



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 094 CIUDAD DE MÉXICO, CENTRO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**



**TESIS**

**LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS INFORMATIVOS  
(ARTÍCULOS DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA Y NOTICIA)  
CON ESTUDIANTES DE 5° DE LA ESC.PRIM.  
“FRAY EUSEBIO FRANCISCO KINO”, JORNADA  
AMPLIADA. ALCALDÍA COYOACÁN, CIUDAD DE MÉXICO**

Que para obtener el grado  
de Maestra en Educación Básica,  
con Especialidad en Enseñanza de la Lengua  
y Recreación Literaria

**PRESENTA:**

**LIC.GABRIELA TAPIA CONTRERAS**

**DIRECTORA DE TESIS:**

**DRA. TEODORA OLIMPIA GONZÁLEZ BASURTO**

CIUDAD DE MÉXICO, MARZO, 2023



**DICTAMEN PARA EL TRABAJO DE  
TITULACIÓN (TESIS)**

Ciudad de México, 17 de enero de 2023

**LIC. GABRIELA TAPIA CONTRERAS.**

**P R E S E N T E**

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta unidad y como resultado del análisis realizado a su tesis titulada:

**LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS INFORMATIVOS (ARTÍCULOS Y DIVULGACIÓN CIENTÍFICA Y NOTICIA, CON ESTUDIANTES DE 5º. GRADO DE LA ESC. PRIM. "FRAY EUSEBIO FRANCISCO KINO", JORNADA AMPLIADA ALCALDÍA COYOACÁN, CIUDAD DE MÉXICO.**

A propuesta de la directora de tesis **DRA. TEODORA OLIMPIA GONZALEZ 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**

<b>JURADO</b>	<b>NOMBRE</b>
PRESIDENTE	MTRA. MIREYA MARTINEZ MONTES
SECRETARIA (O)	DRA. TEODORA OLIMPIA GONZALEZ BASURTO
VOCAL	MTRA. GENOVEVA PIEDRA RODRIGUEZ
SUPLENTE	MTRA. ANABEL LOPEZ LOPEZ
SUPLENTE	MTRO. JUAN MANUEL HERNANDEZ MONTAÑO

**ATENTAMENTE  
EDUCAR PARA TRANSFORMAR**

**DR. VICENTE PAZ RUIZ**

**DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CIUDAD DE MÉXICO CENTRO**

VPR/RGA\*jjcc



S. E. P.  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
CIUDAD DE MÉXICO CENTRO



## **AGRADECIMIENTOS**

A mis estudiantes, pues con ellos aprendí y viví experiencias que sin duda marcaron mi práctica docente.

A mi mamá, papá y hermana pues siempre han sido el apoyo que he necesitado, con ustedes no sólo he crecido, sino que juntos hemos construido una bella familia con sueños en conjunto e individuales. Gracias por escuchar todas las veces que hablé de mi trabajo sin parar, y siempre tuvieron el tiempo y las palabras para que pudiera seguir en este camino que comencé hace tiempo.

A David porque, aunque llegaste en la etapa final de este proyecto, me apoyas siempre, y escuchas todas mis ideas y mi día a día como docente, me siento afortunada de llegar a casa y tener a alguien con quien compartir mi vida.

A mi directora de tesis, la maestra Olimpia, creo que sin su apoyo y exigencia no hubiera concluido este proyecto, gracias por su tiempo y dedicación.

A mis compañeros y amigos de la octava generación, pues sin ustedes no habría podido terminar esta maestría, que gusto haber coincidido con ustedes estos dos años de aprendizaje y esfuerzo.

Agradezco todo lo que tengo y cada día, por simple que parezca.



## ÍNDICE

	pág-
<b>INTRODUCCIÓN</b>	11
<b>I. UNA DESCRIPCIÓN PANORÁMICA DE LA EDUCACIÓN</b>	17
A. La Política educativa del mundo de las competencias	17
1. Explorando el panorama internacional y la situación de la producción de textos	19
2. ¿Contemplan la producción de textos en la política educativa mexicana?	25
B. Situación de la producción de textos de las reformas 2004 al NME	29
1. El ingreso de las competencias desde la educación preescolar, 2004	30
2. El salto a la reforma en educación secundaria, 2006	31
3. La RIEB en pleno: Reforma en educación primaria, 2009	33
4. ¿Cambiar o no cambiar? Nuevo Modelo Educativo (NME)	35
C. Los cambios curriculares aportados en los niveles educativos	37
1. Estándares ajustados a necesidades internacionales	37
2. Dirección de los Campos de Formación y Formativos	38
<b>II. PRODUCIR TEXTOS EN LA ESCUELA: UN RETO EN LA DOCENCIA</b>	40
A. El proceso de la escritura en la escuela	40
1. Producir textos informativos en quinto grado de primaria	42
2. La primera impresión: El Diagnóstico Específico	46
3. Criterios de selección de los participantes	49
4. Diseño y realización del Diagnóstico Específico	50
5. Evaluación del Diagnóstico Específico	61
6. Plantear un problema, reflexión indagatoria y posible solución	63
B. Afianzar la metodología rumbo a la Intervención Pedagógica	65
1. Bases epistemológicas de la documentación Biográfico-narrativa	66

2.	¿Por qué retomar la investigación Biográfico-narrativa?	67
3.	Los instrumentos	72
<b>III.</b>	<b>RESPUESTAS DESDE LA TEORÍA PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS</b>	<b>76</b>
A.	Buscar en el campo de la investigación	76
1.	Te invito a leer	77
2.	Encontrar respuestas	78
3.	Textos informativos	79
4.	La magia de la escritura	81
5.	En el mundo de la escritura escrita	82
6.	Escribir con libertad	83
B.	Entender el proceso de la escritura	85
1.	La escritura como un medio para ser libres	85
2.	Los textos informativos en la escuela	95
3.	Pedagogía por Proyectos	97
<b>IV.</b>	<b>UNA MANERA DE ENTRAR AL MUNDO: LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS</b>	<b>123</b>
A.	Elementos metodológicos de indagación y la intervención	123
1.	Participantes	123
2.	En este lugar	125
B.	¡A escribir nuestra historia!	126
1.	Propósitos	127
2.	Justificación	127
3.	Listado de acciones previstas y de los recursos posibles	128
4.	Competencias a desarrollar y elaboración de indicadores	129
5.	Procedimiento de la Intervención Pedagógica	130
6.	Evaluación y seguimiento	134
<b>V.</b>	<b>LOS NIÑOS EN ACCIÓN CON LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS</b>	<b>138</b>
A.	Informe Biográfico- Narrativo	138



EPISODIO 1.Sin perder el rumbo escrito	139
EPISODIO 2. Luces, bienvenida y acción	148
EPISODIO 3. Guadalajara, Guadalajara...¡una canción que cambió a 5°A!	158
EPISODIO 4. Poner dulce a nuestras ideas	164
EPISODIO 5. La pregunta que transformó nuestro mundo	173
EPISODIO 6. “Mundial Kino” el futbol como una manera de aprender a escribir	180
EPISODIO 7. Las complicaciones de una masa pegajosa	187
EPISODIO 8. Mini Hand Ball	198
EPISODIO 8. Más que un cine: Cinemex Sintético	207
B. Informe General de la Intervención Pedagógica	216
1. Metodología de la investigación	216
2. El contexto del Diagnóstico Específico	218
3. Sustento teórico	219
4. Metodología de la Intervención Pedagógica	220
5. Resultados	223
6. Reflexiones finales	230
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>232</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>237</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>241</b>



## INTRODUCCIÓN

La escritura tiene funciones sociales significativas que dan paso a comprender diferentes culturas y las convierte en culturas escritoras. La forma que escriben las personas y lo que se dice habla del país donde viven, de la manera en que se relacionan con los demás, porque la escritura es finalmente comunicación. He ahí su importancia.

Históricamente la escritura fue una habilidad poco a poco dominada, pues escribir conlleva un saber que da acceso a un poder y a conocer otras culturas, otros lugares sin la necesidad de vivirlos presencialmente, y es a través de la escritura que se puede ingresar a esos otros mundos a través del texto. En la antigüedad dominaban las culturales orales, de ahí la existencia de escribas como en Egipto, eran los encargados de hacer llegar la información de forma oral a las demás personas. La alfabetización, conceptualizada en sentido amplio (Viñao Frago, 2002) y no como desciframiento de código escrito. En 1970 la UNESCO a través del Programa de Alfabetización Mundial pretendía erradicar el analfabetismo por lo que financió varios programas en países donde se consideraba era más necesario (Kalman, 2003).

Alfabetizar a todo un país con diferentes contextos culturales y plurilingüísticos lleva inevitablemente a realizar políticas públicas en la educación, la cual ha sufrido reformas en muchos países, incluido México, por ello es necesario considerar el contexto internacional y nacional bajo el cual se han hecho esos cambios que influyen en lo social y juegan un papel predominante en el desarrollo de los seres humanos de cada país.

Esta situación hace reflexionar acerca de la práctica docente en la enseñanza de la lengua transforme la forma en la que los estudiantes aprenden y puedan construir sus propios textos, a través de sus vivencias e intereses.

Retomando las ideas de autores como Casanny (2001), quien plantea que para escribir se deben desarrollar una serie de *microhabilidades* y *procesos cognitivos superiores* que van desde la motricidad para el trazo de la letra, de la caligrafía o la

presentación del escrito, hasta los procesos reflexivos de la selección y ordenación de la información, y de Gómez Palacio (1997) que aporta sobre el proceso de escritura donde el niño inicia con un “rayoneo” hasta tener una conciencia pragmática, que le permite tener acceso al discurso escrito, es que se concibe la producción de textos como una serie de procesos cognitivos que llevan al estudiante a redactar un texto propio de cualquier índole.

Debido a estas razones el objeto de estudio de esta investigación es la producción de textos informativos, considerando que a diferencia de otro tipo de textos tienen particularidades en cuanto a su estructura, organización, forma y contenido, por ello es necesario construir con los estudiantes herramientas lingüísticas para su comprensión y producción.

Los propósitos planteados en esta intervención van enfocados a ese tipo de producción de textos, específicamente a los artículos de divulgación científica y noticia, para que los estudiantes logren conocer y apropiarse de la estructura y características para producirlos de manera autónoma. Además también se ha considerado que gracias a las estrategias empleadas, los padres de familia se involucren en los procesos de aprendizaje de sus hijos, apoyando y compartiendo las actividades que se realizan en la escuela.

En la actualidad, en las escuelas el proceso de escritura enfrenta dificultades para que los propósitos curriculares planteados se lleven a efecto, pues la mayoría de las veces la producción de textos no representa algo significativo, carecen de destinatarios y propósitos reales para los estudiantes, su realización es mero sentido escolar.

La aplicación de pruebas estandarizadas a nivel nacional desvirtúa el sentido significativo, da prioridad a la lectura, a identificar tipos de textos, su estructura en función de necesidades empresariales, pero no a las necesidades reales de los estudiantes, de ahí el cuestionamiento al tratamiento de la escritura y el que la práctica docente se transforme en ese sentido, y no para dar prioridad a los estándares impuestos por las diferentes instituciones económicas que controlan el mundo actualmente, y que lejos están de contextos como los de México.

El discurso oficial curricular plantea como objetivo principal desarrollar diferentes habilidades en los estudiantes que en el futuro les funcionen para la vida diaria, pero sobre todo productiva: el desarrollo de las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir) son lo primordial para el desarrollo educativo. Sin embargo, al menos en los programas se ha planteado un enfoque comunicativo en donde el objetivo es que los estudiantes desarrollen las prácticas sociales del lenguaje con experiencias significativas que permitan que los niños desaten procesos cognitivos en donde analicen y reflexionen sobre lo que los rodea en su entorno.

Es necesario tener en cuenta a la escritura como un medio de comunicación que sirve también para construir significados aun cuando el interlocutor no está presente, y que el estudiante, el docente y los padres de familia siempre tengan consciente el “para que” se lee y se escribe.

Al día de hoy, aún cuando las reformas educativas de los últimos años plantean que debe haber un cambio en la práctica docente, la realidad es que la falta de “capacitación”<sup>1</sup> a los docentes, como se expresa en los cursos de Actualización Docente,<sup>2</sup> cuando se pudieran construir espacios reales de transformación docente donde las maestras y maestros tuvieran voz en cuanto a la organización en el implemento de las reformas, dando como resultado que haya confusión general en la manera en que se tienen que aplicar los cambios. Esto genera que se lleven a cabo combinaciones de estrategias en donde los docentes aplican lo que mejor consideran para favorecer el aprendizaje de los niños.

Cuando los padres de familia ven el anterior como una tarea propia de la escuela sin responsabilidad para ellos, valoran que no es una actividad familiar que tenga sentido en la vida cotidiana.

Específicamente, en las estrategias empleadas por los docentes en la escritura, se enfocan más en aspectos gramaticales como la ortografía o el trazo de la letra, dejando de lado el que los niños tienen dificultades para distinguir los diferentes tipos de texto, la estructura que los identifica, que da lugar a perder el interés por

---

<sup>1</sup> Cordero. G. Simposio Reformas Educativas 1990-2022

<sup>2</sup> Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos, SEP,2022.

escribirlos, pero tomar en cuenta que un texto da cuenta de las vivencias experimentadas.

Esta tesis, parte metodológicamente de un diagnóstico específico que contribuye a delimitar cómo apoyar a los niños de cuarto grado de primaria a trabajar aquellos aspectos débiles respecto a la producción de textos, para continuar la definición de los apoyos teórico-pedagógicos que permitieron afinar el diseño de intervención pedagógica y su respectiva aplicación, bajo la guía de la documentación biográfico-narrativa. Este camino se desarrolló a través de cinco capítulos.

En el capítulo I, se describe un panorama tanto internacional como nacional de la educación en general, resaltando lo relacionado a la escritura, la manera en que se aborda en el Plan y Programas de Estudio y como se lleva a cabo en la actualidad en la práctica diaria, además de reflexionar el cómo la política educativa en México ha trastocado la práctica docente, no sólo en lo que se trabaja dentro del aula, sino en la conceptualización del docente y de su relación laboral que se ha visto modificada atendiendo a los intereses económicos de otros países. Todo ello influye en dicha práctica docente con relación a la producción de textos.

Mientras que el capítulo II, se centra en hacer un análisis de los procesos cognitivos en la producción de textos, tanto en la institución escolar como en la familia, y en el contexto actual para dar una idea de donde se parte para hacer la investigación. Se explica también los elementos utilizados en la realización del Diagnóstico Específico, contextualizando el espacio y tiempo de la intervención, así como la selección de la muestra realizada para el diagnóstico mencionado, y las herramientas utilizadas en el proceso, se explican y analizan los resultados obtenidos en el Diagnóstico Específico, para finalmente explicar la metodología de la intervención la cual está basada en la Intervención Biográfico-Narrativa.

Posteriormente, en el capítulo III se describen a grandes rasgos seis investigaciones que tienen por objeto de estudio la producción de textos, puntualizando aquellos hallazgos que aportan a la presente investigación un punto de partida, y de las cuales se retoman distintas actividades y estrategias para hacer el Diseño de la Intervención Pedagógica. También se retoman los elementos teóricos de distintos

autores como el de Cerrillo (2016:58) “La escritura es un proceso cognitivo de producción de significados por medio de la selección y ordenación de informaciones y la generación y formulación de ideas” o el de Halliday (2001:46) en el que además se agrega que el proceso de la escritura permite a los estudiantes la expresión libre y reflexiva. También se retoma a Cassany quien menciona las dificultades a las que se enfrenta cualquier persona que escribe y la manera en que se va desarrollando esta habilidad. Puntualizando la escritura en la escuela se retoma a Lerner (2001:30) quien nos habla acerca del papel del docente en la comunidad escolar y de los desafíos a los que se enfrentan para lograr que los estudiantes pertenezcan a una comunidad de lectores y escritores. De esta manera se logra conceptualizar la producción escrita y llegar a rescatar los puntos en común para finalmente construir un concepto de producción de textos que refleje la manera en que se concibe el objeto de estudio en la Intervención Pedagógica. También se conceptualiza a la estrategia pedagógica de Pedagogía por Proyectos en la que se basa la Intervención Pedagógica para trabajar la producción de textos informativos, se explica su origen, y los conceptos fundamentales de la misma.

En el capítulo IV, se explica el Diseño de la Intervención Pedagógica, se presentan los propósitos del mismo, se explica lo que se realiza en las fases de los proyectos de acción que se realizaron con los estudiantes, así como las herramientas utilizadas y los procesos cognitivos en los que el docente, en su papel de mediador enfoca su atención, así mismo se enuncian las actividades y los posibles productos. Se plantean también los instrumentos de evaluación utilizados para recaudar datos sobre los procesos de escritura.

