar o pintar

En esta semana no asistí el día lunes ya que el fin de semana estuve hospitalizada, pocas veces o casi nunca me gusta faltar a trabajar sin embargo era un asunto de fuerza mayor, a otro día al llegar al salón de clases los estudiantes me dejaron un recado en el pizarrón diciendo: Esperamos que se mejore, la extrañamos mucho. Noté que el pizarrón tenía pegadas algunas notas alrededor. Cuando comenzaron a llegar empezaron a preguntar cómo estaba y cómo me sentía. Al tocar el timbre, Renata me comentó que había 2 cosas que habían platicado ayer y que querían decirme.

Yo no sabía de qué trataba pero me puse un poco nerviosa con el asunto. Maestra primero nos dimos cuenta ayer que nuestro proyecto anual es aburrido y queremos agregar más cosas y entonces empezaron a proponer:

Gael comentó: — *¡Nos gustaría realizar actividades acuáticas!*

— *¡También ver películas!* Dijo Jorge

— *Nos gustaría también salir de excursión algún lado de menor que nos lleve al parque que está cerca de la Cruz Roja, dijo Gael nunca hacemos nada de salir.*

Así fue que decidimos bajo un consenso (aun sin saberlo) modificar nuestro Proyecto Anual con las actividades propuestas en este día, como comenta Lozano (1997) esto se puede modificar a los largo del curso pues no es un marco rígido sino que debe responder al aquí y ahora de las necesidades del grupo.



+}}}}

Pregunte que significaban esos papelitos en la orilla del pizarrón, Karec con un tono indignado me comentó: — *Ayer que usted no vino nos fue mal.*

La verdad maestra dijo Jorge nos traían regañe y regañe, así que dijo Damaris mejor piensen en que nos diría la maestra si estuviera aquí y por eso pusimos estos letreros para poder recordarla un poco y pusimos las frases que puso en nuestros lápices el primer día y así no sentirnos mal.

Iniciamos el día miércoles con el cumpleaños de Raúl, me sorprendí mucho cuando iba a salir que me compraran el pastelito que habíamos acordado en nuestro plan de cumpleaños, Andrea se acercó a mi diciéndome al oído maestra yo traje unos pingüinos para que Raúl tenga su pastel, tuve a bien felicitarla pero me gustó mucho su gesto ya que ella es una niña muy tímida pero estaba muy atenta a lo que sucedía en el salón.

Cantamos las mañanitas y Raúl comentó que no le gustaban mucho los abrazos, después Aaron dijo: — *Maestra pero si dijimos que somos amigos, todos y los amigos se abrazan--.* Ana comentó: — *Yo digo que es bonito recibir ese regalo en tu cumpleaños, yo sentí muy bonito que todos se acercarán a abrazarme.*

Raúl aunque no muy convencido accedió a ser abrazado, pero al ver su rostro sonriente recibiendo abrazos se veía feliz y hablando de Raúl, él es un niño muy reservado, es difícil acercarse a él porque es hermético.

Cocinando la Independencia

El día miércoles iniciamos a planear juntos la ceremonia del día 15 de septiembre que se llevaría a cabo el día viernes 14, organizado como bajo método de proyectos estableciendo actividades, materiales, responsables, etc., que aunque eran propuestas por mí, empezaba a soltar la libertad en cada uno de ellos para involucrarse en las decisiones de su aprendizaje, nada sencillo pero significaba ir soltando el poder en el salón de clases e iniciar con una relación horizontal con los niños. Todos propusieron bailar, de hecho invitamos al otro grupo, y nuestro programa quedo de la siguiente manera:

Actividad	Comisión	Responsables	Materiales
Ceremonia cívica	Maestro de ceremonias	Damaris	Programa Folder Sonido
	Efemérides	Gael Arturo Karec Jorge Alan	Apoyo escrito Folder
	Valor del mes	Zoe Regina Raúl	Representación (vestuario y cartel)
Actividades artísticas	Coro	Estudiantes de 2º	Grabadora CD
	Baile el jarabe tapatío	Estudiantes de 5º	Grabadora CD Faldas, sombreros, blusas y camisas blancas, moño tricolor.
	Baile docentes	Profesores de 4º y 5º	Faldas, sombreros, camisas y blusas blancas
	Representación del grito de Dolores	Profesor y estudiantes de 3º	Vestuarios y utilería

Los estudiantes propusieron que los docentes también participáramos realizando alguna actividad, cuando lo propuse con los docentes sólo 3 se animaron a apoyarme en dicha actividad. Los niños estaban contentos ya que nunca se les toma en cuenta para este tipo de organizaciones.

Gael preguntó: — *¿Está segura de qué quiere que le ayudemos?*

Al decir que sí: se mostraron, participativos y muy contentos como cuando comentó Regina: — *¡Ahora sí es nuestra ceremonia, por qué nosotros estamos haciendo todo!*

Dentro de las propuestas Karec expresó: — *¡Yo digo que usted debe bailar con nosotros, porque los maestros nunca hacen nada!*

Varios compañeros le hicieron coro: *¡Sí! ¡Los maestros también deben bailar!*

Linda explicó: *Maestra ustedes siempre nos ponen a hacer cosas y ustedes no las hacen.*

Por un momento me sentí confundida, pero al pensar un poco, tienen razón, los maestros no nos apropiamos de muchas actividades que hacemos, preferimos ser espectadores de nuestros éxitos, más bien, yo lo era.

Así que me aventure a decir: — *¡Esta bien muchachos! ¡Voy a bailar igual que ustedes!* Aunque no sabría la que vendría después.

Después del descanso en una breve reunión presente al colegiado docente la propuesta para ceremonia, todo iba perfecto hasta que pedí el apoyo para presentar un número artístico pues entre enfermedades y padecimientos sobraban pretextos para no hacer nada. Por unos instantes me sentí frustrada, triste, bastante triste, cual habrá sido la expresión de mi rostro que el maestro

Miguel secundó: — *¡no se agüite compañera cuenta conmigo!* Ahí, inicio una aventura en la cual se unieron los maestros Julio y Saide para apoyarnos.

Dos días antes de nuestra ceremonia, Misael se acercó al escritorio y me animó:
— *Maestra ya debemos de hablar del 2 de octubre porque ¡2 de octubre, no se olvida!*

Durante algunos días Jonathan se mostró sensible al trabajar conmigo, eso me hacía pensar que algo estaba pasando conmigo o con mi clase, sin embargo después de una charla con su mamá comprendí que la dinámica escolar no sólo la hace el maestro sino factores sociales y familiares que van modificando esas prácticas.

Él casi no ve a su padre, el trabajar en 4º con un profesor, le daba cierta seguridad y confianza al desenvolverse con alguien de su mismo sexo, ahora que estaba conmigo había muchos cambios, desde un buenos días con amor que a él le causaba un conflicto interno. Jonathan expresó que quería cambiarse al salón del maestro Julio y eso me ponía triste, me hacía pensar que algo estaba haciendo o que algo estaba verdaderamente mal conmigo. Cuando su mamá fue al salón, llego durante una clase de inglés y entonces me exteriorizo que había diversas dudas respecto a su cuerpo, sexualidad que él estaba teniendo y que él sentía que no las podía hablar conmigo. Cómo enfrentarme a una situación así, no sabía, no quería disponerme ante tal comportamiento, pero tampoco sabía cómo enfrentarlo.

El día jueves catorce realizamos en el grupo una actividad de lectura “La leyenda de la cebolla”, fue una lectura que movió diversas fibras sensibles, especialmente en Aaron que envuelto en casa por problemas familiares muy fuertes, se le dificulta la convivencia con el resto del grupo y al explicar cómo es el diamante que no permitimos que nadie vea, ya que ponemos, capas y capas de cebolla hasta ocultar nuestro brillo, sin saber que lograría ver en algunos meses cada uno de aquellas hermosas piedras que cada uno lleva en su corazón. Ese día fue el primero en que Aaron mostró que su corazón estaba haciendo un lugar para cada miembro del grupo, cuando poniéndose de pie comentó que era la primera vez que se sentía que encajaba en un lugar.

Días después, Yerik, es el estudiante más pequeño del grupo, quién durante cuarto grado era constantemente objeto de agresiones escolares, razón por la que sus padres constantemente estaban en la escuela, tratando de arreglar alguna situación escolar, si le molestan, si le pegan, si él hace o no hace nada, en fin de manera constante se mira la sobreprotección que sus padres tienen para con el hijo menor de la familia. Me sorprendí al ver que él quería expresar su punto de vista, ya que es un chico que a la hora de compartir algo, es especialmente callado. — *Maestra – dijo- Yo quiero decir algo, creo que este grupo es algo diferente, tal vez sólo pienso que no me siento igual que otras veces y eso que a muchos los conozco desde hace mucho.*

Comenzaba a sentirse un aire de libertad en el grupo, los sentimientos se mostraban y veía como poco a poco que dentro de esa aula, se estaba gestando la semilla de la amistad.

Episodio 3.

Una independencia en el aula

Llegó el esperado quince de septiembre, todo estaba listo, fue muy significativo. Los niños presentaron algunas cosas nuevas, entre ellos las efemérides se realizaron de manera diferente a lo cotidiano, se presentaron los personajes contando un poco su historia y con ayuda de 3º A se realizó una escenificación. Durante efemérides se leyeron cápsulas de ¿Sabías que? Que construimos a partir de trabajos con revistas Algarabía y Muy interesante junior, con notas informativas sobre ciencia.

En ceremonia, fue increíble el ánimo de los papás al ver el baile de maestros y niños, sencillamente, aplaudía todo el tiempo, se desbordaba alegría y algarabía y los resultados no sólo se miraban en el patio, dentro del aula, desde el día uno se anotaba la orden del día con las actividades y fue justamente en esta semana en qué vimos por fin un día de actividades completadas y ahora los aplausos, no sólo en el patio, resonaban en las paredes, pero sobre todo resonaban en mi corazón.

Al regresar del patio, platicamos y evaluamos lo acontecido en la socialización de nuestro proyecto. Los estudiantes estaban animados e interesados en compartir sus percepciones sobre lo realizado.

2 de octubre “¡No se olvida!”: La matanza de Tlatelolco

Pasando nuestra ceremonia, Misael, de pronto se acercó al escritorio y me dijo en voz baja al oído:

— *Maestra, acuérdense que 2 de octubre no se olvida.*

Como colmenas a la miel se acercaba la curiosidad de los niños a la construcción de aprendizaje. Más tarde le pedí que les comentara al grupo su propuesta de esta actividad. Los niños estaban animados haciendo propuestas para realizar esta actividad.

Se escuchaban algunos murmullos, si hay que investigar. Gael se puso de pie y pidió la palabra:

— *A mí, mi hermano me ha platicado sobre eso maestra, además mi abuela estuvo cerca cuando todo sucedió.*

Yo, ofrecí a otro día la organización del proyecto, ellos contribuyeron a establecer los responsables y organizar tiempos de actividades en la libreta de proyectos, era una primera tarea de búsqueda e investigación.



Alan, era un niño callado a la hora del trabajo, no porque no disfrutará de hablar, sino que al participar le era complicado organizar sus ideas para plantearlas delante del grupo. Ese día era de los más animados ante la propuesta: — *Maestra, deberíamos hacer preguntas o ver una película.*

Sus compañeros se animaron al escuchar la propuesta, e inició nuestro camino como investigadores, era un proyecto propuesto por un compañero y arropado por el resto del grupo.

Se establecieron las metas de saber conocer de este movimiento, por medio de imágenes, propuesta de Diego. En este proyecto con apoyo de ellos bajo mi guía. Establecimos los pasos que nos ofrece Kill Patrick²¹ como la maestra Vania había sugerido algunas sesiones atrás. Un ejercicio de pasos a seguir, que dio la organización aplicando así otro proyecto como Condición Facilitadora para el Aprendizaje.



En esos días trabajamos la fábula de la vaca lechera, era la primera vez que trabajábamos con un cuento y llegamos a identificar cuál es el inicio, desarrollo y cierre en una historia, no fue una labor sencilla o automática, parecía que había sido ayer cuando al realizar la estrategia metodológica, Linda había dicho en voz alta que el final se encontraba en la palabra fin o en el dicho “Colorín colorado este cuento se ha acabado”, ahora era la que nos decía cómo terminaba la historia.

FILIJ 38, 2018. Una aventura con los libros

El sábado 17 de noviembre de 2018 fue nuestra visita a la FILIJ 38, aunque antes había salido con algunos estudiantes, jamás había organizado una actividad con todo un grupo, estaba nerviosa, dos combis llenas de personas esperando que había preparado para ellas en el Parque Bicentenario.

Óscar que no aparecía, su mamá no respondía al celular y el transporte lo había pasado a dejar. Yo muy angustiada, estaba especialmente interesada en que justo él viviera otros tipos de lectura, su fluidez lectora se caracterizaba por estar muy por

²¹ Como la organización de proyectos escolares, en donde el profesor va experimentando dejar a un lado el papel directivo para iniciar a involucrar a los niños en las decisiones de su aprendizaje, encontrado en Clave XXI(2010)

debajo de lo requerido institucionalmente en su grado escolar, sin embargo él tenía intenciones y ánimo de mejorar.

Sin embargo, la fluidez lectora, no era la razón de querer que asistiera, sino que él estaba creando nuevas relaciones con la lectura, escritura y en general con la escuela, había dejado de faltar y se comprometía ahora con su aprendizaje, el diario lo había cautivado y para mí de ver la primera vez dos renglones y ahora ver que expresaba en varios renglones más sus sentimientos y acontecimientos de su vida cotidiana.

En esa salida, la mamá de Rubí habló conmigo: —*Maestra, me da mucha pena pero Rubí no podrá asistir a ninguna de las actividades donde salgan, no es porque no quiera pero de verdad no hay manera de dejar de trabajar para traerla, Ya me dijo mi hija que no quitará puntos ni nada, pero quería avisarle la razón.* Ella, es una mujer trabajadora, con una gran energía, un carácter explosivo que le caracteriza, siempre apresurada de aquí para allá. Su vida es trabajar, por lo que comentó que posiblemente Rubí no asistiría a ninguna actividad ya que no había quién la llevara en fines de semana o en otros espacios.



Desde esa salida, yo me encargaba de Rubí. Era una niña tan empática ahora, muy inteligente desde siempre pero había logrado romper el cascarrón, ese que menciona Feurestein. Tanto compromiso y amor por lo que se hacía en el aula, que consiguió contagiarme aún más, así que desde ese día yo me comprometí a acercarme a Rubí a casa y hacer lo posible por ser un apoyo en las actividades de los

proyectos, más adelante se verá que no sólo fue con ella sino que Arturo, Karec, Misael y Judith en su momento requerían un apoyo extra.

Proyectos de vida

Óscar, era un chico serio, especialmente coqueto con las niñas, cuestión que en ese momento desarrollaba encontrándose en su plena adolescencia, sus padres quienes como padres adolescentes muchas veces no sabían cómo lograr hablar de ciertos temas y es que durante este ciclo, él llevaba una larga lista de novias, viendo el tema como un juego de recreo.

Como se observa que los proyectos no sólo inciden en el aprendizaje académico, decidí realizar un proyecto emergente de algunos días con el tema de noviazgo, el cual propuse en el grupo, con la intención de hacer ver lo valiosas que son las relaciones personales, una de las razones del fracaso de estos tiempos, es ver todo como algo pasajero y considerar como mencionaría con precisión Bauman, que el amor es líquido, se escurre y no permanece. De los más animados fue Karec, Jonathan y Óscar quienes se encargarían de finalizar con una exposición sobre lo que trabajamos e investigamos en clases.

El resultado, Óscar con una exposición muy completa con unos letreros hermosos



en los que colaboraron sus padres y él tuvo la oportunidad de conocer su historia, la cual quedo muy clavada en su aprendizaje sobre el tema llevándolo a hablar de la responsabilidad y la seriedad con la que se debe tomar el noviazgo, parecía que habla un niño diferente a él pero al final, todos llevamos una gran lección sobre todo no dar por hecho que los estudiantes no

cambian, sino que van madurando, modifican su carácter, conducta y su discernimiento cuando van aprehendiendo nuevas cosas.

Nuestra nueva amiga ¡La escritura!

Teníamos avanzados algunos pasos para acercarnos con la escritura, poco a poco por medio de la elaboración de varios textos libres,²² los estudiantes habían conseguido ser autores de diversos pasajes sobre diferentes temáticas, que iban desde canciones cortas, poemas, cuentos, historias y algunas leyendas nacidas de lecturas generadoras.

La propuesta de escribir, nació de mí, aún recuerdo que quería elegir cómo llevarlos de la mano sin miedo a dejar que el lápiz inspirara su alma, así que les propuse realizar un proyecto, bajo la mirada de método de proyectos.²³ La propuesta fue juntar diversos textos en un instrumento que nos permitiera compartirlos con la comunidad escolar. Inicié con un breve mensaje.

— *Chicos, hemos logrado ser grandes escritores, tenemos muchos mensajes que valdría la pena fueran conocidos por las demás personas a través de un periódico escolar ¿Me ayudarían a organizar el proyecto?*

Al terminar de explicar la propuesta y dar pauta para la organización, los niños comenzaron a preguntar: ¿qué podemos hacer? Cuando al fin Diego con la elegancia natural que lo caracterizaba hizo la primera propuesta, tal vez dijo sólo lo que vino a su mente en ese instante sin saber que abría una puerta a un sinfín de posibilidades: —*Maestra, estoy de acuerdo con usted, hay además historias muy divertidas. Pero yo digo que los periódicos no traen poemas o no lo sé bien. Pero....* (Se quedó en silencio después de tan acertado comentario) — *Tal vez deberíamos investigarlo*— propuso Regina.

²² Técnica propuesta por Celestine Freinet, esta surge a través de una lectura generadora o de momentos para compartir en la clase que se convierten en textos significativos que vivencian un proceso de corrección. Durante la intervención se hizo uso de varias técnicas en la aplicación de las Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje, muchas de ellas, que fungieron potencializar Pedagogía por Proyectos.

²³ Propuesta de Kill Patrick en la que el docente propone lo realizado, fundamenta, organiza y da las características del proyecto, los niños sólo ponen en práctica lo que el docente ha concluido.

Fue entonces, que propuse mencionaran algunos portadores de texto que podríamos utilizar para lograr compartir los que hicimos nosotros. Al comentarlo en grupo, decidimos que a otro día decidiríamos que portador elegir. Este ejercicio sería el último, antes de llevar a cabo por fin nuestro primer proyecto desde *Pedagogía por Proyectos*,²⁴ siendo así el preámbulo para el telón principal, sin darme cuenta que este método de trabajo se convertiría a su vez en una *Condición Facilitadora para el Aprendizaje*.²⁵

Los cimientos de la libertad

El primer paso, antes de la organización del proyecto fue retomar la previa tarea de investigación, ellos deberían investigar los diferentes portadores y tipos de texto que tiene un periódico, un boletín y una revista. Así el día martes inició la sesión.

Quedé impactada de todo lo que trajeron a clase, sentados en asamblea, como ellos identificaban al sentarnos en círculo para realizar acuerdos, pues así habían decidido pasar la última semana. Comenzaron a explicar la información encontrada, por mi parte traía un portador de cada texto a revisar. Aunque en las actuales semanas cumplían con las todas las actividades solicitadas, en esta ocasión además de información, Regina, Zoé y Renata mostraron varios periódicos. Gael llegó con una revista, francamente no esperaba tan grata respuesta de cooperación.

Después de revisar los diferentes portadores de texto en clase y discutir qué características presentaba cada uno. Tomamos la determinación de que fuera un boletín. En ese momento propuse que decidiéramos, y pregunté: — *¿Qué nombre le ponemos a nuestro boletín?*

Gael dijo: —*Nosotros nos caracterizamos por ser libres, debería llamarse “Libertad”.*

²⁴ Estrategia didáctica propuesta por Jossette Jolibert y colaboradores en la cual los niños son los que eligen que quieren aprender, todo bajo una mirada

²⁵ Las condiciones facilitadoras para el aprendizaje propuestas por Jolibert como el inicio para propiciar una clase democrática y se dé el desarrollo de la vida cooperativa, son el antecedente para poder desarrollar un proyecto desde la perspectiva de Pedagogía por Proyectos.

— *¡No maestra!, no sólo somos libres, debería decir más cosas,* respondió Zoé. Algunos compañeros cuchicheaban en voz alta en su lugar. Sin embargo, durante un momento el silencio reino el salón de clases. Pregunté *¿Qué nombre creen que pueda representarnos?*—. Estaba segura que necesitábamos un nombre que nos diera identidad, sin embargo tampoco se me ocurrían muchas ideas.

Las conversaciones y organización se vieron pausados, ya que en ese momento no veía pudiéramos seguir discutiendo el tema. Fue así que cerró la clase con la palabra “Libertad” grabada en nuestro pizarrón. Desde los primeros días coloqué un letrero arriba de la puerta de entrada que decía: “Guarde silencio, en este salón hay genios trabajando”, pronto me daría cuenta que en ese cálido salón estaba la clave.

¡Shh...! Genios trabajando

No era sencillo soltar el poder en el aula, bajar del escalón vertical y construir ahora relaciones horizontales con mis compañeros del 5º A, llevaba siete años recurriendo a mis prácticas vividas y a algunas otras prácticas que consideraba exitosas en el aula. El día anterior se había quedado una tarea inconclusa *¿Qué nombre podría representarnos?*

Ese día habíamos acordado iniciar con las decisiones sobre nuestro boletín, todos iban pasando lista a entrar al salón. Cuando estábamos ya en nuestros lugares, Rubí, Gael y Jonathan, quienes estaban al frente de la asamblea listos para anotar las ideas en el pizarrón contar votos y dar la palabra, para ello usábamos una pluma de una sonriente maestra que era entregada a quien quería hablar. Ese día Arturo llegó tarde, entró al salón hasta las 8:10am, que era la hora en que reabrían la puerta en la escuela. Al llegar entró silbando al salón alegremente, sonriendo y saludando como modelo en pasarela; al llegar a su sitio comentó:

— *Lo siento, se me olvido que hay genios trabajando...*

Al escuchar a Arturo se levantó de un saltó Karec, —*Maestra Arturo tiene una buena idea, anotemos genios trabajando.* Arturo, con la espontaneidad que le caracterizaba dijo: ¡No! Falta aún. Veíamos las palabras que habían dictado ya algunos compañeros y que había escrito Jonathan quien fungía como secretario en nuestra asamblea: guerrero, lucha, libertad, felicidad, amistad, genios, compañerismo, entre muchas otras. Nacieron tres propuestas: “Guerreros luchando por el conocimiento”, “Los guerreros de Ecatepec” y “Un grito de libertad”

Hasta que por fin gritó Arturo, ¡*Lo tengo maestra! ¡Lo tengo!* Ponga la mía, “Genios luchando por la libertad”, pensábamos en hacer una votación, no obstante, fue una unánime decisión, había ganado la propuesta de Arturo y fue con esa determinación que iniciamos el trabajo para construir nuestro boletín.

Era viernes día de asamblea y el primer asunto fue la organización del boletín, se presentaría el 3 de diciembre con los padres de familia, en ese tiempo se realizarían varias tareas para llegar a nuestro objetivo. Yo jamás había hecho un recuento de lo que llevábamos trabajando en tres meses respecto a la producción de textos. Desde el inicio del ciclo con los textos libres los compartíamos y tomaba yo en cuenta la construcción, corrección y proceso de la escritura hasta llegar a la obra de arte, era para así identificar los más recomendados y/o mejores tenían una B de boletín. Fue considerada dentro de la Intervención Pedagógica como una acción previa al trabajo desde la Pedagogía por Proyectos. Al hacer el recuento teníamos más de cincuenta textos que podían ser compartidos. Ese material insumo para nuestro próximo portador de texto.

¡Vengan a la fiesta de los textos!

Empezamos con la primera actividad que implicaba la interrogación de tres invitaciones que lleve a clase en un ploteo que fue pegado en el pizarrón, era una de baby shower, otra de fiesta infantil y la última de una reunión familiar. Al

interrogarlas para sacar la silueta del texto²⁶, se construyeron tres diferentes herramientas en la comprensión del texto, identificamos hora, lugar, fecha, hora, evento y dibujo. Los niños iniciaron con los elementos comunes, las frases que se colocan al iniciar una invitación (te espero, te invito, ven, te esperamos) y algunas maneras de presentarlo.

Fue de las actividades más significativas, al elegir los momentos, ya cuando habíamos elegido los elementos que debería llevar nuestra invitación, por elección y comentario de ellos no quisieron transcribirla a computadora, quería que estuviera a mano, pues consideraban era más personal. Andrea propuso: —*Maestra, deberíamos hacer un concurso, la que quedé más bonita, esa la hacemos.*

Este grupo tenía varias situaciones en las cuales los padres no participaban en actividades de aprendizaje, de ahí la importancia de entregar con antelación la invitación. Durante el fin de semana prepararon su propia invitación para que fuera la elegida, llegaron veinte invitaciones el día lunes, fueron pegadas en el pizarrón y al final quedaron tres como las elegidas. En la primera, Regina, es una niña muy dedicada además de que en casa cuenta con mucho apoyo de sus padres, había hecho una invitación con una letra muy bonita y utilizando colores muy llamativos. Pensaba que esa sería la indicada, sin embargo Aaron mencionó: — *Opino, que deberíamos agregar dibujos a la invitación, propongo los que hizo Renata, nos dibujó hasta con nuestro uniforme.*

Después Karec tomó la palabra: — *Ya que la vamos a mejorar yo digo que le hagamos un margen como el de Damaris, está bien padre, ella sí es creativa* — Pregunté al grupo y estuvieron de acuerdo, también respaldaron la decisión cada una de las niñas que había elaborado su invitación.

²⁶ La construcción de la silueta de un texto forma parte de la estrategia de Interrogación de textos propuesta por Jolibert y colaboradores para realizar una lectura y comprensión de textos.

La elaboración del convite para el evento fue realizada en copias, pero ellos decoraron cada una con colores, dándole vida. Las repartimos quince días antes del evento a los padres de familia, pero no sólo invitaron a ellos, llevaron invitación a la dirección, al conserje un buen amigo “Don Juanito”, como lo llamaban ellos, a la señora de la cooperativa y algunos días antes decidieron invitar fuera de la escuela, a los papás y las personas que pasaban fuera de la escuela. Los responsables fueron los niños que vivían en la colonia, ellos a la salida repartieron todas.

Yo, en el Consejo Técnico Escolar,²⁷ visite a mi supervisor y le llevé una invitación ante el desagrado de mi colectivo docente, pues en ocasiones asumimos que nuestras autoridades educativas, sólo están para normar, me lleve una sorpresa pues aceptó la invitación e hizo el compromiso de estar ahí. Así nuestro evento era esperado con emoción por muchas personas, especialmente por todos los que habitábamos ese bello salón de quinto “A”.

Esperando la hora

Durante un mes ellos transcribieron en mi lap top los textos elegidos para boletín, asigné un escritorio, con un banco en una parte del salón, no fue trabajo sencillo, pues en diferentes ocasiones me llamaron la atención porque ellos trabajan otra cosa. Sin embargo, no era separar a nadie, ellos peleaban por pasar pronto a escribir sus textos, todos tenían algo que escribir, algunos más que otros, pero todos participaban, el trabajo desde Pedagogía por Proyectos era complicado de explicar a las directoras.

Por fin, había llegado el día, el evento iniciaba a las 9:00 am, yo todo el camino para llegar a la escuela estuve en comunicación con el joven de la imprenta, quien era

²⁷ Se nombra de ese modo a las reuniones establecidas en colectivo docente para la organización académica de actividades escolares, así como realización de balances intermedios obtenidos en el grupo a cargo y toma de decisiones respecto al rumbo académico de la escuela.

hermano de uno de los estudiantes, llevaría cuatro ejemplares modelos para esa reunión, dejando pendiente el resto de los ejemplares para entregar a los niños.

Cuando llegué al salón había ya algunos niños, no era necesario nombrar nada, estábamos sentados en asamblea para compartir nuestros textos con los padres, niños y todos los que asistieran, con ansias todos volteábamos a ver el reloj que estaba arriba del pizarrón.

Karec a quien nombramos encargado del con singularidad mencionaba: — *A veinte minutos de nuestro sueño* y honestamente sí que lo era, yo me había encargado de la organización del boletín la clasificación de los textos y de escribir la presentación, en ese momento los nervios, la emoción y las mariposas en el estómago volaban también fuera.

Todo estaba listo, en el evento habría café, donas que estaban ya acomodadas al centro pues los responsables de la comida, habían sido cuidadosos, a su vez los de sillas tenían ya organizados los lugares. Hasta que al fin Karec gritó emocionado:

— *A un minuto de nuestro sueño, maestra es hora de salir por los papás, las edecanes colóquense en la puerta--.*

Salí, a abrir el portón y la emoción me invadió. Inició un desfile de los padres de familia, hermanos pequeños, grandes y algunos vecinos de la comunidad escolar, era tanta gente que las sillas y el espacio en algún momento fue insuficiente, por lo que después de ser planeado en el salón de clases, tomamos lugar en la explanada en la segunda parte del evento para mostrar nuestra genuina fiesta.

Compartiendo historias de vida

De los momentos más sensibles en la presentación, fue cuando Jorge presentó al grupo mencionando, que él nunca había sentido algo así, pues creía que éramos un rompecabezas y sólo cuando estábamos todos, el rompecabezas estaba completo, a más de uno nos sacó un par de lágrimas por tan emotiva participación.



Todos emocionados pasaban a leer sus textos, individual y algunos en equipo, los padres escuchaban aplaudían sin prisa, disfrutando realmente de compartir sentimientos y palabras.

Entre los comentarios finales estuvieron el de la directora y el supervisor escolar, quien hizo mención de algo muy valioso que aún recuerdo con precisión: *Maestra, este grupo es muy singular, se ve adaptado, se nota el cariño que hay entre ustedes, y claramente están trabajando con textos que son significativos para los niños.*



Para mí la construcción de este periódico escolar fue un

visualizar un antes y un después que va desde mis concepciones en la producción de textos, en el significado de escribir hasta el conocimiento y profundización cuando se trabaja en vida colectiva y cooperativa. Cómo se renueva el contrato docente como lo menciona Jolibert en el papel que jugamos al leer y

escribir en la escuela.

Episodio 4.

Cineporte Navideño

Se dice que a cada capillita llega su fiestecita y esta fiesta por fin había llegado a quinto A, el grupo estaba preparado, durante cuatro meses arduamente se ejercitó en las Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje, se preparó el terreno para iniciar con el primer proyecto de Pedagogía por Proyectos. Desde hacía algunas semanas, Olimpia quien era mi directora de tesis y profesora me comentó –*Tus niños ya están listos para la pregunta abierta.*

Sin embargo, yo sentía pánico ante este momento, me daba nervios el sólo pensar, un sentimiento abrumante que residía en el fracaso de llevar la teoría a la práctica²⁸, porque con el tiempo he descubierto que es un proceso de construcción mental lo que se realiza para lograrlo, que va desde la conceptualización, la interiorización hasta hacer significativo el uso. A pesar de la incertidumbre, me gusta tomar decisiones, así que meforcé a tomar el riesgo. Compartí con mis estudiantes que el día jueves tenía una sorpresa que seguramente les iba gustar, de esa manera me obligué de algún a dar el paso, aun con desconfianza.

Por fin estaba aquí, el día 29 de noviembre lancé la pregunta, al ser mi objeto de estudio la producción de textos, decidí hacerlo por escrito en el pizarrón: ¿Qué quieren que hagamos juntos las siguientes dos semanas? Los niños se miraban y me miraban con esos ojos brillantes, cuando poco a poco se fueron llenando los espacios en el pizarrón, varias propuestas para este proyecto.

Un consenso natural

Tenía miedo de cómo llegar al consenso desde el inicio, porque no sabía cómo dirigirlo. Mi formación, un tanto tradicional, sólo concebía la democracia por medio

²⁸ Ante eso Álvarez Carmen (2012) nos dice que la teoría educativa es la explicación científica de la práctica docente, sin embargo la práctica escapa de estrecheces como el tiempo, espacio o limitaciones como lo subjetivo, lo que acontece en el aula y con los estudiantes son estos espacios subjetivos en los que se construyen los sujetos.

de una votación. Se dieron dos propuestas primordialmente. Dos equipos defendían su punto de vista ávidamente, el equipo de Deportes, realizó una encuesta para que se observaran los beneficios de la práctica de deportes e integraron una de teatro que dejaba ver la importancia de los buenos hábitos alimenticios y el deporte, de hecho para cerrar con broche de oro la obra el personaje principal moría de un paro cardíaco por no hacer deporte, ¡Vaya con esta lección! generaron un impacto positivo en el grupo para elegir su propuesta.

El segundo equipo trajo varios letreros de cine-club para mostrar qué divertido era una tarde de películas, agregaron todo lo que implicaba una tarde de divertidas películas, nos veíamos envueltos en un olor a palomitas de maíz y a una tarde familiar en el sofá de casa, pues fue esta exposición y defensa tan envolvente que terminamos embelesados. Al llegar a la decisión del proyecto, se acercaba una votación, yo anhelaba una decisión por consenso, pero no sabía cómo llegar hasta ahí con ellos.

Ellos comenzaron a tomar la palabra, discutían las ideas presentadas, resaltando lo que más había llamado su atención. La asamblea se disponía a votar cuando de pronto surgió la idea salvadora de Rubí que propuso: *¿Y sí juntamos las dos ideas?, las dos son muy divertidas* y así, sin pensarlo concretaron el consenso, yo pensaba que sin el menor apoyo pero era evidente que realmente se puede hablar en esta clase. Se mostraba lo que expresa Kalman: “El lenguaje oral se desarrolla a través de la participación con otras personas y tomamos a la interacción social como un factor indispensable para el aprendizaje... aprender a hablar es más que la construcción del sistema lingüístico, es también aprender a participar en la vida comunicativa de una comunidad: es saber qué decir, cómo y cuándo decirlo y a quién” Justo así apareció el consenso con las palabras adecuadas, a las personas adecuadas en el momento preciso.

Los niños llegaron al acuerdo de integrar ambos y de ahí el nombre de este proyecto, que dicho sea de paso Karec nombró de manera muy ingeniosa:

Cineporte Navideño. Al estar cercanas las fiestas Navideñas el proyecto integró la convivencia de diciembre como una parte del Proyecto. Justamente esa convivencia fue el momento crucial para fortalecer los lazos de la vida cooperativa y para abrir algunas puertas en los lazos de amistad tejidos en este grupo.

La organización del proyecto dio inicio con la construcción del Contrato Colectivo²⁹, con once actividades a realizar y consideramos responsables, materiales, tiempos de organización, costos y observaciones. De esta manera pudimos dar seguimiento al proyecto.

La primera actividad fue el permiso para realizar un torneo navideño el último día de clases, por lo que se interrogó una carta formal, pues así habían decidido de esta manera pedir autorización a la directora. No era complejo como docente, asistir a la dirección y solicitar el permiso como en anteriores ocasiones, en cambio esta vez a los niños les hacía mucha ilusión el ser escuchados, el hacerse notar mediante una carta, en la que la maestra Adriana supiera que el grupo de quinto "A", estaba aprendiendo a expresarse de manera escrita, vi con agrado que no costó trabajo la elaboración y corrección de la carta, esto debido al interés de hacer el escrito.

Los textos se fueron dando poco a poco, posteriormente se interrogó la encuesta ya que en la presentación de la propuesta se comentaron cuatro deportes (fútbol, voleibol, basquetbol y cachibol) pero se pensó que se evaluaría en grupo de cuál de ellos se jugaría para el torneo deportivo.

El equipo que propuso el proyecto, tenía una encuesta prevista para esta ocasión así que entregaron una copia, la cual discutimos en colectivo si era viable para realizar.

²⁹ En este se concentra la organización general de las actividades propuestas en el proyecto

Un partido invernal

Para esta interrogación del texto trabajamos tres cartas diferentes pegadas en el pizarrón, al final de la elaboración de dicha carta, por medio de la asamblea se decidió que la entregaría Regina, Rubí y yo sería su acompañante, simplemente. Al llegar a la oficina, descubrí hasta donde nos ha llevado la vida democrática, ellos dejaban de requerir que la maestra hablara por ellos. Con tal naturalidad entró Regina, habló y solicitó el apoyo de la directora que considero no hubo posibilidad de que se negara ante tales argumentos, aún lo recuerdo:

—Maestra, el grupo de quinto “A” tenemos un proyecto importante donde vamos a construir conocimientos y a trabajar en equipo por lo que estamos aquí en su oficina para pedir su apoyo, un simple permiso, la invitamos a que nos lea ¡Contamos con usted!

Esto me llevó a reflexionar que el conocimiento no es necesariamente lo que indican los programas, el currículum real es el que construimos nosotros junto con ellos, estaban ingresando a tener poder con la escritura. En mi mente saltó el ***¡Eureka!*** de Arquímedes, como cuando él se dio cuenta del descubrimiento de su principio físico de que el volumen que entra y el peso aumentan el volumen, en el caso de él al meterse a la bañera empujó el agua hacia afuera, y entonces se salió de ella todo emocionado a andar gritando por las calles, todo desnudo, su hallazgo, nunca se acordó de vestirse.³⁰ Claro que yo, estaba vestida. Su grito, en griego antiguo, llegaba hasta mi corazón.

Mi descubrimiento en esos niños fue ver el poder de la palabra en su pensamiento, saliendo de sus voces, y que tantas veces teóricamente leí con Carlos Lomas,³¹

³⁰ Arquímedes nació en 287 a.C. al parecer en Siracusa, Sicilia, entonces llamada Magna Grecia. Fue un genio prodigio que se adelantó a su época. Descubrió en mecánica, hoy física, diversos teoremas sobre el centro de gravedad de figuras planas y de sólidos. El más famoso de sus teoremas es el del peso de un cuerpo sumergido en un líquido, que se llamó el principio de **Arquímedes**.

³¹ Lomas, 1999. En su texto de Teoría de la educación Lingüística entonces la educación lingüística y literaria en las aulas debe contribuir sobre todo a ayudarles a *saber hacer cosas con las palabras* y, de esta manera, a mejorar su *competencia comunicativa* en las diversas situaciones y contextos de comunicación.

pero que hasta ahora me queda claro, intercambiar mensajes con libertad y con lo que quieren decir, no con lo que como maestros les decimos que digan, además fue incluir el también qué decidían aprender.

El día del torneo todo estaba dispuesto, llegaron los adornos navideños, los gorros,



guantes y bufanda y la música en la bocina, sin embargo salió la directora a solicitar que la apagáramos ya que al ser un patio tan pequeño interrumpíamos las actividades del resto y aunque el volumen no era alto, tuvimos que poner off. Aún sin música, se respiraba un ambiente navideño, hasta ahora me pregunto cómo eran tan felices desarrollando un

ambiente de aprendizaje y de respeto, ambos equipos gritaban sus porras y una que habían escrito al grupo, así de vez en cuando se escuchaba en el patio:

Halcones dorados,
cazan a los tigres,
los quieren, los atacan
y viven felices

Tigres ataca,
tigres, tigres, ganará
cuidado halcones,
tigres ra ra ra.

Gorro, barba y bufanda,
gorro, barba y bufanda,
Quinto "A", no se cansa

La palabra, como diría Octavio Paz, son un símbolo que emite símbolos,³² ciertamente así era "*Quinto A, no se cansa*" Apoyaban a sus compañeros en los juegos, cada tiempo duró 15 minutos, lo que dio una hora de deporte.



³² Según Octavio Paz La palabra es el hombre mismo ya que estamos hechos de palabras, son nuestra única realidad. No hay pensamiento sin lenguaje, lo primero que hace el hombre frente a una realidad desconocida es buscar como nombrarla. Es así que el aprendizaje principia como enseñanza de nombres de las cosas y termina con la revelación de la palabra, todo está dado en signos, inclusive el silencio, así que no podemos escapar del lenguaje visto en www.revistaelhumo.com/2016/12el-lenguaje-segun-octavio-paz.html

Los niños, decidieron organizar en asamblea el convivio de diciembre, fue en ella que plantearon realizarlo en un proyecto, yo me sentía emocionada de lo que se iba realizando en el salón de clases: la vida cooperativa y democrática saltaba, caminábamos juntos, donde la mediación de mi parte era facilitarles medios y herramientas para hacer más ligero el trabajo.³³

Eligieron de comer alitas. Fue difícil la preparación, sin embargo integraron a cuatro madres de familia que nos apoyaron, entre ellas la mamá de Rubí, quién por primera vez después de cinco años de estar en la escuela, se integraba de las actividades en el salón.

Una organización hecha y decidida por los niños, pocas veces es así, y es para tomarse en cuenta, ya que regularmente el docente funge desde un modelo autoritario, toma decisiones, elige y realiza, entonces los estudiantes se relegan a papeles secundarios como operadores de las decisiones tomadas. Era extraño pero ¡Fue un día súper divertido! complicada la preparación del desayuno elegido, pero nos apoyó la Señora Ivonne, mamá de Gael, quién era mi sostén para el trabajo para los niños.

Una navidad en el corazón

Recuerdo muy bien el momento de los regalos y es que Aaron dos semanas antes, se negaba rotundamente a participar de él, ello porque el año pasado se había quedado sin regalo el 14 de febrero. Y aquí cuatro meses después por fin se sintió parte del grupo y me dijo un día antes: —*Maestra ¿Aún podría integrarme al intercambio grupal?* Mi corazón saltó de alegría y de inmediato respondí: Por supuesto, te estábamos esperando, yo fui la encargada de intercambiar con él puesto que aguardaba desde el primer día la esperanza de que él quisiera participar de nuestro intercambio. Al recibir su regalo expresó:

³³ Jolibert y Sraïki (2014) mencionan en las características del docente, se requieren profesores que utilicen situaciones de andamiaje adaptadas que permitan el aprendizaje a sus estudiantes que además generan y alimentan el proyecto por aprender

— *Compañeros me he dado cuenta que este grupo me gusta, que no me hacen a un lado y que es bueno tener amigos como ustedes y como la maestra, me siento muy feliz.*³⁴

Aaron perdonó lo sucedido el año pasado y eligió trabajar en comunidad y amistad con todos nosotros, el cambio de actitud abrió también en el aprendizaje. Fue muy representativo cómo se tronaba poco a poco la nuez de la que nos habla Feureustein,³⁵ y es que la construcción de otro concepto de los otros y el autoconcepto que el creaba ahora de sí mismo, le dio la posibilidad de ver nuevos horizontes y empezar a subsanar el pequeño atraso que mostraba la lectura convencional, pues sus temores reflejaban ese vacío en el aprendizaje. Esa expresión fue para mí música para mis oídos porque estábamos integrando a un chico que teniendo dos años en la escuela seguía sin sentir que pertenecía, era parte de nuestro grupo y ahora él lo sentía así, para mí como docente era un logro cristalizado, aunque el proyecto se tuvo concluyó regresando de vacaciones, con la película “El grinch” que vimos el día 7 de enero del 2019 y Aaron al finalizar nos dijo:

—*Yo era el Grinch pero ya me gusta la navidad, los intercambios y los amigos.*

Hasta este momento podía visualizar algunos avances obtenidos en ésta Intervención Pedagógica, a los niños de este grupo les costaba mucho trabajo expresarse en la construcción inclusive de textos muy breves u oraciones, el hecho de que ellos construyan textos colectivos para comunicarse.

Por medio del trabajo llevado hasta ahora se empieza a palpar la vida cooperativa³⁶ que nos menciona Jolibert para crear ambientes de construcción creativa para la

³⁴ Como diría la frase del deportista Jean Francois Cope: Invito a todos a elegir el perdón en lugar de la división, el trabajo en equipo en lugar de la ambición personal.

³⁵ En su Teoría de Modificabilidad Cognitiva cuando nos habla de que los estudiantes recurren a estas reestructuraciones mentales que van dando paso a la comprensión de diversos temas de aprendizaje

³⁶ Refiriéndonos a ella como un eje para llegar a la expresión escrita, el trabajo común permite el desarrollo de personalidades activas, sólidas, tolerantes y solidarias, como ella misma lo menciona al cambiar de expectativa los docentes modifican sus actitudes y enseñanza. Jolibert (2009)

producción de textos, los niños comenzaban a interesarse en la escritura y en vivir en comunidad.

Episodio 5

Pijamada loca en el parque

Este segundo proyecto se inició con la inquietud sobre ¿qué seguía?, después de ver que eran verdad las promesas de libertad de elegir qué aprender y cómo hacerlo. Esto debido a que algunas veces muchos de los cambios en el aula no son logrados al no ser cambios estructurales de pensamiento o enseñanza, sino que se quedan solo en aspiraciones que como bien dice el dicho: “las palabras se las lleva el viento”. En el grupo de quinto “A” se vivía la toma de decisiones y elecciones desde la visión de *Pedagogía por Proyectos*, dando lugar a un grupo animado y confiado respecto a lo que estaba aprendiendo y enseñando.

Las propuestas para este proyecto fueron: *¡La pijamada loca!, Paseo al parque “Ehécatl”*, mostrando a cada paso su iniciativa al nuevamente consensar dos propuestas como éstas y unir las en una sola. La pijamada sería disfrutada toda la mañana en el salón, y por la tarde en el parque el resto de los juegos y actividades al aire libre.

En realidad era el segundo proyecto desde esta pedagogía, sin embargo, los avances logrados eran evidentes en todo momento. Era notorio que en asamblea dejaban de discutirse trivialidades y ahora, veía como trataban con seriedad y compromiso lo que miraban como asuntos importantes y fundamentales en la vida cooperativa y de amistad gestada en el grupo. En ello, notaba, como indica Freinet, que la moral no se enseña, se practica al aplicarla en la vida diaria, al hacer un esfuerzo por integrarlas en su comportamiento vital.³⁷ Recuerdo el acta del 21 de

³⁷ Freinet (1972:15) propone que los niños dejan de obedecer incondicionalmente, son pasivos y sumisos, al recuperar su palabra toman el timón de su cívica y moral, reaccionan contra el autoritarismo, muchos niños proponen y rechazan reglas o comentarios propuestos unilateralmente. En la construcción de la asamblea se vivía la educación cívica, los valores y la vida colectiva.

enero del 2019, en el que Regina (Secretaría de asamblea) escribió lo siguiente en los apartados de dicha acta:

Te Sugiero: “El día de hoy sugerimos a Aaron que evite decir mentiras puesto que como amigos, eso no se vale hacerlo.”

Te agradezco: “Agradecen a Rubí porque nos ha enseñado a ser independientes, como ella que está sola en casa y resuelve todos sus problemas.”

En el mes de diciembre, agregamos un último apartado titulado:

He aprendido: “En este salón he aprendido a leer mejor y sin pena.”

En este apartado, Óscar, se sentía esperanzado de hacerlo, y en ese mismo tiempo Arturo, quién aún no sabía al inicio de grado leer de manera convencional, se alfabetizaba con las paredes textualizadas del salón, y demostraba que muchas veces se sentía feliz de leer y escribir: *Te agradezco*, o *te felicito* o cuadro de responsabilidades o muchas otras palabras que el escribía en la orilla de su libreta me las mostraba para enseñarme que sabía leer y escribir. Pronto él nos daría una sorpresa en este divertido proyecto, como menciona Goodman (1980), es necesario que el profesor entienda y respete los aspectos del desarrollo de la escritura de los niños porque solo sobre ellos se da la instrucción teniendo como base la comprensión del sistema de escritura.

El amanecer de la inspiración

Por la mañana todos estuvimos en pijama en el salón con las almohadas a la mano, la felicidad y alegría se reflejaba a flor de piel. A las nueve inició la guerra de almohadas, y aun cuando cuatro no llevaron, les prestamos algunas para hacer guerras simultáneas. El objetivo de diversión fue cumplido. Pasar de una actividad dinámica y por demás divertida, a una relajante fue como si de momento las olas de un mar dejaran de agitarse. Así ocurrió al hacer la lectura de algunos poemas después de la guerra de almohadas.



Estaba gratamente sorprendida por ellos, por la aceptación de leer poemas, así que yo quise empezar, y aunque nunca me he considerado buena declamadora, elegí el poema de Benedetti: “No te rindas”, aquel que había hecho eco en mi corazón en la plática para el ingreso a la maestría, cuando escuché a la maestra Olimpia con toda la pasión declamarlo en la plática informativa para el ingreso a la maestría que todavía en esos momentos estaba estudiando, y que me es inevitable citarlo:

*No te rindas, aún estás a tiempo
de abrazar la vida y comenzar de nuevo,
aceptar tu sombra, enterrar tus muertos
liberar el peso y retomar el vuelo.
No te rindas, que la vida es eso,
continuar el viaje, perseguir los sueños,
abrir las esclusas, destrabar el tiempo,
correr los escombros y destapar el cielo.
No te rindas, por favor, no cedas.
Aunque el frío queme, aunque el miedo muerda,
aunque el sol se ponga y se acalle el viento,
aún hay fuego en tu alma, aún hay vida en tu seno.
Porque la vida es tuya y tuyo también el deseo,
porque lo has querido y porque yo te quiero,
porque existe el vino y el amor es cierto,
porque no hay herida que no cure el tiempo.
Abrir las puertas, quitar los cerrojos,
bajar el puente y cruzar el foso,
abandonar las murallas que te protegieron,
volver a la vida y aceptar el reto.
Recuperar la risa, ensayar un canto,
bajar la guardia y extender las manos,
desplegar las alas e intentar de nuevo,
celebrar la vida, remontar los cielos.³⁸*

Eso era el significado real de luchar por una educación digna en Ecatepec, un lugar en el que había más contras que oportunidades de salir adelante, y nosotros ahí estábamos luchando, creciendo, venciendo y siendo inspiración para otros estudiantes, mostrando que ir a la escuela puede ser la oportunidad de lanzar la

³⁸ Este poema se atribuye a Mario Benedetti, escrito en la década de los noventas, pero posteriormente, al hacerlo público, es reconocido por Guillermo Mayer, quien vive en Puerto Madryn en la Patagonia Argentina. En una entrevista Benedetti menciona que lo escuchó y lo retoma. En 1994, se lo publican en el libro: Fobias, ansiedad y miedos”, de Cristina Goytia de Editorial Atlántida 2004. La confusión se debió al poema de Benedetti: *No te salves*. <https://soyliterauta.com/no-te-rindas/> Consultado 17 de noviembre de 2021.

piedra lejos y romper patrones y ciclos. Rompí en llanto al finalizar... porque veía cada carita con ilusión y esperanza con ganas de no rendirse.³⁹

Inició la lectura de los poemas que ellos habían elegido. Muchos fueron breves pero percibí la sensibilidad de los niños en cuanto a sentir la musicalidad de los versos, en sentir su ritmo, se apoyaron en la modulación de su voz, de su tono y con ello la interpretación que hacían del contenido. A la mente me vinieron las palabras de Gabriela Mistral sobre la poesía si no se canta debería cantarse, porque hace que el niño lo retenga con facilidad en su memoria y lo abrace al estarlo diciendo.⁴⁰ Escuchamos poemas de esta poetiza tan reconocida y que canta a la niñez, a la jovialidad, también de Octavio Paz, Mercedes Calvo, entre otros, en los que poco a poco se veía la apropiación fonológica que se privilegia al decir el poema.

Fue así que vimos desfilar a otros más poetas como Amado Nervo, Federico García Lorca, Jaime Sabines, hasta llegar a Mario Benedetti, escucharlos era música para mis oídos. Arturo nos dijo, no, nos declamó el poema de “El gato Ruperto” provocando que se inundara de emoción por la gracia y manera en que leyó el poema, además la gracia y felicidad que le imprimió. Él, emocionado, nos compartió: *Maestra y la canción ya la sé leer ¡Ahorita verán todos como Arturito es el mejor!*

Fue así que llegamos al siguiente momento de la pijamada, el karaoke.⁴¹ Cada quién con antelación había elegido una canción y traía las copias de su letra lo cual me sorprendió, trabajamos este ejercicio por parejas. En la pantalla se proyectaba la letra y todos cantamos la canción previamente elegida, en esta selección habíamos

³⁹ Entonces recuerdo algunos puntos tratados en Summerhill sobre la educación de los niños, como es importante dar libertad, porque los niños tienen bondad y en palabras de Neil, responder a la vida no sólo con el cerebro sino con toda la personalidad.

⁴⁰ El aspecto sonoro o fonológico cobra relevancia en la poesía infantil, el uso del ritmo, el tono, el timbre y la intensidad al decir las palabras.

⁴¹ El karaoke, etimológicamente, proviene de la palabra japonesa *kara*, que significa *vacío*; y *oke*, abreviatura japonesa de la palabra inglesa *orquesta*. Lo que significa que la orquesta toca la pista de la canción sin la voz del cantante y entonces, interpretas el tema elegido. La letra se proyecta en la pantalla para que otros participantes acompañen al cantar, es una actividad de diversión y ocio social. Existen lugares que se dedican a la proyección del karaoke www.definicionabc.com/general/karaoke.php

solicitado, poner atención en que la letra de la canción fuera interesante. Yo llevé la letra que cantarían con ellos, “Color esperanza”, así que me dispuse a cantar y en el ejercicio ellos me apoyaban a ir completando la letra de la canción. Eso era este hermoso trabajo, un rayo de esperanza ante un mundo desalentador en nuestro contexto tan lleno de violencia.

Arturo se levantó emocionado con una canción de Ska-p “El Val del obrero”. Él estaba entusiasta porque justo ese día nos dijo: *–Grupo de quinto “A”, no me gusta ser presumido pero ya sé leer*. Pronto descubrimos que así era. Yo estaba gratamente sorprendida pues él aprendió a leer y escribir, sin siquiera hacer uso de repeticiones o estrategias que utilizaba en el pasado. Esto me llevó a descubrir que la escuela está implicada en diversos procesos como la transmisión y la socialización de la lengua escrita, lo que se convierte en una apropiación social, un proceso activo en que el estudiante organiza su propio aprendizaje.⁴² Los niños estaban muy animados en el aula, el ambiente de calor llenaba el espacio, las actividades de la pijamada avanzaban fluidas, divertidas y los nervios llegaban en la espera de un baile en parejas, en el que se dieron a la tarea de elaborar encuestas, investigar ritmos y practicar constantemente el trabajo en equipo.

Un baile democrático

La pijamada salonesca continuó aún en el recreo, donde dio lugar el concurso de baile. Se sortearon las parejas. Algunos días antes, se veía ensayar por los pasillos los pasos básicos, de salsa, cumbia, rock and roll y merengue. Esos ritmos se eligieron por medio de un debate, que se había llevado a cabo la semana anterior. En ese debate, que se coronó con un consenso, se decidió que serían ritmos de salón y canciones que llenaran de alegría y vida el aula de quinto “A”. Cada vez me

⁴²⁴² Como explica y ejemplifica Elsie Rockwell, la relación entre el niño, el texto y la escuela porque no es solo lo que dice el texto sino lo que se interpreta de este. El docente y los estudiantes significan cada una de las palabras de un texto. Aquí vivimos dos procesos psicogenético (en el niño la apropiación del sistema de escritura) y proceso socio-genético (de apropiación de usos y significados sociales diversos). Es necesario integrar ambas perspectivas en la conceptualización de la apropiación de la lecto escritura.

costaba menos trabajo respetar las decisiones y ser la mediadora que ellos requerían,⁴³ en la construcción del aprendizaje de los niños.

El aparente concurso, no lo era pues no había premios ni lugares, en realidad el cometido del baile fue divertirse y convivir en la pijamada, así como mejorar nuestros pasos de baile. Óscar fue mi pareja en esta actividad y no ganamos, pero me permitió acercarme a él para darle un poco de mayor confianza y ante toda la inseguridad que reflejaba. Esto era el establecimiento de nuevas relaciones entre docentes y estudiantes como apunta Jolibert, relaciones horizontales que reflejen también la construcción de un ambiente cooperativo y de amistad. Se acercaba a la vez la hora de la salida al parque un momento esperado por todos en el aula. Nervios, emoción y expectativa nos llenaban de esa energía ante lo nuevo y desconocido. Aunque no era la primera vez que salíamos, si era la primera vez en que todos los niños iban a una actividad externa, donde la vivencia nos deparaba sorpresas desde el inicio de nuestro viaje.

La niña escapista y jaula de oro

Cuando sonó el timbre de las dos y media de la tarde a todos se nos agitó el corazón, eso significaba nuestra salida al parque. Muchos padres estaban ya afuera esperando con mochilas y ropa a sus hijos para hacer nuestra visita al “Parque Ehecatl”. Varios de ellos nos siguieron en su coche o en taxi, en el transporte solo íbamos los del grupo. Rentamos una combi y aunque en algunos casos no pagaron su pasaje, eso no fue impedimento para evitar que en esta ocasión todos fueran a esta aventura.

Ana con antelación había enviado una carta a su madre para solicitar su apoyo ya que ella era personal de seguridad. La mamá de la niña no llegó a la escuela ni al parque, situación que en lo particular me hizo sentirme muy triste porque ella estaba ilusionada. La chiquilla vive con su bisabuela, ve a su madre sólo de vez en cuando,

⁴³ El papel del docente según Jolibert y Sraïki se caracteriza por la mediación en la que el docente no dirige, sino acompaña y respeta los procesos individuales y de construcción de aprendizaje colectivo.



en esta ocasión su decisión fue escribirle una carta a su madre, al recibir respuesta en una llamada, le creó esperanzas de que llegara a cuidarla, desafortunadamente pero no fue así. Para mayor seguridad, logramos que la patrulla

municipal que vigila a la salida de la escuela nos acompañara hasta la entrada al parque.

Los niños iban emocionados con tal apoyo, y es que ni siquiera podían ir a un parque público con confianza, ya que la inseguridad del municipio se distingue por robo de infantes, por esta razón tan poderosa los padres dieron el permiso, pero condicionaron a que ellos irían como apoyo a cuidar a los pequeños. Todos los padres en las salidas me auxiliaban con sus hijos y adoptaban a los que iban solos, así lo nombraban ellos: “yo adopto a fulanito o sultanito”

En esta salida me pareció raro que Ana fuera sola, su bisabuela siempre acompañaba o mandaba a su hermano mayor Fernando a cuidar de ella y cuál fue la sorpresa que a la hora de la hora ¡me enteré que la niña fue sin permiso! La señora, me contactó por medio del profesor Miguel (su maestro del año pasado) quien me marcó muy angustiada. Al hablar con ella, tratamos la situación con su mamá, no era que la pequeña quisiera escapar sin permiso sino que confió en que su madre llegaría, y la acompañaría pues así lo había prometido en su última visita. La bisabuela llegó más tarde a ver a su bisnieta, y así se quedó con nosotros hasta finalizar la visita. Fue así que continuamos con nuestra caminata y recorrido por el parque.

Otro niño, me llamó la atención. Para Karec era la primera vez que iba a una actividad extramuros escolares, ese día iba emocionado y animado. En el aviario,

tuvimos una gran experiencia impresionante. Al ver al águila encadenada hizo comentario en voz alta: — *Qué hermosa pero a su vez que triste, tenerla así sin libertad. No me gustaría estar así en una jaula de oro.*

Observamos diferentes aves y aunque estaban en su hábitat no dejaba de ser una



jaula, en el espectáculo más impresionante fue cuando justo antes de salir los dos pavorreales blancos abrieron sus alas a su máximo esplendor. Linda estaba alegre, emocionada y me gritó: *¡Maestra, por favor retrátame como la prueba de esta belleza!* Uno de los pavorreales colaboró para esta hermosa postal.

Un proyecto transversal

La construcción del *Proyecto Global de Aprendizaje* fue compleja, es el que se hace posterior al proyecto de acción.⁴⁴ Lograron proponer —diferentes aprendizajes de algunas otras asignaturas donde relacionaron lo que se iba proponiendo, lo que convirtió al proyecto en una construcción colectiva transversal. Dieron cuenta lo aprendido en el proyecto anterior, pronto los niños se apropiaban en los papelógrafos las competencias de cada materia. Pude notar que en ellos se asoma la metacognición, pues reflejaban lo aprendido en el primer proyecto sobre cómo podíamos elegir las competencias, y poco a poco lo hicieron.

En este segundo momento, los niños corrieron a la lista de competencias pegada en la paret, discutían e iban subrayando las competencias que consideraban adecuadas al proyecto, inclusive Raúl, que se había destacado por tímido, con confianza y seguridad propuso una de las competencias del proyecto. También

⁴⁴ Jolibert lo describe como poner al alcance de los pequeños el contenido de las instrucciones oficiales para elaborar planificaciones de aprendizaje razonadas. En este los niños aprenden a estar posicionados en la construcción de las competencias específicas del proyecto. Fue así que propusieron representar contenidos de Historia e integrar el tema de la encuesta de Geografía.

integramos en él temas de asignaturas como español, desafíos matemáticos, historia y formación cívica.

En los contenidos de historia, se retomaron las batallas de Independencia las cuales se representaron con guerras de globos (al no poder realizarlas en la escuela) el parque, específicamente una zona de elevaciones con pasto y tierra fueron el escenario perfecto para recordar esta lucha memorable. Las diferentes batallas estuvieron llenas de risas y ánimo, pese a que el día pintaba nublado. Las guerras con globos con agua eran su principal objetivo y actividad. No por ello, los equipos dejaron de lado el tema de historia, estaban preparados aunque se enfrentaron diversas adversidades: la falta de bandera, en algunas ocasiones algún compañero olvidaba el nombre de los personajes. Todo era satisfactorio, pues ellos habían apropiado las batallas y sus personajes para representarlas.

Sin importar que un equipo no llevara su bandera, aun así decidimos continuar con la batalla. Regina quién era de las más resueltas y movidas no pudo participar, debido a que su mamá no le dio permiso para mojarse ni jugar cerca de la tierra, por lo que participo como apoyo conmigo para ir siguiendo cada batalla, apoyaba en las cuestiones de olvidos o de cambios de último momento. La batalla con ella se perdió al influir el control y prohibiciones.

Científicos en construcción del conocimiento

Continuamos nuestra visita, y tristemente ya no encontramos al elefante, había sido removido del parque porque no se sentía contento. Los niños iban con la ilusión de poder mirarlo, aunque esto no opacó nuestro encuentro con el mal llamado rey de la selva: el león. Aprendimos mucho sobre cómo era su vida costumbres e información sobre él. Fue en esta investigación en la que Gael nos compartió que no era el rey de la selva puesto que su hábitat era la sabana. Durante el recorrido dimos de comer a las cabras, borregos y vimos algunos animales de granja que, curiosamente, varios pequeños no conocían. Finalmente, la cereza en el pastel fue la foto grupal.