Finalmente, en el capítulo V se recuperan los datos obtenidos por los instrumentos para reconstruir significativamente la Intervención Pedagógica desde la metodología basada en la Investigación Biográfico-Narrativa, se emplea como técnica el relato único, como diario autobiográfico, las videograbaciones y las evidencias comprendidas por los trabajos producidos por los estudiantes durante los proyectos. Eso da lugar a constituir un informe biográfico-narrativo donde se reconstruye la intervención pedagógica que genera un relato pedagógico dividido en episodios, reflejando así la voz del docente y de los estudiantes. Se dejan ver los

logros y las dificultades que se presentan durante la intervención docente a través de un Informe General que permite darle mayor confiabilidad y certeza al Informe Biográfico-Narrativo donde se acentúa el proceso de la producción de textos informativos.

Para finalizar, se presentan las conclusiones donde se informa de manera puntual los logros respecto a la producción de textos informativos en la escuela, la forma en que se lograron construir, el significado que adquieren en la vida de los estudiantes dentro y fuera del aula. Le siguen los Anexos y las Referencias.



## I. UNA DESCRIPCIÓN PANORÁMICA DE LA EDUCACIÓN

En este capítulo se explica, de forma breve, el contexto internacional y nacional de la educación, bajo el eje del objeto de estudio de la investigación e intervención que es la producción de textos, específicamente los informativos. Es importante tener clara la manera en que se ha aplicado la política educativa en el contexto mundial para identificar las influencias a que ha dado lugar en las políticas públicas referentes a la educación y las reformas que han acontecido en lo que va de este siglo XXI, que tienen sus efectos en toda práctica docente y formación de los estudiantes de los distintos niveles educativos, tal es caso de la educación primaria.

### A. La política educativa del mundo de las competencias

Diversos autores aportan sus conceptos sobre lo que es la política educativa, la cual se traduce en diversas políticas públicas que desarrolla el Estado para beneficio y crecimiento de la sociedad. Pallares y Graglia lo confirman, el primero (citado por Aguilar, 2003:27) conceptualiza las políticas públicas como *el conjunto de actividades de las instituciones de gobierno, actuando directamente o a través de agentes, y que van dirigidas a tener una influencia determinada sobre la vida de los ciudadanos*. El segundo, politólogo argentino, José Emilio Graglia (en Vargas, 2014:1) define a las políticas públicas como “proyectos y actividades que un Estado diseña y gestiona a través de un gobierno y una administración pública a los fines de satisfacer necesidades de una sociedad.”

La política educativa, como se ve, se traduce en políticas públicas que benefician a quienes se dirigen, no para perjudicarlos, si no para su desarrollo, formación y crecimiento. Vargas afirma que se puede definir como el conjunto de acciones que generan el modelo de educación de un país que haga tener un mejor desarrollo y crecimiento de todos sus ciudadanos, no sólo regular la enseñanza y el aprendizaje, no para sumir en situaciones caóticas a sus actores y provocar estancamientos o retrasos por el gobierno:

*Las políticas públicas son parte de la política educativa de un Estado y ven la educación como un derecho universal. Estas políticas tratan de poner en práctica medidas y herramientas que sean capaces de asegurar la calidad de la educación. De ahí que la Política Educativa es el nombre que se le da a una serie de medidas planificadas y puestas en práctica por un gobierno. (Vargas, 2014:1)*

En la actualidad permanece que el gobierno en turno o los grupos en el poder, priorizan la productividad económica, cierto, fundamental para la vida de un pueblo, de un país, pero no es distribuida ni derramada de manera equilibrada para las instituciones educativas y menos para los habitantes de él. Se tiene que enderezar que las:

*...políticas educativas parten de las necesidades económicas y no siempre atienden las necesidades educativas de la sociedad, utilizando la función social que tiene la escuela y los efectos ideológicos de escolarización en la vida de las personas y de una sociedad, como un método para legitimar la desigualdad y la violencia y el control de las élites dominantes (Vargas,2014:3)*

El tema de la educación es uno de los aspectos más importante de los países para potenciar el desarrollo de sus habitantes en general. Las reformas educativas en América Latina han sido objeto de múltiples estudios pues comparten características importantes, al final del siglo XX la confrontación de los países latinoamericanos con la banca de los países del norte marcó el fin de una época, para dar paso a las propuestas de capitalismo donde la educación y las formas de evaluación fueron más agresivas y llevo a una reforma educativa en varios países a nivel mundial del mismo carácter (Aboites, 2013:13)

Estas concepciones dan lugar a que los actores educativos, estudiantes, profesorado y padres de familia sufran sus efectos. En el caso de los segundos, maestras y maestros se ven obligados a operar la política pública traducida en reforma educativa sin mediar su posición crítica ni participación en ella, afectando desde luego, su práctica docente en todos sentidos. Por ejemplo, al trabajar aspectos de español, como el de la lengua escrita en la producción de textos hay que apegarse a los planes y programas sin importar las necesidades reales de niños y jóvenes. El currículum oculto de la verticalidad se deja ver en todo momento en las reformas educativas neoliberales. Hacer lo contrario, es exponerse a vetos, a sanciones, pese a ello la resistencia es observable en las escuelas.

## **1. Explorando el panorama internacional y la situación de la producción de textos**

En 1980, la banca internacional se convierte en una fuerza determinante del presupuesto estatal de los países latinoamericanos, y con ello se ejerce un poder extraordinario sobre el destino de sus recursos públicos. En el caso de la educación el presupuesto destinado sufre una reducción y un direccionamiento mercantil hacia un enfoque por competencias dirigido a la productividad empresarial. Esto conlleva a cambiar la orientación que hasta entonces se tenía en el campo educativo.

Las instituciones internacionales definieron distintas pautas para destinar recursos en educación. Pero siempre marcado por el discurso de abrir paso a un proceso de desarrollo basado en las políticas de ajuste, la privatización y la apertura comercial. Instituciones como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Banco Mundial (BM) decidieron tomar una posición más activa y de vigilancia en el uso de los recursos y a las reformas económicas y de la educación. (Aboites 2013).

Fue así que se empezó a hablar de la calidad en educación: *la calidad debe entenderse como la búsqueda de mayor eficiencia en la aplicación de recursos escasos* (Aboites 2013: 47). Esto es hacer más trabajo con menos recursos financieros.

### **a. Competencias y exámenes estandarizados**

El discurso de la educación cambio al de *alumnos eficientes, resultados eficaces, docentes productivos*, es decir, a un discurso empresarial, que busca obtener la mayor ganancia con la menor inversión posible. Fue así que se adoptó también el término de competencia en el campo educativo asimilando también distintos conceptos dentro del lenguaje educativo que sin duda le dio un nuevo enfoque a la educación de los países integrados a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), entre los que está México. *Control, competitividad, libertad de elección de los consumidores, fijación del currículum en unos contenidos básicos, así como un sometimiento de la educación subordinada a las demandas*

*del mundo laboral o al éxito en los mercados* (Sacristán.2008: 21), son los aspectos que han dado una nueva identidad a las políticas educativas en las últimas décadas.

Debido a que el término competencia es polisémico, Sacristán (2008: 149) plantea que si se toma una definición a partir de su raíz latina, se sabe que denota disputa, contienda, lucha, rivalidad, y una segunda significación nos habla de las capacidades humanas, poder o actividad que es propia de alguien. Una tercera concepción, dada por el diccionario de la Real Academia Española (RAE), es la de tener pericia, aptitud para hacer algo o de intervenir en un asunto, es decir, ser competente.

Para poder medir estas ganancias de corte empresarial se implementó un sistema de vigilancia que estas instituciones denominaron evaluación y de esta forma pudieron establecer escalas internacionales para medir los resultados y prácticas educativas. La OCDE, desplaza a la Organización de las Naciones Unidas, quien trata asuntos relacionados con la Educación, la Ciencia y la Cultura, para ahora ella, orientarlos e incluso dirigirlos, así que esta institución con la cual se promovía la paz y la seguridad alrededor del mundo a través de la educación, la ciencia, cultura y comunicaciones, pasa a un segundo plano en la toma de decisiones.

La OCDE tuvo una creciente presencia en el campo de la educación en diferentes países los cuales tenían diferentes préstamos con la banca internacional. Este organismo crea un sistema evaluatorio que es capaz de dar seguimiento a varias naciones con base en indicadores comunes sobre la educación: *“El Programme for International Student Assessment (PISA) es un examen que se diseñó para evaluar a jóvenes de 15 años y diagnosticar así la situación de varias decenas de países.”* (Aboites 2013:59). La OCDE se basa en los resultados de esta prueba para redactar recomendaciones a los países participantes. La prueba evalúa:

*el reconocimiento y la valoración de las destrezas y conocimientos adquiridos por los alumnos al llegar a sus quince años, o sea, en habilidades, la pericia y las aptitudes de los estudiantes para analizar y resolver problemas, manejar información y enfrentar situaciones que probablemente se les presentarán en la vida adulta.* (Navarro.2011:160)

Este examen, como los que se diseñaron a partir de ese entonces son pruebas estandarizadas de opción múltiple, con el fin de saber su competitividad para la producción en un futuro no lejano, lo cual se puede traducir a una mercantilización de la educación. Con eso, abre paso al sector privado en el campo educativo y se conceptualiza a las universidades como una especie de entidades proveedoras de servicios destinados a una clientela capaz de pagar por ellos. Estos exámenes se enfocan en el desarrollo de ciertas competencias que según sus parámetros son necesarias para la vida: competencias lectoras, competencias matemáticas y competencia científica. Lo que en ellas se observa es que en realidad el proceso de la escritura o la producción de textos se deja de lado, o no se evalúa directamente y además, no consideran el contexto sociocultural de los estudiantes de los distintos países a los que aplican dicha prueba. Esta situación se da a nivel mundial a todos los miembros de la OCDE, por lo que implementan en la globalización de la educación: la hegemonización del ser humano.

#### **b. La globalización, los organismos y foros**

La globalización es un proceso económico, tecnológico, político, social y cultural que determina la creciente comunicación e interdependencia entre los países del mundo, uniendo sus mercados y promoviendo un trabajador homogenizado. Si bien tiene beneficios en la intercomunicación del mundo crea irresponsabilidad de las empresas y las multinacionales, aumenta la diferencia social, económica y territorial, aumenta la pobreza, deshumanización y las relaciones humanas son bastante limitadas, el desarrollo de la economía capitalista se enfoca en construir un mercado mundial cada vez más integrado y monopolizado por las grandes industrias de los países capitalistas desarrollados. Y así se sustituyen las industrias capitalistas nacionales por las multinacionales o transnacionales las cuales compiten por apoderarse de los mercados cautivos, como la educación pública, y que a la vez impulsan la adaptación de reformas que permitan la ocupación del espacio económico que antes se gestionaban desde el Estado como gasto social.

Con base en lo anterior, se puede afirmar que hay una globalización de la tecnología, de la investigación y de los conocimientos para así poder hacer

funciones de suma importancia en tiempo real y en cualquier lugar del mundo. *La globalización es sin duda, un hecho tanto político, como económico; pero es el desarrollo tecnológico en particular, el de las tecnologías de la información, el que da características inéditas a esa globalización.* (Ferraro, 2012: 17).

Retomando el tema de la educación, las instituciones económicas internacionales como el BM, el BID, la OCDE y la Organización Mundial del Comercio (OMC), inciden directamente en la educación de los países dando recomendaciones ambivalentes, con la finalidad de que los gobiernos apliquen medidas sustanciales a la forma en que gastan o invierten su egreso social. Es así que la educación se visualiza desde un referente empresarial y en los foros internacionales se empiezan a dar visiones y diagnósticos de los sistemas educativos donde se definen retos para mejorar en educación, así como recomendaciones para que los países puedan entrar en los estándares establecidos.

En 2010, la OCDE planteó quince recomendaciones que México tenía que implementar para alcanzar la estandarización óptima que “recomienda”, por no decir exige dicho organismo, pues de otra forma no da presupuesto. Entre las recomendaciones de la OCDE están: Definir la enseñanza eficaz, relacionada a los estándares establecidos por el INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) para definir los conocimientos y habilidades con que cuentan los docentes. Al respecto lo que el gobierno hizo fue iniciar un proceso en el que los docentes perdieran derechos laborales, se dañara la imagen del docente en los países, y que de alguna manera, se hiciera creer a la sociedad que los docentes no estaban bien preparados y que no merecían estabilidad laboral.

Otra “recomendación” tuvo que ver con el argumento de mejorar la evaluación inicial docente se abrieron a concurso todas las plazas, pero la intención fue encaminada a adelgazar la planta docente y administrativa, así como el ingreso al servicio docente. Por otro lado se planteó también que los estudiantes sean preparados para cumplir con los nuevos modelos productivos (Ávila, Enrique, Gracida, Efraín. et. Al, 2014). Es decir, que lo que se pretende, aunque en el discurso no se diga directamente es que los estudiantes de México sean la futura mano de obra barata

de las empresas transnacionales y que sólo unos cuantos, generalmente los que tienen mayor adquisición económica, sean los que tengan acceso a una mejor educación.

Otro ejemplo de estos informes, es el Informe Faure en 1973, el cual fue promovido por la UNESCO, en donde se constataban los progresos y dificultades en los que se encontraba la educación y hablaba de la necesidad de abordar los requerimientos de una nueva situación social.

Después en 1990, se realizó una conferencia en Jomtiem acerca del lugar que ocupa la educación en la política de desarrollo humano, con lo cual se llegó a un consenso por medio de una campaña mundial que tiene por objetivo erradicar el analfabetismo de los adultos. Además de mejorar la calidad de la educación básica y cubrir las necesidades básicas de aprendizaje de diversos grupos desasistidos. (Jomtiem, Tailandia, marzo 1990).

Es decir que se plantea como lo dice el título del foro una “Educación para todos” en donde a través de un consenso mundial acerca de la educación básica y que además plantean un compromiso que garantice las necesidades básicas de aprendizaje de todos, niños y niñas, jóvenes y personas de edad adulta. Dentro de esas necesidades básicas se considera a la lectura, escritura, la expresión oral, el cálculo y la resolución de problemas. Para alfabetizar a toda la población es necesario desarrollar diversas habilidades tanto en lectura como en escritura, en el acuerdo realizado en Jomtiem se establece que para cubrir las necesidades básicas de aprendizaje se deben combinar acciones en cada país, además de compartir con otros países cuando las condiciones e intereses sean similares.

Por lo tanto, lo que se expone en ese documento es de manera general, al hablar de los planes de acción refiere que cada país debe tomar decisiones de acuerdo a su contexto social y cultural, planteando así objetivos que en su mayoría quedan como buenas ideas pero que en la realidad de cada país no se llevan a cabo, principalmente porque no es una prioridad dar educación a la mayoría de la población.

Posteriormente en abril de 2000 se llevó a cabo otro Foro Mundial sobre la educación en Dakar en donde se reafirma la idea de una “Educación para todos” y se plantea que para obtener resultados los gobiernos, organismos, grupos y asociaciones representados en dicho foro debían elaborar planes nacionales de acción, aumentar la inversión en educación básica, fomentar políticas de educación, mejorar la condición social, el ánimo y la competencia profesional de los docentes, etc.(Dakar, Senegal, 2000)

En consecuencia, de lo expuesto en estos foros los responsables de tomar las decisiones en cuanto a la educación han sido los políticos representantes de cada país que toma como base lo acordado en estos foros para impulsar las reformas educativas y curriculares que se rigen por sus propios intereses.

Del mismo modo hay varios informes en donde se reflexionan los problemas e insuficiencias de los sistemas educativos, y proponen posibles soluciones que favorecen la visión globalizada porque aunque los países son tan diversos las soluciones que se proponen son generalizadas, nunca se dan prescripciones concretas acerca de las prácticas escolares, promueven más bien la importancia de promover las necesidades económicas, aunque también se habla de la cultura, el sujeto y el bienestar social pues al ser informes de la UNESCO no podría ser de otra forma, ya que es una institución de las Naciones Unidas para la educación y la cultura. Es una organización que va perdiendo protagonismo y le va cediendo lugar al Banco Mundial o a la OCDE.

En este contexto las reformas educativas que se han planteado abordan el tema de las competencias, las cuales sirven para denominar los objetivos de enseñanza educativos, entender y desarrollar el currículo, dirigir la enseñanza, organizar las actividades del aprendizaje de los alumnos y alumnas y enfocar la evaluación del alumnado.



## **2. ¿Contemplan la producción de textos en la política educativa mexicana?**

Si se habla de educación en México, tendríamos que hacer un recuento histórico de cómo ha ido cambiando el concepto de educación, de alumno, maestro, y el papel tanto del maestro como del estudiante en este proceso de enseñanza aprendizaje.