El día lunes en el salón de clases, valoramos algunos conocimientos, a lo largo del proyecto realizamos a la interrogación de algunos textos. El primer artículo que propuse fue sobre las abejas, encontrado en la revista de *Biology Letters* 25 en la cual los niños de primaria se convirtieron en investigadores. Este texto, implicó el desafío para la comprensión de un artículo de divulgación científica, el prepararnos para su encuentro como lo puntualiza la primera etapa de la interrogación del texto. Enfrentarlo, caracterizar las similitudes con otros textos revisados, este artículo se convirtió en un impulso a la motivación de los estudiantes, cambió la perspectiva de qué sólo los científicos eran investigadores y daba la posibilidad de que niños de primaria al igual que ellos se convirtieron en científicos con sus propios recursos: como la observación, ilustración, investigación y comprobación de información, etc.⁴⁵

Para iniciar con el segundo momento, se dio la lectura silenciosa y en la búsqueda de elaborar significaciones parciales, se contestaron algunas preguntas sobre el texto, los estudiantes estaban motivados y sorprendidos de los hallazgos mostrados en la lectura sobre la búsqueda del polen de las abejas, además de cómo la observación jugaba un papel fundamental en la construcción del conocimiento. Se buscó sistematizar el texto para terminar la interrogación con algunas estrategias que facilitaran la revisión del escrito, mediante uso del diccionario, uso de fórmulas de lectura y escritura para proveer la construcción de síntesis parciales y una síntesis final del texto de cómo las abejas obtienen el polen. El proceso de comprensión del texto, fue una obra colectiva que nos llevó 3 sesiones.

Para la siguiente interrogación de textos utilizamos la revista de *National Geographic* en su versión Española en la que hay un apartado de fichas de

⁴⁵ Recuerdo a Colasanti (2008) cuando estableció que hay ciertas lecturas destinadas al público infantil en el que ellos son considerados principiantes, así se establece ciertos parámetros para establecer a los primeros lectores. Lo mismo pasa con la escritura los jóvenes son considerados no capaces para escribir algunos tipos de texto, los cuales se consideran vedados para los niños y jóvenes, tal como es el texto de investigación científica.

animales, muestra notas, datos informativos y científicos interesantes para describir una especie. Justo en la tercera etapa de Sistematización metacognitiva y metalingüística,⁴⁶ encontramos algunos hallazgos importantes y construimos algunas herramientas de apoyo. En la primera identificamos algunas preguntas que guiaran la escritura de las notas sobre un animal ¿Cuál es su nombre científico? ¿Cómo es? ¿Dónde vive? ¿Qué come? ¿Cuáles son sus datos curiosos? Lo cual considero facilitó posteriormente la construcción en el módulo de escritura.

Aunque algunos animales no los observamos en el parque, la intención fue reconocer cómo construir textos informativos con algunos datos científicos en un lenguaje amigable y comprensible para los niños. La construcción de este tipo de textos muchas veces, por el carácter informativo, se convierte en un listado de datos formales y ajenos a ellos,⁴⁷ como algunos que se observan en nuestros libros de textos. Sin embargo, esta actividad permitió a través de la elaboración de síntesis colectivas aprender a identificar y construir información científica sobre algunos animales.⁴⁸ Posteriormente, inicié con los niños una práctica del módulo de escritura propuesto por Jolibert, esta actividad estaba planificada en el Proyecto Global del Aprendizaje.⁴⁹ Los niños escribieron sobre un animal que eligieron con libertad, después de todo lo visto, escuchado y en algunos casos tocados en el parque.

Un artículo de divulgación científica se cocinaba, los niños se habían familiarizado ya con diversas notas informativas e información recibida en el recorrido en el parque. Así en la preparación del texto, los estudiantes estaban con avances de

⁴⁶ El proceso de Interrogación del texto para Jolibert se da en tres momentos: 1. Preparación para el encuentro con el texto. 2. Construcción de la comprensión del texto. 3, Sistematización metacognitiva y metalingüística: en la cual se realiza un retorno reflexivo para llegar a comprender el texto, realiza generalizaciones sobre el texto y se identifican los obstáculos que aún requieren un tiempo de consolidación o apropiación del texto.

⁴⁷ Como menciona Escobar (2010) La construcción de este tipo de texto es un saber que confluye las ciencias humanas y sociales que conlleva un saber práctico.

⁴⁸ Jolibert enuncia la creación de actividades de sistematización metalingüística en el nivel del texto, en el que los estudiantes identifican el tipo de texto, jerarquicen la información, y se enganchen a una actividad regulada sobre la producción de un texto informativo, que en este caso fueron notas científicas sobre algunos animales visitados en el parque.

⁴⁹ Dentro de la organización del Proyecto Colectivo, en la fase 3 de realización de tareas que fueron definidas al iniciar el proyecto, después de la actividad de módulo de escritura revisamos un balance intermedio para mirar cómo había evolucionado el proyecto.

este tipo de texto, sin embargo, dentro de esta primera etapa del módulo de escritura, estrategia que se ocupa para la producción de textos en Pedagogía por proyectos divide en tres etapas, la primera de ellas conocida como *Preparación para la producción del texto*, al enfrentarse al texto uno de los obstáculos fue que no contaban con todos los datos para realizar su nota, puesto que requerían saber más.

Lo anterior propició en los niños un trabajo de investigación por su cuenta sin que yo se los haya solicitado, y con ello ingresaron a la etapa dos del módulo de producción de textos conocida como *Gestión de la actividad de producción del texto*, puesto que a los dos días mientras nos encontrábamos en la segunda escritura, varios niños llevaban información, notas, impresiones y hasta algunas revistas en el caso de Damaris, Regina y Linda. Me sentí complacida y al mismo tiempo maravillada de su iniciativa. En este escrito, se observaba la progresión temática y la elección de las oraciones enunciativas para hablar de un animal, información precisa sobre su selección, y también el uso de algunos datos interesantes de los mismos.

El desarrollo que mostraban, hablaba de niños escritores que se encuentran en un nivel inferencial,⁵⁰ yendo más allá del significado evidente. Elaboramos en este proceso, diversas herramientas como un listado de elementos para conformar la nota, información relevante al hablar de un animal, algunas oraciones posibles para iniciar su escrito o presentar la información recabada.

La construcción textual se convirtió en una receta completa en su estructura a la que poco a poco se agregaban ingredientes, especias y la sazón individual daba un toque especial a cada animal presentado.

⁵⁰ El nivel inferencial en la construcción de textos informativos demanda que el lector- escritor establezca relaciones entre los significados, va más allá de lo dicho explícitamente por el autor para descubrir otros sentidos de lo dicho. Supone una interacción entre el lector y el texto, hace uso de estructuras organizativas y evidencia representaciones significativas y creativas del texto.

Los textos construidos por el grupo en este proyecto, se socializaron en la biblioteca escolar por medio de un compendio de descripciones y notas informativas elaborado por los niños para compartir con la población escolar. Plasmaron una investigación sobre las condiciones de los animales y las áreas de “Ehécatl” para lo que hicieron algunas encuestas a los visitantes y empleados, esto permitió hacer interdisciplinariedad con el tema propuesto en matemáticas para la organización, registro e interpretación de datos. Así que recabaron sobre las condiciones físicas, de espacios y cuidado de los animales en el parque. De ahí en las interpretaciones de lo obtenido colocaban diversos argumentos sobre la situación administrativa del parque y haciendo énfasis en el cuidado de los animales.

Finalmente ingresaron a la última etapa del módulo de escritura, *Sistematización metacognitiva y metalingüística*, donde reflexionaron sobre lo hecho, si les hacía falta algo de cómo estaba escrito, atendieron algunas dudas y por lo general, entre ellos y yo las aclaramos. De esa forma se llegó a la evaluación de la obra maestra que habían construido.

Con este proyecto, pude darme cuenta que iban logrando diversos avances en la producción textual. Los estudiantes elaboraron diversos textos informativos que surgieron a partir de las actividades y de las necesidades del proyecto. También surgió la lectura de textos literarios con un conocimiento más claro de sus principales características. Era evidente, que ahora veían que producir textos servía para comunicarse de manera creativa en un ambiente cooperativo dentro del aula. En la mayoría de los casos tenían en cuenta que sus textos iban dirigidos a diferentes destinatarios por lo que buscaban escribir de manera clara y crítica, haciendo uso de estrategias cognitivas y lingüísticas. Con eso constaba que se cumplían las palabras de Lerner:⁵¹ en el aula se hizo un espacio donde la lectura y la escritura fuera vital, donde leer y escribir son instrumentos poderosos que

⁵¹ Los niños veían en los textos grandes oportunidades para expresarse, organizar su pensamiento e ideas, descubrieron con el paso de las actividades como la palabra escrita era un medio para obtener y crear nuevos aprendizajes y hacer valer su palabra. La escritura como un instrumento emancipador de la lengua puesto que en algunas notas informativas se veía información sobre el deterioro del parque y algunas situaciones de descuido y abandono de los animales por falta de gente especializada a su cuidado.

permiten repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos legítimos ejercer y responsabilidades que es necesario asumir.

Episodio 6

Niños creando amor

Después de la visita al parque Ehécatl y las construcciones de escritura en días posteriores, se acercaba la tercera ocasión de preguntar ¿Qué quieren que hagamos juntos los siguientes quince días? Nos encontrábamos en vísperas al día del amor y la amistad, fue entonces que un integrante del grupo se había enamorado de Luisa, una estudiante muy aplicada e inteligente del grupo de quinto “B”, quien declaró su amor en una carta y nos cambió la jugada del siguiente proyecto.

John, como solían llamarlo sus compañeros, pero su nombre completo es Jonathan, estaba muy entusiasmado, era un joven caballeroso, inteligente, agradable y respetuoso. En el recreo del día viernes comenzaban a cocinarse las propuestas para nuestro nuevo proyecto, unos minutos antes de terminar el receso, Arturo, Gael y Raúl se acercaron a hablar conmigo, estaban molestos. Era una cuestión extraña pues el grupo de quinto “A” disfrutaba y convivía animosamente en sus descansos en la jardinera frente a la dirección, todos buscaban convivir y estar entre amigos, por lo que me preocupé cuando me pidieron hablar seriamente.

Ingresamos al aula, se escuchaban muchos murmullos, por ello pregunté directamente ¿Qué está pasando? Al mirar el salón y ser tan poquitos niños, me di cuenta que John, así que pregunté ¿Dónde está Jonathan? ¿Alguien lo vio? Sin responder a lo que yo preguntaba, los niños comenzaron a explicar. Gael dijo: —*No me gusta ser soplón pero tampoco me gustan las injusticias ¡No se vale!*—. Yo comenzaba a angustiarme, cuando Ana explicó: —*Luisa es una niña muy mala, el día de hoy Jonathan le declaró su amor y le llevó un chocolate y una carta. Ella la rompió en su cara en pedazos y la tiró a la basura. Después le dijo que era un feo,*

que nunca podría ser su novia. Lo peor es que todos le dijimos que hiciera la carta porque con ella quedaría flechada—. Yo seguí sin entender con claridad. Seguía pensando en dónde estaba. Los seguí escuchando y más dudas rondaban en mi cabeza que no tenían que ver con lo que acababa de escuchar:

¿Estarían todos al tanto de lo sucedido? ¿Cómo convencerían a Jonathan de escribir una carta para declarar su amor?, además de la misma duda ¿dónde está Jonathan? Y por otro lado, dudas e inquietudes que me alegraban ¿Este es el momento de encontrar la utilidad de la escritura en la vida cotidiana? ¿Veían los niños de quinto “A” a la escritura como un instrumento valioso y sensible?

Mi cabeza estaba llena de inciertos pensamientos cuando entró John, pidiendo disculpas con los ojos rojos y la voz quebrada dijo: *¿Puedo pasar?* Pensé por un segundo, ¿Cómo debo reaccionar?, pero mientras yo lo pensaba, algunos niños se levantaron lentamente a abrazar a su compañero, un abrazo en el que realmente se respiró la amistad y el compañerismo. Me di cuenta de que este era el momento de iniciar con las propuestas para el nuevo proyecto, todas ellas encaminadas al día del amor y la amistad. Sin embargo, Damaris tomó la palabra y dijo: —*Tengo una nueva propuesta, esta vez en lugar de un proyecto de amor, hagamos un proyecto para reparar un corazón roto.*

Corazones rotos en reparación

Se hizo un extraño silencio ante los temas propuestos, en las ideas para el próximo proyecto no había salidas ni paseos, sino que proponían: leer poemas, pintar para relajarse, hacer papiroflexia, escribir poemas de amor y desamor, además de hacer un correo de amistad que sirvió para olvidar los sin sabores de aquel recreo. Estaba a la vista nuestro siguiente proyecto el cual se generó a partir de las necesidades e intereses del grupo, fue sencillo realizar la elección implícitamente consensada en los hechos.

Nuestro contrato colectivo se construyó con un espacio para todos. Aunque el objetivo fue construir un mural del día del amor, se convirtió en la oportunidad de

leer sobre el amor, escribir poemas, pintar algunas obras famosas, crear fichas técnicas, hacer corazones de papiroflexia y sobre todo crear lazos fuertes y seguros para nuestra vida colectiva, lazos de compañerismo y amistad sincera que se disfrutaban a la par de crear textos literarios e informativos, que iniciaron con el tema del amor. Linda comentó: —*Maestra no podemos hablar de amor sino sabemos qué es ¿Por qué no realizamos una interrogación de un texto?*— Por lo que decidimos en el contrato colectivo por propuesta de ella agregar dos lecturas. Investigar qué es el amor por medio de algunas lecturas, para las cuales nos dispusimos a investigar y conocer sobre el amor y fue una sorpresa lo que nos encontramos. Con esto se cubría la primera y segunda fase del proyecto de acción: Definición y planificación del proyecto de acción, reparto de tareas y los roles. También se construyeron las competencias a construir para todos y cada uno. Fue así que dimos paso a la primera lectura, la cual propuso Raúl *¿El amor es una cuestión cerebral?*

Amar con el cerebro

En este primer artículo del amor nos dejó ver cómo se juegan diversas conexiones cerebrales *Qué es el amor según la ciencia: Verdades y mentiras sobre el amor (según la ciencia)*.⁵² Fue una oportunidad de adentrarnos al tema, Se daba paso a la tercera fase del proyecto de acción: Realización de las tareas que han sido definidas y construcción progresiva de las actividades.

Nuevamente ocupé la estrategia para adentrarnos en el texto que leíamos. Al enfrentarlos al texto, surgieron muchas interrogantes al ver el título y realizar las preguntas iniciales *¿Qué creen que hace el texto aquí? ¿Por qué hemos traído este texto a clase? Entonces los chicos comenzaron a inferir, a preguntar y a decir que el texto iba a responder ¿Cómo nos enamoramos? ¿Qué pasa por nuestro cerebro cuando nos enamoramos? ¿Existe el amor a primera vista? ¿El amor es romántico?* Algunas manos comenzaban a levantarse, las respuestas iban desde comentarios

⁵² Véase en <https://www.nationalgeographic.es/ciencia/2017/11/que-es-el-amor-segun-la-ciencia-verdades-y-mentiras> Verdades y mentiras sobre el amor (según la ciencia). Por Redacción National Geographic. Publicado 8 nov. 2017 a las 15:31.



como: *El amor son mariposas en el estómago... Lo vamos a leer para saber cómo reparar corazones. El amor es amar a otra persona... El amor provoca dolor de estómago,* entre otras en la cual predominaban opiniones empíricas y populares respecto a estar enamorados.

La lectura silenciosa, me indicó que ya estábamos en la segunda etapa de la estrategia de interrogación de textos. Fue un momento de absoluto silencio, sólo veía como se movían rápidamente sus ojos al ir avanzando las líneas y fue porque ellos estaban muy interesados en el tema, no sólo por lo acontecido con Jonathan, sino que en espera del 14 de febrero, el amor vibraba en el aire. Ese momento de lectura privilegiada en su primer contacto directo con el texto como nos comparte Jolibert, fue complejo pues encontraron diversas palabras desconocidas al tratar el tema de las conexiones nerviosas y las hormonas que se ponían en juego al sentir amor. Como lo podemos encontrar en el nivel 7,⁵³ el que un estudiante no comprenda las palabras integradas al texto se convierte en un impedimento para su comprensión ya que no lo remiten a ningún concepto ni evoca ninguna imagen mental por lo que enfrentamos un déficit lexical que confrontamos por medio de una reflexión sobre la lengua oral y escrita.

Avanzamos hacia la construcción de algunos argumentos, dentro de la interrogación del texto para llegar a una generalización de la comprensión del texto, utilizamos a la escritura a partir de la producción de síntesis (dos parciales y una global) en las cuales identificamos qué ideas generales conocimos sobre el proceso del amor en el cerebro y tuvieron como propósito llegar a una generalización de las ideas del

⁵³ Para lograr la reflexión del texto se utilizan siete niveles lingüísticos de comprensión, en ellos se observan diversas situaciones lingüísticas que se enfrentan a lo largo del módulo de interrogación del texto y/o módulo de escritura.

texto.⁵⁴ Sin querer se fueron adentrando en la escritura, eso ayudó a que en lo posterior se facilitará entrar a la producción de textos. En estas actividades originadas por la interrogación del texto, además de apoyarnos de la lectura y la escritura recurrimos a investigar diferentes conceptos sobre hormonas que desconocíamos como: la oxitocina, vasopresina, hipotálamo, glándula pituitaria, adrenalina, dopamina, estrógenos, testosterona y serotonina. Sin embargo, la interrogación del texto sirvió para dar un tratamiento organizado y progresivo del artículo sobre el amor, regresando constantemente al escrito, las relecturas, la participación de los niños apoyo a la construcción del sentido y la comprensión del texto.

Al finalizar nuestro retorno reflexivo del texto Raúl cerró con el siguiente comentario: —*Ahora sabemos que no existen las mariposas en el estómago sino que la testosterona está divirtiéndose contigo, por eso es mejor no hacer locuras de amor*—.

Posterior a la interrogación del texto iniciamos, de manera natural, con la producción de algunas notas informativas sobre la construcción científica del amor.⁵⁵ Esta actividad fue a consecuencia de la lectura y escritura. Las notas de manera inicial se contendrían en cada una de sus libretas de proyectos, no obstante Ariadna dio una propuesta gratamente recibida y terminaron pegadas en un mural del amor que eligieron construir en este proyecto.⁵⁶ La idea de estos breves escritos era escribir con sus palabras ¿Qué es el amor? Surgió a partir de la revisión constante de la revista “*Muy interesante Junior*” que estaba ubicada en nuestra biblioteca escolar.

⁵⁴ La generalización busca presentar hechos ilustrativos, ejemplos o detalles que permiten llegar a un concepto general, se basa en la inferencia y sigue unos pasos que permiten acercarse a un concepto general.

⁵⁵ Al combinar las herramientas de interrogación del texto y módulo de escritura, se realizan aportaciones que parten desde un marco global del contexto situacional del texto. Es así que el niño construye textos que le sean personales y pertinentes a sus necesidades, Jolibert (et.al)

⁵⁶ Los niños no observaban a la escritura solo como una herramienta utilitaria como la menciona Garrido (2012) solo como una obligación escolar, sino que comenzaban a verlo como una herramienta autónoma. Dando así mayor comprensión del texto y aumenta sus niveles de comprensión.

Los niños querían trasladar los textos a donde alguien más pueda leerlos y no guardar en su libreta, lo que nos habla de su búsqueda natural por ser leídos.

Tal como lo hizo Raúl, al revisar estas notas me di cuenta de que los niños utilizaban y se apropiaban de las palabras revisadas al estar escribiendo. Cuando iniciamos la escritura de la nota con la pregunta ¿Qué es el amor? Yo veía que en la libreta rápidamente hacían algunas anotaciones sobre lo que acabábamos de revisar en el texto, aún sin ser solicitado.

Arturo compartía su definición: —*El amor es una construcción, en la que utilizamos muchas hormonas de por medio.* De ahí comenzamos la reescritura con algunas preguntas ¿Cuáles hormonas? ¿Qué experimenta el cerebro? y ¿Cómo lo puedes ejemplificar? Puesto que con este apoyo de una herramienta de preguntas, lograban acercarse a su construcción.

Las notas fueron pegadas en diferentes momentos, esto debido a que en su construcción escrita no todos seguían el mismo proceso o no se daban al mismo tiempo, como docente encontré respuesta a una duda que me generaba duda ¿Cómo entender los procesos de escritura en los estudiantes? A través del trabajo colectivo y el respeto por los logros y avances que tiene cada uno a su ritmo.⁵⁷

Después de lo acontecido en el aula a los niños el tema del amor y que además se manifestó en su texto. Para continuar con el proyecto leímos un cuento con una historia muy peculiar “La brujita enamorada”, ella sabía que estaba enamorada y entonces volaba más bajo, chocaba, caía, olvidaba sus hechizos por estar enamorada. El primero en relacionar el texto con el artículo del amor fue Diego: *Maestra pobre brujita tiene mucha dopamina, por eso hacía tantas tonterías.*

⁵⁷ En palabras de César Col, la escuela es una fábrica, los docentes son elegidos por calificaciones y procesos de selección mecanizados sin destacar las habilidades de enseñanza que deberían ser el mínimo a cubrir por un profesor.

El amor me trae loco

Elaboramos una silueta del texto que sirvió para identificar las características del cuento, más adelante produjimos uno por medio de la estrategia del módulo de escritura. Los niños se familiarizaban rápidamente con este ejercicio. Al inicio de la intervención constantemente me apoyaba de algunos guiones y mis notas, al iniciar el ejercicio Arturo mencionó: —*Ya no saque su libreta, ya sabemos que vamos a hablar de para quién escribiremos y qué texto vamos a realizar.*

El trabajo de la primera escritura de los cuentos fue fluida, se facilitó puesto que realizamos algunas herramientas previas a de posibles frases para inicios y finales del texto, que se fueron construyendo. También elaboramos una lista de cotejo que apoyo para integrar elementos necesarios para construir un cuento. En algunos momentos note que los niños se tenían conflicto la solicitud de reescrituras parciales de saber que sus textos no estaban terminados a la primera ocasión.⁵⁸

Fue enriquecedora la revisión de cuentos colectiva la cuál realizamos por medio de la lista de cotejo, en un inicio algunos estudiantes del equipo 2 entre ellos Damaris que lideraba el grupo comentó: —*Maestra y si nos sacan taches para que repitamos todo.* Pero al seguir la valoración y ver el funcionamiento de esta herramienta de evaluación se dieron cuenta que podían tener evidencia de ¿Qué buscaban en el cuento del otro equipo? La evaluación metacognitiva y la heteroevaluación fue la oportunidad para los niños de tomar acuerdos para el trabajo creativo, puesto que tomaban la palabra constantemente para realizar las aportaciones al escrito, en el aula el ambiente cooperativo se consolidaba pero pronto nos aguardaba una sorpresa.

La democracia en pleno

La democracia comenzaba a atravesar las paredes del aula, se iniciaba la asamblea con dos peticiones de integrar a estudiantes del 5º B y dar solución a un

⁵⁸ La escritura implica siempre la reescritura, la tarea de volver al texto las veces que haga falta para acercarlo a lo que queremos expresar. Ejercitarse en la escritura como dice Garrido es ejercitarse a pensar.

problema presentado en el transporte escolar. Fue así que en la asamblea del 28 de enero del 2019 integramos a dos estudiantes del otro grupo (Zuriel y Juan). Al inicio la presidente de la asamblea que en ese momento era Renata, tomó la palabra y con apoyo de otros compañeros habló sobre en qué consistía este ejercicio. Ambos compañeros escuchaban atentos, sin embargo a Zuriel los ojos se le salían de las órbitas cuando escuchaba hablar a sus compañeros de cómo se organizaban, llegaban a acuerdos, trabajaban en colectivo, se hablaban con respeto y eran un grupo de amigos. Al final el pequeño puntualizó: *Maestra Sandra ¿Esto es una broma?*

Inició la “Asamblea extraordinaria” como Karec y Gael la nombraron. Al terminar la explicación, realizamos la asamblea de manera normal y Raúl al ser el secretario en turno, comenzó a dar lectura a cada uno de los papeles colocados en el papelógrafo. Cada semana en el frizo iban en aumento los deseos, te agradezco y he construido e iban a la baja las críticas. Cuando llegó el turno de los invitados se realizaron dos señalizaciones: Una crítica por insultar a Óscar y otra por decir que los niños de quinto “A”, parecían bobos por juntarse todos en la misma jardinera.

Utilizaron el derecho de réplica Juan comentó: —*Me gusta lo que explican de la asamblea porque se ve que se llevan bien y yo me comprometo a ser respetuoso con Óscar porque es mi amigo ¿Creen que me pueda juntar con ustedes?* Mientras que Zuriel comentó: —*Maestra no entendí bien todo lo que contaron, pero ya no quiero estar en las críticas, se siente feo mejor me gustaría que me dieran las gracias en alguna ocasión.* Ahí me di cuenta de cuanto habíamos avanzado en la construcción de vida cooperativa en el aula, sonaba bastante romántico. Llegamos a soluciones pacíficas como decía Freire, viviendo la educación como práctica de libertad⁵⁹ y compartidas así que el amor en vísperas del 14 de febrero se respiraba

⁵⁹ Al organizarnos, buscar el respeto al otro y la vida pacífica es hablar de una ansiada humanización en la educación en donde se busque el progreso y las nuevas posibilidades de educar en comunidad y evitar la Pedagogía del Oprimido.

en el aire y yo me preparaba con la búsqueda de un poema inspirador para iniciar con la escritura de este tipo de texto.

Poemas al vuelo

Cultivo una rosa blanca/ en junio como en enero/ para el amigo sincero/ que me da su mano franca. / Y para el cruel que me arranca/ el corazón con que vivo, /cardo ni ortiga cultivo; / cultivo la rosa blanca.⁶⁰

Inicié con estos versos nuestra sesión para dar paso a la construcción de nuestros poemas o versos sobre el amor. Descubrí que no hay poesía de amor y desamor, simplemente es poesía, así que solo elegí algunos poemas para iniciar la clase en esta ocasión. El proyecto quincenal propuesto en el programa de español tenía como propósito escribir poemas. Me di cuenta que el proceso cognitivo que implica la producción de textos, no es como la propuesta del plan de estudios lo menciona (de leer un poema, el niño pasa a su escritura) sino que en este proceso el niño crea significados, establece herramientas y va dando cuenta de sus aprendizajes de manera cíclica.

Sin embargo, no es una cuestión automática, para escribir se requiere familiarizar y practicar el mismo tipo de texto varias veces. Además como lo menciona Jolibert es un proceso que va de la maqueta hasta llegar a la obra maestra⁶¹. La producción de cualquier tipo de texto es un proceso por el cual el texto se corrige, revisa hasta que queda un texto terminado, que no es un producto final ya que puede seguir teniendo áreas de mejora para posteriores ocasiones.

⁶⁰ En 1891 se publica en Nueva York la obra Versos Sencillos, de José Martí, al que pertenece Cultivo una rosa blanca. El título del poemario no es anecdótico. Martí quiso expresar a través de formas “llanas y sinceras”, sentimientos complejos. Cultivo una rosa blanca es una muestra de ello. El autor cubano usó la redondilla como estrofa predilecta en muchas piezas de este poemario. Se trata de una estrofa de arte menor clásica y habitual en la poética popular.

⁶¹ El proceso de la escritura propuesto por Jolibert mediante una primera escritura en la que se definen las tareas a lograr en el proceso, posteriormente se trabajan reescrituras parciales sucesivas que sirven para observar el progreso y la calidad del escrito. Se realizan regresos reflexivos, se busca lograr generalización a través de la elaboración de herramientas contenidas en una caja hasta llegar a la producción final de la maqueta y la obra maestra, dando por entendido la excelencia que debe exigir llegar a este último escrito.

Durante la lectura de los poemas, los niños estaban emocionados, ellos trajeron a clase algunos. Al llegar al turno de Óscar y Arturo, me causaba incertidumbre cómo sería su fluidez lectora, pero francamente quede sorprendida no sólo de la fluidez sino de la entonación y emoción con la que la realizaron.

Como lo habla Goodman⁶² leer implica el desarrollo de estrategias para dar sentido al texto e implica el desarrollo de esquemas acerca de la información que se representa el escrito, los niños daban un sentido al amor. Llevar a la poesía en el aula fue una manera de sensibilizarnos ante la emoción de declamar y de leer tan inspiradoras palabras, este sería el primer paso que daría paso a poner "Nerudas en acción"

Nerudas en acción

Este título lo debemos a Óscar, el eligió el poema de Neruda A continuación inició la parte artística del proyecto, pegamos algunos cuadros y/o pinturas sobre el amor, se dieron a la tarea de investigar los datos más relevantes sobre estas obras lo que nos llevó a la construcción de las fichas técnicas de obras de arte, la construcción fue sencilla, pronto el pizarrón de apoyo era un mural de arte, que tenía como centro la pintura de "El beso"⁶³ Se observaban las pinturas y tarjetas informativas de la obra de arte.

Además de la exposición realizamos una reescritura del poema que estaban preparando los niños. Gael esta ocasión tomó la palabra y comentó: —*Maestra aunque ustedes hagan más reescrituras yo tengo lista mi obra maestra, si quieren se las leo*. Mientras que Diego suplicaba más tiempo puesto que decía que escribir

⁶² Leer comienza con el desarrollo del sentido de las funciones del lenguaje escrito. Leer es buscar el significado del texto.

⁶³ El beso (original en alemán: Der Kuss) es una obra del pintor austríaco Gustav Klimt y probablemente su obra más conocida. Es un óleo con laminillas de oro y estaño sobre lienzo de 1356 x 52 centímetros, realizado en 1907. Esta obra, que sigue los cánones del Simbolismo. Está expuesta en la Österreichische Galerie Belvedere de Viena. Normalmente las obras de Klimt en su época creaban escándalos y eran criticadas como "pornografía" y por ser "excesivamente pervertidas". Las obras pusieron a Klimt como un "enfant terrible" por sus opiniones anti-autoritarias y anti-populistas sobre el arte, ahora ilustra para los niños un tierno beso.

al amor era difícil si nunca te habías enamorado. Desarrollamos una actividad en artes que integraba la elaboración de un corazón en papiroflexia que nos llevó a elaborar un instructivo que se dio como necesidad de este proyecto.

La siguiente sesión había muchos poemas terminados, los cuales ibas tomando su lugar en el mural del amor, en esta escritura se visualizaban los avances al escribir este tipo de texto sin apoyo docente. Sabían hacer uso de versos, rimas, inclusive observar las características de la escritura. Otro descubrimiento que experimenté fue dar a cada uno el tiempo necesario para escribir y disfrutar del proceso.

Al terminar se presentó el mural del amor con los grupos de 1º “A” y 5º “B” para la socialización del Proyecto Colectivo, en las reflexiones finales los niños disfrutaron mayormente la presentación con los estudiantes del otro grupo. No sólo presentar su mural sino el disfrutar de la lectura de un poema escrito por ellos, bien dicho por Arturo era una clase con muchos Nerudas que habían escrito poemas extraordinarios además de regalar los corazones elaborados en papiroflexia.

Hasta ahora en la Intervención habíamos logrado producir y realizar reflexiones metalingüísticas de diversos textos literarios e informativos a lo largo de este trayecto. Los niños se ha apropiado de diferentes estrategias en este caso predominaron el uso de palabras clave, frases comenzadas y escritura libre que favorecieron la producción de poemas y cuentos.

Para escribir sobre el artículo de investigación científica sobre el amor nos apoyamos del uso de diccionario, actividades de sinónimos, antónimos y algunas fórmulas de escritura como apoyo para producir sus textos informativos. Para ello reconocieron e identificaron las características y estructura de los textos informativos y literarios, pronto se cocinaba la escritura en el salón de clases y seguiría evolucionando en sus escritos.

Episodio 7

Los pequeños presidentes

Tomemos aire fresco

Después de terminar con el amor, pasamos a un nuevo proyecto. Desde el inicio los estudiantes tenían claro que querían organizarse con otra salida de la escuela, una manera nueva de aprender y para ellos la más divertida. Se dio inicio a este proyecto, posteriormente de experimentar más de tres meses mediante Pedagogía Proyectos. Los niños tomaban claridad en las decisiones que querían tomar al respecto.