Desde el sexenio de Carlos Salinas (1988-1994) se plantea una nueva meta educativa enfocada a cumplir con las necesidades del mercado, cambiando administrativamente la escuela y que la institución sea operada como empresa y da paso a la gestión privada en el ámbito de la organización y la administración pública escolar. Esto se observa cuando México entra a los organismos internacionales económicos como la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), la OMC (Organización Mundial del Comercio) y la firma del TLCAN (Tratado del Libre Comercio con América del Norte).

Lo anterior, hace que se creó el Plan de Desarrollo (1989-1994) en el que se plantearon tres objetivos generales para la modernización de la educación: 1) mejorar la calidad de la educación, 2) descentralizar la educación y adecuar la distribución de la función educativa a los requerimientos de su modernización y 3) fortalecer la participación de la sociedad en el quehacer educativo. Al hablar de calidad en la educación se comienzan a crear diferentes enfoques en cuanto a la educación y la función del docente en la institución escolar que más tarde se verán reflejados en las reformas educativas en los niveles de educación básica.

Después en 1992, bajo este mismo enfoque en seguimiento al Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) se expide la Ley General de Educación para fortalecer la calidad educativa, donde además se explica que el fundamento de la educación básica es la lectura, escritura y matemáticas, las cuales, asimiladas de manera elemental, permiten seguir aprendiendo durante toda la vida. A partir de este acuerdo, se plantea que debe haber cambios en el "Plan y Programas de estudio y en los libros de texto a partir del ciclo escolar 1993-1994.

En el 2002, se creó el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE), que en el discurso oficial se manejó como una manera de asegurar la calidad en la

formación y desempeño docente, pero que sirvió sobre todo como un método de control docente, pues estuvo lejos de mejorar la profesión docente o el nivel educativo de los estudiantes y derivado de ello sólo se tomaron medidas hacia los docentes y no soluciones a la capacitación de los mismos.

Se implementó el programa de Escuelas de Calidad como una reforma de gestión institucional y escolar. También se implementó el programa de Enciclomedia en el salón de clases y se reforzó el Programa Nacional de Lectura y las bibliotecas del rincón, las cuales al no tener un enfoque adecuado para desarrollar las habilidades de lectura y por lo tanto de escritura en los estudiantes, hasta la fecha no se han obtenido los resultados esperados.

El proyecto tuvo un buen comienzo, dar prioridad a que todas las escuelas tuvieran una biblioteca de aula y el programa de Enciclomedia para tener acercamiento a las tecnologías de información y comunicación (TICS), pero en la aplicación no bastaba con tener un buen acervo de libros que tuvieron condiciones de uso para que no se maltrataran por lo que fueron encerrados bajo llave. En cuanto a las tablets e Enciclomedia dentro de las aulas, muchas escuelas tenían la falta de energía eléctrica, y por tanto conectividad; de ahí carecer de condiciones para usar lo tecnológico y el acceso a la red internet, en donde estaban las actividades que se podían desarrollar con las tablets.

#### **a. Las pruebas estandarizadas en México**

En el 2006, se aplica por primera vez los Exámenes Nacionales de Logro Académico en los Centros Escolares (ENLACE), pruebas que se aplicaban cada año a los estudiantes de tercero a sexto de primaria y todos los grados de secundaria, en donde se evaluaban aspectos relacionados con Español, Matemáticas y Ciencias Naturales. En el caso de Español se le dio más peso a la comprensión lectora, pues se incluían alrededor de 16 lecturas, de las cuales se hacían de dos a cinco preguntas que muchas veces no estaban contextualizadas con el texto, y que evaluaban aspectos ortográficos, dejando de lado la comprensión de la lectura o limitándola a una comprensión sólo literal del mismo. No se evaluaba

el análisis ni la reflexión o la argumentación de los estudiantes y mucho menos las habilidades que tenían en la escritura, por lo tanto, lo que se propone en el programa de estudios, que era desarrollar la habilidad de utilizar el lenguaje hablado y escrito, no era evaluado en esta prueba.

Posteriormente, en el 2013 deja de ser aplicada esta prueba, con el argumento de la creación de una nueva que pudiera evaluar los aprendizajes sin tener una relación de estímulos económicos para el personal docente, y se sustituye por el Plan Nacional para las Evaluaciones de los Aprendizajes (PLANEA), la cual se aplica en cuarto de primaria y en primero de secundaria. Ninguna de estas pruebas evalúa el proceso de la escritura, pues al ser pruebas estandarizadas se complica evaluar el proceso de la producción de textos que hacen los estudiantes, y por lo tanto, es dejada de lado para considerar en los parámetros utilizados, y en las acciones que pudieran ser beneficioso para mejorar este aspecto de la lengua en la educación básica.

### **b. El panorama general de las reformas**

Por lo antes descrito, la Reforma Educativa en la educación básica tiene relación con el contexto histórico, económico, político y social que la rodea, por lo que se entiende mejor el porqué de un trabajo de investigación que relacione, cuestione y tome una postura frente a al papel de los profesores de este país.

Al cambiar la política educativa del país, dándole un enfoque de corte empresarial, bajo el concepto de calidad como base para sustentar sus planes y programas: *Se trata de un esquema que en lugar de contribuir a mejorar la calidad educativa, ha producido mayor fragmentación, segregación y exclusión, sobre todo en escuelas y grupos históricamente marginados.* (Navarro,2011:158).

La Secretaría de Educación Pública (SEP) comenzó la aplicación del enfoque por competencias con la educación preescolar en 2004, continua con la educación secundaria, en 2009, y de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) en forma de programa piloto desde el año 2007, para ponerla en marcha dos años más tarde a nivel nacional. Hubo una fuerte crítica hacia los libros de texto, pues no se

consideró a los docentes frente a grupo, quienes sin duda son los que están más cerca y conocen las necesidades de los estudiantes mexicanos, los primeros en conocer los libros de texto fueron las editoriales quienes aprovecharon la oportunidad de hacer negocio, tomando el contenido de los libros y ofertándola a padres de familia y docentes quienes desconocían esta propuesta de contenidos (Navarro. 2011:161).

Aún con las múltiples discusiones en torno a ella, la crítica a los libros de texto, la poca o nula capacitación a los maestros, además de la falta de material didáctico, y aún con el descontento de fuerzas progresistas y críticas magisteriales y sindicales como la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), la SEP presentó ante la Comisión Federal de Mejora Regulatoria (Cofemer) el proyecto para modificar los planes y programas de estudio de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

Y así, el gobierno de Calderón, que siempre fue cuestionado por la manera en que llegó al poder, y ante un descontento social considerable, las autoridades correspondientes plantearon esta propuesta educativa para el periodo 2007-2012, tomando en cuenta las recomendaciones de la OCDE con base en los resultados de PISA que se aplicó desde el 2000, así como las acciones de 2006 donde México ocupó el último lugar de los 30 países miembros de la OCDE.

De la prueba PISA es interesante la reflexión que se puede hacer, pues más allá de la comparación con países en condiciones totalmente diferentes a las de México, ya que nunca se ha tomado en cuenta sus condiciones pluriétnicas ni lingüísticas y menos socioculturales. Al respecto Olac Fuentes (2005), maestro en Enseñanza de la Filosofía por la Universidad Autónoma de Chihuahua, en una entrevista hecha acerca de su visión referente a esta prueba, opina que en otros países como Japón donde la educación sigue siendo tradicional se toman acciones de acuerdo a sus investigaciones hechas en su campo educativo, mientras que en México sólo en el discurso se habla de renovar los programas de estudio, pero en las acciones todo sigue siendo muy conservador, se aplica como indican los organismos internacionales.

## **B. Situación de la producción de textos de las reformas 2004 al NME**

La RIEB es el resultado de una intención política expresada tanto en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, como en el Programa Sectorial de la Educación correspondiente a esta administración federal, en donde el primer objetivo que se plantea es “Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (SEP, 2007:11), para ello se plantean tres estrategias:

- *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.*
- *Revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación profesional de docentes en servicio, de modo que adquieran las competencias necesarias para ser facilitadores y promotores del aprendizaje de los alumnos.*
- *Enfocar la oferta de actualización de los docentes para mejorar su práctica profesional y los resultados de aprendizaje de los educandos.(SEP, 2007:11-12).*

Se plantea también un perfil de egreso al término de la educación básica en el cual se destacan la necesidad de fortalecer las competencias para la vida, que no sólo incluyen aspectos cognitivos sino los relacionados con lo afectivo, lo social, la naturaleza y la vida democrática, y su logro supone una tarea compartida entre los campos del conocimiento que integran el currículo a lo largo de toda la educación básica. (SEP 2006).

La RIEB ha sido un proceso extenso de ajustes curriculares orientados a mejorar el aprendizaje de los estudiantes. En consonancia con las tendencias registradas a nivel mundial, el nuevo currículum de la educación básica en México se ha planteado bajo un enfoque de educación por competencias. En el caso de la educación primaria, la RIEB tiene un doble propósito: por una parte, la transformación del currículum de este nivel educativo, y por otra, la articulación de los tres niveles de la educación básica con el fin de configurar un sólo ciclo formativo coherente en sus propósitos, énfasis didácticos y prácticas pedagógicas. Además, esta reforma se propone modificar las formas de organización y de relación en el interior de los espacios educativos que hacen posible el logro de los objetivos curriculares (SEB, 2008).

## **1. El ingreso a las competencias desde educación preescolar, 2004**

La implementación de la reforma en preescolar en 2004 fue la culminación de un amplio proceso que inició en 2002, donde se hizo un diagnóstico, estudio, consulta y elaboración con la participación de personal técnico, docente y directivo de educación preescolar. (SEP,2004)

Se establece este nivel educativo como obligatorio y de acuerdo con el artículo 3° de la Constitución Política: la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) la etapa de preescolar es el fundamento de la educación básica.

Sumado a esto, los cambios en la estructura familiar y la creciente incorporación de las mujeres al trabajo asalariado se hizo evidente la falta de centros escolares y de la planta docente para poder atender a toda la población lo que ocasionó que se saturaran los grupos escolares existentes, lo cual a su vez condicionó la implantación de una propuesta de cambio pedagógico.

Se plantea el papel fundamental que tienen las educadoras y la apertura metodológica que se debe tener y que de esta manera la educadora tome como referente las competencias señaladas para diseñar la estrategia pedagógica que ella crea conveniente. Pero no basta con dar esa apertura a las educadoras cuando anteriormente siempre se les habían dado las secuencias didácticas para saber que hacer paso a paso con los niños, porque lo que creó en un primer momento fue angustia, inquietud e inseguridad al elegir las estrategias de intervención más apropiadas, especialmente porque al implementarse el nuevo programa, la mayoría de los docentes conocían de que se trataba y la capacitación había sido insuficiente y en algunos casos inexistente.

Uno de los conceptos que constantemente se retoma es el de calidad, pues se manifiesta que la educación debe ser de calidad y se asegura que siguiendo el plan y programa de estudios se conseguirá esa calidad en la educación. Los campos formativos que se mencionan son: desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artísticas, desarrollo físico y salud.

En el apartado de lenguaje y comunicación, se habla del lenguaje oral y el lenguaje escrito, donde se plantea la importancia de la comunicación y del lenguaje como ese primer acercamiento que tiene el niño con su entorno y con la cultura, desarrollando así sus capacidades de expresarse, se pretende también que en esta etapa se tenga un primer acercamiento con el lenguaje escrito como un medio para comunicarse y se familiarice con las letras, aunque en esta etapa se comunique con signos y símbolos que significan algo.

## **2. El salto a la reforma en educación secundaria, 2006**

La reforma en secundaria puede analizarse a partir del “Documento Base de la Reforma Integral de la Educación Secundaria” donde se expresan los problemas de la educación secundaria: los histórico-culturales, los asociados al currículo, los relacionados con la gestión institucional y el funcionamiento cotidiano de las escuelas y los que se refieren a la formación y actualización de docentes, directivos y equipos técnicos.

En el nuevo Plan y Programas para secundaria se disminuyeron las horas destinadas a las ciencias sociales como geografía, historia y formación cívica y ética, lo cual originó serios debates cuando se hizo de la opinión pública, hecho que ocurrió cuando el nuevo currículo a implementar ya estaba avanzado y casi listo para implementarse, esto también originó que dicha reforma fuera percibida como una imposición, además del contexto político, que con un cambio de sexenio próximo hizo que todo se hiciera de manera apresurada con muchos errores de promedio y olvidando por completo el contexto social.

Fue así que en agosto de 2006 empezó a operar en todas las escuelas secundarias del país, aunque sólo en primer grado; el plan y los programas de estudio establecidos en el acuerdo 384 publicado en mayo del mismo año (SEP 2006).

Haciendo una comparación con la reforma de 1993 es importante señalar que antes se tenían 11 ó 12 materias en cada grado (SEP. 1993) lo que implicaba que los estudiantes atendieran muchas asignaturas en un mismo ciclo escolar y que los docentes tuvieran muchos grupos y muchos alumnos. Con la reforma de 2006 se

pretendía que esa estructura cambiará por lo que las asignaturas totales disminuyeron de 34 en el plan de 1993 a 27 asignaturas en la reforma de 2006. Biología, Física y Química que en el plan de 1993 se imparten en 2 o 3 grados, con la reforma 2006 se imparte cada una en un solo grado. En el plan de estudios de 1993 Historia, Geografía y Formación Cívica y Ética sumadas ocupan 8 espacios curriculares, en la reforma 2006 estos espacios se reducen a 5. (Quiroz 2006)

Estos cambios no han logrado aún que los alumnos sigan atendiendo muchas materias y muchos maestros, así como muchas evaluaciones. Los maestros siguen teniendo grupos numerosos además de que tienen asignados muchos grupos, por lo que siguen atendiendo a muchos alumnos.

Tomando como referencia los cambios curriculares en esta reforma es importante tener en cuenta que dentro de las habilidades que se deben desarrollar al terminar la secundaria y que pertenecen al ámbito de Lenguaje y Comunicación son las siguientes: Utiliza el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuadamente, para interactuar en distintos contextos sociales. Reconoce y aprecia la diversidad lingüística del país. Emplea la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones. Selecciona, analiza, evalúa y comparte información proveniente de diversas fuentes y aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera permanente. (SEP 2006).

Pero la realidad es que los jóvenes que al terminar la secundaria pueden desarrollar estas habilidades en la vida cotidiana son muy pocos, por lo que es necesario analizar y cuestionar si lo que se propone en este plan de estudios realmente está enfocado en los intereses de los estudiantes y en lograr que desarrollen esas habilidades de escritura, argumentación, emisión de juicios, razonamientos etc. Si realmente al país con su planteamiento económico, que ya se ha mencionado antes en este capítulo, le conviene tener a personas preparadas y críticas que cuestionen el lugar que les da un mundo globalizado donde lo más importante es mantener a las sociedades enajenadas.



### **3. La RIEB en pleno: Reforma en educación primaria, 2009**

La reforma en primaria se basa también en las denominadas competencias para la vida que se deben desarrollar en los contenidos de todas las asignaturas que permitan al estudiante ser competente para resolver los problemas que se le presenten en la vida diaria. Las competencias que se mencionan en la reforma para primaria en 2009 son las siguientes: competencias para el aprendizaje permanente, competencias para el manejo de la información, competencias para el manejo de situaciones, competencias para la convivencia y competencias para la vida en sociedad. (SEP. 2009)

Retomando el discurso político que impulsó esta reforma, se dice que en primaria la reforma se fue implementando de forma gradual, combinando fases de prueba del nuevo currículum con fases de generalización a la totalidad de las escuelas primarias en el país, aunque la realidad fue otra, fue más bien una reforma impuesta a los docentes, que no tuvieron otra opción que implementarla, aún cuando no habían tenido capacitación alguna y tuvieron que ir solventando sobre la marcha las dificultades que se les iban presentando.

La propuesta es muy parecida a la de preescolar, pues se plantea el desarrollo de competencias, mejorar las prácticas pedagógicas, así como reflexionar en la práctica docente para implementar didácticas que permitan que los estudiantes sean reflexivos y autónomos. Se plantean estándares curriculares para Español, Matemáticas, Ciencias, Inglés y Habilidades Digitales donde se hace una vinculación con los aprendizajes esperados.(Ruiz, 2012).

Es interesante analizar porque el nivel primaria fue la última reforma que se dio a conocer cuando se supone que planteaba una articulación con preescolar y secundaria, y se ha manifestado que está asociado a la inconformidad general que había con la aplicación de las reformas tanto en preescolar como en secundaria, considerando que el nivel primaria es más numeroso que los otros dos.

Hablando del mapa curricular se plantean campos formativos, así como las asignaturas que se llevan en cada grado, enfocados a dar cumplimiento con el perfil

de egreso de la educación básica. Los campos formativos para la educación primaria son los siguientes: Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social, y Desarrollo personal y para la convivencia

En el caso de Lenguaje y Comunicación lo que se establece es que los estudiantes deben desarrollar los diferentes aspectos de la lengua, es decir, la expresión oral, la lectura, la escritura y la reflexión sobre la lengua. Para ello los libros de texto deberían ser un apoyo en donde el docente encontrara diversos textos y actividades que ayuden a desarrollar estas habilidades y logren cumplir con la función comunicativa de la lengua. La realidad es otra pues los docentes frente a grupo han manifestado que muchas de las actividades propuestas no se adaptan al contexto social de los estudiantes. Además, actualmente los libros de texto no coinciden con el Programa de Estudios 2011, pues en el programa hay ciertos aprendizajes esperados de acuerdo a la asignatura y las actividades y las lecturas son otras.

Específicamente en Lenguaje y Comunicación, se habla de la importancia del uso social del lenguaje, que las actividades estén relacionadas con las actividades cotidianas de los estudiantes y que por ello el aprendizaje sea significativo, pero esto no se logra con lo propuesto en el programa de estudios ni en los libros de texto. Si esto funcionara, entonces actualmente después de más de diez años llevando este plan y programa de estudios, tendríamos estudiantes capaces de comprender un texto, analizarlo y emitir una opinión del mismo, estudiantes enamorados de la lectura, inspirados a expresar sus ideas por escrito, y aunque si hay estudiantes que han desarrollado estas habilidades, no son la mayoría.

Por otro lado, los docentes frente a grupo se encuentran en una encrucijada que a veces no permite ver con claridad cuáles son las prioridades que debe atender en sus estudiantes. Esta el tema de la evaluación a los docentes, que los mantiene en un estado de estrés y que los lleva a cumplir con ciertos requerimientos para no perder su trabajo, por lo que el aprendizaje de los estudiantes queda en segundo plano. Además, están las pruebas estandarizadas que se aplican a los estudiantes y que se toma como referente para evaluar el aprendizaje. “La reforma supone que

la evaluación permanente a los docentes los hará más competitivos...pero estos supuestos operan en realidad en otra dirección, pues conducen a los maestros a concentrar su trabajo en las aulas en preparar a sus alumnos para presentar con éxito los exámenes de opción múltiple, aunque no aprendan cosas importantes para su vida.” (Hernández.2013: 66).

En conclusión, hasta el día de hoy lo que está por escrito no es lo que realmente se desarrolla en las aulas y con los estudiantes, en su mayoría tienen muchas dificultades para desarrollar aquellas habilidades relacionadas al Lenguaje y comunicación, enfocándonos en estas porque son las abordadas en el presente documento.

#### **4. ¿Cambiar para no cambiar?: Nuevo Modelo Educativo (NME)**

En este apartado se reflexiona sobre el Plan y Programas de Estudio “Aprendizajes Clave para la Educación Integral” que es el resultado de la Reforma Integral a la Educación Básica y que es una combinación de los Planes y Programas de Estudio 2011 que ya se han analizado en los apartados anteriores.

Es importante mencionar que si bien este Plan tiene varios cambios, hay muchos conceptos que se mantienen pero que están escritos o redactados de diferente manera, se sigue el enfoque por competencias, ahora llamados aprendizajes clave, así como los aprendizajes esperados y de una educación básica que pretende formar estudiantes analíticos y reflexivos, al menos en la teoría, aunque deja muchos cuestionamientos acerca de la práctica docente y del cómo se puede lograr lo que se propone, dejando de lado la reflexión de los docentes y al docente mismo.

Es así que se inicia una reflexión acerca del aprendizaje en la institución escolar y se plantea la pregunta ¿Para qué se aprende? Donde se retoman las ideas ya mencionadas de tener conocimientos y habilidades significativos que les permitan enfrentarse a la vida diaria como sujetos activos en una sociedad llena de cambios, se dice también que estos aprendizajes se irán construyendo de forma progresiva a lo largo de quince años.

El perfil de egreso está organizado en once ámbitos: (SEP 2018: 20)

Lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, pensamiento crítico y solución de problemas, habilidades socioemocionales y proyecto de vida, colaboración y trabajo en equipo, convivencia y ciudadanía, apreciación y expresión artísticas, atención al cuerpo y la salud, cuidado del medioambiente, habilidades digitales.

Estos ámbitos tienen cuatro rasgos por nivel educativo que el estudiante debe alcanzar para ir desarrollando el perfil de egreso que se pretende. Al hablar de estos once ámbitos donde se mencionan la solución de problemas, de habilidades socioemocionales y proyecto de vida se puede observar que son términos que se utilizan en el sector empresarial, es decir, desarrollar habilidades para funcionar como empleado de una empresa que somete a sus empleados a trabajar bajo presión a que sean tolerantes a la frustración y que apunta a una educación competitiva e individualista aunque en el discurso se hable de una trabajo en equipo y de colaboración.

En lenguaje y comunicación agrupa cinco asignaturas que se consideran medulares: Lengua Materna. Español, Lengua Materna. Lengua Indígena, Segunda Lengua. Lengua Indígena, Segunda Lengua. Español y Lengua extranjera. Inglés. Lo que se propone es enfocar la enseñanza del lenguaje en tres direcciones: la primera es la producción contextualizada del lenguaje en donde la interacción oral y escrita tenga destinatarios reales, finalidades reales y tipos de texto específicos, la segunda es leer, estudiar e interpretar textos mediante diferentes modalidades y el análisis y reflexión sobre la producción lingüística.

Todas ellas como producto del constante análisis de la práctica social del lenguaje, cabe aclarar que el concepto de lenguaje que se toma como referencia es: “una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva mediante la cual se expresan, intercambian y defienden las ideas; se establecen y mantienen las relaciones interpersonales; se accede a la información; se participa en la construcción del conocimiento y se reflexiona sobre el proceso de creación discursiva e intelectual.

(SEP 2018). Se pretende que las actividades planteadas estén relacionadas con el contexto de los estudiantes para que ellos puedan visualizar y valorar la función de los diferentes tipos de texto y poder interactuar con su comunidad de manera oral o escrita, por lo que se da un peso importante a la interacción social.

Se habla también de bilingüismo, pues se reconoce la diversidad lingüística que hay en nuestro país y la importancia de atender los diferentes contextos en la educación básica.

### **c. Los cambios curriculares aportados en los niveles educativos**

A continuación, se hará una reflexión en los cambios curriculares a partir de la RIEB y la manera en que impactan al objeto de estudio, en este caso se enfocarán a la producción de textos en niños de diez y once años de edad, y lo que de acuerdo al programa de estudios se debería tener consolidado. Se considerará de manera general la manera en la que se propone en el programa de estudios y en contraste con los que se trabaja actualmente en las aulas.

#### **1. Estándares ajustados a necesidades internacionales**

El ingreso de los estándares curriculares es el hilo conductor director hacia los parámetros de la prueba PISA. Buscan con ello, que se trabaje para pasarla:

*Los estándares curriculares son descriptores de logros y definen aquello que los alumnos demostrarán al concluir un período escolar, sintetizan los aprendizajes esperados que en los programas de educación primaria y secundaria, se organizan por asignatura-grado-bloque y en educación preescolar por campo formativo-aspecto. (Acuerdo 592, 2011: 14)*

Los estándares establecidos en el programa de estudios van acordes a lo que dice el Acuerdo 592 que se retoman de los estándares internacionales y que son los que evalúan las pruebas estandarizadas como PISA. En el caso de español se plantea que los estándares son los elementos que permiten a los estudiantes de educación básica usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación para seguir aprendiendo. Éstos se agrupan en cinco componentes: procesos de lectura e interpretación de textos, producción de textos escritos, producción de textos orales y participación en eventos comunicativos, conocimiento de las características, función y uso del lenguaje y actitudes hacia el lenguaje (SEP. 2011: 17).

Estos cinco componentes se desarrollan de acuerdo al periodo escolar en que se encuentre el estudiante, en la presente investigación se trabaja con niños de entre 10 y 11 años es decir que se encuentran en el tercer periodo escolar, donde consolidan su aprendizaje sobre la lengua, en particular la escrita y lo aplican en situaciones concretas y continúan aprendiendo sobre su uso, tienen la posibilidad de identificar información específica de un texto para resolver problemas concretos, recurriendo para ello a diferentes estrategias, como buscar, seleccionar, resumir y complementar información. Para este periodo, de acuerdo a lo que indica el programa de estudios es que los estudiantes expresan en sus producciones escritas conocimientos e ideas de manera clara, establecen el orden de los temas y explicitan las relaciones de causa y consecuencia, también las ajustan a la audiencia a la que se dirigen, es decir, distinguen las diferencias y contextos de uso de lenguaje formal e informal.

Específicamente en lo que se refiere a la producción de textos escritos se señala que el estudiante es capaz de comunicar por escrito conocimientos e ideas de manera clara, que escribe una variedad de textos con diferentes propósitos, produce el texto de manera autónoma, organiza su escritura en párrafos estructurados usando la puntuación de manera convencional, emplea diversos recursos lingüísticos y literarios, recupera las ideas centrales al tomar notas en la revisión de materiales escritos o de una exposición oral, emplea la ortografía convencional al escribe, utiliza diversas fuentes de consulta (SEP.2011). El cuestionamiento es como se puede esperar que los estudiantes logren todas estas habilidades cuando las actividades que se plantean dentro del aula van más enfocadas a cuidar la ortografía o a copiar textos sin desarrollar la producción de textos de manera autónoma.

## **2. Dirección de los Campos de Formación y Formativos**

En el mapa curricular de la articulación de educación básica, los ejes son los campos de formación curriculares: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social y desarrollo personal para la convivencia, que en general ubican a las asignaturas de primaria y

secundaria; en preescolar se emplean campos formativos debido a que en los niños están en la etapa de desarrollo de habilidades, éstos son seis: desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artísticas, desarrollo físico y salud.

Los principios pedagógicos son generales a toda educación básica, con los cuales los docentes tienen el papel de promover la igualdad de oportunidades de acceso al dominio de los códigos culturales y de desarrollo de competencias que permitan a los niños y las niñas del país una participación plena en la vida social. (SEP, 2004) Se continúa la articulación entre los programas de estudio con los libros de texto, el desarrollo de materiales educativos digitales (planes de clase, sugerencias de uso didáctico, objetos de aprendizaje, reactivos).

En específico, para secundaria se plantean contenidos transversales que se abordan con diferentes énfasis en varias asignaturas, éstos son: educación ambiental, la formación de valores, educación sexual y equidad de género.

Se aclara que la Intervención Pedagógica de esta tesis se realizó con el Plan de Estudios 2011, de ahí la explicación anterior. Hoy en 2022 en que se hace entrega de esta tesis, ya se atravesó la reforma de 2017, vigente hasta la fecha, incluso la reforma de 2011 aún está en algunos grados de cada nivel educativo. En 2023, señala la SEP que se aplicará el modelo de la Nueva Escuela Mexicana.

Con lo expuesto en este capítulo abordando el contexto tanto internacional como nacional en la educación, se da paso al siguiente capítulo donde se desarrolla el Diagnóstico Específico de la Intervención Pedagógica.

## **II. PRODUCIR TEXTOS EN LA ESCUELA: UN RETO EN LA DOCENCIA**

Este capítulo inicia por presentar un análisis sobre la situación actual de la escritura en la escuela primaria, dirigido de manera específica hacia el estado de la producción de textos informativos en niños de cuarto grado de primaria. Se muestra la realización de un Diagnóstico y se explica la metodología empleada para llevarlo a cabo, la selección de participantes, el contexto escolar, el perfil de los otros actores educativos como son los docentes y padres de familia. Esto también permitió dar continuidad a la metodología para atender la intervención pedagógica.

Para la realización del Diagnóstico Específico se retomaron algunos elementos de la Investigación-Acción, sobre todo aquellos que llevan a la autorreflexión y a una mejora de la práctica docente. “La reflexión reorganiza la forma de pensar sobre la práctica profesional y la relación entre teoría y práctica. La práctica adquiere un nuevo estatus en relación con la teoría” (Latorre 2012:9).

Con relación al objeto de estudio, la producción de textos informativos, se delimitó el problema, las preguntas de indagación, los supuestos teóricos, incluso se definieron los propósitos y las competencias en el Diseño de Intervención expuestos en el capítulo IV, llevado a su aplicación, y realizar con posteridad su reconstrucción y resignificación interpretativa a través de la Documentación Biográfico-narrativa.

Es necesario aclarar que cuando se hizo el Diagnóstico Específico los estudiantes estaban en cuarto grado, posteriormente cuando se hizo la Intervención Pedagógica ya estaban en quinto grado, esto se decidió a que en ese año ocurrió el sismo de 2017 en la Ciudad de México y muchas escuelas permanecieron cerradas algunos meses, y se tomó la decisión en el Consejo Técnico del plantel de continuar con el mismo grupo.

### **A. El proceso de la escritura en la escuela**

Históricamente es la escuela quien se encarga de preparar a los estudiantes en la elaboración de textos escritos, en ella los niños tienen la oportunidad de entrar en contacto con diversos textos y desarrollar las habilidades necesarias para



comprenderlos y producirlos, como señala Alvarado (2013) la escritura es una tecnología que requiere de un proceso que debe ser especializado y que por ello implica un costo considerable.

La escritura abarca distintos dominios como la composición, ortografía, y la caligrafía. En una educación tradicional se enseñaba a escribir dibujando letras y por lo tanto la copia de textos eran las actividades recurrentes en la institución escolar, pero poco a poco las tendencias pedagógicas fueron cambiando y se dio espacio a la creatividad o a la originalidad en la resolución de tareas escolares. De ahí que el término composición sea retomado por distintos autores que hablan de la producción de textos, la cual es una concepción de la escritura como un proceso retórico, en donde dependiendo del autor que se consulte, se nombran diferente, pero todos aluden a procesos cognitivos parecidos, generalmente se enuncian como: planificación, redacción y revisión (Alvarado. 2013).

Actualmente los programas de estudio plantean a la escritura como una serie de procesos cognitivos, la problemática es la realidad en el aula, en donde el proceso de escribir se convierte en un trabajo de corrección agobiante y que sólo funciona para cumplir un programa. Si se reflexiona acerca de los escritos que se acumulan a lo largo del ciclo escolar en los cuadernos de los estudiantes, se pueden observar ejercicios que no tienen una finalidad real aplicada a la vida diaria, pues aluden a escritos donde la lengua tiene un uso puramente instrumental o monográfico que sólo representan una copia de los libros de texto.

En el nivel primaria, los estudiantes tienen la oportunidad de convivir con diferentes tipos de texto: científicos, teóricos, históricos, artísticos y literarios. Dichos textos tienen rasgos en común y características especiales que los distinguen a unos de otros, dada su diversidad resulta imposible para el docente y para los estudiantes ahondar en cada uno de ellos para que se puedan adquirir un real dominio. (Álvarez 2013). Tal es el caso de los textos informativos, como sucede en quinto de primaria en donde se plantea que los estudiantes deben ser capaces de producir diferentes textos informativos como los artículos de divulgación científica y la noticia.

## **1. Producir textos informativos en quinto grado de primaria**

La producción de textos en la escuela es una situación compleja a la que se enfrentan los docentes en cualquier nivel de estudios. En la educación primaria, desde el primer grado hasta sexto, se trabajan distintos tipos de textos y se supone que al término de la misma, los estudiantes tienen que ser capaces de producir textos, tanto literarios como informativos, de argumentar sus ideas, además de expresarlas de una forma coherente.

La realidad, es que al concluir la primaria, la mayoría de los estudiantes enfrentan muchos problemas para producir cualquier tipo de texto, por lo que la Intervención Pedagógica pretende atender algunas situaciones escritoras de las muchas que se tienen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

### **a. La producción de textos en la escuela**

La producción de textos es complicada para los niños, porque se les ha creado la idea de que escribir es tener una buena letra, es decir un trazo adecuado de la caligrafía, es decir que sea legible, y ortografía, por lo cual el enfoque está en atender estos aspectos en los pocos textos que producen, y por lo mismo les es difícil expresar con claridad su sentir y más aún una opinión por escrito en sentido informativo y argumentativo, empleando lo que previamente investigaron. *La escuela tradicional se preocupó en demasía por: la caligrafía ornamental, la rapidez del trazado, la legibilidad de la letra y la ortografía.* (Torres, 2002)

Es importante que la producción de textos se vuelva significativa para ellos, que sea el reflejo de su vida diaria y que se apropien del conocimiento para construir un texto

*La lengua en el aula se convierte en un conjunto de palabras con una ortografía determinada, en unas frases para analizar sintácticamente, en una cadena de sonidos a emitir de forma inteligible y expresiva, en unas palabras cargadas de antónimos y sinónimos, en listas de palabras clasificables según determinados criterios, la mayoría de veces morfológicos, y, en definitiva, muy pocas veces la lengua es un elemento vivo y útil para la comunicación.* (Cassany 2003:14)

En la institución escolar, la producción de textos se asienta en situaciones imaginarias, tiene un sentido estrictamente escolar. Por ejemplo, se les pide a los estudiantes que escriban una carta y que imaginen que se la van a dar a alguien, o

que hagan un cuento que jamás leerá alguien más, a parte del maestro y sus compañeros, para poder obtener una calificación. Si se trabajan otro tipo de textos, como los informativos, el docente generalmente considera que el vocabulario científico es muy complicado para los niños, y desde un inicio se descarta la idea de que realmente logren escribirlos.