Hubo dos propuestas, en la primera querían ir al cerro que se encuentra cerca de la Colonia Tierra Blanca⁶⁴ y la segunda visitar el bosque de Aragón (el cual queda en los límites de nuestro municipio con la CdMx).⁶⁵ Sin embargo una sorpresa deparaba en este inicio que daría un giro al proyecto planeado. No sólo la salida era clara sino también los niños mostraban especial interés en visitar y conocer algunos animales. Quedaba pendiente realizar el consenso, puesto que los equipos prepararían sus argumentos para presentar la propuesta al siguiente día.

Se avistaba próximamente la cancelación del proyecto

Llegada la mañana, Regina nos comentó que sus padres estaban afuera de la escuela para platicar con el grupo. Fue extraño escuchar esta información puesto que ella no adelantó nada. Se presentaron con una exposición completa sobre la seguridad, ella nos dijeron que el lugar no era seguro para ellos, ya que había situaciones donde se presentaban asaltos, incluso a ellos les había sucedido hace

⁶⁴ Inicia en el parque “Las letras” hasta llegar al cerro Ehécatl conocido como “Cerro del viento o de la Cruz”. Un sitio arqueológico de aproximadamente 6.9 kilómetros. Ofrece vistas panorámicas y es calificado como seguro. El sendero se utiliza básicamente para desarrollar actividades como senderismo, correr y ciclismo de montaña.

⁶⁵ El Bosque de Aragón abrió sus puertas por primera vez el 20 de noviembre de 1964 y en 2008 fue declarado Área de Valor Ambiental. Cuenta con una extensión de 160.18 hectáreas, de las cuales el 70% cuenta vegetación, por lo que es considerado otro de los pulmones de la Ciudad de México. De acuerdo con la Sedema, el Bosque de Aragón es un área verde que provee beneficios ambientales en el nororiente de la CDMX

algún tiempo. Trajeron su exposición para mostrar las condiciones paupérrimas en que se encuentran los pocos animales del bosque.

Observaba las caras de los niños con una expresión entre asombro, preocupación o tristeza, hasta que Arturo expresó: — *¡Maestra! ¡Este es tema de asamblea!*, cuando surgía alguna idea así, los murmullos no se hacían esperar. Los padres de Regina se voltearon a ver y continuaron explicando, el Sr. Comentó: — *Jóvenes, no queremos arruinar su propuesta, nos gustaría que buscaran otras opciones para realizar la actividad. De hecho tenemos algunas propuestas para que puedan ir a otro lugar.* Platicamos de manera colectiva, llegando al acuerdo de realizar la asamblea a otro día, en esta ocasión dando espacio a los papás que deseara asistir. Se logró una movilización de estudiantes, docente y padres de familia que dio un giro nuevo al proyecto inicial.

Una asamblea comunitaria

Llegada la mañana esperábamos el ingreso de niños y padres de familia para realizar la asamblea escolar. Al sonar el timbre de entrada poco a poco las mesas y bancos se iban ocupando. Al dar inicio formal hubo un aforo de 35 personas, estaban varios padres y madres de familia interesados en dar solución al conflicto del lugar de visita. Rubí presidente de asamblea anunció el motivo de la asamblea: — *Como ustedes saben estamos por iniciar un nuevo proyecto y cuando casi todo estaba listo para ponerse en marcha, cuando recibimos una visita de los padres de Regina y nos comentaron algunos problemillas de seguridad y ahora hemos decidido hablar con todos para llegar a un acuerdo.* El primero en solicitar el jaguar de la palabra fue Gael, quien comentó: — Yo lo único que quiero decir es que yo si quiero ir al bosque, una vez fui a Reino Animal y me gustaron mucho los recorridos.

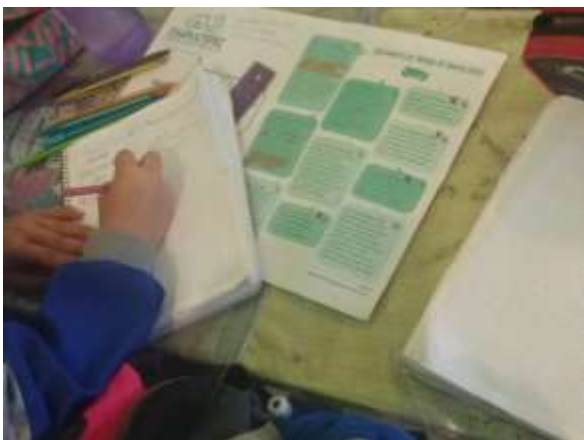
Comenzó una interesante discusión con todos los comentarios enfocados a acertar una solución al conflicto que se presentó en este proyecto. El más certero y aplaudido por los niños fue el Sr Leonel padre de Linda quién comentó: — *Nosotros consideramos un lugar posible para su proyecto, investigamos mi esposa Karina y*

yo un lugar que les vamos a presentar. Nos pasaron unos croquis y fotografías de Centro Cultural los pinos y al Bosque de Chapultepec, en este lugar existe mucha seguridad, por lo que nos parece una excelente acción. Traemos esta propuesta de lugar para realizar el proyecto y también nos ofrecemos a llevarlos en nuestra camioneta. Sin embargo el espacio era insuficiente pues para no variar, no faltó nadie del grupo, por lo que se ocuparon 2 camionetas más.

Los padres de familia, acababan de argumentar y obtener el ansiado consenso, pues la emoción de la información se veía en los niños y padres de familia de la asamblea. Al final después de cinco comentarios se logró plantear la nueva organización. La esperanza nos movió y ahora la siguiente organización, algunas de las actividades pudimos elegir las a partir de los materiales que nos otorgó el equipo de la propuesta.

Un croquis que ayuda

En la organización del contrato colectivo y el contrato individual, una de las actividades consideradas en el Contrato de Aprendizaje fue la interrogación del



Croquis que nos proporcionó el papá de Linda, este tema fue en matemáticas uno de los aprendizajes esperados a trabajar durante este periodo, Damaris hizo este enlace en la construcción colectiva. Parecía importante que conociéramos los lugares que visitaríamos además de establecer un

reglamento para nuestra estancia en el Bosque de Chapultepec, esto se agudizó por lo sucedido al inicio del proyecto; “son tiempos inseguros” aseguró la mamá de Regina y para ellos fue un comentario que los dejó con ese gesto de preocuparse y ocuparse de su seguridad, el conocer el mapa y el croquis a seguir en el recorrido.

Esto nos habla de cómo impacta la situación contextual en la construcción del aprendizaje pues el lugar en que se desarrolló la Intervención Pedagógica, además de ser el municipio con mayor índice de delincuencia y violencia, existe un dejo de desesperanza y desolación en tanto tener miedo de estar fuera de la escuela.

Para la construcción de este proyecto utilicé algunos ejercicios propuestos en el libro de “Taller de escritura creativa” de Berta Hiriart y Marcela Guijosa comenzando con las fórmulas de escritura y el resaltar algunas cualidades de los objetos al escribir un poema, estas actividades inspiradas en mis clases del Bloque III con la maestra Olimpia y traída por mí a clase, dio pie a un fuerte apoyo en la escritura de textos literarios, trayendo con si un abanico de posibilidades a la construcción de textos creativos e inspiradores por parte de los estudiantes, que nos sirvió para construir haikús y versos sobre algunos animales del bosque.

Iniciamos con la revisión de un artículo de investigación “Hallan propiedad de la telaraña útil en la robótica” en donde en el proceso de interrogación del texto dio pie a la propuesta de la silueta textual en la que los estudiantes identificaron los elementos que conforman este tipo de contenido. Después de interrogar diversos pasajes en anteriores proyectos se elaboró una herramienta con los pasos a seguir dentro de esta estrategia de comprensión, en la cual a través de 7 pasos se estableció el recorrido de la Interrogación de cualquier texto.

A su vez los niños se apropiaban de las herramientas de construcción, ellos vivían los Proyectos y se instalaban en el lenguaje.⁶⁶

⁶⁶ En palabras de Cassany “para aprender a escribir el alumno debe participar en contextos significativos de comunicación escrita incrementar la conciencia de la composición”. Es así que en la construcción de esta herramienta, los niños son partícipes de cómo comprender cualquier texto.



Dentro de este proyecto además de los dos textos interrogados se trabajó la construcción de un artículo de divulgación científica, sobre los animales visitados en el bosque, realizados a partir de la visita en el bosque en las que los chicos tuvieron la oportunidad de ver a los animales, que fueron elaborados a partir de nuestra visita

al Bosque. Realizar la visita y completar la investigación iniciamos con el proceso de la escritura.

El primer paso la escritura inicial, el salón era un panteón silencioso pues el trabajo y las ideas se gestaban en sus lápices se veían apresurados construyendo sus notas informativas sobre los animales elegidos del bosque. En esta escritura,



terminamos con un texto poético sobre ese mismo animal. El producto escrito al final de un proyecto fue un “Animalario literario” y “Plantario” en el que los niños quedaron felices después de su visita al bosque y al jardín botánico puesto que descubrieron una nueva manera de mostrar sus textos.

Hicimos uso de la tecnología, cada uno de ellos pasaba a la computadora a transcribir su texto para con todos ellos armar un portador que permitió al final ser proyectado con los compañeros de escuela y publicación de textos producidos. La salida al bosque fue un día emocionante, lleno de expectativas alcanzadas y superadas pues en la escuela continuaron las charlas, pláticas y anécdotas durante dos semanas más de lo acontecido. Sin embargo, después de ese tiempo se gestaba con emoción un encuentro del que participarían todos.

Correspondencia final y conocimiento entre corresponsales después

Después de que había llegado la hora y el día de terminar con la correspondencia escolar en la que un par de cartas colectivas bastaron para identificarnos con las historias del grupo de 5º de la escuela primaria “Fray Eusebio Quino” y la maestra Gaby, a los cuales conocimos en una carta colectiva, que significó un parteaguas en la vida de los estudiantes puesto que conocieron a estudiantes procedentes de la Alcaldía de Coyoacán con situaciones económicas, políticas y educativas, muy diferentes a las nuestras.⁶⁷

En la primera carta, el saber que ellos habían sufrido el sismo en 2017 y que a causa de ello, algunos compañeros de su plantel habían perdido la vida se convirtió en un parteaguas para este grupo. Puesto que se sensibilizaron respecto a acontecimientos que ellos pensaban existían muy lejos de nuestro lugar de origen, Ecatepec.

Poco a poco los días jueves fueron días de emoción y encuentros y desencuentro con los niños. Esperaban con ansias el día de correspondencia y aunque algunas ocasiones algunos niños faltaban, la maestra Gaby y yo resolvíamos dando un amigo provisional que permitiera que todos pudieran recibir la tan ansiada carta. Días de escribir con emoción, amor e incertidumbre pues en algunas ocasiones elegían enviar preguntas para conocer un poco más de su corresponsal, como resalta Freinet⁶⁸ es una oportunidad de acercarse a nuevos contextos y experimentar la colectividad desde el mirar y contemplar al otro en cómo es su vida.

Para concluir la actividad de 6 cartas entre corresponsales, se dio la oportunidad de conocerse en persona, fue así que por fin estuvieron frente a frente 22 estudiantes

⁶⁷ Como sostiene Daniel Cassany, escribir no es solo una cuestión gramatical o léxica, es también tener en cuenta las convenciones socioculturales de cada disciplina, de cada institución en las que se producen textos, los autores y lectores que los procesan (2006)

⁶⁸ Indica que en el ejercicio de Correspondencia Escolar va implícito el dar a conocer su pensamiento, pedir respuesta alguna petición para conocer más cómo, dónde y en qué condiciones se desarrolla la vida de la otra persona.

que con emoción desbordada llegan al final de esta técnica, que se convirtió una manera más de llevar al aula, la escritura y su procedimiento de corrección.

Ese día nos citamos fuera del auditorio de la alcaldía Cuauhtémoc en la explanada emocionados asistimos con un presente y una tarjeta de despedida a nuestro ejercicio. Uno de los encuentros más significativos fue el de Karec y Miguel. Karec un niño con mucho que decir pero poco que escribir al inicio fue uno de los que soltó el lápiz por medio de las cartas a un amigo que no era mexicano, que era extranjero el cual tenía muchas costumbres, tradiciones y modismos muy diferentes. El conflicto inicial se dio cuando en el desarrollo de la primera carta individual recibió una carta manuscrita que no podía leer correctamente.

Estas cartas, desencadenaron que Karec investigara, aprendiera y fuera tomando cariño por la cultura Venezolana además de cultivarse y compartir nuevas palabras y costumbres. En la tercera carta expresó: — *Sabe maestra, yo entiendo a Miguel, algunas veces me he sentido fuera de lugar o lejos de todo lo que quiero, es mi segundo año en esta escuela y todos mis amigos están ahora en Pachuca muy lejos de aquí. Imaginé el que todo está en otro país, al menos yo puedo ir a Hidalgo de vez en cuando. ¿Verdad que todos nos hemos sentido fuera de lugar alguna vez?* Fue así que esta actividad fue la oportunidad de sensibilizar a uno de los niños más ásperos del grupo, pues este ejercicio permitió ver a los compañeros de manera diferente sabiendo que todos tienen algo en común. Un punto de partida para nuevas amistades y comienzos.⁶⁹ Escribir no sólo es dar composición al escrito sino que las palabras toman significado, haciendo de cada carta un espacio que guarda cariño a las palabras encontradas en el texto.

En este ejercicio Alan conservó con mucho fervor sus cartas, fue el primero en traer a clase su carpeta de Correspondencia, aunque yo sólo había pedido un folder, el

⁶⁹ Cassany (1999) citado en (Barzboza Peña & Peña González, 2010) señala que para aprender a escribir el alumno debe participar en contextos significativos de comunicación escrita incrementar la conciencia de la composición.

trajo una carpeta con cubrehojas, lo cual se convirtió en tendencia para el resto de los compañeros, estos recuerdos, fotografías y palabras no sólo quedan en la memoria del corazón sino que permiten el ejercicio de relectura y reflexión al ir y regresar varias veces a sus escritos.⁷⁰

Este proyecto de un día se planeó en asamblea para organizar, transporte, recorrido y actividad, cada vez este tipo de organizaciones se daban de manera rápida y puntual, yo sólo escuchaba y animaba puesto que ahora tal como lo precedido por Jolibert en por Proyectos, mi papel tenía una función mediadora. Era nuestra última actividad en la Intervención Pedagógica, pero los chicos apropiados de su clase y sus conocimientos propusieron un proyecto semanal que fue una feria científica, ya que en Ciencias Naturales el libro realizaba la propuesta.

La feria de los pequeños científicos

Nuestro último proyecto fue organizado en una semana y se presentó en un día y nació de la inquietud del tema “Funcionamiento y la construcción de un dispositivo”, ellos llevaron más lejos la propuesta dado que no sólo pretendían hacer dinamómetros o termómetros. Durante la asamblea, salí un momento a la puerta a recibir algunos materiales que me llevaba el maestro Miguel y al volver Raúl comentó: Maestra Judith y yo tenemos un deseo. Revisamos el tema de naturales de esta quincena y nos gustaría que lo planeáramos como un proyecto.

Me avisaron, no obstante al someter la decisión en asamblea fue un consenso dado de inmediato. Judith explicó: —*Maestra, mi hermano lleva en la secundaria el taller de electricidad y trabajaba proyectos interesantes. El otro día pudo conectar un foco en una tablita y ¡Woow! Se hizo la luz.* De inmediato Diego replicó: *Yo propongo que cada quién elija su dispositivo, eso sí que será interesante, como a mí me gustan los tableros de maquinitas.*



Todos se mostraron entusiasmados, con la tarea pendiente de elegir el dispositivo y organizar el proyecto en la siguiente sesión. La presentación se llevó a cabo con los padres de familia, directora y se socializó con los grupos de 2º A, 2º B Y 6º A. Un proyecto de conocimiento, construcción y presentación de dispositivos tecnológicos hechos por ellos mismos. Los estudiantes dedicaron una semana a la construcción de los experimentos, la investigación, leímos un fragmento de “Cuentos tontos para niños listos” y un episodio de “Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes”.

Diego se desenvolvía de manera natural en su explicación del Nintendo, algunos padres de familia como el de Alan estuvo contribuyendo con detalles de información sobre los proyectos, el señor Gabriel al ser electricista ahondaba en algunos detalles que veía en las construcciones de los niños. A ellos les emocionaba ser reconocidos y adulados por la construcción de algunos experimentos. Hubo muy buenos comentarios de los padres, algunos como la señora Ivonne, Paola y Gaby se acercaron a comentar que exposiciones le habían parecido las mejores, por si quería tomarlo en cuenta para la evaluación del proyecto. Hablaban también de la independencia en la construcción de sus experimentos y su habilidad oral al platicar el procedimiento de construcción de los mismos.

Su mamá de Rubí fue la última en llegar a la escuela, no se interesaba en saber cómo trabajábamos en el aula, siempre se mostró alejada y desprendida de lo acontecido, en muchas salidas y actividades previas, jamás se presentó. Hoy fue la última en tocar la puerta, estaba ahí parada con su ropa deportiva y se acercó de inmediato al experimento de su hija. Al principio la niña esperaba con temor sus comentarios, sin embargo después de dar una rápida vista a la exposición comentó: —*Maestra a mí me gustaría felicitar a Fernanda (el segundo nombre de su hija)*

pues ella ha sido una niña muy independiente y me da gusto que no dependa de mí, ni de nadie. Yo la envío a la escuela para que aprenda porque yo no sé nada y espero ella sepa defenderse en la vida.

Este ciclo me gusta ver que lo está logrando. Palabras dulces no sólo para la niña sino como docentes un nuevo descubrimiento de la importancia de involucrar a todos. Justamente ese conocimiento práctico y/o experiencial, que les permite (más que el conocimiento académico) captar la experiencia en formas narrativas del trabajo docente, la realidad de las aulas.⁷¹



Escritores luchando por su libertad

Durante su estancia en este grupo los avances eran claro y evidentes respecto a la construcción de textos, los niños utilizaban el lenguaje para algún uso en específico y poder dar a conocer las propias perspectivas, De manera general un texto es una unidad de lenguaje en uso. Como en el último proyecto se trata de construir una unidad semántica, una unidad de significado y no de forma, puede ser oral o escrito, dando paso a un proyecto oral acompañado de notas escritas, investigación que como indican los autores se constituye el puente entre el emisor y el receptor⁷²

Por medio de la escritura creativa y el apoyo de algunas técnicas Freinet como diario y la escritura libre, bajo el marco de *PpP* me ha permitido conocer a mis estudiantes quinto grado, he sabido qué les gusta hacer, comer o jugar, dónde les gusta salir, qué mascotas tienen y cómo son. He descubierto la vida en casa, cómo conviven, cuándo van de vacaciones y a dónde, cómo realizan celebraciones populares de la colonia donde viven.

⁷¹ Como enuncia Bolívar et al., (2001)

⁷² Véase en Barzboza Peña & Peña González, (2010).

La escritura se ha convertido en parte de nuestro día a día pues cada mañana iniciamos con la lectura puntual de algunos escritos elaborados por los niños con avidez de conocer qué ha escrito el otro y cómo lo ha plasmado en la libreta del diario escolar. Algunas veces cosas que pasan en la escuela muchas otras lo que sucede en su vida o en casa. El diario escolar de 5º A, es una libreta muy especial, no sólo en la portada y el hermoso dibujo que le presenta sino porque ahora los niños sueltan el lápiz y comienzan a contar sus historias, anécdotas y recuerdos.

Los textos ayudan por una parte a comprender lo que se lee de acuerdo al interés que se tenga, pero por otra parte a producirlos en cuanto a lo que se desea transmitir a los demás partiendo de las necesidades, ya que se pueden adecuar a las circunstancias particulares que se presenten en la vida cotidiana de cada persona y con ello puedan ser significativos en el uso de producir y comprender. Por tanto, la construcción de los textos construidos en esta aula, están situados en la actividad social para la que es elaborado, porque el escribir más allá de lo convencional y gramatical, donde insertos en el contexto de los estudiantes nos permite percibir sus necesidades e intereses tiene que ver con la intencionalidad del texto que produjeron. Esto hace que el aprendizaje tenga un verdadero impacto significativo para ellos, al aprender algo que realmente sea útil en su vida y no lo tomen como algo lejano y ajeno a ellos.

A lo largo de esta Intervención Pedagógica los estudiantes han producido variedad de textos literarios e informativos de su interés, mediante torbellino de ideas, el uso de palabras clave, la elaboración de redes textuales y frases comenzadas, realizar estrategias lúdicas como elaboración de herramientas didácticas, identificación de fórmulas de escritura que han servido para ampliar el léxico. Es así que logramos encontrar la manera de vivir a lápiz.

Episodio 8.

La feria de los pequeños científicos

El fin para la intervención parecía no llegar, pero ahora si digo nuestro último proyecto, no porque no siguiéramos trabajando como lo hacíamos sino que valoré que hasta aquí reportaría para mi trabajo del Informe biográfico-narrativo de la tesis que estaba desarrollando,⁷³ fue organizado para que tuviera duración de una semana y se presentó en un día, nació de la inquietud del tema “Funcionamiento y la construcción de un dispositivo”. Ellos llevaron más lejos la propuesta dado que no sólo pretendían hacer dinamómetros o termómetros.

Durante la asamblea que se estaba realizando, salí un momento a la puerta a recibir algunos materiales que me llevaba el maestro Miguel, y al volver Raúl comentó: — *Maestra, Judith y yo tenemos un deseo. Revisamos el tema de naturales de esta quincena y nos gustaría que lo planeáramos como un proyecto.* Los miré con ojos de triunfo, como dije, la autonomía a floraba, estaban aprendiendo a tomar decisiones de forma justificada y con fundamentos, el aprendizaje iba sobre rieles.

Me avisaron de su idea, y al someterla a la decisión en la asamblea, se dio de inmediato el consenso. Judith, al ver la aceptación, rauda y veloz intervino explicando:

—*Maestra, mi hermano lleva en la secundaria el taller de electricidad y trabajaba proyectos interesantes. El otro día pudo conectar un foco en una tablita y ¡Woow! Se hizo la luz.*

De inmediato Diego declaró:

--*Yo propongo que cada quién elija su dispositivo. Esto sí que será interesante, como que a mí me gustan los tableros de maquinitas.*

⁷³ El Informe Biográfico-narrativo es un escrito narrativo presentado en primera persona, desde el yo, que tiene lo que el investigador, que trabaja investigación de este tipo, con el cual da a conocer lo que hizo. En este caso es en episodios donde se aplican recursos literarios. Lo que se cuenta se fortalece con análisis e interpretación basada en datos que se recogieron con instrumentos de investigación.

Todos se mostraron entusiasmados con la tarea pendiente de elegir el dispositivo y organizar el proyecto en la siguiente sesión. Fue que hicimos la lista y organizamos la presentación en el patio por medio de una lista de temas de exposición y un mapa del patio que representó la distribución de espacios y mesas para poder compartir su trabajo al público en quince días. La duración del proyecto sirvió para que en el salón cada uno comenzara a investigar en libros, notas de investigación, revistas sobre su tema de estudio, desde el primer día comenzaron con sus guías de estudio y ¡Manos a la obra en la construcción! Ningún pequeño llegó con las manos vacías, el salón era tres días a la semana una sala de científicos que buscaban una y otra vez gritar el ansiado ¡Eureka!

El día de la presentación llegó, fue con los padres de familia, directora y se socializó con los grupos de 2º “A”, 2º “B” y 6º “A”. Salió a la luz un proyecto de conocimiento, construcción y presentación de dispositivos tecnológicos hechos por ellos mismos. Los estudiantes dedicaron una semana a la construcción de los experimentos, la investigación, leímos un fragmento de “Cuentos tontos para niños listos”, y un episodio de “Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes”.

Diego se desenvolvía de manera natural en su explicación del Nintendo, algunos padres de familia como el de Alan, estuvo contribuyendo con detalles de información sobre los proyectos; el señor Gabriel al ser electricista ahondaba en algunos detalles que veía en las construcciones de los niños. A ellos les emocionaba ser reconocidos y adulados por la construcción de algunos experimentos. Hubo muy buenos comentarios de los padres, algunos como la señora Ivonne, Paola y Gaby se acercaron a comentar que exposiciones le habían parecido las mejores, por si quería tomarlo en cuenta para la evaluación del proyecto. Hablaban también de la independencia en la construcción de sus experimentos y su habilidad oral al platicar el procedimiento de construcción de los mismos.

La mamá de Rubí fue la última en llegar a la escuela, ella había demostrada falta de interés en saber cómo trabajábamos en el aula, siempre se mostró alejada y

desprendida de lo acontecido, en muchas salidas y actividades previas, jamás se presentó. Esta vez, aunque fue la última en tocar la puerta, estaba ahí parada con su ropa deportiva y se acercó de inmediato al experimento de su hija. Al principio la niña esperaba con temor sus comentarios, sin embargo después de dar una rápida vista a la exposición comentó:

—Maestra a mí me gustaría felicitar a Fernanda (el segundo nombre de su hija), pues ella ha sido una niña muy independiente, y me da gusto que no dependa de mí, ni de nadie. Yo la envío a la escuela para que aprenda porque yo no sé nada y espero ella sepa defenderse en la vida. Este ciclo me gusta ver que lo está logrando.

Palabras dulces y que reflejaban que estaba atenta hacia lo que la niña hacía. A veces uno como docente no sale de su burbuja del salón de clase, de la escuela. Se vio orgullosa de la autonomía de su hija, y reconocía abiertamente que la escuela era para ella un lugar de superación con lo dicho a la niña. Lo que yo juzgue como desinterés era en realidad no mostrar la falta de estudio.

Por otro lado, no sólo para la niña surgió una madre diferente y que con sus palabras y asistencia mostraba que la quería, sino como docente se dio un nuevo descubrimiento sobre la importancia de buscar involucrar a todos. Justamente ese conocimiento práctico, experiencial, es lo que permite (más que el conocimiento académico) captar la experiencia en formas narrativas del trabajo docente, la realidad de las aulas.⁷⁴

Escritores luchando por su libertad

Durante mi estancia en este grupo, pude constatar que los avances eran claros y evidentes respecto a la construcción de textos, pues se notaba en los análisis de mis rúbricas y escalas estimativas programadas en el Diseño de

⁷⁴ Como enuncia Bolívar et al., (2001) dar la voz a cada uno de las personas que intervienen en la construcción narrativa de las experiencias educativas vividas

Intervención Pedagógica. Cada vez mejoraban en las mirabilidades de escritura⁷⁵ puesto que por medio de los balances intermedios a la Intervención notaba los aspectos escritores en los que iban mejorando. Los niños utilizaban el lenguaje para algún uso en específico y con él, buscaban dar a conocer sus propias perspectivas, De manera general, veían que un texto es una unidad de lenguaje en uso. Como en el último proyecto se trata de construir el texto más allá de una unidad semántica, crear significados más allá de las formas y lo convencional.

Dar un sentido al texto oral o escrito. Los niños mostraron avances también en su oralidad dando paso a un proyecto que fue también hablado y acompañado de notas escritas, en el que realizaron investigación previa a su cimentación que como indican los autores se constituye el puente de la comunicación entre el emisor y el receptor.⁷⁶

El trabajo, hecho bajo el amparo de la escritura creativa, el apoyo de algunas técnicas Freinet como diario y la escritura libre, bajo el marco de *Pedagogía por Proyectos*, me ha permitido conocer a mis estudiantes quinto grado, he sabido qué les gusta hacer, comer o jugar, dónde les gusta salir, qué mascotas tienen y cómo son. Además he descubierto la vida en casa, cómo conviven, cuándo van de vacaciones y a dónde, cómo realizan celebraciones populares de la colonia donde viven.

La escritura se ha convertido en parte de nuestro día a día pues cada mañana iniciamos con la lectura puntual de algunos escritos elaborados por los niños con avidez de conocer qué ha escrito el otro, y cómo lo ha plasmado en la libreta del

⁷⁵ Enunciadas por Cassany (2006) quien es uno de los autores que más ha estudiado el proceso de escritura en la actualidad. Este autor recoge aportes de diferentes líneas teóricas y hace una síntesis clarificadora del acto de escribir. Por lo que fue importante hacer elementos de evaluación que fueron desde este punto de vista motor (que integra desde saber tomar el lápiz, legibilidad, etc.) hasta la construcción cognitiva que implica el ser productor de textos.

⁷⁶ Véase en Barzboza Peña & Peña González, (2010). Favorecer textos en los que los niños construyan un significado real sus escritos, en el que un texto producido sea un puente de comunicación entre el receptor (o el niño que escribe el texto) y sus receptores.

diario escolar. Algunas veces en este diario están cosas que pasan en la escuela, muchas otras de lo que les sucede en su vida o en casa. El diario escolar de 5º “A”, es una libreta muy especial, no sólo en la portada y el hermoso dibujo que le presenta sino porque ahora los niños sueltan el lápiz y comienzan a contar sus historias, anécdotas y recuerdos. Ha sido un fuerte apoyo y detonador para la producción de textos.

Los textos ayudan por una parte a comprender lo que se lee de acuerdo al interés que se tenga, pero por otra a producirlos en cuanto a lo que se desea transmitir a los demás partiendo de las necesidades, ya que se pueden adecuar a las circunstancias particulares que se presenten en la vida cotidiana de cada persona, y con ello puedan ser significativos en el uso de producir y comprender.

Con lo que las y los niños realizamos con la escritura, he podido apreciar que la construcción de textos está situada en la actividad social para la que son elaborados, porque el escribir más allá de lo convencional y gramatical, donde están insertos en el contexto de los estudiantes, permite percatarse a uno como docente, de sus necesidades, y de que sus intereses afloran en la intencionalidad del texto que produjeron. Esto hace que el aprendizaje tenga un verdadero impacto significativo para ellos, y que al aprender algo que realmente sea útil en su vida, que no lo tomen como algo lejano y ajeno a ellos.

Los ejercicios de correspondencia, diario y asamblea escolar me permitieron saber cómo funcionan los usos de la lengua para diferentes propósitos, así como ver cómo se familiarizan con las convenciones que rige el lenguaje. Cuando no sólo los niños, sino también uno, socializa las lecturas y escritos, se abordan diferentes aspectos del lenguaje según su forma, esto es mientras se habla, se lee o se escribe, y no en abstracto. A su vez se enseña cómo se estructura la lengua según su propósito.

Por ejemplo: para aprender a escribir una carta, se requiere conocer cómo funciona una carta, cómo es una carta, esto es lograr mentalizar su silueta,⁷⁷ saber a quién y quién escribe una carta, leer y revisar diferentes cartas, saber el propósito y a quién va dirigida. Esto implica familiarizarse con un determinado tipo de texto, saber para qué se usan, qué forma toman, cómo se escriben, que tipo de lenguaje se emplea en ello.

A lo largo de esta Intervención Pedagógica los estudiantes han producido variedad de textos literarios e informativos de su interés, mediante torbellino de ideas, el uso de palabras clave, la elaboración de redes textuales y frases comenzadas, realizar estrategias lúdicas como elaboración de herramientas didácticas, identificación de fórmulas de escritura que han servido para ampliar el léxico. Es así que logramos encontrar la manera de vivir a lápiz.

Aunque he de decir que no todo quedó ahí, la maestra del bloque 3 del posgrado que realizaba, ya nos había dicho al inicio del mismo que teníamos que lograr un ¡Encuentro de niños en proyectos! En ese momento no dimensioné qué era lo que nos pedían en clase y mucho menos lo que lograríamos. Simplemente en mi grupo de clases de la maestría se dio la aceptación porque nos emocionó la idea y era parte de nuestras tareas. Yo pensé: Pues es como hacer un festival en la escuela.