### **b. La producción de textos y las influencias estandarizadas**

Por otro lado es la producción de textos es vista desde un panorama nacional e internacional, las pruebas estandarizadas avalan la calidad dirigida a las necesidades empresariales, basadas en los requerimientos de escritura que para dar paso a la economía requieren desarrollar. La demostración es la prueba PISA, en donde se evalúan las áreas de lectura, matemáticas y ciencia. Dicha prueba, al tener la misma modalidad para todos, se pierde de vista el contexto de los estudiantes y de los maestros, pues no refleja el aprendizaje que se construye dentro del aula. Esta prueba deja de lado la escritura, y con ello los procesos cognitivos que implica la producción de textos, pues se enfoca en la comprensión de textos.

Lo mismo ocurre con las pruebas estandarizadas que son realizadas con base en la mencionada prueba PISA, línea marcada por la OCDE para desarrollar individuos que se ajusten a sus necesidades económicas, dejando de lado el contexto nacional de cada país. Tal prueba mexicana es PLANEA (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes), en la cual se evalúan dos campos: Lenguaje y Comunicación y Matemáticas y donde, de igual manera, descarta el contexto tanto de los estudiantes como de los docentes al ser una prueba estandarizada, y tampoco se enfoca los procesos de la composición escrita.

Ahora si se analizan los programas de estudio que se implementaron a partir de la articulación de la Reforma Integral de Educación Básica en 2011 se puede observar que el campo formativo que se refiere a lenguaje y comunicación indica que el estudiante debe desarrollar competencias comunicativas y de lectura, a través de diversos usos sociales del lenguaje (SEP, 2011).

Pese a que el Plan 2011 señala en el Perfil de egreso que los estudiantes deberán desarrollar rasgos traducidos en competencias como (SEP.2011:279 ):

- *Aprenden y desarrollan habilidades para hablar.*
- *Escuchan e interactúan con los otros.*
- *Identifican problemas y soluciones.*
- *Comprenden, interpretan y producen diversos tipos de textos, los transforman y crean nuevos géneros y formatos; es decir, reflexionan individualmente y en colectivo acerca de ideas y textos.*

No se observa en los planteamientos que llevan a ellas que aún es necesario fortalecer sus habilidades en estas competencias. Para que los estudiantes logren desarrollarlas es necesario atender que su aprendizaje, como el de todos, no se limita al desarrollo de una competencia que sirva para desarrollarse en el campo laboral, sino que realmente desarrolle habilidades cognitivas, emocionales, físicas y diferentes destrezas, para comunicarse de manera efectiva y bajo un desarrollo integral.

### **c. Los niños y la producción de textos**

Si bien la escritura tiene una carga muy poderosa, porque es una herramienta que permite que se compartan pensamientos, sentimientos y emociones, la imaginación, la realidad, bajo pleno de libertad, pues es quien escribe el que decide lo que dará a conocer y cómo lo hará, es el que decide lo que tendrá y cómo sucederá la historia que da a conocer o lo que va informar.

*Leer y escribir... Palabras familiares para todos los educadores, palabras que han marcado y siguen marcando una función esencial, -quizá la función esencial- de la escolaridad obligatoria. Redefinir el sentido de esta función -y explicitar, por tanto, el significado que puede atribuirse hoy a los términos tan arraigados en la institución escolar- es una tarea ineludible. (Lerner, 2003:25)*

Es importante la escritura en la escuela primaria porque hace que los niños desarrollen su capacidad de expresión, y de manera más amplia su capacidad de comunicación en todos sentidos a través del lenguaje escrito en diversos contextos, incluso como Delia Lerner menciona y retoman los programas de estudio en México: llevar a cabo las prácticas sociales del lenguaje. Los estudiantes caminarán a ser escritores y lectores, no en un sentido profesional, sino emplearla de forma activa y eficaz para que cumpla diversas funciones relevantes en lo social.

*Enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto. El desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los*

*alumnos a la cultura de lo escrito, es el de lograr que todos sus exalumnos lleguen a ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores. (Ídem: 25)*

La escritura, la producción de diversos textos, está inmersa en la cultura escrita enriquecer lo oral y la lectura, porque los tres aspectos cubren una función social, para esas habilidades hay que saber interpretar lo que se dice, los textos y comprender el mensaje que con ellos se desea transmitir.

*Participar en la cultura escrita supone apropiarse de una tradición de la lectura y la escritura, supone asumir una herencia cultural que involucra el ejercicio de diversas operaciones con los textos y la puesta en acción de conocimientos sobre las relaciones entre los textos; entre ellos y sus autores, entre los autores mismos; entre los autores, los textos y su contexto... (Ídem, 25)*

Propiamente en la escritura y aún más hacia los textos informativos, los niños tienen carencias para producirlos e incluso desinterés. Están más cercanos a la producción de los cuentos, que son además son los que leen con mayor frecuencia. Esto no significa que no reconozcan de manera totalitaria las diferencias entre los distintos tipos de textos, pero si se llega dar confusión en cuanto a su estructura y contenido. Más aún esto sucede al producir textos informativos como los de divulgación, los científicos o relacionados con la ciencia, pues no cumplen con la finalidad de presentar información de manera objetiva acerca del tema seleccionado o asignado.

Además, la construcción gramatical ofrece deficiencias, pues no utilizan los verbos de manera adecuada y el estilo no es formal al carecer de términos técnicos o científicos propios del tema que se esté desarrollando o construyendo. A ello agréguese el uso de signos de puntuación que les permiten o ayudan en la cohesión de las ideas. También tiene que ver que se den cuenta de la finalidad del texto que construyen y la coherencia de las ideas, con la forma de organizarlas donde caben las estrategias para que se desarrolle a lo largo de un tiempo determinado. Cabe decir aquí que también en caso hay que estimular al niños para que escriba , cuestión que sólo se le deja a la escuela. Todo ello contribuye a la construcción de conocimiento.

Este análisis se realiza ya con base en lo hallado en el diagnóstico específico que a continuación se presenta y que permite darle solidez a a estos planteamientos. El uso de una metodología facilitó el considerar varios de sus elementos.

## **2. La primera impresión: El Diagnóstico Específico**

Antes de comenzar con la intervención fue necesario hacer un Diagnóstico Específico (DE), llamado así porque previamente, de forma empírica se había elegido el tema sobre el cual se atendería la intervención y porque va dirigido en especial hacia un nivel y grado educativo. Todo ello marcó el punto de partida para atender el objeto de estudio y que a la vez permitió delimitar el planteamiento del problema, decidiendo a partir del mismo, que aspectos de la producción de textos se atenderían en la intervención pedagógica a aplicar.

Para la realización del DE fue necesario contextualizar la escuela, así como la comunidad donde se aplicó la intervención, donde los actores educativos son en primer término los estudiantes, pero son dejar de ver a docentes y padres de familia, pues forma parte del problema a atender.

### **a. Escuela e instalaciones**

La escuela primaria, donde se realizó el DE, se llama “Fray Eusebio Francisco Kino”, es de jornada ampliada con un horario de atención de 8:00 hrs a las 14:51 hrs, se encuentra en la alcaldía Coyoacán, en la Ciudad de México, y está muy cercana al metro Taxqueña, lo que la hace un lugar de fácil acceso.

En la colonia y alrededores hay varias escuelas privadas y en su mayoría los residentes de esta zona un tanto residencial asisten a estas escuelas, por lo que los estudiantes que llegan a la escuela primaria en cuestión, “Fray Eusebio Francisco Kino”, cubre su matrícula con niños que viven en los multifamiliares de Tlalpan, los cuales están muy cerca de la escuela. La mayoría de estudiantes proviene de colonias como Culhuacán o colonias cercanas a Tláhuac e Iztapalapa. Ocurre esto porque a muchos de los padres de familia de la escuela les queda en el trayecto a sus trabajos.

Estructuralmente la escuela cuenta con un patio amplio para realizar distintas actividades, hay dos grupos por grado y cada grupo tiene su salón, hay un salón destinado a la clase de artes plásticas, también hay un aula de computación, con aproximadamente 24 computadoras para realizar actividades relacionadas a las tecnologías de la información y comunicación. Las docentes de educación física

cuentan con una bodega para guardar el material que utilizan en sus clases y un salón adicional que es la sala de usos múltiples, que como lo indica su nombre se utiliza para realizar diversas actividades. Se cuenta también con una biblioteca donde los niños suelen tener su clase de lectura, en ella el personal de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) tiene un espacio para realizar sus actividades que son dos cubículos, y una sala de juntas donde a la vez se guarda el material didáctico.

## **b. Los participantes en el DE**

Como ya se expresó, los protagonistas en esta investigación son los estudiantes, pues son ellos los que directamente tienen que ver con el objeto de estudio, pero es importante caracterizar el papel que juegan los docentes y los padres de familia en el proceso de la producción de textos.

### **1) Estudiantes**

Los estudiantes de la Esc. Prim. “Fray Eusebio Francisco Kino” son participativos y se adaptan a la manera en que el docente a cargo del grupo trabaja con ellos. En general, se trabaja de manera individual dentro del aula, la mayoría de los docentes prefieren tener a los niños sentados en fila para llevar a cabo las clases, además de que en muchos salones el mobiliario complica el trabajo en equipo por la falta de espacio o porque son mesa bancos que no favorecen ese tipo de trabajo.

La mayoría de los estudiantes son niños creativos y con mucha disposición para realizar las actividades.

Las familias son muy variadas, se podría afirmar que es similar la cantidad de niños que viven con ambos padres, o quienes viven sólo con su mamá y la actual pareja de ella, en estos casos, ven a sus papás los fines de semana o esporádicamente.

Por las tardes pasan más tiempo con sus mamás, quienes les ayudan con las tareas escolares, y en algunos casos son los abuelos los que se encargan de supervisar y apoyar en los trabajos escolares. La mayoría hace un tiempo de traslado de la casa a la escuela de 10 a 30 minutos en diferentes medios de transporte. Antes de venir a la escuela toman un desayuno ligero o no desayunan, por lo que no consumen los

nutrientes necesarios para comenzar el día. Suelen desayunar cereal o leche con pan antes de llegar a la escuela, lo que ocasiona que después les dé hambre y se distraigan en las actividades.

## **2) Docentes**

Respecto a los docentes, la plantilla está conformada por doce maestras frente a grupo que atienden los grupos de 1° a 6°, dos grupos por grado (“A” y “B”), además de una maestra de lectura y otra de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC’s). También hay dos maestras de Educación Física, dos maestras de Inglés, una maestra de Artes Plásticas y las maestras que están en la dirección, que es la directora de la escuela y las subdirectoras administrativa y académica. Además, está el personal de intendencia que son tres personas que se encargan del mantenimiento general de la escuela. Esto indica que hay personal variado para atender la matrícula que tiene la escuela: 360.

Los docentes, en su gran mayoría maestras, tienen una formación normalista en alguna institución pública o privada de la Ciudad de México, aunque también hay varias que estudiaron en algún estado cercano como Puebla, Tlaxcala o Guerrero. En cuanto a los años de servicio, van de los 3 a los 18 años, los de nuevo ingreso llevan todos sus años de servicio en esta escuela. Tres de las 14 docentes frente a grupo cuentan con una maestría relacionada a la educación. Actualmente, la forma de trabajo que se tiene acordada es la metodología de proyectos, que es la que marcan los planes y programas, en donde el docente diseña una serie de proyectos que abarquen los contenidos y los aprendizajes esperados en las diferentes asignaturas que se tienen por grado y dependiendo del bloque que se esté trabajando.

## **3) Padres de familia**

Los padres de familia en algunos grupos apoyan a los niños en la elaboración de tareas. En un considerable número de casos, ambos padres trabajan en un horario que va de 9:00 am. a las 7:00 pm., aproximadamente, por lo que los niños se quedan con algún otro familiar por las tardes, lo que da como consecuencia que el apoyo que tienen para realizar las tareas, es poco.



Generalmente, son los papás que pertenecen a la Asociación de Padres lo que más participan en las actividades escolares. En varias ocasiones donde se ha pedido su asistencia para tratar algún asunto relacionado con las actividades escolares es poca la participación de los padres de familia, y casi siempre argumentan que la falta de tiempo evita que puedan participar en las actividades escolares, ya sea académicamente o para tratar algún asunto emocional con los estudiantes.

Una buena parte de los padres de familia son empleados de distintas instituciones o empresas, donde desempeñan distintas actividades dependiendo de su escolaridad o de la experiencia que tengan laboralmente. Es importante señalar que en la mayoría de las familias, al menos uno de los dos trabaja de 8:00 hrs. a 19:00 hrs., aproximadamente, por lo que en el caso donde sólo uno de los padres trabaja, el otro apoya con las actividades escolares; en el caso donde ambos trabajan, generalmente, es algún otro familiar o conocido quien apoya en los trabajos escolares.

En la escuela hay niños que trabajan, varios casos de ellos tienen muchas inasistencias porque hacen castings para salir en comerciales, lo cual perjudica su desempeño escolar.

### **3. Criterios de selección de los participantes**

Para seleccionar la muestra de participantes dado que eran dos grupos de quinto grado, se consideró un muestreo no probabilístico por cuotas pues considera el criterio del investigador para hacer una clasificación de la población (Münch. 2009), se procuró que la muestra fuera representativa.

Los criterios para seleccionar los subgrupos fueron el nivel de desarrollo en la escritura, el cual fue clasificado en tres: alto, medio y bajo. Considerando *alto* a aquellos estudiantes que logran escribir un texto hilando sus ideas; en el *medio*, se consideró a los estudiantes que logran escribir una idea con poca claridad; y en el *bajo*, a aquellos que no logran escribir una idea completa. Otro de los criterios considerados fue el del género: masculino y femenino; y por último, si pertenecían

al grupo “A” o al grupo “B” que son los que existen por grado en la escuela donde se realizó la investigación.

Fue así que de un universo de 60 estudiantes, se seleccionaron 3 niños del grupo “A” y 3 niñas del grupo “B” con un nivel alto de escritura, 3 niñas del grupo “A” y 3 niños del grupo “B” con un nivel medio y por último 3 niños del grupo “A” y 3 niñas del grupo “B” con un nivel bajo de escritura. Para así tener una muestra de 18 estudiantes.

#### **4. Diseño y realización del Diagnóstico Específico**

Este apartado presenta la metodología empleada en el Diagnóstico Específico, la técnica utilizada y diversos instrumentos que la sostienen, quienes ofrecen datos que permitieron la delimitación del problema que se atiende en esta tesis respecto de la producción de textos en niños de quinto grado de primaria.

##### **a. Metodología**

Para la realización del Diagnóstico Específico se utilizaron elementos de la investigación- acción. Como técnica se empleó la observación no participante y la elaboración de un diario de campo, así como la elaboración de cuestionarios que permitieron describir y analizar las situaciones que fundamentan la problemática abordada en la investigación.

Cabe aclarar que el diagnóstico es la identificación, análisis y relaciones de un estado de situación, que permite su comprensión mediante la identificación de las causas explicativas que lo originan y que posibilita individualizar las distintas necesidades existentes, como las oportunidades y amenazas que ofrece el medio (Moya 1996).

El diseño del Diagnóstico Específico se basó en una metodología de corte cualitativo, tomando los elementos de la investigación-acción, los cuales llevan a reflexionar a través de la misma práctica docente realizando distintas actividades dentro del aula, teniendo como objetivos: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de programas educativos, los sistemas de planificación o la política que desarrollan (Latorre, 2015: 31.).

La investigación-acción es definida por Elliot (1993, en Latorre, 2015: 35) como *un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma*. Por lo que básicamente es una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos.

Además, se consideraron elementos de la etnografía para describir el grupo social en el que se centra la investigación, para darle un significado a las acciones que se presentan dentro del salón de clases en un país como México del cual ya se ha contextualizado el tema de la educación.

#### **b. Técnica: Observación no participante**

La técnica que se utilizó fue la que permitió tener un acercamiento con el objeto de estudio, la observación no participante. Esta técnica que ayudó a construir una descripción del objeto de estudio y entender el contexto en el que se realizaba la investigación. *Todos hacemos uso de la observación cotidianamente, lo cual da lugar y sentido común y al conocimiento cultural. La diferencia entre la observación cotidiana y la que tiene fines científicos radica en que está última es sistemática y propositiva.* (Alvarez-Gayou. 2003: 103)

#### **c. Los instrumentos**

Para apoyar el uso de la técnica de observación no participante se utilizaron varios instrumentos. El primero de ellos fue implementar un diario de campo, en un segundo momento se utilizó un estudio socioeconómico y una serie de cuestionarios dirigidos a los participantes.

##### **1) Diario de campo**

El diario de campo tiene la finalidad de recoger la información y datos del momento y que son de utilidad para la elaboración del diagnóstico específico. En el diario se recogen observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo que ha ocurrido. *El diario es una técnica narrativa que reúne sentimientos y creencias capturadas en el momento en que ocurren o justo después, proporcionando así una dimensión del estado de ánimo a la acción humana.* (Latorre 2012:61)

El escribir un diario de campo permite también objetivar los procesos de indagación, ya que en el análisis de los registros se hacen categorías de análisis que nos llevan a construir una trama significativa.

## **2) Estudio socioeconómico**

La finalidad de dicho instrumento fue indagar en la situación familiar en la que se desenvuelve el estudiante, así como caracterizar el contexto en el que vive y da una idea de su forma de vida. Un estudio socioeconómico, permite conocer el entorno económico y social de una persona en particular o de una comunidad que comparte ciertas características; en dicho documento se intentan conocer aspectos propios de las personas investigadas referentes a su situación económica, su forma de vida, su entorno familiar y social y para conocer el ambiente en el cual está inmersa la persona investigada (Corporativo Serca S.C, 2007)

El estudio socioeconómico, que se aplicó a los padres de los estudiantes de la muestra, consta de 24 preguntas catalogadas en cinco aspectos o apartados: datos generales, datos personales (familiares), datos de la vivienda, datos económicos y datos de salud y condición del estudiante. (Anexo1)

Los resultados del estudio socioeconómico arrojan diversos datos que dan cuenta de las características de los padres de familia y los cuales influyen los el proceso de aprendizaje de sus hijos. En el primer apartado se preguntaron datos generales. Las madres fueron las que en su mayoría contestaron el estudio socioeconómico, 13 de 18. Entre los datos está que su edad es de un rango de 31 años a los 40 años, las colonias en donde viven están ubicadas en la delegación Coyoacán, por lo que los niños provienen de 12 colonias de las 18 que constituyen esa delegación y de la delegación Iztapalapa, provienen de 6 colonias de 18 que la constituyen. Hoy ambas denominadas alcaldías. Por tanto, mayoritariamente la delegación Coyoacán doto de estudiantes a esta escuela.

Otras preguntas aportan lo siguiente: las preguntas de la 1 a la 10 van sobre datos personales, por lo que se pudo conocer que 12 niños de 18 viven con mamá, papá y hermanos, y los restantes son familias monoparentales. La escolaridad es, en su mayoría, de bachillerato (13 de 18); y el horario de trabajo de los padres es, en

promedio, de 9:00 hr. a 19 hrs. aproximadamente. Esto da a saber que el apoyo en casa para realizar las tareas escolares es de poco tiempo; en el caso donde ambos padres trabajan, sólo les revisan la tarea cuando llegan a casa, que es por la noche; y en los casos donde sólo uno de los padres trabaja, los apoyan familiares para realizar dichas actividades en el transcurso de la tarde. Esto habla, que al ser poco el apoyo en casa, los proceso de aprendizaje se dan la mayor parte del tiempo en la escuela con el apoyo del profesor o profesora.

En casa no se cuenta con un espacio exclusivo para hacer la tarea, de 7 de 18 niños hacen la tarea en su cuarto; 6 de 18, en el comedor: y el restante, 5 de 18, en la sala. Lo que indica que al no tener un espacio exclusivo para hacer la tarea o los trabajos escolares, los estudiantes tienen muchos distractores que impiden que se concentren en las actividades que tienen que realizar.

Es así que sólo los padres que pueden estar en las tardes con los niños son los que pasan más tiempo a la semana con ellos (más de 25 horas) pero son una minoría, pues van de 4 niños de 18.

En cuanto a las actividades recreativas que realizan en familia contestaron 13 de 18 niños que tienen que ver con labores domésticas, lo cual indica que no tienen claro qué es una actividad recreativa.

El apartado sobre datos de la vivienda consta de 15 preguntas que van de la número 11 a la 15; la mayoría de las casas donde viven son de concreto (16 familias de 18); en cuanto a la posesión de la vivienda: 7 padres de familia pagan renta; 5 tienen una casa propia; 3 familias viven en una casa prestada; y 3, viven en un cuarto rentado. Esto hace ver que los recursos económicos son para subsanar estas situaciones.

Todas las familias cuentan con agua potable, luz eléctrica, drenaje, línea telefónica y la mayoría tiene internet y televisión por cable (15 de 18). En cuanto aparatos eléctricos todos tienen celular y televisión y la mayoría (15 de 18). Aún cuando tienen la red internet, ésta es ocupada más la televisión por cable que para uso de computadores, de las cuales sólo tienen unos cuantos (5 de 18), además poseen

tablet y una consola de video juegos. Gracias a estos datos es posible mencionar que los estudiantes tienen acceso a la red internet, aunque mayoría no cuentan con la tecnología necesaria para poder realizar sus trabajos escolares, cubren sus necesidades básicas, lo cual ayuda a que puedan realizar algunas actividades escolares.

El cuarto apartado del estudio socioeconómico tiene relación con los datos económicos, fue contestado por 16 padres de familia de 18. Donde los datos que resaltan son que 12 de 18 familias ocupan la mayor parte sus gastos en alimentación y en segundo lugar se encuentran los gastos de la vivienda. Como se mencionó anteriormente la mayoría de las familias están conformadas por padre, madre e hijos y en 13 familias de 18, el padre es quien solventa los gastos familiares. Esto limita los gastos de recreación y de apoyo a la educación de sus hijos. Se ven limitados por ello.

En el último apartado, en cuanto a datos de salud y condición del estudiante (preguntas de la 19 a la 24), dieron cuenta de ningún de los estudiantes que se consideraron para la muestra, tienen alguna enfermedad crónica ni presenten alguna discapacidad, tampoco pertenecen a algún grupo indígena y no reciben apoyo del Servicio de la Unidad de Educación Especial e inclusiva (UDEEI).

### **3) Cuestionarios**

El cuestionario es un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos del proyecto de investigación. Permite estandarizar e integrar el proceso de recopilación de datos. Un diseño mal construido e inadecuado conlleva a recoger información incompleta, datos no precisos de esta manera generan información nada confiable. Por esta razón, el cuestionario es en definitiva un conjunto de preguntas respecto a la información que servirá para hacer el planteamiento del problema.

Se aplicaron cuestionarios a los estudiantes (Anexo 2), como a los padres de familia (Anexo 3), y a los docentes (Anexo 4) con preguntas referentes a la escritura, que indagaran la manera en que se percibe la escritura y cómo se vive o la viven los

estudiantes en el salón de clases y en su vida cotidiana y como sus papás influyen en el gusto por la misma.

El cuestionario para docentes permitió reflexionar acerca de los puntos que se toman como importantes cuando se evalúa la escritura y las estrategias didácticas que se utilizan en el aula para desarrollar las habilidades de los estudiantes.

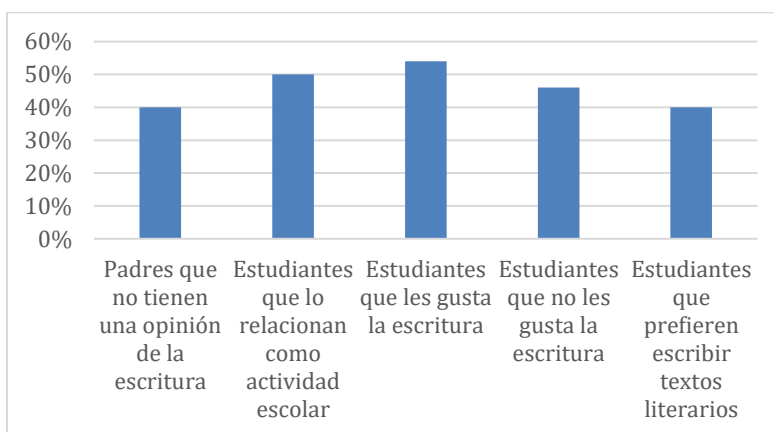
#### **a) Cuestionario de la producción de textos para estudiantes y padres de familia**

De acuerdo a los cuestionarios aplicados a los estudiantes y padres de familia (anexos 2 y 3) pregunta 13 y pregunta 3 respectivamente, las cuales se relacionan con la importancia, utilidad y la opinión general de escribir textos, el 30% (5) de los padres de familia considera que los textos sirven para manifestar ideas o sentimientos; mientras que un considerable 40% (7) manifestaron que no tienen opinión alguna acerca de la producción de textos; por otro lado, el 50% (9) de los estudiantes lo consideran como un proceso de aprendizaje que se relaciona con la escuela, y no lo relacionan como un medio que puedan utilizar en su vida diaria, solo un 12% (2) lo visualiza como un medio para expresar sentimientos.

En las interrogantes 9 y 10 se les pregunta a los estudiantes acerca de cuanto disfrutan la escritura, y entre las respuestas sobresale que lo que más les gusta escribir son los cuentos o los textos narrativos, en segundo lugar aparecen los textos informativos, aunque un considerable 46% (8) de los estudiantes dice que no les gusta escribir, principalmente porque es cansado; y el 54% (10) manifestó que en ocasiones las gusta escribir cuando está relacionado con algún juego o con alguna actividad divertida.

Además de que son los textos a los que tienen mayor acceso pues en la pregunta 15 a los padres de familia se pregunta por los textos que existen en casa y el 44%(8) incluyó cuentos. El que los estudiantes prefieran escribir y leer textos literarios es porque son los que más se trabajan en el aula y los que se tienen con mayor frecuencia en casa, el conocer y trabajar otro tipo de textos podría ampliar el gusto de los estudiantes, y es en la escuela donde podrían tener este acercamiento (ver figura 1).

**Figura 1. Gráfica de las preguntas relacionadas a la escritura a padres y estudiantes.**



En las preguntas 12 en el cuestionario para estudiantes y 6 en el de los padres de familia el 60% (11) de los estudiantes escriben un diario fuera de las actividades de la escuela mientras que los padres de familia el 70%(12) escriben recados. Con lo que podemos analizar que la producción textos no es muy variada en casa y que no se retoma lo que se ve en la escuela como una herramienta para las actividades de la vida diaria.

En el cuestionario realizado a los padres de familia es interesante lo que se obtuvo de las preguntas 13 y14, en donde se les pregunta acerca de lo que revisan en los textos de sus hijos, y en donde un 30%(5) y 40%(7) toman en cuenta la ortografía y el trazo de la letra respectivamente; además de que el 50% (9) considera que su hijo no tiene una buena escritura pues no tiene buena ortografía solo el 10% (2) pone más atención en el niño exprese sus ideas con sus propias palabras de manera clara.

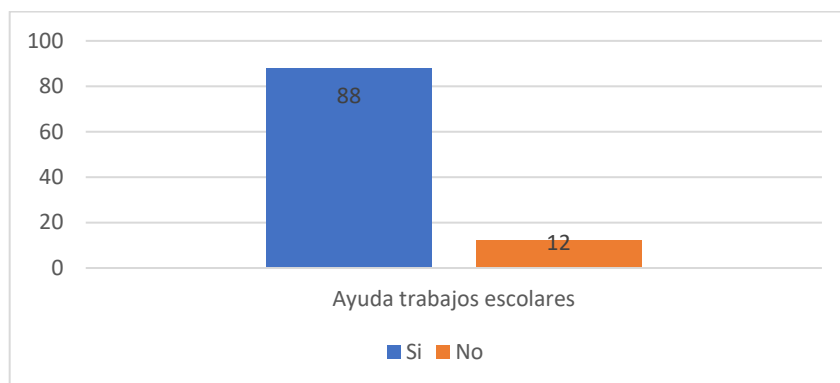
En la pregunta 16, en el cuestionario a estudiantes y en la pregunta 8 en el cuestionario a padres de familia que se relaciona al tiempo que dedican a la lectura semanalmente en casa, ambos coinciden en que la mayoría (75%, que equivale a 13 en padres de familia y 80% equivalentes a 14 en los estudiantes) dedican de 1 a 5 horas a la semana a la lectura. En relación al tema de la lectura en la pregunta 15 a los estudiantes y la 9 a los padres de familia el 45%(8) de los estudiantes manifiesta que cuando tienen la oportunidad de leer, suelen leer cuentos y el 50%(9)



de los padres de familia expresó que cuando tienen la oportunidad de leer suelen ser textos literarios.

En los cuestionarios también se indaga en el apoyo que tienen los estudiantes a la hora de hacer trabajos escolares en clase. En las preguntas 4 y 5 del cuestionario a los estudiantes se les pregunta acerca de con quién se quedan después de la escuela y quién les ayuda a hacer la tarea en donde el 88%(16) coincide en que se quedan con su mamá después de la escuela, y es quien les ayuda a hacer la tarea el restante coincide en que la persona con la que se quedan en la tarde es quien les ayuda a hacer la tarea. Sólo el 12%(2) respondió que nadie les ayuda ni revisa la tarea o los trabajos escolares (ver figura 2).

**Figura 2. Gráfica del apoyo que tienen los estudiantes en casa para realizar trabajos escolares.**



En cuanto al tiempo que dedican a la realización de las tareas en la pregunta 7 en el cuestionario a estudiantes y en la pregunta 12 a los padres de familia el 60% (11) contestó tardar entre 30 minutos a 1 hora en la realización de las tareas y el 50%(9) de los padres de familia contestaron que le dedican de 1 a 2 horas a las tareas escolares. El espacio que suelen ocupar para hacer la tarea, de acuerdo a la pregunta 8 a los estudiantes el 25% (4) ocupa la sala, el 20% (3) en la recámara, el 20%(3) en el comedor y ninguno cuenta con un espacio único para realizar las tareas escolares.

En el cuestionario que se les hizo a los estudiantes se consideró un tema importante el conocer si lo alumnos desayunan antes de asistir a la escuela y que dijeran también que es lo que suelen desayunar. (Preguntas 1 y 2) el 95%(17) de los estudiantes dicen que, si desayunan antes de asistir a la escuela, entre los

alimentos que suelen ingerir el 40%(7) respondió que pan con leche, mientras que un 44%(8) respondió que cereal con leche.

**b) Cuestionario al personal docente.**

En el cuestionario que se aplicó al personal docente podemos observar que 5 de 14 profesores cuentan con un nivel de licenciatura la cual fue cursada en diferentes instituciones, pues no hay un número que se pueda considerar como mayoría en las instituciones mencionadas de en donde se realizaron sus estudios algunos son egresados de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), de la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México), de la UAEM (Universidad Nacional del Estado de México), UPAPEP (Universidad Popular del Estado de Puebla), de la UAM (Universidad Autónoma Metropolitana) y de la Escuela Normal por Cooperación, por lo que se puede observar que son muy variados. En cuanto a los docentes que cuentan con maestría son 3 de 14, todos relacionadas con el campo de la educación.

Al analizar los años de servicio frente a grupo, así como los años de servicio en la escuela observamos que el rango va de los 3 años a los 18 años y la mayoría coincide sus años de servicio con los años de servicio en la escuela. Con estos resultados se puede decir que la mayoría de los docentes tiene pocos años de servicio, y por lo tanto, la mayoría de los años de servicio que tienen son en la escuela.