¡Al encuentro mis valientes!

Me encontraba muy nerviosa ya que en esta ocasión se trataba de una tarea mía y no un proyecto decidido por ellos. Aunque me di cuenta que al hablarles, les emocionaba el encontrarse con otros niños e inclusive la emoción de ver nuevamente a los niños de la maestra Gaby. Llegamos al 4 de mayo del 2019, con nervios fue preparado este Encuentro titulado: “IV Escenario Comunicativo de la Intervención: Voces desde el aula”.

⁷⁷ En la propuesta de Jolibert (2009) se propone un ejercicio de reflexión para identificar las partes que conforman el tipo de texto para poder construirlo en futuras ocasiones, es así que al guardarlo en la caja de herramientas se puede consultar posteriormente.

Me encontraba perturbada porque ellos habían elegido organizar el proyecto sin mi apoyo, decían sería una gran sorpresa para mí y respetaba me preocupaban las valoraciones del colegiado de Lengua en la maestría, sin embargo una vez iniciada la democracia, ¡no se puede parar!⁷⁸ Mientras tanto Regina, me invitaba: —*Confíe en nosotros, ahora somos expertos organizando y haciendo proyectos. Todo saldrá bien.* Otra de mis angustias era la asistencia, pues a diferencia los métodos o estrategias de una educación tradicional en los que tal vez los presionaría bajando puntos o haciendo de esta salida un tema obligatorio buscaba encontrar las palabras adecuadas para que la actividad fuera motivadora y surgiera en ellos el interés genuino de asistir. Aún luchaba con ello en mi mente mientras corría y avanzaba la organización para asistir.

En la organización de este encuentro eligieron presentar cada uno de los proyectos, por equipos, presentarían a cada uno y algunas de las actividades más significativas entre ellas algunas ya mencionadas en este relato: diario escolar, correspondencia escolar, lectura diaria en el aula, boletín escolar, el escuchar cada una de sus palabras, que fueron desarrolladas durante la Intervención Pedagógica. En equipos de 4 personas presentaron cada uno de los proyectos. Fue una actividad organizada que subsiguientemente fue hecha de manera similar en el cierre de la Intervención frente a los padres de familia y la comunidad escolar.

Fuimos el tercer turno, precedidos por la maestra Diana y su grupo de primer grado y la maestra Isabel con su grupo de cuarto grado, ambas de primaria, igual que nosotros. Cada docente abría el turno, preparé algunas diapositivas para presentar la investigación realizada, en ella se dieron los resultados obtenidos hasta el momento en la Intervención, una participación emotiva puesto que me acompañó mi familia y en ese momento también llegó el Supervisor Escolar. Todo ello quedó en el olvido al escuchar a los niños puesto que los datos duros presentados en el

⁷⁸ Como indica Freinet (1962) La democracia inicia en la escuela, es desde ahí que se prepara para formar ciudadanos demócratas. En el salón de clases se vivía la democracia puesto que los niños tomaban decisiones, llegaban a acuerdos y se integraban en una vida cooperativa dentro de su comunidad y eso era real en la práctica y no sólo en el discurso.

Diagnóstico Específico y el Diseño de Intervención poco a poco se desvanecían al ver el escenario lleno con sonrisas, nervios y algunas conversaciones inteligibles antes de su presentación.

Todo inició como una amena charla amena puesto que entre niños, padres, amigos, familiares y compañeros nos sentíamos en familia. Fue al llegar al equipo de Arturo donde se presentaría una de las lecturas más significativas del Segundo proyecto “Corazones rotos en reparación” en que “Mi abuelo es un poeta” de Toño Malpica movió las fibras más sensibles para sentir, vibrar y vivir un poema. Ellos a partir de ahí se asumieron como poetas, especialmente Linda quien era apodada de cariño “La poeta del salón”, inclusive así se presentó y dio un poema corto en honor a este sobrenombre, daba la seguridad de la escritura como una experiencia agradable y propicia a su vez que deseen ser escuchados por los demás.⁷⁹



Nuestra visita al auditorio de la alcaldía “Cuauhtémoc”

Algunas mariposas de colores, volaron en el auditorio, fue así que un poema, un bello poema puede logró despeinar, llevarnos a la luna, te hacen sentir en otro planeta, te arrullan, se sienten tan suaves como las caricias de mamá. Yo en cambio, vi mariposas durante toda su presentación. Jamás imaginé como sería ver estos resultados tangibles en la oralidad, expresión y apropiación del conocimiento.

Fue realmente una fiesta familiar, en la que los niños eran el reflejo de las relaciones construidas durante la vida cooperativa, seres humanos abiertos, pensantes y

⁷⁹ Reyes (1993) Se busca propiciar que las experiencias escritoras son un acto afectivo y familiar, se logra dar al niño como en el caso de linda un proceso sensibilizador que los acerque a la producción de textos.

humanos más que cualquier otra cosa. Puede verse que la adquisición y manejo del código de escritura va mucho más allá de transcripción de unidades sonoras en unidades gráficas, se trata de realizar interacciones con lo escrito e implica poner en juego las herramientas empleadas a lo largo de la Intervención Pedagógica es por ello que es necesario dar a leer lo que construimos en el relato.⁸⁰ Yo docente había dejado de ser quien era me se transforme en otra, es así como me sentía, una docente renovada, con un gran aprendizaje y segura de que mi camino pedagógico no volvería a ser el mismo.

Para concluir este ejercicio de Intervención Pedagógica se realizó una muestra pedagógica en la cual los niños realizaron la presentación final de sus proyectos. Los niños estaban muy emocionados, esta mañana esperábamos con ansias la entrada de los padres de familia, en este momento en la propuesta de los Consejos Técnicos Escolares era el uso de la Rendición de cuentas.⁸¹ Además de los proyectos se presentaron también todos los libros completos que leímos durante cada día de clases como actividad para iniciar bien el día, el ejercicio de correspondencia escolar, el diario escolar y todo aquello significativo de lo que los niños quisieron hablar.

El papá de Andrea, quién es carpintero, nos apoyó a hacer una caja de madera con candado que fungió como nuestra cápsula del tiempo, en ella contiene los textos más significativos de los pequeños, así como algunas anécdotas y escritos que



prepararon para esta ocasión. Linda realizó el poema para el

80
c
f
trativamente los saberes
Los docentes se trans-
e los componentes de la
experiencia a relatar hasta su disposición textual en una intriga narrativa y se pone al alcance de otros para su comprensión e interpretación.

⁸¹ La Secretaría de Educación Pública durante este ciclo escolar se estableció como prioridad la Rendición de cuentas periódica en la Educación Primaria, lo cual favoreció a su vez esta manera de explicitar los conocimientos adquiridos en este grado.

grupo y también atesoramos los boletines contruidos con los textos de todos y fue así con cada pala de tierra que caía sobre nuestra cápsula, cerramos el informe para esta investigación, aunque esto no implicaba hacer a un lado la Pedagogía por Proyectos como estrategia didáctica de trabajo durante el resto del ciclo escolar, pues con todos los avances y crecimiento obtenido, no puede haber marcha atrás.

Quinto "A"

Hola como estas quieres venir a conocer o a festejar
Muy bien vamos a empezar,
Ven y con Rubí vamos a estudiar, Renata nos acompañara.
Con Gael, Andrea y Karec vamos a jugar Fortnite,
Sígueme que aún hay más con Jonathan, Óscar vamos a cocinar y Misael nos
acompañara.
Regina y Zoé nos harán bailar salsa, cumbia, un poco más.
Con Arturo vamos de coches hablar y Yerik tal vez sepa más.
Con Ariadna, Ana, Ximena papiroflexia hay que realizar.
Diego y Jorge nos van a platicar sobre música y mucho más, Jesús, que es tan bailarín
con ellos se integrará.
Raúl y Alan sus juguetes traerán, para jugar en el salón porque la maestra nos regañará.
Con Judith, vamos a hablar más porque es nueva y la queremos integrar, Damaris
regresando pronto se acoplará
Conmigo poemas realizarás y también a veces podrás cantar
La maestra no acompañara con su confianza y su lealtad con eso te presento al grupo de
5º "A"

Linda Atenea Olea Flores, 10 años.

B. Datos para la reconstrucción: Informe general de la intervención pedagógica

Este segundo informe da una visión general de cómo se llevó a cabo la investigación y la intervención pedagógica, pero incide en presentar los datos encontrados que me permitieron ir interpretando los hechos acontecidos, es un tanto de manera objetiva.

1. Metodología de la Investigación

Se inicia por analizar la situación del objeto de estudio, a partir de un diagnóstico específico, llamado así por retomar un tema desde lo empírico. Se realizó bajo una mirada cualitativa, inductiva y flexible, desde la fuerte reflexión a la que invita el

método de Investigación-Acción, ocupando la Observación no participante, y diversos instrumentos para recabar datos, como son: diario de campo, estudio socioeconómico, se construyeron cuestionarios dirigidos a estudiantes, docentes, padres de familia, directivo y supervisor escolar y la estrategia de acercamiento epistemológico al objeto de estudio, que permitió acercarse e indagar lo más posible en cuanto al objeto de estudio al estar en contacto los niños de quinto grado con la producción de textos que se les solicitó. Esto facilitó la delimitación del problema para posteriormente hacer la construcción de las preguntas de indagación y establecer supuestos teóricos que dieran algunas respuestas posibles a las preguntas establecidas.

2. Contexto general y diagnóstico específico

El Diagnóstico específico se realizó en la Esc. Prim. "Hermenegildo Galeana", modalidad jornada ampliada, en Ecatepec de Morelos, estado de México. Cuenta con todos los servicios públicos básicos, la plantilla docente atendida por 9 docentes. La población son 105 mujeres y 132 hombres, un total de 237 alumnos, comparada con las escuelas de la zona, era la más pequeña, lo cual daba acceso a relaciones más cercanas con los estudiantes.

La escuela está ubicada en Ecatepec, Estado de México. Se aplicó en un grupo de 5º formado por 22 niños de 10 y 11 años que conforman el grupo de 5º "A", quienes están en la etapa de construir, como define Piaget,⁸² operaciones formales, muestran la capacidad de aplicar la lógica y las operaciones mentales para abordar los problemas en forma más sistemática. Su pensamiento muestra menor rigidez, mayor flexibilidad, es menos centralizado y egocéntrico.

⁸² Piaget dividió el desarrollo cognoscitivo en cuatro grandes etapas: etapa sensorio motora, etapa pre operacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales. Propone que el desarrollo cognoscitivo sigue una secuencia invariable, es decir, que todos los niños pasan por las cuatro etapas en el mismo orden, no es posible omitir ninguna de ellas. Las etapas se relacionan generalmente con ciertos niveles de edad, pero el tiempo que dura una etapa muestra gran variación individual y cultural. Es así que los niños por su rango de edad son pertenecientes a la cuarta etapa establecida por Piaget. (Meece, 2000: 101)

Estas características observadas en los niños de la intervención ayudaron a que los estudiantes muestran mayor interés en desarrollar trabajo cooperativo en el aula, en responder a la motivación, en lograr inferencias en lo que se lee, en partir de elementos comunes, incluso en actuar en su ambiente, lo que se investiga sobre diversos conocimientos. El que empleará la lógica para observar los cambios que se dan a lo largo de la clase. Además en facilitar la reversibilidad del pensamiento en ejercicios de autoevaluación y evaluación metacognitiva.⁸³ Se consideró que en la escritura muestran interés por ella, aunque tienden a reproducir o transcribir un texto. También fue notorio que uno de los datos aportados por el diagnóstico realizado fue que los padres de familia, mantienen una estrecha relación de trabajo y comunicación con la escuela aunque en el aprendizaje, especialmente la producción de textos, ellos delegan la responsabilidad completamente a la escuela.

3. Fundamentación teórica de la producción de textos literarios e informativos en quinto grado de primaria

En cuanto a la fundamentación se consideraron los aportes de Carlos Lomas (2014) en cuanto a la enseñanza de la lengua en la Educación Básica. Reconoce sus diferentes usos y objetivos, menciona que bajo estos preceptos la lengua pasó con el tiempo, a ser vista como un instrumento de comunicación, “no hay una lengua homogénea”, ni tampoco un fórceps para escribir con base en reglas gramaticales. Es importante valor el tiempo, las jerarquías y las diferentes condiciones en que se desarrolla la lengua. Pone énfasis en que todo profesor necesita poner especial atención en lo que es el lenguaje y sus usos reales en diversas situaciones comunicativas, para determinar los contenidos planteados en la enseñanza; el papel que juegan los niños, los materiales y procedimientos utilizados.

Por tanto, una guía fue tener presente que la producción de textos constituye una tarea primordial de la escuela. Eso hace que todo Plan de Estudios busque formar

⁸³ Esta serie de signos comienzan a marcar el inicio de los estudiantes al estadio de Operaciones Formales, Meece (2000)

ciudadanos críticos, reflexivos en lo que se dice y se hace para que puedan ejercer la democracia. Otro punto que se retomó de este lingüista es que aprender a usar el lenguaje escrito contribuye a organizar el pensamiento, regular la conducta, dominar las habilidades expresivas y comprensivas que hacen posible una interacción con los demás (Lomas, 2011).

También se tomó lo planteado de Jolibert, Jacob y Sraïki sobre la metalingüística y las diferentes tareas metacognitivas como: planificación, ejecución, control y reparación al comunicarse por medio de la lengua escrita, pues está cargada de significados culturales, sociales y lingüísticos con los que debe estar familiarizados el profesor. De Cassany (2007) se tuvo presente el que al interactuar con diversos textos, hay que cada uno tiene sus características, funciones y rasgos lingüísticos únicos, pero que tienen que ser escrito con claridad, sencillez, adecuación, coherencia y cohesión.

Debido a que se incidió en la producción de textos informativos y literarios, se tomaron en cuenta sus características para orientar a los estudiantes. De los primeros el que transmiten información determinada, con un carácter científico, didáctico o de divulgación. Su estructura se define o adopta de acuerdo con la función del contenido a comunicar y que cuentan con diferentes estructuras: de secuencia, descripción, comparación/contraste, enumeración, causa y efecto, problema-solución y argumentación. En el caso de los textos literarios, que abren el paso a la creatividad e imaginación del estudiante, dar rienda suelta a n posibilidades, así los estudiantes pueden mostrar las competencias adquiridas en el ciclo escolar y durante el proceso de intervención, acercándose así a niños críticos, reflexivos y creativos que pide el plan de estudios.

4. Metodología de Intervención pedagógica

Para llevar a cabo la Intervención Pedagógica se ocupó la propuesta didáctica de Pedagogía por Proyectos en sus estrategias de Interrogación de Textos y Módulo de Escritura, en donde se potenció la construcción de los textos informativos y

literarios. Cabe aclarar que no fue el mismo 5º del diagnóstico específico. Los niños 22 niños tenían entre 9 y 10 años, eran 9 niñas y 13 niños. Son un grupo unido, que se conoce, les gusta convivir y trabajar en equipo. La mayoría tiene el estilo de aprendizaje kinésico; siete, son visuales y sólo en dos casos, son auditivos. Esta información se obtuvo con un cuestionario que se dirigió a los niños cuando se hizo el Diagnóstico Específico (Anexo 11), en el que se establecen los tipos de aprendizaje que en la enseñanza son preferidos por los estudiantes en este ciclo escolar.

Se comenzó por aplicar las *Condiciones facilitadoras para el aprendizaje*. Entre ellas fue realizar el encuadre del curso, que propone Lucero Lozano (2001),⁸⁴ el proyecto anual, el cuadro de cumpleaños, el de responsabilidades, el pase de lista que lo realizan los propios niños, la aplicación de varias técnicas Freinet como fue el diario escolar, la asamblea que llevó a la creación de distintos rincones: el de lectura, de aseo, de escritura libre y el rincón vivo.

Al mostrarse la mayoría de los niños dispersos, dificultándose el trabajar en colectivo, se optó por aplicar como una más de las Condiciones facilitadoras para el aprendizaje, el Método de Proyectos, que es definido por la maestra, logrando que los estudiantes aprendieran a organizarse, a tener iniciativa, pues demandaban recibir indicaciones de manera reiterada, para tener clara las indicaciones de una actividad.

a. La Intervención Pedagógica para volar a escribir

La intervención pedagógica para lograr la producción de textos informativos y literarios toma como base didáctica *Pedagogía por Proyectos*, comenzando cada

⁸⁴ Lucero Lozano, en su libro *Juegos y dinámicas de grupo*, aporta la importancia y las características de hacer un encuadre de curso, donde se negocie con los estudiantes el cómo trabajar, donde se dé a conocer que se verá durante el curso, y sugiere que se hagan encuadres posteriores para ir renovando y renegociando con los y las estudiantes (2001) Edit. México, Lucero Lozano. Esto es muy coincidente con la postura de pedagogía por proyectos, por ello se ha retomado para realizarlos con el grupo.

proyecto con la pregunta abierta en la última quincena de noviembre del 2019: ¿Qué queremos hacer juntos las siguientes dos semanas?

Se aplicaron las cinco fases en cada uno de los seis proyectos de acción realizados con y por los niños de 5º de la Escuela Primaria “Hermenegildo Galeana”. (Ver Fig. 14)

En esta propuesta no sólo hubo espacio para los textos elegidos, sino que como indica Jolibert (2006) nacieron textos que formaban parte de la naturaleza de los proyectos, es por ello se evidencian diferentes textos construidos durante estos meses. Los textos atravesaron por los diversos modelos de composición expuestos por Cassany y por las 3 fases lineales: preescribir, escribir y reescribir. Los niños lograron apropiarse de la visualización de la silueta de cada tipo de textos, de aplicar los procesos para elaborarlos, desde luego que hubo errores, pero de ellos aprendieron. Entre los procesos que fueron desarrollando y practicando están: la generación de ideas e informaciones a través de la memoria, organizar y clasificar los datos que emergieron de ella, tener presentes los propósitos de la composición, aplicaron diversos procesos cognitivos para recordar las sus características del texto, cuidando tener un organizador para producirlos, como lo expresa Gaskins (2005).

Se les aportó el acto de escribir bajo los tres procesos básicos: hacer planes, redactar y revisar; y el de un mecanismo de control, el monitor. Durante el proceso, los niños iniciaron en cada ejercicio desde el proceso de planificación del texto. A su vez para redactar construyó el proyecto de los textos. Poco a poco los estudiantes se familiarizaban con las etapas para construir los textos y a su vez, con aspectos formales del sistema lingüístico. En cada ejercicio aumentó el respeto por las reglas del sistema de escritura, las propiedades del texto y las convecciones socio-culturales establecidas. Los niños al ser escritores resuelven escribiendo, revisando y replanificando parcialmente fragmentos del texto, de manera que los procesos básicos de redacción interactúan constantemente.

Fig. 14 Organización de los Proyectos de la Intervención pedagógica

Nombre del Proyecto	Fecha de la realización	Textos interrogados	Textos producidos por los niños	Socialización del proyecto
Cineporte navideño	1 de diciembre 2018 al 9 de enero 2019	Pastorelas cortas Carta formal Aviso	Carta a la directora Carta- permiso a padres de familia Pastorela	Proyección de la obra de teatro "Pastorela Navideña" con otros grupos Convivio navideño
Pijamada loca en el parque	10 de enero al 29 de enero del 2019	Oficio Textos de animales (divulgación científica) Reglamentos y manuales de juegos	Carta a la directora Carta- permiso a padres de familia Oficio de apoyo a Madre de Ana y Tío de Jorge Fichas de apoyo para textos expositivos Manual del juego Síntesis de lucha revolucionaria	Visita a "Parque Ehécatl" con Padres de familia, socialización con el grupo de 5º B
Corazones rotos en reparación	1 de febrero al 22 de febrero del 2019	Poema "El amor" Artículo de divulgación sobre qué sucede al enamorarte. Cuento en verso "La brujita" Fichas técnicas de obras de arte Versos sobre el amor	Poema al amor Cuento sobre amor Artículo de divulgación científica del amor Ficha técnica de la obras de arte	Presentación del mural del amor y los poemas con los grupos de 1º A y 5º B.
Los pequeños presidentes	3 de marzo al 5 de abril del 2019	Artículos de divulgación científica Croquis Textos e imágenes de Museo del sitio Reglamento del Bosque de Chapultepec	Carta a la directora Carta- permiso a padres de familia Animalario literario Plantario	Proyección con compañeros de escuela y publicación de textos producidos
El club de los científicos	10 al 25 de abril del 2019	Cuentos tontos para niños listos Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes	Escritura de notas de investigación Elaboración de artículo de investigación Científica	En el patio de la escuela muestra de dispositivos construidos por estudiantes, acompañados de la explicación oral de cada uno de los proyectos.
Segundo Boletín Educativo: "Genios luchando por la libertad"	7 de Enero al 12 de abril de 2019	Proyecto simultáneo Textos interrogados (varios)	Textos libres nacidos de la inspiración de los niños Textos auténticos producidos en el desarrollo de algún proyecto	Presentación en "Encuentro Comunitario: Niños en proyectos" Auditorio de la Alcaldía Cuautémoc
Correspondencia Escolar con 5º "A", Esc. Prim. "Fray Eusebio García Quino", alcaldía Coyoacán	Mes de Octubre de 2018 a mayo 2019	Todos los tipos de carta	Carta colectiva Carta individual	Semanal con otra escuela

Pudo observarse que generaron ideas, apuntaron en la libreta de proyectos, recurrimos a estrategias como lluvia de ideas; la organización se visualizó en la construcción de esquemas del texto. Aun así, cada niño construyó según su carácter, su estilo. En algunas ocasiones, se presentó el problema, en la calidad del producto final al surgir la duda si durante el proceso de redacción había sido suficientemente desarrollado. Las microhabilidades de la escritura se fueron trabajando poco a poco durante la producción de los textos. También se pudieron observar algunas evidencias en las que claramente se ve una evolución en las construcciones creadas de manera colectiva a lo largo de algunos proyectos en función de la necesidad de lo solicitado en el texto.

5. Lo que los datos aportaron

Para la Intervención Pedagógica se utilizó la técnica del relato único y los instrumentos utilizados en la IP corresponden a los propuestos en la Investigación Biográfica-Narrativa, que se puntualizar en el capítulo II, Apartado B de esta tesis.

En este caso, se empleó la técnica del relato único, lo cual da cuenta de lo acontecido en la investigación, con un sentido cualitativo que permitió comprender la experiencia vivida por medio de la narración de los Episodios ya presentados. Esto se vislumbró por medio del uno de los instrumentos más utilizados durante la investigación fue el diario autobiográfico.

Otros instrumentos fueron las escalas de apreciación, listas estimativas, listas de cotejo, las rúbricas procedimentales y diversas evidencias. En ellas se aplica la evaluación formativa con base en los establecidos que permitieron observar las conductas y aprendizajes esperados con claridad (Malagón, 2012).


Fue posible clarificar los avances de los niños de quinto grado en la producción de textos, y los parámetros expresados fueron lograron dar claridad sobre el grado del logro que fue posible alcanzar en la producción de cada texto.

a. Diario autobiográfico

Este instrumento se usó para el registro y sistematización de las experiencias pedagógicas dentro de la Intervención. Dentro de la primera columna que sirvió para los datos, eran colocados de manera habitual. En el segundo espacio fungió como recordatorio de lo acontecido en el aula y el último espacio dio la oportunidad de analizar y reflexionar elementos sobre la lengua y aquello que se veía tangible respecto a los avances sobre la producción de textos literarios e informativos.

Arrojó diversas situaciones de análisis respecto a las interacciones de los estudiantes al momento de escribir y corregir un texto como el apoyo que se brindaban cuando una idea no surgía o la escritura incorrecta de alguna palabra. En el aula desde antes de presentar un texto, acudían con algunos compañeros para ser leídos y escuchar los comentarios sobre sus primeras escrituras. Además permitió detectar el cambio actitudinal respecto a la producción de textos en el aula: los niños se dieron cuenta que escribir tenía sentido, que era la forma de dar a conocer lo que pensaban, lo que sentían. A su vez da cuenta de los resultados de planear, revisar y escribir para las necesidades de un proyecto. En el ejemplo que se aporta (Fig. 15) se observan los datos recaudados sobre la relación establecida entre los niños. Nótese en lo subrayado.

Fig. 15 Diario autobiográfico

Caminata de "Centro Cultural los Pinos" a Bosque de Chapultepec		
Hecho	Análisis	Observaciones y/o imágenes
<p>Nos encontrábamos en una caminata, para seguir nuestro recorrido del proyecto. Cuando Karec tomó la palabra y dijo:</p> <p>—<i>Maestra tal vez ahora no estamos trabajando pero justo ahora todos somos felices.</i></p> <p>Fue así que dio lugar a esta fotografía como recuerdo de aquel momento.</p>	<p>Es tal como lo expresa Jolibert:</p> <p>Aun al ser actividades de tipo C, que implican entrenamiento o refuerzo, se manejan de modo constructivista.</p> <p>Es así que algunos textos organizativos favorecen el empleo de</p>	 <p>En la caminata, con Karec al centro de la foto</p>

<p>Los niños disfrutaban el trabajo orientado desde <i>Pedagogía por Proyectos</i>, <u>establecían relaciones de confianza, amistad y de aprendizaje.</u></p> <p>Los textos previamente trabajados daban al proyecto un orden y organización.</p> <p><u>Al trabajar los acuerdos para esta visita, respetaban sin ser observados ni vigilados.</u> Por el contrario nos hacían partícipes de sus decisiones en las que, por ejemplo, los adultos irían a los costados como apoyo y cuidado de los niños, yo iba al frente y una madre al final.</p> <p>Había organización para ir al baño y todas las elecciones facilitaban las salidas, visitas y actividades planeadas.</p>	<p>la autoconstrucción activa de competencias, y no meros ejercicios de tipo repetitivo-impositivo. Contempla decodificación del 7° nivel lingüístico.</p> <p><u>Las orientaciones y actividades presentadas por los niños surgen de una concepción holística, integrada, de cada niño aprendiendo y de sus interrelaciones con los textos.</u></p>	
--	---	--


b. Escala de apreciación

Se trabajaron las escalas de apreciación con base en la escala Likert para obtener acercamientos sobre conductas habituales de los estudiantes, pero también para evaluar un proyecto.

Como se observa en la Fig. 16 dio conocimiento sobre el grado de trabajo y empeño en la aplicación de un proyecto colectivo en el aula (por aspectos actitudinales y valorativos. En el caso presentado, este niño valora que estuvo comprometido en la mayoría de actividades realizadas, no le costó mucho trabajo llevarlas a cabo, que estuvo a gusto, y que le gustó trabajar en equipo. Donde muestra un tanto su inconformidad es en que sintió que debía recibir más apoyo durante las actividades.

Saber esto de cada niño, me orientó para ir cuidando esos aspectos donde hacía falta mi intervención, sobre todo en buscar cómo apoyar a los otros durante las actividades o propiciar ánimo para que otros niños entre sí colaboraran. Fue por medio de la escala de Likert, que se notó el grado de acuerdo del encuestado mediante afirmaciones o negaciones.

Fig. 16 Escala de Likert sobre la elaboración de un proyecto colectivo

 Escala de Likert sobre la elaboración de un proyecto colectivo						
EVALUACIÓN DE UN PROYECTO						
CONCENTRADO FINAL DE OPINIONES 5º A Profesora: Trejo Fragoso Sandra Betci						
Marca la opción correspondiente con una palomita	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. Estuve comprometido con las tareas asignadas en el proyecto	12	7	1	2	0	0
2. Fue fácil realizar el proyecto	11	6	1	3	0	1
3. Me gustó trabajar en equipo con tus compañeros	15	3	3	0	1	0
4. Recibiste apoyo durante las actividades que realizadas	3	7	4	5	1	1
5. Realizaste las actividades colectivas e individuales	17	4	0	0	1	0



No siempre se mantuvo una actitud positiva ante la elaboración del proyecto, sucedió durante el primer proyecto que un estudiante, estuvo en desagrado durante el trabajo desarrollado. Obsérvese resultados en la siguiente imagen, debido a que consideraba era un proyecto fuera de su interés puesto que no le agradaba hacer deporte. En este caso el niño muestra en su evaluación sobre la participación que no estaba comprometido en el desarrollo de las actividades deportivas. Aunque se rescata la sinceridad para afrontar decisiones en su aprendizaje, en la práctica el participó de todas las actividades.

Otro ejemplo de este tipo de escalas empleadas, fue respecto al gusto por participar en los proyectos, donde fue notorio que es gustaba trabajar en colectivo; también fue evidente que les agradaba participar en decidir las actividades de aprendizaje. Esto contrajo observar que al ser toma de decisiones entre todos, incluyendo, fueron

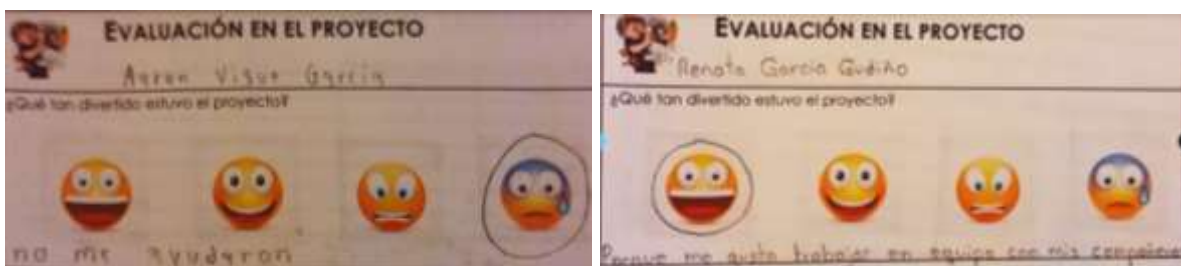
asumidas con responsabilidad. Otro aspecto que surgió es su disposición a autoevaluarse en cuanto a que si su participación era apropiada o no y si las actividades a realizar eran de fácil acceso a los niños.

Retomo dos resultados obtenidos a partir de su desempeño en los el primer y el quinto proyecto, realizados durante la Intervención Pedagógica. En el caso del siguiente instrumento (obsérvese la Fig. 17), los niños marcaron e identificaron el grado de empatía y felicidad durante las actividades realizadas y no sólo disfrutaban de aprender bajo este marco didáctico de *Pedagogía por proyectos*, un gran número de niños consideraba que era muy divertido aprender por medio de proyectos.

Fig. 17 Cómo te divertiste durante el proyecto

	EVALUACIÓN EN EL PROYECTO		
¿Qué tan divertido estuvo el proyecto?			
			

Lista estimativa ¿Cómo te divertiste en el proyecto?



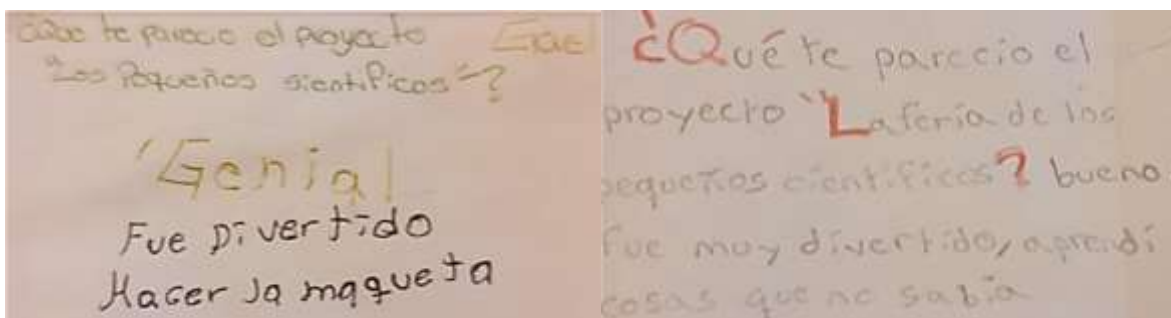
Fuente: Evaluaciones de los niños del 1º proyecto

Dentro de las percepciones del primer proyecto, algunas decisiones estaban divididas en cuanto a ¿cómo consideraban la construcción del proyecto? Se identificaba en algunos niños que expresaban con la imagen que se les dificultaba

el desarrollo del trabajo colectivo, manifestando como principal comentario que no se consideraban apoyados.

Como se observa, los resultados fueron cambiando al paso de los proyectos. En un inicio los estudiantes se mostraban severos por haber olvidado algún material en una ocasión, o creer que si no había suficiente evidencia en la libreta no habían trabajado mucho. Con el tiempo se fueron familiarizando con la realidad que implica Pedagogía por Proyectos en su aplicación. Y que muchas tareas y actividades de aprendizaje no se plasman en una libreta sino que el trabajo colectivo y las construcciones pueden ser en un juego, en una participación activa o hasta en una actividad lúdica desarrollada en clase. Además, iniciaban a tener opiniones más allá de solo encerrar la carita por lo que a tras de la hoja su opinión sobre el proyecto trabajado, como se observa en las fotografías de abajo que se tomaron en el 4º proyecto (Fig. 18)

Fig. 18. Comentarios extras a la opinión del proyecto



Fuente: trabajos de los niños

<p>¿Qué te pareció el proyecto “Los Pequeños científicos”?</p> <p>Genial</p> <p>Fue Divertido</p> <p>Hacer la maqueta</p> <p>Gael</p>	<p>¿Qué te pareció el proyecto?”La feria de los pequeños científicos”? bueno, fue muy divertido , aprendí cosas que no sabía</p> <p>Damáris Raquel</p>
---	--

La percepción de los estudiantes sobre su crecimiento y participación fue evolucionando a la par de su crecimiento escritor. Estos ejemplos permiten ver cómo los niños al ser partícipes de las decisiones en el aula, se sentían alegres y


consideraban al aprendizaje como un momento divertido. De hecho esta diversión y alegría fue creciendo al paso de los proyectos establecidos. Aunque evidencia también algunos errores ortográficos y de coherencia en el uso de mayúsculas y signos de puntuación, de los cuales se apropiaban de manera cotidiana.

c. Listas de cotejo

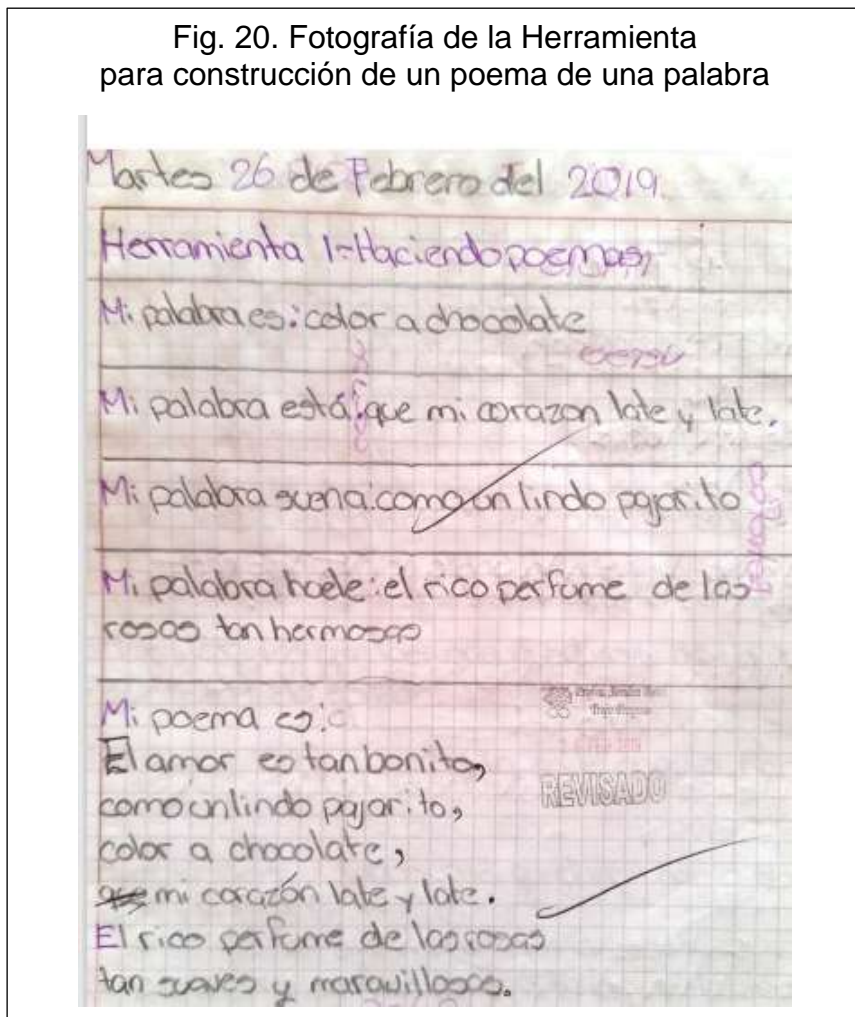
Se emplearon utilizar algunas listas de cotejo, para evaluar las habilidades esperadas en la escritura como: la identificación de los elementos del texto construido, especificar en el propósito comunicativo del texto, funcionó para dar seguimiento al proceso de producción, además de puntualizar lo que se solicitaba en la escritura de diversos tipos de texto empleados. No solo en el caso de los textos poéticos, también sirvió para establecer el seguimiento de la escritura para diversos textos que fueron construidos durante la IP.

La primera lista, permitió que para el niño fueran visibles los elementos que consideraron para construir un poema. (Fue así que a través de esta lista los niños equipararon si el texto construido contaba con los elementos esenciales como son: el título, el texto fue escrito en versos, el haber hecho uso de alguno de los recursos básicos del poema como la rima, metáfora, símil o algún otro.

Fig. 19 Los elementos del poema

 AUTOEVALUACIÓN EN LA PRODUCCIÓN DE UN POEMA		
EVALUACIÓN DE UN POEMA		Fecha _____ 5° A
Nombre: _____		Profesora: Trejo Fragoso Sandra Betci
En nuestro poema pusimos:		NO
1. Título		
2. Separado en versos		
3. Contiene estrofas		
4. Tiene rima		
5. ¿Tiene algún recurso del poema?		
En caso de ser afirmativo escribe ¿Cuál?		
Observaciones		

Para llegar a la producción de este tipo de texto, se ejecutó varias veces la revisión de un poema. Fue así que el uso de esta herramienta para los niños, instrumento que me aportó datos a la investigación, se volvió reiterativo. Su uso continuo hizo que, que los estudiantes empezaran a identificar los elementos de este tipo de texto



con facilidad.

Desde luego que al trabajar la *estrategia de interrogación del texto* indicada por *Pedagogía por proyectos* permitió que los niños se apropiaran de la silueta de este tipo de texto, esto es de su estructura, eso les ayudó a identificar los elementos de un poema.

En un caso más particular, siguiendo

la narración de Toño Malpica en “Mi abuelo es poeta”, que da lugar a que se vaya poniendo en práctica el producir un poema, se dieron algunos elementos para saborear la poesía, así como se identificaron las características necesarias para describir poéticamente una palabra (Ver Fig. 18).

Este escrito muestra la herramienta cognitiva bajo la cual se guió el niño, y cómo sus ideas van a dar lugar al poema que realiza en la parte baja. Él logra emplear a partir de estas ideas uno de los recursos poéticos como es la comparación. Le da cuerpo incluso al conformarla en líneas versales.

Esto se le facilita porque al estar abordando diversos textos, entre ellos los poéticos, se ha hecho que se percaten de que responde a una cierta estructura, que en el caso de esta propuesta didáctica, Pedagogía por proyectos, se trabaja la silueta. Ellos logran establecer primero de manera gráfica y luego mentalmente la estructura que tiene un poema.

Lo anterior es observable en los siguientes instrumentos que se presentan. Los niños puntualizaron los aciertos en su escrito, por lo que eso favorece la percepción y la actitud al construir un texto poético.

Fig. 21 Fotografías de la silueta elaborada por uno de los niños

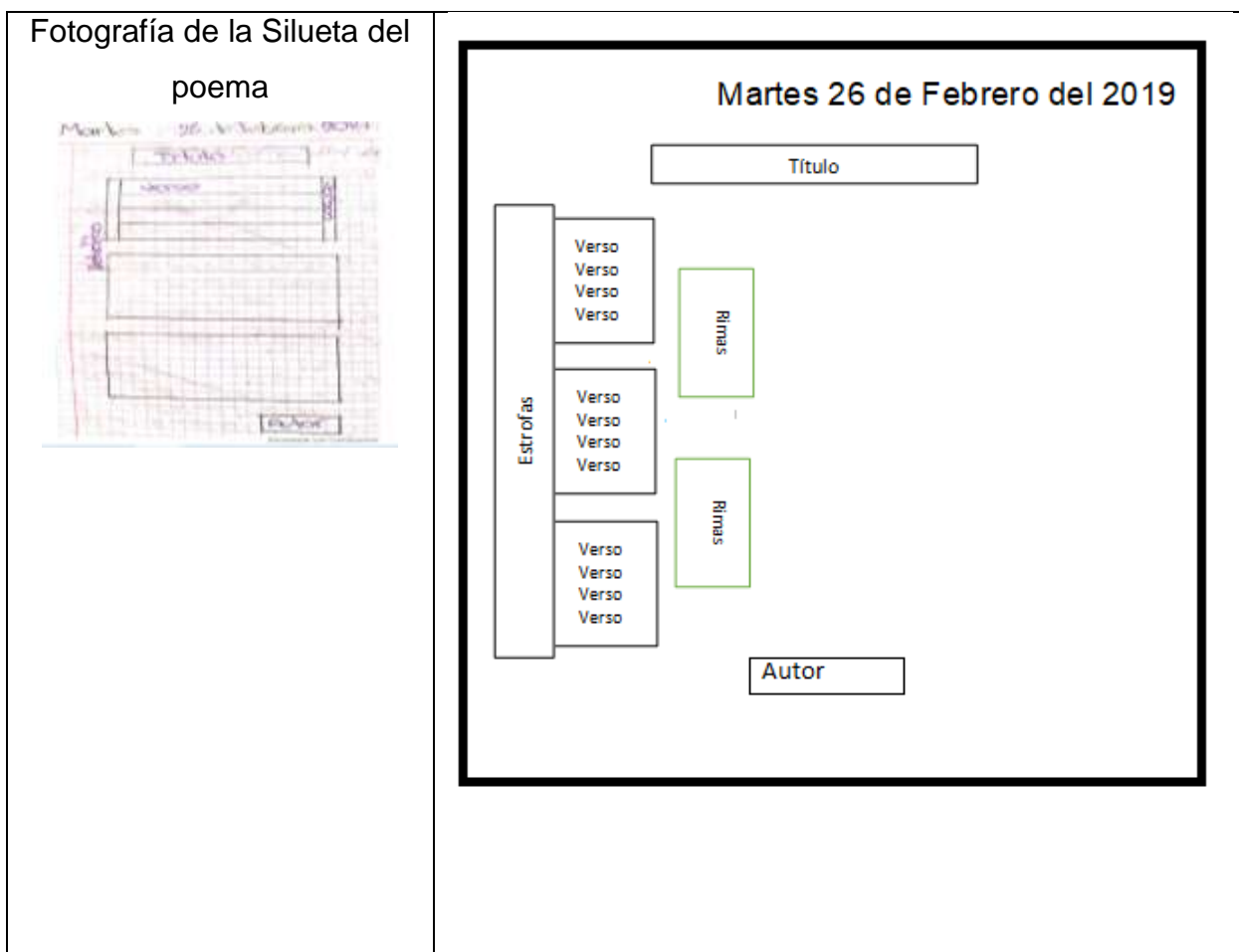



Fig. 22. Fotografía del Poema del amor y su autoevaluación



Amor

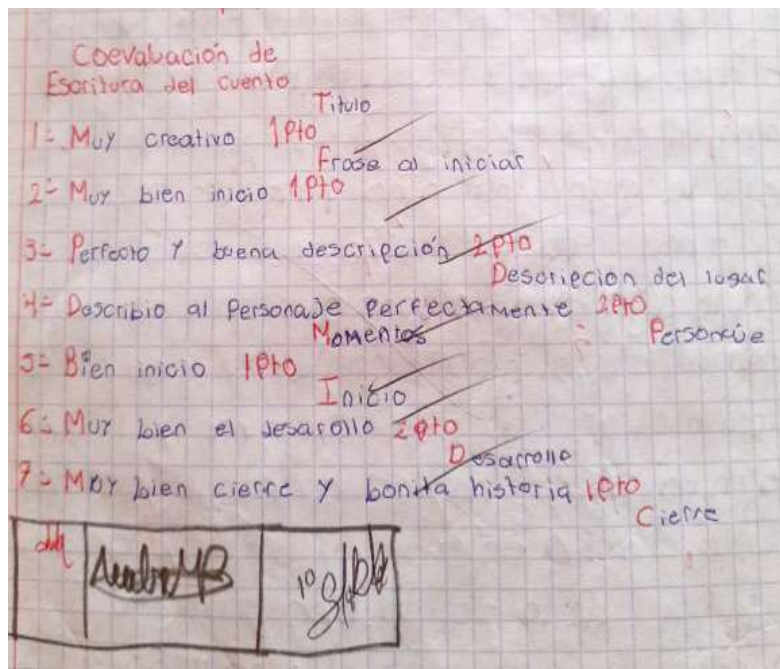
Amor, eres una lluvia,
de amor, dulzura y pasión,
estás presente en el corazón,
alma y cuerpo que sentía.

Tu suenas a la voz,
de un ángel
que sabe a vivir felicidad.

AUTOEVALUACIÓN EN LA PRODUCCIÓN DE UN POEMA		
EVALUACIÓN DE UN POEMA		Fecha 26 de febrero 2019 5º A
Nombre: Rubí Fernanda García Añón		Profesora: Trejo Fragoso Sandra Betzi
Título de tu poema: Mi amor		
En nuestro poema pusimos:	SI	NO
1. Título	✓	
2. Separado en versos	✓	
3. Contiene estrofas	✓	
4. Tiene rima	✓	
5. Contiene algún recurso del poema	✓	
En caso de ser afirmativo ¿Cuál?	metáfora = rima = (im)	
TOTAL	100%	(usando las raras)
Te sugiero: a utilizar más recursos y emplear las diferentes rimas (Muy bien)		

AUTOEVALUACIÓN EN LA PRODUCCIÓN DE UN POEMA		
EVALUACIÓN DE UN POEMA		Fecha 26 de febrero 2019 5º A
Nombre: Rubí Fernanda García Añón		Profesora: Trejo Fragoso Sandra Betzi
En nuestro poema pusimos:	SI	NO
1. Título	X	
2. Separado en versos	X	
3. Contiene estrofas	X	
4. Tiene rima	X	
5. ¿Tiene algún recurso del poema?	SI	
En caso de ser afirmativo escribe ¿Cuál?	Está escrito en versos y estrofas. Utiliza lenguaje literal y figurado: rima, metáfora.	
Observaciones	Te sugiero utilizar más recursos y te felicito por hacer uso de las diferentes rimas (Muy bien)	

En el caso del cuento se utilizaron también diversas herramientas construidas por los niños, una de ellas fue el guion para escribir un cuento que se presenta a continuación. Pásalo aquí y efectúa en él análisis puntual como yo lo hice. Al evaluar la actividad, se tenían cuenta una serie de elementos: Título, Frase para iniciar el cuento,



Coevaluación del cuento

descripción del lugar de la historia, personajes y caracterización.

Momentos Inicio, desarrollo y cierre. (Ver Fig. 22) En la que la evaluación se realizaba a partir de tres valoraciones, todas respecto a los elementos del texto. Se tenía la valoración y puntuación individual (autoevaluación), trabajo de revisión en parejas (coevaluación) A l final se conjuntaba con la valoración docente, entonces así se obtenía el total de su promedio en la historia escrita. Otro aspecto que se observó es que ellos identificaban fácilmente en el ejercicio de coevaluación, algunos errores en la corrección que hacían a algún compañero que también para cada uno fue aprendizaje. Pero no lograban hacerlo cuando el texto era propio. Véase esta situación en la Fig. 22

En los diferentes textos, las listas de cotejo, permitieron revisar las construcciones logradas por los estudiantes en la IP.

d. Rúbricas procedimentales

El acercamiento a la producción de textos se puede ver en gradualidad y cualidad en el empleo de estas herramientas encaminadas a la evaluación formativa. Aportaron datos reales de la situación del objeto de estudio e hicieron que se accediera de manera tangible a los avances, retos y el grado de obtención de los propósitos establecidos cuando se recurría a la estrategia didáctica de pedagogía por proyectos. En la Fig. 23, se muestra un instrumento que funcionó para reflexionar de todas los escritos para ir valorando la apropiación de algunos elementos, sobre la construcción.

Fig. 23 Indicadores de la evaluación de un escrito

Indicadores de evaluación de un texto escrito						
I	Se identifica claramente la estructura del texto, se integra en el texto el propósito comunicativo	3	Se identifica parcialmente la estructura del texto, se integra parcialmente el propósito comunicativo	2	No se identifica la estructura del texto, no es claro el propósito comunicativo	1
II	Existe una relación adecuada entre palabras y oraciones.	3	No se relacionan de manera adecuada las palabras y oraciones.	2	No existe relación adecuada entre palabras y oraciones.	1

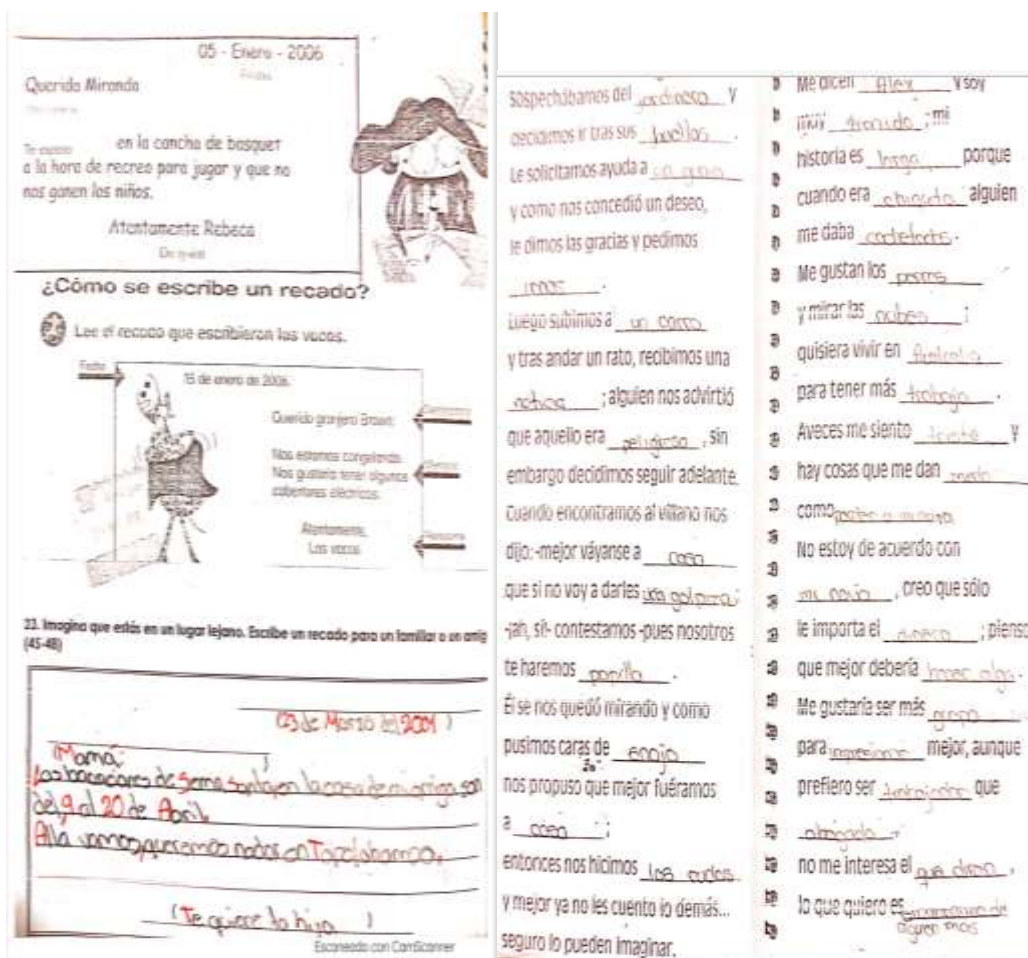
III	Uso adecuado de signos de puntuación y reglas ortográficas	3	Usa algunos signos de puntuación y reglas ortográficas de manera correcta	2	No utiliza correctamente signos de puntuación y reglas ortográficas	1
IV	Es legible	3	Es en partes legible	2	No es comprensible el texto	1

En el caso de esta rúbrica procedimental se halló que los niños comprendieron el propósito comunicativo al escribir un texto, además de que se familiarizaron con el uso continuo de signos de puntuación como son acentos, comas y puntos, aunque aún existían algunos errores. Hubo un avance significativo respecto a la legibilidad del texto. El progreso más alto se notó en la identificación de las principales estructuras textuales como fueron: el poema, el cuento, la carta, notas informativas y artículos de divulgación científica. Estos resultados como reflejo del proceso escritor vivido en la IP.

En general, el avance significativo respecto a identificar el propósito comunicativo y la estructura de cada texto, fue debido a la ejercitación de las estrategias de PpP, interrogación de textos y módulo de escritura), puesto que facilitaron la comprensión de los elementos básicos que componen determinados tipos de texto ayudándose con la silueta que primero se hizo de manera gráfica y que mentalmente después ya tenían prefigurada (Se trabajó la de más de 10 tipos de texto a lo largo de toda la IP), no sólo en una ocasión sino que en diversas ocasiones se recurría a estos escritos que eran encontrados en nuestra caja de herramientas.

Permitió ver progresos en la construcción de textos literarios e informativos que realizaban los estudiantes, como se puede ver en un ejemplo de actividades que fortalecen el uso de la silueta y permiten conocer el propósito comunicativo de un texto. Para apoyarlos, se recurrió a unas siluetas orientadoras, las cuales les facilitaron ir desarrollando y produciendo tanto los textos informativos como los poéticos. Las siguientes fotografías muestran ese tipo de actividades (Ver Fig. 24)

Fig. 24 Fotografías con actividades de uso de siluetas orientadoras de escritura



Se observa un espacio de mediación dentro de la producción de este tipo de productos textuales, esto es aquello que como docente nota que les hace falta cubrir a los niños respecto a las situaciones formales del uso de la lengua escrita, como son: el uso de ortografía y reglas de puntuación convencionales a lo largo de este trabajo también fue notorio que existió una resistencia hacia a este tipo de correcciones. No les gustaba que se solicitara repeticiones del texto para corregir, pero se logró que reflexionaran que era necesario para mejorar y presentarlo al público o a quién iba dirigido.

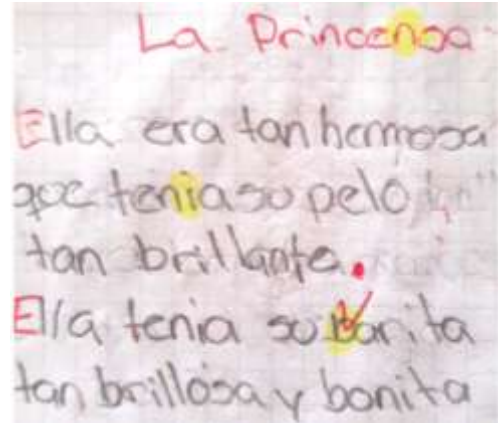
La rúbrica de evaluación de las microhabilidades de la escritura que a continuación se presenta aporta datos para el análisis en la investigación, pero también fue usada

como herramienta por los niños para evaluar que su propia producción poética (Ver Fig. 25)

Fig. 25 Herramienta para valorar un poema corto.

AUTOEVALUACIÓN EN LA PRODUCCIÓN DE UN POEMA CORTO		
EVALUACIÓN DE UN POEMA A UN OBJETO O PERSONA Fecha: 16 de octubre de 2018. Nombre: Andrea Mérida Rodríguez 5° A Profesora: Trejo Fragoso Sandra Betci		
Mi poema dice:	SI	NO
1. Una palabra	X	
2. Cómo es	x	
3. Cómo huele		x
4. Cómo suena		x
5. Cómo se siente		x
TOTAL		

Poema corto



La Princesa
Ella era tan hermosa
que tenía su pelo tan
tan brillante.
Ella tenía su ~~vestido~~
tan brillante y bonita

La rúbrica procedimental aportó datos interesantes en cuanto a que los niños tienen apropiación sobre la comprensión global del texto, pero que requieren apoyo y mayor esfuerzo para entender sus ideas a nivel local. En su escrito existen incoherencias presentadas, por ejemplo, ante la omisión de información, digresiones o contradicciones.

En el siguiente ejemplo es observable lo contrario. El uso de la rúbrica le permitió al estudiante poner mayor atención en la coherencia y la comprensión global de un texto informativo, donde además produce un breve poema sobre el animal que describe. En este escrito puede observarse que en su mente ya están concebidas las siluetas de los dos tipos de escrito (Ver Fig. 26).

Fig. 26 Texto informativo “El mapache” y un breve poema

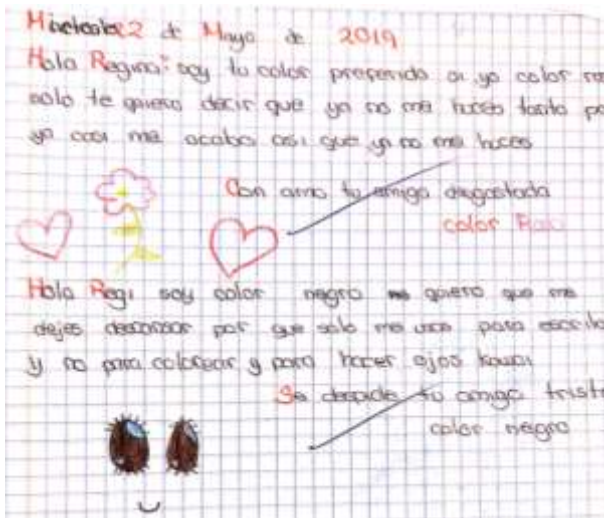


"El mapache"

El mapache habita en el bosque cerca
 De cursos de agua y trepa a los árboles.
 Tiene abitos nocturnos es omnívoro
 Come: Frutas, Verduras, huevos, Carne,
 Desperdicios de comida, su dieta es obnivora,
 los mapaches comen crustaseos, cangrejos,
 atropodos, peces, semillas y ballas.

Mapache negro,
 Mapache gris,
 a todo el mundo pones feliz.

Nombre: Judith Briceida García Guerrero



En el siguiente ejemplo, también se puede visualizar que el texto tiene coherencia, sin embargo el escrito solicitado fue una carta y lo que no se identifican los elementos de este tipo de texto. Su escritura es dispersa.

El siguiente producto textual es un ejemplo que más cercano a la estructura de una carta, aunque le falta

la fecha, dar una mayor organización al texto puesto que se notan reiteraciones de ideas, palabras repetidas y dar coherencia al trabajo realizado (Fig. 28).

Fig. 28 Texto de presentación de mi familia

Secreto de Familia

En mi familia:

Mi hermano, se peina mucho para ir a la prepa, si alguien lo vea despeinado, se asustaría y por eso se pone gorra para que no vean su pelo horrible y se hecha mucho perfume hasta perfumar el cuarto.

Mi mamá siempre se enoja y si supieran lo que me espera lo imaginarían, imagínense si supieran como es se espantarían lo que nadie sabe es que como mágico.

Mi papá ¡ahhhhh! es muy bondadoso siempre cuando va a trabajar se peina, ni que le salga un pelo, se hecha mucho perfume como mi hermano, es muy matemático siempre que le pide ayuda está ahí, también es muy trabajador.

Y así mi familia todos somos felices.

En el grupo, la mayoría de los niños logra desarrollar un tema de manera general. Sin embargo, se presentan ausencias de nuevo vocabulario, no tienden a enriquecerlo. Estas situaciones se

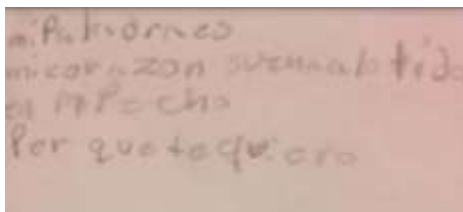
buscaron subsanar con el uso del diccionario y de sinónimos en el texto. También se buscó reforzar esta situación durante los ejercicios ya más dirigidos hacia la Interrogación de un texto científico, en el cual a los estudiantes se les solicitó recurrir al diccionario para comprender las palabras extrañas y desconocidas, con la finalidad de que se apropiaran de ellas, pero también para que contribuyeran a la comprensión global del texto (ver Fig. 29).

Fig. 29 ¿Qué hay en el interior de la luna?

En los textos construidos por los niños de quinto se observa que presentan algunos errores en el uso de mayúscula y punto, así como en la mayoría de las ocasiones tres errores o más en su ortografía convencional, incluso en algunos casos se pudo observar problemas de dislexia, como fue el que trazaran, de manera constante, al revés la letra de algunas palabras, como

aparece en este ejemplo del 18 de octubre al inicio de la intervención (ver Fig. 30).

Fig. 30 Texto inicial del estudiante



<p>mi Paladra es:</p> <p>mi corazón suena latidos en mi pecho</p> <p>Porque te quiero</p>

Este otro texto es del mismo estudiante (Ver Fig. 31), pero al final e la intervención. Muestra el avance significativo en las microhabilidades de escritura, puesto que las ejercitaciones establecidas a lo largo de la IP, permitieron que el estudiante mostrara un avance significativo en su escritura convencional.

Fig. 31 Texto al finalizar el ciclo escolar del mismo estudiante

RINOCERONTE

Los remilinguos conocidos vulgarmente como oso hormiguero, oso palmeros y yuromies.

Son nativos del sureste mexicano, américa central Sudamerica;

A pesar animales con fugos estamos es que se alimenta.

Son animales mirme cofugos es que se alimentan de hormigas de termitas hormiguero y termitas y con largos y caviseo de lengua captura los insectos.