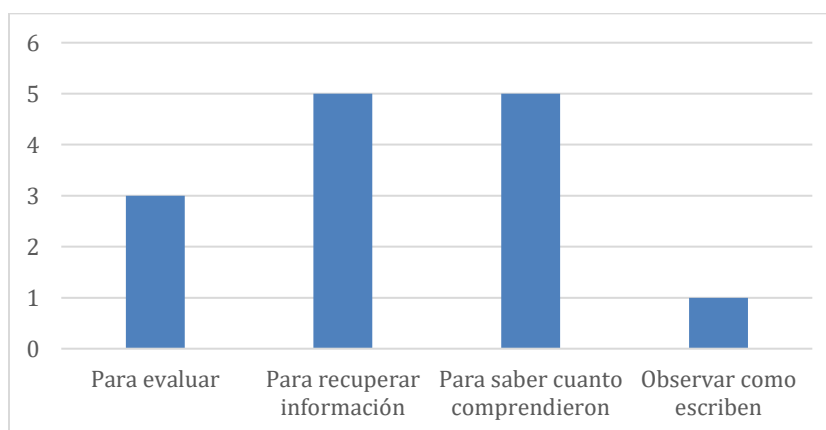
En la pregunta 1 en donde se indaga acerca de lo que es para ellos la escritura 8 de 14 contestaron que la escritura es un medio para comunicarse o para la representación y expresión de ideas. En la pregunta 2 se pregunta acerca de si suelen escribir algún género literario 7 de 14 respondieron que no y los 7 restantes que contestaron que si en donde se incluyen los cuentos, poemas y los artículos de divulgación científica. De esto se puede interpretar que en general las docentes escriben textos relacionados con las actividades desarrolladas en la escuela, pero son pocos los casos donde las docentes escriban por gusto o porque se dediquen a ello fuera de la institución escolar.

Esta idea se ve reforzada en la pregunta 3, que nos sirve para indagar acerca del concepto que se tiene de la escritura pues en ella se preguntó qué es lo que los motiva escribir en donde las ideas expresadas fueron que es el estado de ánimo, lo que se pide en el trabajo, o cuando quieren expresar alguna idea.

Al abordar el tema de la escritura dentro del aula en la pregunta 6 se plantea que los profesores expresen en que asignaturas se dedica tiempo a la producción de textos en donde 4 de los 14 respondieron que en todas las asignaturas y otros 4 consideran que es en Español donde se dedica tiempo a la producción de textos. Es así que se puede apreciar que no todos los docentes conciben a la escritura como una habilidad que se desarrolla en todas las asignaturas y difícilmente se integra en las actividades escolares.

Posteriormente se indagó en cuál es la intención del docente cuando solicita la escritura de un texto a sus estudiantes en donde 5 de 14 coincidieron en que es para recuperar información y 5 lo hacen para saber cuánto comprendieron los estudiantes del texto analizado en clase. Relacionado a esta pregunta está la pregunta 8 en donde se habla de los criterios que toman como referencia al revisar un texto en donde la gran mayoría (10 de 14) coinciden en que uno de los criterios más importantes es la expresión de ideas. Aún así esto no se ve reflejado en los estudiantes pues a la hora de producir textos les es muy difícil poder expresarse con ideas propias o con argumentos en donde retomen información de los textos que han leído.

**Figura 3. Gráfica de la intención trabajar en el aula la producción de textos**



Las preguntas 9 y 10 están relacionadas al hablar acerca de la opinión que tienen los docentes de cómo debe abordarse la escritura en el salón de clases y de cuál es la secuencia que siguen para la producción de textos con los estudiantes.

Las ideas expresadas sostienen que la escritura debe abordarse estableciendo un objetivo y un destinatario pues ello permitirá que los estudiantes se interesen en la actividad, en cuanto a la secuencia, 10 de 14 están de acuerdo en que se debe elegir un tema, definir el tipo de texto que utilizarán, establecer los elementos que debe contener el texto para hacer una primera escritura, para después de manera grupal o individualmente con ayuda del docente hacer correcciones para así poder hacer una segunda escritura, finalmente se plantea que el texto debe ser evaluado ya sea por el docente o por el estudiante con la colaboración de sus compañeros y del docente.

En general las docentes tienen muy claro, al menos en la teoría, como abordar la escritura con los estudiantes pero en la práctica los estudiantes no tienen un interés real de escribir porque los temas abordados son los que están en los libros de textos y muchos de ellos están descontextualizados, el interés de los estudiantes cambia drásticamente con cada generación y los docentes no siempre se dan el tiempo de escuchar a los estudiantes para que el trabajo en clase tenga un interés real.

En la pregunta 12 se establece que los docentes identifiquen cuál es el tipo de textos que se le facilita trabajar con los estudiantes, 8 de 14 respondieron que los textos de tipo narrativo son los que más se les facilita trabajar con los estudiantes.

Finalmente, en la pregunta 13 se les pide que expresen cómo se podría mejorar la escritura de los estudiantes a lo que se respondió que, con la práctica diaria, haciendo dictados y a través de la autocorrección es como se puede lograr una mejoría.

La escritura es un proceso complejo que requiere de un acompañamiento continuo por parte del docente, y va estrechamente ligado a la lectura, ninguno de las docentes mencionó la lectura como una herramienta para mejorar la escritura y es en esta separación donde los estudiantes no logran mejorar sus habilidades como escritores.

#### **4) Estrategia metodológica de acercamiento epistemológico al objeto de estudio**

Por último, se aplicó un ejercicio a los niños, que fue la Estrategia metodológica de acercamiento epistemológico al objeto de estudio (Anexo 5) en donde a través de una imagen se les pidió a los estudiantes que escribieran un texto informativo.

Fue con ayuda de la docente titular que en ese entonces tenía a cargo el grupo de cuarto con el que posteriormente se haría la intervención pedagógica cuando estuvieran en quinto, ella les explico las instrucciones y les pidió que contestaran la actividad, se observó que varios estudiantes no mostraron interés en contestar el ejercicio y en general lo contestaron de manera indiferente.

Lo que se obtuvo es que los estudiantes escriben lo que saben acerca del tema, sin tener en cuenta la silueta del texto, no consideran los elementos y características de los textos informativos, el texto en la mayoría de los casos (12 de 18) son legibles aunque no cumplen con el propósito comunicativo al no tener elementos de un texto de divulgación científica, en algunos casos las oraciones y las palabras no se relacionan correctamente, tiene además un uso limitado de vocabulario, sólo usan algunos signos de puntuación y no utilizan la mayoría de las reglas ortográficas.

#### **5. Evaluación de Diagnóstico Específico**

De acuerdo a las herramientas utilizadas en el Diagnóstico Específico, se puede observar que los estudiantes de cuarto grado de la escuela primaria Fray Eusebio Francisco Kino no suelen producir textos informativos y que están acostumbrados a producir textos de tipo narrativo, especialmente los cuentos, que son además los que leen con mayor frecuencia.

Es evidente que reconocen que no es lo mismo producir un texto de tipo narrativo como el cuento a uno informativo, pues la información que utilizan es lo que saben, han leído, escuchado o estudiado en ciclos anteriores acerca del tema, aunque la estructura del texto no esté bien definida.

Al no estar familiarizados con los textos informativos, se observa que al intentar producir un texto de este tipo, de algún tema en específico no cumplen con la

finalidad de enseñar o presentar información de manera objetiva acerca del tema seleccionado, o en este caso asignado.

Además, gramaticalmente no utilizan los verbos en forma impersonal y el estilo no es formal al carecer de términos técnicos o científicos propios del tema que se está abordando.

Por otro lado, se observa que los estudiantes muestran dificultad para expresar sus ideas de manera clara, no utilizan signos de puntuación y las ideas no tienen una estructura que permita entender cual es la finalidad del texto.

De acuerdo a la información que se obtuvo en los cuestionarios aplicados a los maestros se puede observar que la mayoría concuerda en que los textos trabajados dentro del salón de clases ya sea en la lectura o en la escritura deben ser los que cumplan con los intereses de los niños, aunque en la práctica se dejen de lado estos intereses al utilizar en la mayoría de las ocasiones los escritos propuestos en los libros de texto y planeando actividades relacionadas al programa de estudios del grado correspondiente.

Es importante mencionar también que la mayoría de los docentes coincide en que a la hora de revisar un texto producido por los estudiantes suelen poner más atención a la expresión de las ideas y a la estructura del texto que a la ortografía o caligrafía, lo cual no se ve reflejado en la práctica, pues los docentes al describir la manera de revisar los textos o al observar la evaluación de algún trabajo lo que se evalúa en un primer momento es la ortografía. Además de que se dedica más tiempo en secuencias didácticas que se relacionan con la ortografía.

Se observa también que los estudiantes cuentan con poco apoyo por parte de los padres de familia para realizar las actividades escolares en casa, ya sea por falta de tiempo o porque consideran que no es tan importante dedicar tiempo a la escritura en la vida cotidiana, en los casos en que los padres apoyan en la producción de textos, en su mayoría ponen atención en el trazo de la letra o en la ortografía y no en la expresión de las ideas.

En las casas suele haber más libros de tipo narrativo que cualquier otro tipo y los padres suelen asociar la lectura de libros como algo meramente escolar, no lo

incluyen en sus actividades recreativas ni de la vida diaria, lo mismo pasa con la producción de textos aquí es más marcado que esta actividad solo se realiza en la escuela y no es de importancia para las actividades de la vida diaria.

Los intereses de los estudiantes suelen ser en algunas ocasiones textos informativos, especialmente los que son de tipo científico en donde se explique el porqué de algún suceso de la vida diaria, pero no tienen acceso a ellos en la mayoría de los casos, pues los padres no suelen considerar una prioridad destinar parte de los gastos en textos de este tipo.

## **6. Plantear un problema, reflexión indagatoria y posible solución**

Habiendo indagado, reflexionado, analizado e interpretado teniendo como eje la producción de textos informativos se ofrece la delimitación de la problemática, varias preguntas de indagación, así como supuestos teóricos. Es importante puntualizar que el Diagnóstico Específico se hizo con los niños que en ese momento estaban en cuarto grado, posteriormente la Intervención Pedagógica se hizo con los mismos estudiantes pero ahora ya en quinto grado.

### **a. Planteamiento del problema**

Los estudiantes de 5° de la Escuela Primaria “Fray Eusebio Francisco Kino” de jornada ampliada, muestran dificultades para la escritura de los textos informativos (artículos de divulgación científica y noticias). Desconocen los géneros textuales, su estructura y características de este tipo de textos. La situación se acentúa cuando los docentes sólo atienden y evalúan como escritura de textos la legibilidad y la ortografía. Con respecto a la familia la producción de este tipo de textos es vista como una actividad escolar.

### **b. Preguntas de indagación**

- ¿Cómo trabajar la producción de textos informativos como el artículo de divulgación científica y la noticia con los estudiantes de quinto año de primaria de la Escuela “Fray Eusebio Francisco Kino”?
- ¿Qué estrategias favorecen la producción de artículos de divulgación científica en los estudiantes de quinto año de primaria?

- ¿Qué tipo de estrategias promueven la producción de las noticias en los niños de quinto año de primaria?
- ¿Qué condiciones favorecen la participación de los padres de familia en la producción de textos informativos?

### **c. Supuestos teóricos**

- La producción de textos informativos como artículos de divulgación científica y la noticia se facilitan cuando se leen y analizan diversos modelos para lograr la formación de siluetas que les permiten distinguirlos, tomando como referentes las producciones textuales científicas cercanas a ellos, desde la propuesta didáctica de Pedagogía por Proyectos, en estudiantes de quinto año de primaria de la Escuela “Fray Eusebio Francisco Kino”.
- La aplicación de la estrategia de Interrogación de textos basada en textos científicos y noticias del interés de los niños y la aplicación del módulo de escritura de Pedagogía por Proyectos favorecen la producción de artículos de divulgación científica y noticia con estudiantes del grupo de quinto grado de primaria.
- El utilizar estrategias como construir párrafos en función de la expresión de ideas de manera coherente ~~w3~~ y el uso de mapas conceptuales para organizar la información, promueve la producción de artículos de divulgación científica y noticias en los estudiantes de quinto grado.
- ¿Qué condiciones favorecen la participación de los padres de familia en la producción de textos informativos?
- Crear condiciones de socialización de los proyectos desarrollados mediante exposiciones y presentaciones de los textos informativos



producidos por los niños, favorece la participación de los padres de familia en el apoyo y reconocimiento de logros de los estudiantes de quinto grado de primaria.

## **B. Afianzar la Metodología rumbo a la Intervención Pedagógica**

En este apartado se expone la metodología utilizada para guiar la intervención. No es ajena a la aplicación de elementos de la investigación-acción aplicados durante el Diagnóstico Específico, pues parte de ellos están inmerso dentro de los fundamentos epistemológicos de la Documentación Biográfico-narrativa, que de entrada su fuerte carga subjetiva la hace tener una mirada cualitativa. Narrar la experiencia es un dispositivo para producir vida:

...su enunciación es un poderoso dispositivo o estrategia para producir la vida, configurar la identidad y, muy especialmente, conocerla ("la vida como texto"). La vida como narrativa, según Bruner o Ricoeur, es entenderla -un tanto existencialmente- como un proyecto biográfico, que puede ser narrado o leído. (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001:8).

Por tanto, al retomar las bases epistemológicas de este modo de investigación, se buscó reconstruir la intervención realizada resignificar la práctica docente, y en donde no sólo los niños son sujetos de estudio con respecto al objeto de estudio definido y delimitado sino también en este caso la docente.

*...la investigación biográfico-narrativa está adquiriendo cada día mayor relevancia. Altera los modos habituales de lo que se entiende por conocimiento, pero también de lo que importa conocer. En ese sentido, comporta un enfoque propio y no sólo una metodología más a añadir a las ya establecidas. (Bolívar, et al, 2001:8)*

En este subcapítulo se presentan las bases epistemológicas, el por qué se eligió esta forma de hacer investigación, la orientación narrativa biográfica, los elementos narrativos, la técnica empleada, los instrumentos para la recogida de datos, y un panorama esquemático de su abordaje.

## 1. Bases epistemológicas de la Documentación Biográfico-narrativa

Es importante hacer notar que al ver de manera cualitativa el desarrollo de esta manera de hacer investigación no es caer en el paradigma cualitativo, sino apoyarse en algunos de sus postulados, Por ejemplo, entra la observación un tanto inductiva al partir de los datos que se van recaudando, pero se toma en cuenta el contexto de los sujetos para considerar su pasado y las situaciones en las que se encuentre el grupo donde está haciendo la investigación, esto hace que se tenga una perspectiva holística, dónde quien investiga también se convierte en sujeto de investigación, por ser parte de ese grupo donde actúa, finalmente se tiene una perspectiva hermenéutica donde el objeto de estudio son está en función de los sujetos mismos (Álvarez-Gayou. 2003). Esto significa que la Documentación Biográfico-narrativa se inscribe en *una modalidad cualitativa-interpretativa*. (Suárez, D. et al 2006: 1)

La investigación biográfico-narrativa, más allá de una mera metodología de recogida/análisis de datos, se ha constituido hoy en una *perspectiva propia*, como forma legítima de construir conocimiento en la investigación educativa, Como tal, defendemos que constituye un enfoque propio (y no otra metodología «cualitativa» más), que altera algunos supuestos de la investigación sobre el profesorado y la enseñanza, así como el propio lenguaje de la investigación. (Bolívar et al, 2001:10).

A partir de que surge el giro hermenéutico a inicios del siglo XX, en el uso de la narrativa de los fenómenos en las ciencias sociales, comienza a aparecer modalidades de atenderla en Estados Unidos y posteriormente en otros países.

La Documentación Biográfico-narrativa que se ocupa en esta investigación retoma diversos elementos del paradigma cualitativo, así mismo las bases aportadas la investigación biográfico-narrativa de Antonio Bolívar, Jesús Domingo y Manuel Fernández, un grupo español, quienes en 2001 la formalizan en el texto *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*, donde expresan lo siguiente:

*Se alista dentro de una metodología de corte «hermenéutico», que permite conjuntamente dar significado y comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción. Contar las propias vivencias, y “leer” (en el sentido de «interpretar») dichos hechos/acciones, a la luz de las historias que los agentes narran, se convierte en una perspectiva peculiar de investigación.* (Bolívar et al, 2001:10)

Así mismo, la Documentación Narrativa de experiencias pedagógicas de Daniel Suárez, Liliana Ochoa, Paula Dávila, un grupo argentino, quienes la comenzaron a desarrollar desde 2001 y logran dirigir hacia experiencias pedagógicas en 2006, con base en hacer una estrategia de producción de forma individual pero a la vez colectiva de manera narrativa, tomando como base el debate de alguna de las experiencias y prácticas educativas de cada maestro que será autor de su propio relato desde la situación social, cultural, geográfica, histórica e institucional que haya vivido. (Suárez, Ochoa y Dávila, 2006:4)

*La documentación narrativa de experiencias pedagógicas es una modalidad de investigación cualitativa-interpretativa que pretende reconstruir los sentidos pedagógicos que los docentes construyen cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias prácticas educativas. Inspirada en los aportes teórico metodológicos del enfoque etnográfico, la documentación narrativa se orienta a dar cuenta de las comprensiones de los educadores acerca de sus mundos, prácticas y relaciones escolares, y de los sujetos que los habitan. (Suárez, et al, 2006:1)*

Considerando ambas formas de hacer investigación educativa y pedagógica es de observarse que se combinan y entrelazan principios teóricos y metodológicos de la etnografía de la educación de la investigación cualitativa y narrativa de las prácticas escolares, de la investigación-acción y de la investigación participante y estrategias de formación y capacitación horizontal entre docentes (Suárez, 2004, 2005 y 2006).