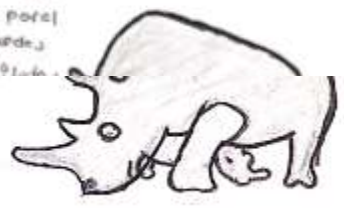
Querido rinoceronte
tu eres tan gordote
que cuando corres por el
monte que no puedes
mas con esos kilotes

RINOCERONTE

Los remilinguos conocidos vulgarmente como oso hormiguero, oso palmeros y yuromies.
son nativo del sureste mexicano, américa central Sudamerica;

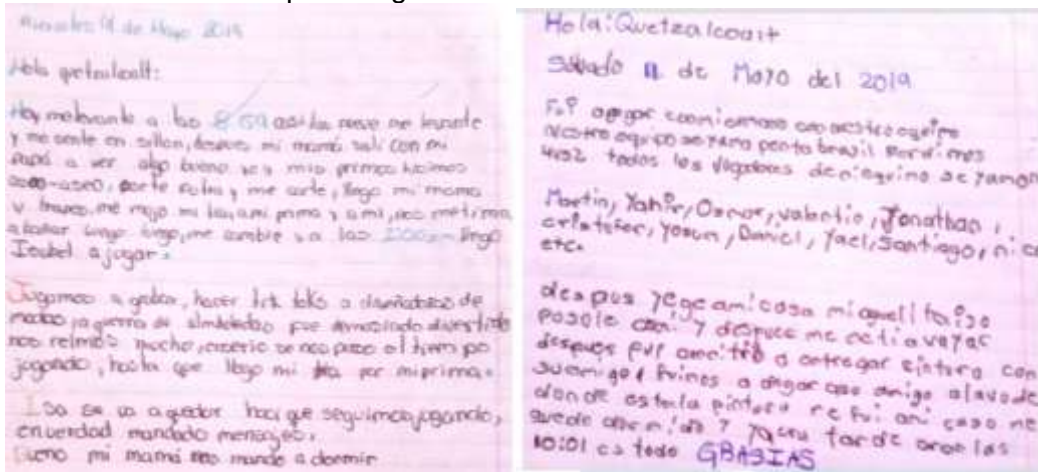
A pesar animales con fugos estamos es que se alimenta.
Son animales mirme cofugos es que se alimentan de hormigas de termitas hormigos y termitas y con largos y caviseo, lengua captura los insectos

Querido rinoceronte
tu eres tan gordote
cuando corres por el
monte que no puedes
mas con esos kilotes



Cabe resaltar que este caso específico se logró que el niño consolidara su lectura y escritura sin el uso de un método específico para lograrlo, *simplemente a través de los recursos, técnicas y específicamente desde el marco de Pedagogía por Proyectos empleada en la IP.* En menores ocasiones los textos, presentan errores en el patrón caligráfico, varias veces combinan o enciman letras que dificultan la lectura de su texto, considero que en ocasiones al releer encuentran el error y enciman la letra correcta, ha sido difícil de erradicar en el proceso de escritura. Algunos ejemplos de la escritura del diario escolar en los que se observa esta dinámica, cuando en menores ocasiones los textos creados, presentan errores en el patrón caligráfico, varias veces combinan o enciman letras que dificultan la lectura de su texto (Fig 32)

Fig. 32 Ejemplos de dos niños que muestran su esfuerzo por la legibilidad del textos en el diario escolar .



<p>Miercoles 4 de Mayo 2019 Hola quetzalcoalt: Hoy me levante a las 8 59 casi las nueve me levante y me sente en sillón, despues mi mamá salí con mi papá a ver algo bueno. Yo y mis primos hicimos aseó aseó, porte futra y me corte, luego mi mama y trapeo, me mojo mi tia, a mi prima y a mi, nos metimos a bañar luego luego, me cambie y a las 2:00pm llego Isabel a jugar. Jugamos a grabar, hacer tik toks, a diseñadoras de modas y la guerra de almhoedas fue demasiado divertido nos reimos mucho, enserio se nos paso el tiempo jugando, hasta que llego mi etia por mi prima. Isa se va a quedar haci que seguimos jugando, en verdad mandado mensajes. Bueno mi mamá nos mando a dormir ADIOS QUETZALCÓATL Hasta la proxima Lo Siento por no hacer dibujo. Renata y Wendy</p> <p>mi prima me ayudo antes de que se fuera</p>	<p>Hola Quetzalcoatl Sábado 121 de mayo del 2019. Fui a jugar con mi ermano con nuestro equipo, nuestro equipo se llama pentabrazil perdimos 4 vs 2 todos los jugadores de mi equipo se yaman Martin, Yahir Osman, Valentín Jonathan, Cristofer, Yosua, Daniel, Yael, Santiago, Nico, etc. Después yege a mi casa y mi aguelita iso pozole, despues me meti a bañar y despues fui con mi tio a comprar pintura con su amigo, fuimos a dejar a su amigo al lavo de donde están las pintura, me fui a mi casa me quede dormido y ya eran como 10:01 es todo. GRASIAS</p>
---	---

A continuación se tiene una lista estimativa que evalúa la construcción de un texto informativo, en ella se halla que hay niños que identifican parcialmente la estructura de un texto informativo, que aún les falta valorar su intención comunicativa y que les cuesta aun trabajo el uso de conectores de ideas en el texto.

Fig. 33 Lista estimativa sobre la construcción de textos informativos

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE UN TEXTO INFORMATIVO												
	Identifica la estructura de un texto	Identifica parcialmente la estructura de un texto	No se identifica la estructura de un texto	El texto cumple con el propósito comunicativo	El texto cumple parcialmente con el propósito comunicativo	El texto no cumple con el propósito comunicativo	El texto es objetivo y claro el mensaje	El texto es en algunas partes objetivo y claro el mensaje	El texto no es objetivo y el mensaje no se muestra claramente	Usa conectores de ideas	Utiliza algunos conectores de ideas en el texto	No utiliza conectores de ideas
1		X		X			X					X
2	X			X				X			X	
3	X				X			X				X
4		X		X			X				X	
5	X			X				X			X	
6	X			X				X			X	
7		X		X				X		X		
8		X			X				X	X		
9		X			X				X		X	
10	X					X	X				X	
11	X				X			X			X	
12		X			X			X				X
13	X			X			X				X	
14	X			X			X					X
15	X			X				X				X
16	X				X			X				X
17	X			X				X			X	
18	X			X			X		X		X	
19	X			X			X				X	
20	X			X				X				X
21	X			X				X			X	
22	X						X					X

e. Otras herramientas exploradas

Algunas herramientas utilizadas fueron algunos audios que sirvieron de apoyo para reconstruir lo vivido en el aula, fueron los audios y videos, que permiten cruzar datos en cuanto a las situaciones didácticas vividas en la Intervención pedagógica. A través de estas evidencias recogidas dieron la oportunidad de complementar lo narrado. Algunas de ellas son las siguientes:

En esta sucesión de fotos (Fig. 34) podemos apreciar algunos acontecimientos vividos en nuestro primer día de clases. Desde ese momento se llevaba a cabo el encuadre nombrado por Lozano, así que se aprecia en el pizarrón la orden del día que jugó el papel fundamental de dar organización a las actividades diarias. En el segundo hecho se observa a los niños forrando el Diario de clase, que sería contenedor de innumerables aventuras y alegrías compartidas. En la tercera foto, está presente el cuadro de responsabilidades que desde este momento empezó su funcionamiento, como organizador del trabajo escolar. En el pizarrón se logran ver las obras de artes de la dinámica “Te cuento en el camino lo que vi” que sirvió como herramienta para recapitular su camino de casa a la escuela que dio paso a su primer texto libre. Todo lo que sucedía obedecía lo propuesto en un primer momento en el Plan Anual

Fig.34 Primer día de clases secuencia de acciones



En el siguiente ejemplo, se ve el proceso de investigación práctica que realizó una de las estudiantes en la construcción de su dispositivo tecnológico de “Cómo encender una bombilla” En este caso, fue una de las exposiciones más exitosas en la Feria de ciencias en la que se presentaron todos los dispositivos contruidos.

Rubí pasó muchos intentos para lograr el funcionamiento correcto de su dispositivo (no lograba producir electricidad) desde la elección de materiales (lo intentó con una papá, con sal y limón hasta que logró hacerlo con una moneda). Para lograr encenderlo primero hubo un proceso de investigación previa de materiales posibles e innumerables caminos de ensayo y error.

No obstante, en la tercera sesión de construcción, participó el hermano de Judith. Él iba en la telesecundaria de aun lado en el taller de electricidad para observar y ver el error de dicho experimento. Después de una serie de intentos fallidos logró éxito al encender la bombilla, la cual fue representada un frasco de vidrio. Fue entonces que en la sesión final, posteriormente de muchos intentos estropeados a lo largo de la IP. La estudiante logró involucrar a su madre en la participación de este proyecto. Al ser la última tutora en ser por primera vez partícipe de un proyecto. Se convirtió en un éxito, para la niña pero también para nosotros como colectivo, especialmente para mí docente. Además de los excelentes comentarios que recibió en su presentación del proyecto.

Fig. 35 Construcción de dispositivo tecnológico para el proyecto de “Los pequeños científicos”



Otra escena que dejó un panorama muy significativo sobre la actitud de los niños de quinto grado en la edad escolar. Fue la presentación del “Boletín escolar” se presentaba durante el receso escolar. Se había realizado ya la socialización con los padres, directora y supervisor escolar.

Sin embargo era tanta la emoción de los textos producidos que los niños establecían un encuentro a lo largo de dos semanas en el receso. Era una auténtica vendimia de textos, en la que se daban momentos de lectura, presentación e inclusive, algunos estudiantes mostraban el texto original en sus libretas para que vieran ¿Cómo lo habían construido? Esto fue una verbena textual, en la que el público y los ponentes disfrutaban sus tiempos de descanso y ocio. Al finalizar esta experiencia, se estableció poder tener algunos textos invitados en futuras publicaciones, descubriendo que todos tenían algo que contar pues llegó la empatía después de conocer cómo se contaron algunas anécdotas, historias o se escribieron poemas, incluso se dieron resultados de algunas reflexiones científicas que fueron elaboradas por los niños de quinto grado.

Fig. 36 Presentación de Boletín Escolar



Es así que por medio de secuencias de fotografías y audios se logró ir reconstruyendo lo acontecido en el proceso escritor de los estudiantes de quinto grado. Las fotos y videos fueron dando cuenta de las historias, anécdotas y acontecimientos vividos durante la IP.

6. Reflexiones finales

Respecto a lo conseguido en este rubro, considero que a lo largo de la IP, los niños de quinto grado, produjeron textos literarios (poemas y cuentos) e informativos (artículos de divulgación científica), entre algunos otros nacidos de los proyectos en los que se comunicaron con destinatarios reales en su contexto escolar y fuera de este.

Los estudiantes escribieron por medio del desarrollo de procesos cognitivos y estrategias de escritura de forma creativa y crítica. La escritura, permitió que identificar las principales características de los diversos portadores de texto revisados y contruidos.

La narración creativa, o de experiencias cotidianas (como en el caso del diario escolar) sirvió para comunicarse de manera creativa en un ambiente cooperativo, en el cual desarrollaron situaciones de confianza, alegría y empatía que se dieron a causa de leer a los otros.

En este trabajo se puntualizó en desarrollo de la creatividad e imaginación al realizar textos literarios. En el caso de los textos informativos se obtuvieron estudiantes lectores e investigadores, dispuestos a leer y a trabajar en conjunto para crear textos.

CONCLUSIONES

La realización de esta tesis, donde se arriba a una Intervención Pedagógica, la cual representa la resignificación de la práctica docente en donde, yo misma me veo como sujeto de aprendizaje y de estudio para fortalecer aquello que mejore la enseñanza, que en este caso va dirigida a la lengua materna, y en específico a que los niños de quinto grado logran producir textos informativos y literarios de una manera creativa, autónoma, con iniciativa bajo un ambiente agradable, de confianza, de respeto, y sobre todo donde estén a gusto con lo que dicen y hacen. Las siguientes conclusiones revelan los aportes más sentidos y significativos a lo largo de esta investigación, en la que se pone el acento en cómo los estudiantes logran producir textos literarios e informativos.

- Es importante conocer la manera de ser de los estudiantes de quinto grado de primaria, para en su momento, canalizar su inquietud como el platicar el cómo organizarse e inclusive para preguntar y entender las actividades desarrolladas durante el tiempo de trabajo, lo que será útil para organizar los tiempos de trabajo durante el día y eso permita considerar los mismos para la producción de textos.
- Cuando se organiza a los niños en asamblea, basándose en los preceptos freinetianos, se propicia a que ellos mismos regulen lo que establecen en ella. Ese tipo de experiencias los hace cada vez más autónomos y aprenden a tomar iniciativa, lo cual repercute en los procesos cognitivos que les hacen trabajar las microhabilidades para producir textos literarios e informativos.
- Desatar relaciones armoniosas, de respeto y el autocuidado contribuye a que entre los estudiantes se auxilien en los obstáculos que encuentran cuando se enfrentan a la producción de textos informativos como noticia y textos de divulgación científica.

- Al realizar diversas estrategias bajo un ambiente de empatía y comunidad, basadas en el diario de clase, la asamblea, el texto libre donde expresan de manera clara sus emociones, ideas, sentimientos, sueños e inclusive secretos, les da seguridad para producir los textos que requieren durante las actividades que plantean en los proyectos.
- Trabajar la producción de textos en espacios abiertos fuera del salón como es el patio de la escuela, las jardineras que tenga, atrae la atención de los niños los hace vivir una vida cooperativa en los juegos que surjan o se promuevan para que tengan experiencias que después hagan vivir mediante la producción de un texto literario como poema y cuento.
- Para los niños es importante que su familia se interese en sus actividades, pues para ellos es un estímulo al trabajar la producción de textos. Esto se fortalece cuando se planean actividades junto con ellos, y más aún cuando dan su opinión sobre lo que hacen y escriben, porque permiten construir lazos fuertes entre padres e hijos. Eso fue muy evidente en la escritura de algunos textos libres.
- En la producción de textos, la lectura no es ajena a ellos, el promover y tener tiempos de lectura, como en el caso de esta intervención que en el curso de seis meses se leyeron trece libros contextualizando su contenido en cuanto a lo que se llevaba a cabo en el proyecto; incluso aumenta considerablemente sus tiempos de atención y trabajo, les dan elementos para incluir en su producción textual, tanto en textos informativos como literarios. Así mismo ayuda a fomentar la lectura, sus tiempos de la misma y sus modalidades, como es la lectura en voz alta, practicando en ella su fluidez y comprensión lectora de diversos textos.
- Cuando se hace ver la producción de textos como un proceso divertido, agradable, para comunicarse de manera real y se dirige a destinatarios diversos y reales, sus escritos tienen sentido para ellos.

- Al trabajar los contenidos de un texto con base en experiencias para los niños es más fácil trabajar las microhabilidades del texto como lo es la legibilidad y la construcción argumentativa.
- Cuando se lleva cabo el trabajo cooperativo y democrático bajo continuos consensos y se resuelven los conflictos que surjan, hace que se activen diversos procesos cognitivos como: la percepción, la memoria, la sensación, el pensamiento y la imaginación, que influyen en el desarrollo de la producción de los textos.
- Como docente he encontrado en este camino de profesionalización, cambios en el desarrollo de mi práctica pedagógica, de los que destacó el avance en el aprendizaje pedagógico y conocimiento teórico educativo en el área de Lengua materna, específicamente respecto a la producción textual, en trabajar Pedagogía por Proyectos como estrategia didáctica para el desarrollo de la lectura y escritura en los estudiantes. También en la reflexión sobre prácticas educativas realizadas en el salón de clase basada en la mediación. Esto hace que se modifiquen para dar paso a la escucha, voz y participación a los estudiantes en la construcción de su aprendizaje.
- Otro de los errores difíciles de erradicar es la repetición, conocida como la recurrencia en el texto de un elemento léxico nombrado anteriormente. Aunque puede ser un marcador del discurso también se pueden llamar conectores, en este caso es solo el olvido de repetir las palabras a lo largo del texto. Dentro de la Intervención Pedagógica se buscó mejorar en este aspecto haciendo revisiones colectivas de los textos construidos, se realizaban en el pizarrón, en conjunto con las coevaluaciones en las revisiones permitió subsanar este error, aunque aún existe área de oportunidad respecto a las recurrencias a lo largo de un texto (sobre todo en textos de carácter informativo).

- Los niños logran identificar con facilidad el propósito comunicativo en la construcción de un texto original, cuando están interesados en qué decir a los otros y cómo decirlo. Usan la lengua para un propósito social dado entre pares, entre su familia y eso hay que aprovecharlo para darle un uso funcional y social a la producción de textos, es así como ellos pueden lograr sus textos informativos y literarios.
- Cuando el uso de la lengua se inscribe en un entramado social, esto es, que surge en que participen en prácticas comunicativas donde lo que hablan y escriben es representativo de lo que piensan, los niños son conscientes de que se apropian de conocimiento, y de que lo logran en lo individual y en relación con los demás, esto es en colectivo, como ocurrió al aplicar llevar a cabo la construcción del boletín realizado.
- Al trabajar las microhabilidades en la escritura, construyendo los textos literarios, de forma colectiva, los niños de quinto grado se integran con mayor facilidad a los procesos sociales, interactúan con amabilidad y respeto, lo que da lugar a uno como docente vea que se complementan procesos sociales y procesos afectivos al llevar a cabo la producción de textos tanto informativos como literarios.
- Dentro de algunos errores más comunes identificados en la escritura, es que en ocasiones reemplazan un elemento léxico por otro idéntico o casi idéntico en su significado, o en otras por sustitución por proformas: que es el reemplazo de una palabra o de una oración por un elemento lingüístico cuya función es la de servir de sustituto a un elemento léxico en el mismo texto. En este sentido se fortaleció mediante el uso del diccionario y el rincón de las palabras desconocidas. Siendo un espacio de creación y nuevas posibilidades para su escritura.

- Hay algunas tareas pendientes en la producción de textos, puesto que como bien se indica es un proceso de construcción, se requiere fortalecer la apropiación de nuevas palabras, conceptos y situarse en la revisión de borradores de texto. Esta fue una dificultad encontrada en el camino ya que los estudiantes no acostumbran a seguir el proceso de corrección y revisión del texto hasta llegar a su maqueta final.
- La producción de conocimiento reflejada en el informe biográfico-narrativo se basa en un análisis holístico, desde el propio contexto y escenario comunicativo donde se realizó esta Intervención Pedagógica. Esto permite que se pueda dar cuenta de la voz de sus protagonistas ante los contenidos que se trabajen en la escuela bajo el consenso y propuestas de las y los niños.
- Fue importante tener presente a la política educativa, puesto que como la responsable de regir en el ámbito educativo, además que permitió adentrarse a las propuestas curriculares vinculadas y establecidas de este rubro. Estas valoraciones permitieron hacer el entramado en la construcción de competencias de realizar una propuesta didáctica sin dejar de lado el plan de estudios y lo propuesto en el mismo.
- Se valora la relevancia de establecer un estudio diagnóstico, que dio pie a conocer a los estudiantes, su familia, la comunidad escolar de manera cercana, es uno de los cimientos para desarrollar una propuesta pedagógica dado que las reflexiones obtenidas brindaron un panorama particular de la producción de textos en quinto grado, además de brindar información suficiente para establecer el problema, y los supuestos teóricos.
- El trabajo de investigación y revisión teórica, permitió lograr fundamentar el tema de la producción de textos, este acercamiento a la teoría. Establecer posibles caminos a la escritura con bases didácticas y científicas que se iban manifestando en el proceso de investigación.

- Respecto a la estrategia didáctica establecida para esta Intervención, de Pedagogía por Proyectos se descubrió una alta variedad de estrategias de reflexión y análisis sobre la enseñanza de la lengua.
- En general observó un cambio de actitud importante de los niños comparada con el inicio y el final de la Intervención Pedagógica, que en realidad trascendió hasta que concluyó el curso escolar. Se logró modificar actitudes, conductas respecto a la lectura y escritura, pero también un cambio en la manera de ver y disfrutar la escuela.
- Al inicio de la aplicación de las Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje los niños las realizaban por obligación ante la solicitud de la docente, sin embargo, al paso del tiempo las vieron como un requisito para que las actividades que se desarrollaban salieran mejor.
- Respecto a valorar el rol que jugaban en los aprendizajes, pudieron notar y comprender lo que era una vida cooperativa, pues cada uno pudo notar que jugaba un papel importante dentro de las actividades a desarrollar.
- Fue importante integrar paulatinamente al trabajo que se desarrollaba a los padres de familia y la comunidad escolar. Para los niños significó que eran valorados por sus padres, y eso les hacía siempre esperar con ansias el siguiente proyecto. También que lo que hacían en el aula era también parte de la escuela cuando lo daban a conocer en ella. Este trabajo en comunidad descubrió que es posible hacer partícipes a cada uno de los involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- La planificación de un diseño de intervención pedagógica permitió organizar el proceso de enseñanza previendo diferentes escenarios en el aula, en los cuales fue posible establecer el logro de aprendizajes significativos, ya que estaba planeado de acuerdo a las necesidades del grupo elegido. Además

mediante la IP reafirmas que todos los estudiantes están en posibilidades de aprender y que así lo realizaron, incluso aquellos que no habías consolidado el proceso de lectura y escritura convencional.

- Respecto a la práctica se discurre que el propósito de general de la investigación y las actividades propuestas fueron pertinentes de acuerdo al contexto, la edad y las condiciones vividas en la enseñanza y aprendizaje, siendo de fundamental importancia la preparación de los ambientes de aprendizaje en los que predomine la confianza, la motivación y se dé un trato prioritario a los intereses de los estudiantes.
- En la actualidad, los estudiantes están en contacto con muchas influencias culturales, como la televisión o las redes sociales, por ello se requiere que en el ámbito educativo; ofrecer alternativas más versátiles.
- La investigación biográfica-narrativa dejó ver que, por medio del escrito de las experiencias pedagógicas, como docente, se incide en la construcción social de los sujetos que intervienen, así como en el conocimiento, dando oportunidad a que surja una educación crítica y creativa.
- En lo personal, escribir mi experiencia me permitió resignificar mi práctica docente y mi propio ser personal. Pude fortalecer que al escribir no se está sola. Los textos que uno escribe dan la posibilidad de dibujarse, plantearse y de crearse y recrearse a través de ellos.
- Como docente, después de vivir el proceso de algunos aspectos de la Investigación-Acción inserta en la Documentación biográfico-narrativa me hizo aprender que es importante no sólo planificar sino también diseñar a partir del contexto, a partir de la realidad de uno como ser docente y sus estudiantes.

- Esta resignificación de la práctica docente me acentuó el poder que se tiene respecto a fungir como mediador y acompañador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y que mirando desde éste, los niños están dispuestos a la aventura del aprendizaje inteligente. Están en tabula rasa, hartos de ser tratados como adultos en miniatura, sino que son seres inteligentes, cambiantes por naturaleza, curiosos, inquietos y espontáneos con ganas de aprender, de hablar y de pronunciarse respecto al mundo.
- A partir de lo realizado en este trabajo he re-descubierto mi ser escritora, el cual había perdido después de un tiempo, ya que no tenía esperanza de ser comprendida a través de lo que escribía. Sin embargo, esta Intervención Pedagógica puso muchas veces en juego mi habilidad de acompañar a escribir a los niños, escribiendo. Este reto empleado se convirtió en oportunidad de aterrizar ideas, lograr vivir en comunidad y valorar la importancia de hacerme valer y notar por medio de mis producciones.

REFERENCIAS

- Albert, M.P. (2003) Leer- escribir poemas, en El poder de leer. (comp.) Josette Jolibert. España: Gedisa
- Álvarez Angulo T. (2001) El texto expositivo. Estrategias para su comprensión. Comp. Denise Multh Buenos Aires: Aique.
- Álvarez-Gayou J. (2003) Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. México: Paidós
- Ander-Egg, E. y Aguilar, M.J. (1988) Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales. 14^a ed Buenos Aires: Lumen/Humanitas.
- Angulo R. J. F. (2009). La voluntad de distracción: Las competencias en la universidad. En J. Gimeno Sacristán et. al. (2a ed.) Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo? (pp. 176-203) Madrid, España: Morata.
- Argüelles J. (2014). Escribir y leer con los niños, los adolescentes y los jóvenes. México: Océano Expres
- Bertely B. María (2011) Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. México: Paidós.
- Bolívar, Antonio y otros (2001) La investigación biográfico-narrativa en educación. Madrid: La Muralla
- Bourdieu, P. (1982), ¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos, Madrid: Akal.
- Bruner, J. (1986) Actual minds, possible worlds, Realidad mental y mundos posibles Cambridge, MA:Harvard University Press.
- Callahan, R. E. (1962), Education and the Cult of Efficiency, Chicago, University of Chicago Press.
- Calsamiglia H. / Tusón A. (1999) Las cosas del decir Manual de análisis del discurso. Barcelona: Ariel.
- Casanova, M.A. (2004). Evaluación y calidad de centros educativos. Madrid, España: La Muralla

- Cassany, D. (1996) La Cocina de la Escritura. Barcelona: Anagrama
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2000). "La evaluación" en La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria. Lecturas. Programa Nacional de Actualización Permanente. México: Secretaría de Educación Pública.
- Cassany D., Luna M. y Sanz G. (2002) Enseñar lengua. Serie Didáctica de la lengua y de la literatura Núm. 117. 8ª. Edic. Grao, Barcelona
- Cassany D. (2006) Tras las líneas, Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D, et al. (2007). Enseñar Lengua. Barcelona: Graó de IRIF.
- Cassany, D. (1998). Reparar la escritura. España: Graó.
- Cassany, D. (1999). Construir la escritura. México: Paidós.
- Cembranos F. D.; H. Montesinos y María Bustelo. (1989) La animación sociocultural: propuesta metodológica. Madrid: Educación Popular.
- Cerrillo P. (2016). El lector literario. México: FCE.
- Chomsky, N. (1950). Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge: MIT Press
- Coll, C. (2006) "La teoría genética y los procesos de construcción del conocimiento en el aula", en Castorina, José A. et al, Piaget en la educación. Madrid: Paidós.
- Connelly, F. Michael Y Clandinin D. Jean (1995) "Relatos de experiencia e investigación narrativa", en Larrosa, J. y otros, Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes
- Day Christopher. (2006). "Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores". Editorial: Narcea.
- Delors J. et.al. (1996) La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO.
- Díaz Barriga F., Hernández Rojas G.(2002) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo; una interpretación constructivista. México: Mc Graw Hill. 2ª. Edición.
- Díaz B. F. (2006) Enseñanza situada, México: Mc Graw Hill.
- Ferraro, Ricardo (2002). "Globalización y competencia". En La marcha de los locos. Fondo de Cultura Económica. México: 2001: 11-34.

- Ferreiro, E. (2011). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño (23ª ed.). México: Siglo XXI
- Freinet C. (1976) - Por una escuela del pueblo. Barcelona: Fontanella.
- Freinet (1976) Técnicas Freinet de la Escuela Moderna. México: Ed. Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa (3ª Ed., 3ª Reimpresión) San Pablo: SPI.
- Freire P. (1987). Pedagogía Del Oprimido (36ª Ed). México: Siglo XXI.
- Freire, P. y Macedo, D. (1989). Alfabetización: lectura de la palabra y lectura de la realidad. España: Paidós
- Gaskins I. y Thorne E. (1999) Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela el manual de Benchmark. España: Paidós.
- Giani R. (2007) Gramática de la fantasía. Venezuela Editorial Laboratorio Educativo.
- Gillig, Jean-M. (2001) "Introducción" en El cuento en pedagogía y en reeducación, FCE. • Guijosa Marcela (2015). Taller de escritura creativa. México: Paidós.
- Gómez, P. et.al. (1983). Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. México: SEP-OEA
- Gómez, Palacios M. (1997). La producción de textos en la escuela. México: SEP, (biblioteca para la actualización del maestro).
- González B. T. O (2006) "El modelo comunicativo de Juan Mayor, en "Las estrategias de los docentes de español, en las prácticas de expresión oral, que contribuyen a consolidar la competencia oral en los estudiantes de primer año de secundaria. Tesis inédita para obtener el grado de maestría en UPN Ajusco, México.
- González-Monteagudo, J. (2013). Célestin Freinet, la escritura en libertad y el periódico escolar: un modelo de innovación educativa en la primera mitad del siglo 20. En Revista História da Educação,
- Guijosa Marcela (2015). Taller de escritura creativa. México: Paidós

- Grupo de Lenguaje de Bacatá (2008) Texto expositivo: leer, escribir y dialogar para aprender. Colombia: Red Colombiana para la transformación docente en lenguaje.
- Hearn, A., Earl y Ryan (1998) Profesorado, Cultura y posmodernidad. Madrid: Morata
- Hernández Rojas G. (2002) Paradigmas de la psicología de la educación México: Paidós
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1994). Metodología de la investigación (1ª ed.). México: Mc Graw-Hill.
- Jolibert J. y Jacob J. (2003) Interrogación y producir textos auténticos: vivencias en el aula. Chile: Editorial LTDA.
- Jolibert J. y Sraïki C. (2009) Niños que construyen su poder de leer y escribir. Edit. Manantial Argentina.
- Jurado V. F. et.al. (2017) Las máscaras de la educación y el poder del lenguaje. México: Castellanos Editores.
- Karl Marx (2006) El capital, Siglo XXI, España.
- Kaufman A.M. y Rodríguez M. E.(2003) Hacia una tipología de los textos México: Santillana.
- Kaufman, Ana M. y Rodríguez, M. E. (2003) Colección: Biblioteca para la actualización del maestro. Aguilar, altea, Taurus, Alfaguara, México: SEP Santillana.
- Kaufman, A y Elena R. (1993). La escuela y los textos. Argentina: Santillana.
- Krauze, Ethel (1994). Cómo acercarse a la poesía. México: Limusa: Conaculta.
- Lerner, D. (2004). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo imposible y lo necesario. México: FCE.
- Latorre, A. (2012) La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. España: Grao.
- Littlewood, William (1998) La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo. Madrid: Cambridge,
- Lomas, C., A. Osoro y A. Tusón. (1997). Ciencias del lenguaje, competencia

comunicativa y enseñanza de la lengua. Barcelona: Paidós.

- Lomas, C. (2014). Competencia comunicativa, enseñanza del lenguaje y enfoques comunicativos de la educación lingüística. en lomas C. La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje. México: Octaedro.
- Lomas, C. (1999) Capítulo 1: "Teoría de la educación lingüística" en Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Barcelona: Paidós. Vol. I.
- Lomas C. (comp) (2002) El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Barcelona: Paidós.
- Malagón, G. (2006). La evaluación y las competencias en el jardín de niños. México: Trillas.
- Meece, J. (2000) Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores. México: SEP.
- Montenegro, Liliana (2010) El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, en Aprendizaje efectivo de la escritura. Una experiencia regional exitosa. México: ILCE.
- Montes de Oca, F (2010). Teoría y Técnica de la Literatura. México: Porrúa
- Movimiento Mexicano Para La Escuela Moderna. (2011). La pedagogía Freinet. Principios, propuestas y testimonios. México.
- Moya C (1996) Análisis y diagnóstico de la situación, en Proyecto educativo: herramienta para el diseño del trabajo escolar, en Apuntes para el Proyecto de Intervención Educativa CPU. Barcelona, España.
- Münch, L y Ángeles E. (2009) Métodos y Técnicas de Investigación. México: Trillas.
- Muñoz García Humberto. Coor. (2002) Relaciones universidad y gobierno, Porrúa, México: UNAM.
- Nemirovsky, M. (2006). Sobre la enseñanza del lenguaje escrito y otros temas aledaños. México: Paidós.
- Ornelas Carlos (2012) Educación, colonización y rebeldía: la herencia del pacto Calderón - Gordillo, México: Siglo XXI.

- Piaget, J., Heller, J., & Navarro de Luzuriaga, M. (1968). La autonomía en la escuela (6ª ed.). Buenos Aires: Losada.
- Perrenoud Philippe, (1997) Construir competencias desde la escuela. Edit J. C. Saénz. Francia.
- Pimentel L. A. (2008) El relato en perspectiva UNAM México: XXI
- Porlán, R. (2004). El diario del profesor. España: Diada.
- Ramos García (coord.), Francisco Carvajal Pérez (coord.) (1999) ¿Enseñar o aprender a escribir y leer? España: Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP)
- Sacristán José G. (2011) Educar por competencias ¿Qué hay de nuevo?, Madrid: Morata.
- Sacristán, José G. (2008) Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación, comp. Educar por competencias, ¿Qué hay de nuevo?, Madrid: Morata
- Sacristán José G. (2011) Educar por competencias ¿Qué hay de nuevo?, Madrid: Morata.
- Sacristán, José G. (2009) El currículum, una reflexión sobre la práctica. España: Morata.
- Sánchez, A. (1999). El uso del diario escolar en el aula. Transformar nuestra escuela. México.
- Sánchez, J. (2007) (coord.) Saber escribir. Primera edición en Colombia Bogotá: Aguilar.
- Secretaría de Educación Pública, en Diario Oficial de la Federación No. 4, Acuerdo Nacional para la Modernización De La Educación Básica I, martes 19 de mayo de 1992.
- Secretaría de Educación Pública, Programa de estudio 2011 / Guía para la Educadora Preescolar
- Secretaría de Educación Pública, Programas De Estudio 2011 Guía Para El Maestro Educación Básica Primaria.
- Secretaría de Educación Pública (1993). Plan de Estudio. Educación Básica, México.

- Secretaría de Educación Pública, Programas De Estudio (2011) Guía Para El Maestro Educación Básica Primaria. México
 - Secretaría de Educación Pública (2006). Plan de Estudio Secundaria. Educación Básica, México.
 - Secretaría de Educación Pública (2009) Plan de Estudio. Educación Básica, México.
 - Secretaría de Educación Pública (2009) La Alianza por la Calidad Educativa, México.
 - Secretaría de Educación Pública (2017) Modelo Educativo, Ciudad de México, México.
 - Secretaria de Educación Pública (2011) Acuerdo No. 592. Diario Oficial de la Federación, Ciudad de México, México, 19 de agosto de 2011
 - Colección investigación y enseñanza, Díada editora, Sevilla, España.
 - Silveyra, Carlos. (2002) Literatura para no lectores. (Colección: Leer y escribir) Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens.
 - Tagliblue Nidie (2006) Informe sobre desarrollo humano, Buenos Aires: Edudeba.
 - Tonucci Francesco (1981) Viaje alrededor del mundo: Un diario de Mario Lodi y sus alumnos, México: Fontamara.
 - Torres, José Al. y Vargas Lozano, G. (2010) Competencias en educación ¿lo idóneo, para un país como México? México: Torres Asociados.
 - Viramonte Á., M. (1992) La nueva lingüística en la enseñanza media. Fundamentos teóricos y propuesta metodológica. Colección Nuevos Caminos. Argentina: Ediciones Colihue.
- **HEMEROGRÁFICAS**
 - Barzboza Peña F. & Peña González, et.al. (2010) Una aproximación teórica al uso del portafolio en la enseñanza, aprendizaje y la evaluación Educere, vol. 9 núm. 31, octubre-diciembre. Universidad Los Andes, Mérida Venezuela.

- Camps, A. (1997) Signos. Teoría y práctica de la educación 20, página 24-33 Enero Marzo ISSN 1131-8600
- Chomsky N. y Heinz Dieterich. (1996) Globalización y educación: la ideología, Cuadernos de Economía, v. XV, n. 25, Bogotá, 113-140.
- Díaz Barriga, Á.(1998) La investigación en el campo de la didáctica. Modelos históricos. Perfiles Educativos, núm. 80, enero-junio, 1998. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. México.
- Declaración Mundial sobre educación para todos "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje" (1990) Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo.
- Ferraro, A. (2001) en Thierry G, D.R. "La evaluación de programas de formación profesional basada en competencias" Pedagogium, Enero-Febrero, Año 1, Núm. 3
- Ferreiro, Emilia, "Leer y escribir en un mundo cambiante", en Novedades Educativas, año X11, num. 115, julio de 2000, Buenos Aires, Novedades Educativas, pp. 4-7.
- Flores-Crespo Pedro (2011) RMIE, Presentación temática Análisis de Política Educativa Un nuevo impulso, VOL. 16, NÚM. 50, PP. 687-698 (ISSN: 14056666)
- Flores Davis, Luz Emilia; Hernández Segura, Ana María. La construcción del aprendizaje de la lectura y la escritura, Revista Electrónica Educare, vol. XII, núm. 1, 2008, pp. 1-20. Universidad Nacional Heredia, Costa Rica.
- Hinojosa, Guillermo (2010), La enseñanza de competencias y las competencias para enseñar, Dirección de Educación Continua y Vinculación. U. Iberoamericana Puebla. Trabajo presentado en el Primer Foro de Modelos y Políticas Educativas. Competencias; de la intención a la acción. Universidad Iberoamericana, Puebla.
- Jolibert, J. (1994): «Formar niños lectores/productores de textos. Propuesta de una problemática didáctica integrada», en Lectura y Vida n. 4, pp. 23-30.

- Jiménez Mier y Terán, Fernando, "Tareas, ¡no!" y "Te tomo la palabra", en Un maestro singular. Vida, pensamiento y obra de José de Tapia B., México, edición del autor.
- Maldonado, Alma (2000), Los organismos internacionales y la educación en México, Perfiles Educativos, vol. XXII, núm. 87.
- Melendro, M. (2004). "Educación y globalización: educar para la conciencia de los límites", en Revista "Educación XX1", nº 6. Madrid. UNED. Facultad de Educación.
- Ochoa de la Fuente L. (2007) Fascículo 6 ¿Cómo editar pedagógicamente los relatos de experiencias? 1a ed.- Buenos Aires. Buenos Aires: Fundación Laboratorio de Políticas Públicas.
- Pérez Rocha M. (2012) Competitividad, violencia y educación, 20 de octubre de 2011, Política. La Jornada. México.
- Poy L. (2011) SEP en 2011, aumento sustancial en gasto por alumno de nivel superior, México: Periódico La Jornada, sábado 23 de julio de 2011.
- Ricoeur, P., & Monges Nicolau, G. (1995). Teoría de la interpretación: Discurso y excedente de sentido. Madrid: Siglo XXI
- Solé I.(1996) Estrategias de comprensión de lectura en revista lectura y vida. Número 4, diciembre. Buenos Aires.
- Suárez, Daniel (et al). (2006). Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una manera de indagar el mundo y la experiencia escolares, en Entre Maestr@s. Revista para maestr@s de educación básica, Vol. 6, No. 16, Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Suárez, Daniel H.; Ochoa, L. y Dávila P. (2004), Manual de capacitación sobre registro y sistematización de experiencias pedagógicas. Módulo 1 "Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica" y Módulo 2" La documentación narrativa de experiencias escolares". Buenos Aires: MECyT / OEA.
- Villalpando Sifuentes C. Hernández P. C. (2017) Evaluación para la permanencia: una visión desde la experiencia docente IE Revista de

Investigación Educativa de la REDIECH, vol. 8, núm. 14, pp. 31-43. Red de Investigadores Educativos Chihuahua A. C.

- **Referencias electrónicas**

- Bollasina V., Rotstein B. y Staszkiw. (2008). Los docentes de la escuela secundaria y la escritura. Boletín de la Facultad de Desarrollo de Investigación Educativa. Universidad Abierta Interamericana. Recuperado de: [Los docentes de la escuela secundaria y la escritura - PDF Free Download \(mydokument.com\)](#) el 20 de marzo del 2021.
- DIE-CINVESTAV No a una reforma improvisada.
 - <http://unareformaimprovisada.blogspot.m/> revisado 5 de abril de 2019.
- Alaníz, C. (2008). La influencia del extranjero en la educación: FMI, BM, OCDE y todos los demás. Tiempo Laberito, 9-15. Recuperado de: <http://www.difusioncultural.uam.mx/casadel tiempo> Consultado el 7 de junio de 2020.
- González, Basurto O. (2014). Pedagogía por Proyectos. Un camino formativo entre docentes y estudiante. Recuperado de:
 - <https://transformacioneducativa.com/index.php/articulos-sobre-educacion/92pedagogia-porproyectos-un-camino-formativo-entre-docentes-y-estudis>. Consultado en 8 de noviembre de 2020.
 - INEGI Revisado el 20 de octubre del 2020 en <https://www.inegi.org.mx>
 - Paz O. (2021) visto en www.revistaelhumo.com/2016/12el-lenguaje-segun-octavio-paz.html. Revisado el 20 de noviembre de 2020.

- **Otros**

- Alaníz, C. (2008) “La influencia del extranjero en la educación: FMI, MB, OCDE y todos los demás. En Ponencia presentada en el Coloquio: Mitos y realidades de la política mexicana organizado. Ponencia en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM del 6 al 9 de mayo de 2008.

- Discurso ante la Junta de Gobernadores de Barber B. Conable Presidente del Banco Mundial y de la Corporación Financiera Internacional, Washington, D.C. el 29 de septiembre de 1987.

ANEXOS

Anexo 1.- Cuestionario Socioeconómico a Padres de Familia

Escuela Primaria “Hermenegildo Galeana”

Elaborado por: Profra.Trejo Fragoso Sandra Betsi

El siguiente cuestionario esta dirigido a los Padres de Familia de 4º con el objetivo de recuperar información sobre la construcción del conocimiento de los estudiantes, recuperando información relevante referentes a lectura y escritura con el objetivo de favorecer la enseñanza.

Los datos que proporcione *son confidenciales*.

Cuestionario Socioeconómico

INDICACIONES: Anote lo que se le pide en los siguientes casos. Marque con una (X), para señalar la respuesta

DATOS GENERALES

1. Sexo: Masculino () Femenino () 2. Edad: ____ 3. El estudiante es mí: _____

4. Domicilio: _____
Colonia Delegación/Municipio

5. Marque con una X los servicios con los que cuenta su colonia

Agua potable () drenaje () electricidad () pavimentación () alumbrado público () servicio telefónico () vigilancia () biblioteca () centro deportivo () mercado () plazas comerciales ()

6. ¿Cuáles de los siguientes conflictos considera que hay en su colonia?

Alcoholismo () drogadicción () delincuencia () venta de drogas () robo a casa habitación () extorsiones ()

7. Estado civil de los padres:

Casados () divorciados () unión libre () viuda/o () madre soltera () padre soltero ()

En caso de estar separados o divorciados, ¿establece relación y atención con su hijo (a)?

Sí () no () ¿de qué tipo?

8. ¿Qué transporte utiliza para llegar a la escuela?

Transporte público () auto propio () transporte escolar () caminando () bicicleta () otros ()

¿Cuál? _____.

9. Tiempo de traslado de su casa a la escuela:

Menos De 5 min () De 5 a 15 min () De 15 a 30 min () Más de 30 min ()

10. ¿Quiénes integran su familia?

Mamá, papá e hijos () mamá e hijos () papá e hijos ()

Integrante de la familia	Edad	Escolaridad (nivel de estudios)	Ocupación
Mamá			
Papá			
Hermano 1			
Hermano 2			
Hermano 3			
Hermano 4			

DATOS FAMILIARES

1. Personas con las que vive el estudiante (puede marcar varios)

Papá () mamá () abuelo () abuela () hermanos () otros () Especifique: _____

2. ¿Quién apoya al menor en sus actividades escolares?

Papá () mamá () abuelo () abuela () hermanos () otros () Especifique: _____

3. ¿Qué tipo de actividades acostumbra realizar el fin de semana? (marque las que más realiza)

Visitar un familiar () labores domésticas () actividad cultural (teatro, museo) () cine () ver tv () actividades recreativas ()

4. ¿La familia cuenta con alguno de los siguientes servicios de salud?

IMSS () ISSTE () ISSEMYM () Seguro Popular () otros () Especifique: _____

DATOS DE LA VIVIENDA

1. Vive en:

Casa propia () casa rentada () casa compartida () otro, especifica:

2. Indique las habitaciones con las que cuenta su casa

Recamaras (dormitorios) () baños () patios () otros

3. ¿De qué material está hecha su casa?

Concreto () Láminas () madera () otros () especifique: _____

Instrucciones: Marca con una **X**, pueden ser varias opciones

4. ¿Con qué servicios cuenta vivienda?

Agua potable () drenaje () electricidad () servicio telefónico () tv de paga () internet ()

5. ¿Con cuáles de los siguientes aparatos electrodomésticos cuenta?

Televisión () computadora () impresora () computadora () tableta () calentador () consola de videojuegos ()

6. ¿Es segura la colonia donde vive?

Si () no ()

7. ¿Por qué?

DATOS ECONÓMICOS

1. ¿De quién depende el gasto de la casa?

Papá () mamá () papá y mamá () hermanos ()

2. ¿Recibe algún apoyo económico de algún programa social?

Si () no () ¿cuál? _____

3. ¿Cómo distribuye sus ingresos?

TIPO DE GASTO	MONTO OCUPADO
ALIMENTACIÓN	
RENTA	
PAGO DE SERVICIOS (agua potable, luz, teléfono)	
TRANSPORTE	
EDUCACIÓN	
GASTOS MÉDICOS	
ACTIVIDADES RECREATIVAS	
ABONOS O CRÉDITOS	
ROPA Y CALZADO	
FONDOS DE AHORRO	
TANDAS, PRESTAMOS	
CRÉDITO PARA CONSTRUCCIÓN DE VIVIENDA	

DATOS SOBRE LA SALUD Y CONDICIÓN DE LOS ALUMNOS

Marque con una **X** las siguientes opciones

	Si	No	En caso de ser afirmativo ¿Cuál?
Padece su hijo alguna enfermedad crónica			
Pertenece a algún grupo indígena			
Habla alguna lengua indígena			
Presenta alguna discapacidad			
Utiliza actualmente el servicio de Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)			
El estudiante requiere algún apoyo especial			

El menor acude a alguna actividad fuera de la escuela

Actividad deportiva (natación, futbol, etc.) () Regularización () otras ()
¿Cuáles? _____

Gracias por su apoyo

Anexo 2.- Cuestionario a estudiantes

CUESTIONARIO A ESTUDIANTES

Nombre: _____

Te solicitamos responder las siguientes preguntas, tus respuestas nos servirán para mejorar el trabajo en el aula.

1. ¿Con quién vives? Mamá () papá () abuelos () tíos () primos ()

2. ¿Con quién pasas la mayor parte del tiempo (después de la escuela)?

3. ¿Te ayudan a hacer la tarea? Si () no ()
¿quién? _____

4. ¿En qué espacio de la casa realizas tu tarea?

5. ¿A qué hora haces tú tarea? al llegar a casa () después de comer () en la noche ()
en otro horario ¿cuál?

6. ¿Qué tiempo ocupas para hacer tu tarea? 1 hora () 2 horas () 3 horas ()

7. En casa cuando *me porto mal*: Platican conmigo () me regañen () me castigan () me pegan () me quitan celular/ Tablet, Xbox ()

9. Indicaciones: Coloca tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones.
(1: **Si** 3: **A** Veces 3. **No** Marca con una (X) según tu respuesta

	S	AV	N
Me imagino fácilmente las situaciones que escribo			
Tengo dificultad con la escritura			
No me concentro			
Me aburro pronto			
La escritura no me interesa			
Me gusta imaginar situaciones nuevas			
Me concentro al escribir			
Tuve dificultades cuando aprendí a escribir			
Otras:			

10. ¿Qué es para ti escribir?

11. ¿Te gusta escribir? Sí () no ()
¿Por qué?

12. ¿Qué tan frecuente escribes?

Nunca () Algunas veces () Siempre () Otra: _____

13. ¿Dónde escribes regularmente?

En la escuela () En la Casa () Otro Lugar ¿Cuál? _____

14.- De los textos mencionados abajo ¿Cuál te gusta leer o escribir?

Marca con X la respuesta correcta

Tipo de Texto	Ejemplos de textos	Nada	Algo	Mucho
Textos literarios	Cuento, Novela, Obra de teatro, Poema			
Textos periodísticos	Noticia, Artículo de opinión, Reportaje, Entrevista			
Textos de información científica	Definición, Nota de enciclopedia, Informe de experimentos, Monografía, Biografía, Relato histórico			
Textos instruccionales	Receta , Instructivo			
Textos epistolares	Carta, Solicitud			
Textos humorísticos	Historieta			
Textos publicitarios	Aviso, Folleto, Afiche			

15. ¿Haces completa la lectura de los libros que inicias?

Nunca () Algunas veces () Siempre ()

16. Marque el tipo de lectura de su preferencia.

Cuento () Novela () Teatro () Periódico () Revista () leyenda ()

17. ¿Aproximadamente, cuántos libros, sin contar los de texto, hay en tu casa?

Entre 1 y 20 () Entre 21 a 30 () 31 a 40 () Más de 40 ()

Gracias por tu apoyo:-D

Anexo 3.- Cuestionario a docentes

CUESTIONARIO A DOCENTES

Escuela Primaria "Hermenegildo Galeana"

Años de servicio en la docencia: ____ Formación Profesional: _____

Institución de Egreso de Nivel Profesional: _____

Último grado de estudios: _____

Labora en otro centro de trabajo: si () no () ¿Cuál? _____

Grado que atiende: ____ Grupo: ____ Edad: _____

Tiempo de traslado a su lugar de trabajo 15 a 30 min () 31min a 1 hora () Más de 1 hora ()

Estimado compañero (a) solicito amablemente su colaboración para resolver el siguiente cuestionario, realizado con la finalidad de conocer sobre estrategias utilizadas en la *escritura* de los estudiantes.

INSTRUCCIÓN: Lea y responde.

1. ¿Qué es para usted la escritura? _____

2. ¿Te gusta escribir? Si () no ()

3. Cuando lo hace, ¿Qué textos escribe? _____

4. Mencione una experiencia agradable que haya tenido con la escritura

5. ¿Qué tipo de actividades de escritura realiza con los estudiantes en el salón de clases?

6. ¿Con que intención los estudiantes escriben textos?
Para recuperar información () para evaluar () para expresarse () para recrearse para comunicarse con los otros ()

8. Numere del 1 al 5 el grado de importancia que da a los siguientes aspectos al evaluar un texto
____ Ortografía y puntuación
____ Extensión del texto
____ Expresión de sus ideas
____ Trazo de la letra
____ Coherencia y cohesión

9. ¿Qué tipo de texto o textos considera le gusta escribir a los estudiantes?

Marca con una x las respuestas posibles (pueden ser 2 o 3)

Tipo de Texto	Ejemplos de textos	
Textos literarios	Cuento, Novela, Obra de teatro, Poema	
Textos periodísticos	Noticia, Artículo de opinión, Reportaje, Entrevista	
Textos de información científica	Definición, Nota de enciclopedia, Informe de experimentos, Monografía, Biografía, Relato histórico	
Textos instruccionales	Receta , Instructivo	
Textos epistolares	Carta, Solicitud	
Textos humorísticos	Historieta	
Textos publicitarios	Aviso, Folleto, Afiche	

10. ¿Qué opinión tiene sobre como escriben los estudiantes? _____

11. ¿Qué dificultades identifica en los estudiantes en la escritura? _____

12. Desde su punto de vista ¿Cómo podría mejorar la escritura de los estudiantes? _____

¡Gracias por el apoyo!

Anexo 4.- Cuestionario a padres de familia

CUESTIONARIO A PADRES DE FAMILIA SOBRE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Responda de manera honesta las siguientes preguntas:

1. ¿Es importante para usted la escritura? Sí () no () ¿Por qué?

2. ¿Qué acostumbra escribir en casa? Puede marcar 3 opciones

Recados () cartas () apuntes () notas () lista de compras () documentos oficiales () mensajes de texto () redes sociales ()

3. Cuando su hijo tiene una tarea escrita ¿Cómo le apoya?:

Corrige sus textos () deja que el realice sus tareas solo () le ayuda a corregir () corrige usted sus tareas escolares después de terminarlas

4. ¿Para qué considera le sirve a su hijo escribir distintos tipos de texto?

Para actividades escolares () para expresar ideas () otra () ¿cuál? _____

5. En casa ¿A qué tipo de materiales tiene acceso?

Revistas espectáculos () revistas de divulgación (muy interesante, México desconocido, arqueología mexicana, otros) () periódicos () cuentos () libros de poemas () manuales de ortografía () diccionarios () enciclopedias () otros ()

6. ¿Cuántos libros tiene en casa además de los libros de texto (libros SEP y guías de apoyo)?

Menos de 10 () 11 a 20 () 21 a 30 () 30 a 40 () Más de 40 ()

7. ¿Considera que su hijo sabe escribir algún texto (cuento, poema, noticia, etc)?

Sí () no () ¿por qué? _____

8. Mencione algunas dificultades que considera tiene su hijo o hija al
escribir _____

Agradezco su amable atención y el tiempo destinado a dicha actividad


Anexo 6.- Rúbrica e indicadores de evaluación en la escritura


Indicadores de evaluación escritora						
I	Se identifica claramente la estructura del texto, se integra en el texto el propósito comunicativo	3	Se identifica parcialmente la estructura del texto, se integra parcialmente el propósito comunicativo	2	No se identifica la estructura del texto, no es claro el propósito comunicativo	1
II	Existe una relación adecuada entre palabras y oraciones.	3	No se relacionan de manera adecuada las palabras y oraciones.	2	No existe relación adecuada entre palabras y oraciones.	1
III	Uso adecuado de signos de puntuación y reglas ortográficas	3	Usa algunos signos de puntuación y reglas ortográficas de manera correcta	2	No utiliza correctamente signos de puntuación y reglas ortográficas	1
IV	Es legible	3	Es en partes legible	2	No es comprensible el texto	1

Rúbrica para la producción de textos en alumnos de quinto grado						
A			B		C	
I	Se identifica claramente la estructura del texto, se integra en el texto el propósito comunicativo	3	Se identifica parcialmente la estructura del texto, se integra parcialmente el propósito comunicativo	2	No se identifica la estructura del texto, no es claro el propósito comunicativo	1
Se comprende claramente las ideas expuestas y la intención del texto requerido.			Se comprende parcialmente las ideas expuestas y se refleja en parte la intención del texto requerido.		No hay claridad en las ideas expuestas y no se cumple la intención del texto requerido.	
II	Existe una relación adecuada entre palabras y oraciones.	3	No se relacionan de manera adecuada las palabras y oraciones.	2	No existe relación adecuada entre palabras y oraciones.	1
Emplea de manera correcta tiempos verbales, género y número. Usa palabras, expresiones y vocabulario variado de acuerdo con la situación comunicativa.			Emplea parcialmente tiempos verbales, género y número. Usa algunas palabras, expresiones y/o vocabulario variado de acuerdo con la situación comunicativa.		No emplea de manera adecuada tiempos verbales, género y número. Usa algunas palabras, expresiones y/o vocabulario variado de acuerdo con la situación comunicativa.	
III	Uso adecuado de signos de puntuación y reglas ortográficas	3	Usa algunos signos de puntuación y reglas ortográficas de manera correcta	2	No utiliza correctamente signos de puntuación y reglas ortográficas	1
Utiliza más de tres signos de puntuación de manera correcta. Distingue las situaciones que requieren mayúsculas			Uso limitado de signos de puntuación. Distingue las situaciones que requieren mayúsculas		No usa signos de puntuación o los utiliza de manera incorrecta. No distingue las situaciones que requieren mayúsculas	

Marca acentuación correcta de palabras			Algunos errores de acentuación de palabras		No ocupa acentuación correcta de palabras	
IV	Es legible	3	Es en partes legible	2	No es comprensible el texto	1
Traza correctamente las letras Escribe de izquierda a derecha Separa fielmente las palabras en el texto			El trazo de las letras dificulta la lectura Presenta algunos errores al separar palabras Comete algunos errores de sumisión o sustitución de letras o sílabas		El trazo de las letras no permite la lectura fluida del texto Tiene errores de escritura pre alfabética Comete muchos errores de sumisión o sustitución de letras o sílabas.	

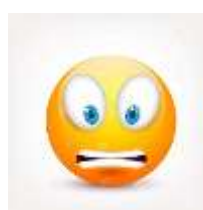
ANEXO 7.- Instrumentos de evaluación de textos literarios elaborados en el aula


 AUTOEVALUACIÓN EN LA PRODUCCIÓN DE UN POEMA CORTO		
EVALUACIÓN DE UN POEMA A UN OBJETO O PERSONA		
Fecha _____ 5° A		
Nombre: _____		Profesora: Trejo Fragoso Sandra Betci
Mi poema dice:	SI	NO
1. Una palabra		
2. Cómo es		
3. Cómo huele		
4. Cómo suena		
5. Cómo se siente		
TOTAL		

 Pauta para sistematizar estrategias de lectura		
Fecha _____		
5° A		
Nombre: _____		Profesora: Trejo Fragoso Sandra Betci
Texto leído: _____		
Me pregunto	Me respondo	¿De qué me sirve? ¿Cómo lo puedo usar?
1. ¿De dónde salió el texto?	1.	1.
2. ¿Por qué lo encontramos hoy en día?	2.	2.
3. ¿Quién es el autor?	3.	3.
4. ¿A quién está dirigido?	4.	4.
5. ¿Qué tipo de texto es?	5.	5.

<p>6. ¿Cuál es el propósito del texto?</p> <p>7. ¿Qué elementos llaman la atención?</p>	<p>6.</p> <p>7.</p>	<p>6.</p> <p>7.</p>
---	---------------------	---------------------


¿Cuánto me gustó la lectura?




 <h3 style="text-align: center;">EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA COMPRENSIÓN DE UN CUENTO</h3>	
<p>EVALUACIÓN DE UN CUENTO</p>	
<p>Fecha _____ 5° A</p>	
<p>Nombre: _____ Profesora: Trejo Fragoso Sandra Betsi</p>	
Título	
Inicio	
Personajes principales	
Personajes secundarios	
Desarrollo	

Clímax	
Desenlace	
Observaciones	
Análisis	

ANEXO 8.- Instrumentos de evaluación de textos instruccionales

 EVALUACIÓN FORMATIVA DE UN INSTRUCTIVO		
EVALUACIÓN DE UN INSTRUCTIVO Fecha _____ 5° A Nombre: _____ Profesora: Trejo Fragoso Sandra Betci		
En nuestro instructivo pusimos:	SI	NO
Título		
1. Tiene un título		
2. Resalta el título del instructivo		
3. Utiliza mayúsculas correctamente		
Ingredientes		
4. Se utilizan viñetas o guiones para separar cada ingrediente		
5. Se escriben los ingredientes en forma de lista		
Procedimiento		
6. Están escritos cada uno de los pasos		
7. Los verbos utilizados están en presente indicativo		
8. Las indicaciones escritas son claras y concisas		
9. Utiliza mayúsculas al iniciar cada indicación		
10. Termina una expresión para indicar el final del instructivo		
TOTAL		
	OBSERVACIONES	

 EVALUACIÓN EN MANUAL DE JUEGO		
EVALUACIÓN DE UN MANUAL DE JUEGO Fecha _____ 5° A Nombre: _____ Profesora: Trejo Fragoso Sandra Betci		
En nuestro manual de juego pusimos:	SI	NO
1. Título		
Descripción del juego		
2. Describe cada actividad realizada en el juego		
Reglamento		
3. Reglas enumeradas		
4. Claras y concisas		
5. Contiene notas aclaratorias		
TOTAL		



EVALUACIÓN DEL RECADO


EVALUACIÓN DE UN RECADO

Fecha _____ 5° A

Nombre: _____ Profesora: Trejo Fragoso Sandra Betci

En nuestro recado pusimos:	SI	NO
1. Fecha		
2. Destinatario		
Mensaje		
3. El mensaje se expresa claramente el recado		
Remitente		
4. Dice quién envía el recado		
5. Contiene firma		
TOTAL		

ANEXO 9.- Instrumentos para la evaluación de textos informativos rescatados en el aula

 AUTOEVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN DE UN ARTICULO DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA	
ARTICULO DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA Fecha _____ 5° A Nombre: _____ Profesora: Trejo Fragoso Sandra Betci	
En nuestro artículo de divulgación científica pusimos:	SI NO
Título	
1. Título	
2. Es corto y breve	
3. Es atractivo	
4. Tiene relación con el contenido del texto completo	
Contiene el nombre de los autores	
5. Está escrito el nombre de la persona que escribió el artículo	
Síntesis	
6. Se presenta a manera de síntesis general el contenido del artículo	
Introducción	
7. Se exponen los propósitos del estudio	
8. Es clara y original	
Procedimiento de la investigación	
9. Describe el proceso de investigación	
10. La información recabada habla sobre el mismo tema	
Imágenes	
11. Se presentan imágenes, gráficos, esquemas, fotos o mapas que ilustren sobre o que se está hablando	
12. Contiene un pie de imagen	
Resultados	
13. Dice que se ha obtenido con la investigación realizada	
14. Realiza conclusión en el último párrafo	
Fuentes o referencias	
15. Escribe los libros o fuentes consultadas para la investigación	
TOTAL	



EVALUACIÓN DE LA CARTA






EVALUACIÓN DE UNA CARTA

Fecha _____ 5° A

Nombre: _____ Profesora: Trejo Fragoso Sandra Betci

En nuestro recado pusimos:	SI	NO
1. Fecha		
2. Destinatario		
Saludo		
3. Inicia con un saludo		
Mensaje		
4. Contiene información, recuerdos o mensajes para el destinatario		
5. El mensaje expresa sentimientos o emociones del remitente		
Despedida		
6. Se expresa una despedida		
Remitente		
7. Dice quién envía la carta		
8. Contiene firma		
TOTAL		

ANEXO 10. Instrumentos de evaluación sobre la valoración final del proyecto de acción

	<h2>EVALUACIÓN EN EL PROYECTO</h2>		
EVALUACIÓN DE UN PROYECTO			
Fecha _____ 5° A			
Nombre: _____ Profesora: Trejo Fragoso Sandra Betci			
Escribe tu respuesta a las siguientes preguntas			
1. ¿Te gustó el proyecto?			
2. ¿Qué actividad te gusto más?			
3. ¿Qué aprendiste a realizar en este proyecto?			
4. ¿Qué dificultades tuviste al realizar el proyecto?			
5. ¿Qué te ayudo a superar las dificultades en el proyecto?			
¿Qué tan divertido estuvo el proyecto?			
			

ANEXO 11. Instrumentos de valoración ritmos y estilos de aprendizaje

Grado: _____ Grupo: _____ Fecha: ____/____/____

Alumno: _____

DETERMINACIÓN DE LOS CANALES DE PERCEPCIÓN
(Estilos de aprendizaje)

INSTRUCCIONES: Elige al menos 7 imágenes de la siguiente lista que por alguna razón llamen tu atención.

V 	A 	K 	V 	A 
A 	K 	V 	K 	V 
K 	V 	A 	K 	A 
A 	K 	V 	K 	A 
V 	K 	A 	V 	

TOTAL A. _____ V. _____ K. _____ CANAL PREDOMINANTE: _____

MODELO. Visual, Analítico y Kinestésico *Basado en el sistema de programa neurolingüístico (Richard B.)*


Anexo 12.- Test de estilos de parentizaje




TEST DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

Maestra: _____

Nombre: _____

	Visual	Auditivo	Kinestésico
¿Qué te gusta más en tu cumpleaños?	 La decoración	 Cantar las mañanitas	 Abrazar
¿Qué actividades te gustan?	 Leer cuentos	 Escuchar cuentos	 Participar
¿Qué haces en tu tiempo libre?	 Dibujar	 Escuchar música	 Jugar
¿Qué es lo que más te gusta que te regalen?	 Un libro	 Un aparato para escuchar música	 Plastilina
Si tuvieras dinero, ¿qué comprarías?	 Una cámara	 Un radio	 Plastilina
¿Qué recuerdas cuando vas a una fiesta?	 Las personas	 Lo música	 Los juegos
¿Qué haces cuando te enojas?	 Cambio mi cara	 Grito	 Pateo
¿Qué te gusta hacer en vacaciones?	 Ver tv	 Escuchar música	 Jugar con mis juguetes


creaciones preescolar