## **2. ¿Por qué retomar la Investigación biográfico-narrativa en educación?**

Para el análisis e interpretación de la presente intervención se retoman varios elementos de la investigación biográfico-narrativa porque se acerca a la práctica docente desde su propio contexto, desde el docente-sujeto que la aplica, la vivió y la protagonizó, pero en este caso, que también la diseñó. Porque en lo que se narra quedan los saberes docentes y profesionales, significados culturales y comprensiones sociales y con ellas reconstruir de forma narrativa y recrear los sentidos (Suárez, et al, 2006). Esto la hace una investigación con un informe distinto al tradicional.

La investigación biográfico- narrativa retoma elementos de la Investigación-Acción lo que no la hace discrepar del diagnóstico específico, al contrario, le da continuidad. Los criterios epistemológicos en que se basa enriquece la interpretación hermenéutica desde esa exploración, asimismo los elementos de la etnografía de la educación contribuyen a tener en cuenta el contexto, y los elementos de la observación participante como es el orientar los procesos educativos bajo una constante mirada y reflexión acercan al objeto de estudio. (Suárez. 2006)

Se parte de un relato de vida pues *nuestra condición de sujeto narrativo nos constituye en sujetos y otorga identidad dentro de las comunidades de que formamos parte* (Bolívar.2001:16) y así, a partir de diversos relatos, en este caso de los docentes, se va construyendo una interpretación de la práctica docente.

Es así que los docentes se vuelven productores de saber pedagógico y autores de documentos narrativos que tienden a recrear el lenguaje de la pedagogía y al ser los narradores colaboran a reconstruir los saberes, palabras, imágenes y experiencias pedagógicas vividas, mediante diversas estrategias de escritura y reescritura, proceso al que se llama “edición pedagógica”, que posteriormente se publica y se distribuye, creando relatos que constituyen a la documentación narrativa como un dispositivo. En esta posición se queda esta investigación-intervención.

#### **a. La narrativa**

Es importante retomar ahora lo que es la narrativa. La narratividad constituye un elemento muy importante en la conformación de la identidad del sujeto, como en la identidad de la comunidad a la que pertenece, pues al narrar acerca de lo que sucede, cómo sucede, las consecuencias que ha tenido una acción y el reconocer lo que siente el narrador permite que a partir del análisis que se pueda dar con el relato se generen cambios para transformar el espacio donde se está interviniendo. Con la narrativa se construye una realidad y se le da sentido a la vida y al mundo (Bolívar.2001:19) Estas son las razones por las cuales se realiza esta investigación sobre esta línea. Esto es lo que la hace tener mayor valor en dar a conocer por este medio la experiencia pedagógica

Es importante considerar que la narrativa tiene una trama argumental que va configurando el relato narrativo, es decir el modo en que se cuentan las historias, lo que se recalca y lo que se omite, la posición que se tiene como protagonista, todo esto hace mirar que hay que tomar en cuenta la interpretación con que se realizan los acontecimientos. Por otro lado, está la temporalidad pues el tiempo es constituyente del significado, además es importante reconocer la relación que hay entre las narrativas individuales y culturales, la tradición cultural es la que marca la forma del relato de acuerdo a lo que se considere como una narración bien hecha. (Bolívar.2001:20) En la presente investigación se considera la temporalidad como el contexto cultural y social en donde se realiza la intervención, pues se reconoce la importancia que tienen dentro de la narrativa.

La narrativa se puede emplear en tres sentidos: el fenómeno que se investiga, el método de la investigación y como el uso que se pueda hacer de la narrativa con diferentes fines. (Bolívar, 2001). A través de la narrativa como método de investigación es que se pretende realizar la intervención en la investigación presentada, tomando los elementos ya mencionados.

Todos los seres humanos al relacionarse con los demás y consigo mismos siempre están contando o imaginando historias, es decir narrando, es un modo básico de pensamiento, de organizar conocimiento y la realidad. Por lo tanto, la narrativa tiene dos funciones esenciales que son proveer formas de interpretación y proporcionar guías para la acción.

La investigación cualitativa retoma la narrativa como un medio para construir una realidad, analizarla y modificarla, pues se considera al sujeto como la fuente principal de conocimiento, que a través de los relatos se llega a una comprensión y expresión de la vida, donde está presente la voz del autor. En algún momento el reconocer que la narrativa podía utilizarse en una investigación formal no fue fácil, pues para el positivismo siempre se debían mirar los hechos desde un punto objetivo, es decir que hubiera una distancia entre el investigador y el objeto investigado. Por ello la investigación narrativa argumenta que al tratarse aspectos

sociales como el de la educación, los estudiantes no pueden ser vistos como objetos y al mismo tiempo la institución escolar está llena de significantes que no pueden ser objetivos, y así en la narrativa los informantes hablan de ellos mismos, sin silenciar su propia concepción y posición ante los hechos narrados. Retomando esta perspectiva es que se hace un análisis narrativo.

Se parte de un relato autobiográfico, considerando que este relato se construye depende del objeto de estudio y la finalidad de la investigación, desde la perspectiva biográfico-narrativa hay un concepto denominado *incidentes críticos* que son los que manifiestan aquellos eventos de la vida individual, que se seleccionan en función de que marcan direcciones particulares o rumbos y que de alguna manera influyen y definen la intervención de los docentes. Las posibles relaciones que se hagan dependen y son establecidas por el investigador. A partir de este relato hace un análisis holístico, es decir se retoma el todo (contexto, situaciones, sujetos) para entender el presente y darle un significado dentro de la investigación, de esta manera se reconocen ciertos acontecimientos que provocan un corte o trauma que motivan el desarrollo profesional del docente, pues a partir de estos eventos es que se determina la trayectoria de vida y es lo que constituye los ejes sobre los que giran los relatos (Bolívar et al., 2001).

En el análisis narrativo se retoman las descripciones del contexto cultural, se toman en cuenta a todas las personas que van transformando las acciones y fines del protagonista, al narrar se considera la continuidad de los caracteres del protagonista, a través del análisis narrativo es que se genera una narración y en la medida en que la narración es comprensible y plausible se puede dar el análisis narrativo. (Bolívar et al., 2001).

#### **b. Análisis de los relatos**

Para el análisis de los relatos es necesario considerar aspectos de la investigación cualitativa como comparar, contrastar, agregar, ordenar, reducir, establecer relaciones y teorizar. “La validez de una narración la proporciona la pertinencia del análisis, la selección cuidadosa de aspectos a observar, la justificación de métodos empleados, así como que las interpretaciones y hallazgos sean creíbles y asequibles para los que facilitaron la información”. (Bolívar, et al, 2001: 135)

El relato de vida a primera vista es un todo y el investigador es quien debe dar sentido a los datos biográficos recogidos, esto se logra con las entrevistas, informes biográficos, notas de campo u otros documentos personales, también es necesario considera una marco teórico y propuestas metodológicas que permitan vincularlos.

Es aquí donde se pretende unir las experiencias narradas en un cuadro polifónico de sentido, esto se logra a partir de varios modelos que se han propuesto para llevar a cabo el análisis, en esta investigación se retoma el análisis holístico de contenido, es decir se retoma la historia de vida como un todo y se interpreta cada parte en función de las restantes, se centra en el contenido de la historia como un todo y se analiza el significado de cada parte conforme surge del resto de la narrativa o en el contexto siempre en la totalidad del relato (Bolívar et al., 2001.136).

Al hacer una narración biográfica se parte de la individualización, por ello es necesario encontrar la manera de articular lo biográfico singular en un marco de estructura general. “la investigación biográfica se ha dirigido a categorizar el curso de la vida como un proceso de individualización, poniéndolo en relación con el proceso más amplio de socialización”. (Bolívar et al., 2001:127)

La realidad es que la investigación biográfico-narrativa toma elementos del campo de investigación cualitativa, pues la intervención se hace con sujetos y contextos que representan un tiempo y espacios determinados. La validez que tiene este tipo de investigaciones es gracias a la utilización de varias estrategias metodológicas, como por ejemplo el uso de procedimientos cuantitativos previos, los cuales se pueden obtener a través de entrevistas, observaciones o documentos. Seleccionar el número de relatos, que depende de la metodología de investigación, lo que no se debe perder de vista es la trayectoria de los miembros de un colectivo, la cual debe quedar clara a través de la narración.

Es posible también que a la vez que se sigue la trayectoria de un grupo, se puedan situar relatos paralelos, de modo que generen una visión complementaria, lo que da paso a una estructura polifónica, donde los relatos se combinan, generando un relato global desde diferentes perspectivas.

### **c. Los elementos de la narrativa**

Dar cuenta de lo que ocurre en el aula hace tener una mirada hacia lo metafórico, atender recursos literarios que permiten darle una intensa mirada a lo que pasa en ella y a las vivencias con los niños. De ahí que los recursos del relato que se enuncian a continuación, contribuyen a dar el panorama de la vida en el aula que se vivió en la Intervención Pedagógica de esta tesis.

#### **1) El tiempo del relato**

Es una abstracción en la que los sucesos acontecen de manera cronológica lineal, el autor puede jugar con el tiempo de la historia y el tiempo del relato dependiendo del énfasis que quiera dar a determinados sucesos.

Dentro de las alteraciones tiempo que puede tener el relato hay tres: de orden, de velocidad y de frecuencia. (Pampillo, et al. 2005)

#### **2) Espacio**

El espacio tiene que ver con la percepción que tiene el narrador del lugar donde acontece la historia, puede ser desde la mirada de un personaje o de alguien anónimo. (Bal, 1998)

#### **3)Voz narrativa**

Es quien narra la historia, la cual es una enunciación más o menos explícita de la mirada desde la que se perciben los hechos narrados. (Pampillo, et al. 2005)

### **3. Los instrumentos**

Tomando en cuenta estos aspectos el resultado es una narración que da sentido a los datos que se exponen de acuerdo al contexto en el que ocurrió, dando voz al protagonista que es el narrador y a los participantes, quienes normalmente son silenciados en la mayoría de las investigaciones. Estas consideraciones permiten que no haya arbitrariedad, para ello el investigador incluye evidencias y argumentos que apoyan la narración.

Los instrumentos que se utilizaron teniendo presentes siempre a los participantes fueron el diario autobiográfico, las listas estimativas, las grabaciones de audio y video, las fotografías y las evidencias de los niños, tomadas durante la intervención.



**a. El diario autobiográfico:**

En donde la gente escribe sobre sus historias, anhelos, ambiciones, sus narrativas personales y profesionales, y describen un contexto global de la vida a diferencia de los diarios que son fragmentos de experiencias.

Es un registro reflexivo de experiencias en donde se pueden mezclar opiniones, sentimientos, interpretaciones y adoptar un formato descriptivo.

En la intervención el diario autobiográfico sirvió para registrar todo lo que se iba trabajando con los estudiantes y las actitudes que iba tomando el grupo, la percepción y las reflexiones del docente fueron importantes para que a partir de hechos sueltos se pudieran rescatar aquellos momentos que estaban relacionados directamente con el objeto de estudio, y también para reflexionar durante la Intervención Pedagógica aquellas estrategias que se tenían que modificar. Para llevar este diario se utilizó el siguiente formato (Bolívar et al., 2001)

**Formato Diario Autobiográfico (Figura 4)**

<b>Día/hora</b>	<b>Narración</b>	<b>Análisis</b>

**b. Fotografías y videos:**

Durante la intervención se tomaron fotos y videos los cuales son un conjunto de materiales de la vida profesional que recogen recuerdos de la experiencia.

**c. Listas estimativas:**

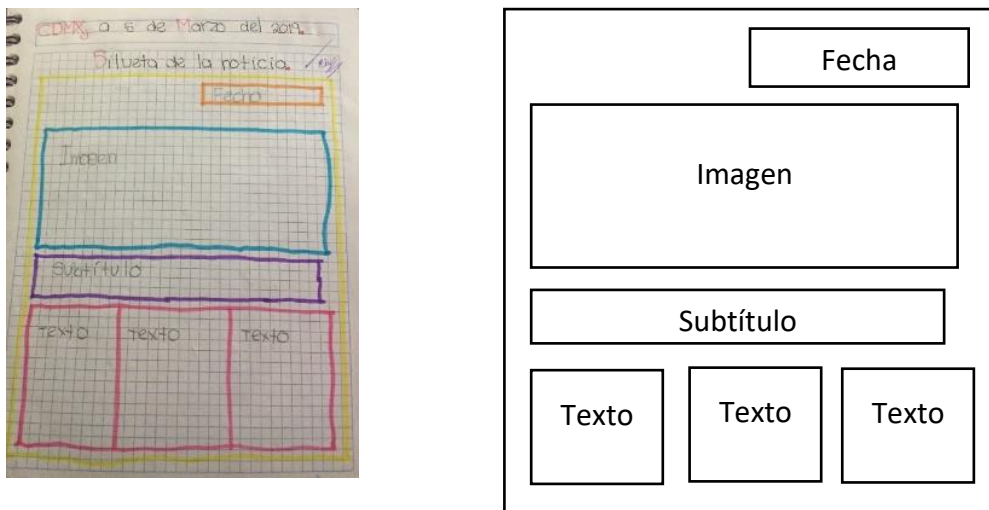
Son instrumentos diseñados para estimar la presencia o ausencia de una serie de características o atributos relevantes en la ejecución y en el producto realizado por los alumnos, es un listado de aspectos a evaluar contruidos a partir de los aprendizajes que se esperan (Díaz Barriga.1998:199).

**d. Evidencias de los niños**

Son aquellos trabajos y aportes que los sujetos de estudio hacen respecto al objeto de estudio que se revisa.

Algunas de las evidencias son formatos que se ocuparon en la Intervención Pedagógica como el Contrato Colectivo, el Contrato individual y la silueta del texto, entre otros. Se evaluaron los textos producidos por los niños durante la Intervención Pedagógica y se utilizaron las listas estimativas antes mencionadas para evaluar los textos.

**Figura 5. Evidencia de formato de la silueta de la noticia**



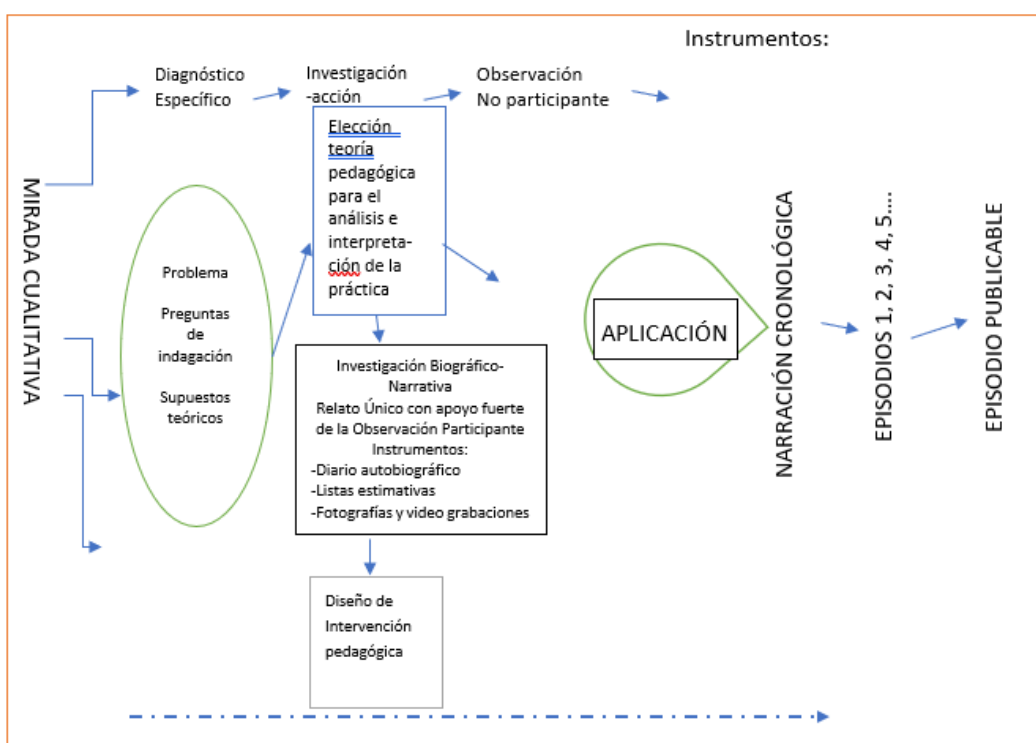
#### **e. Un esquema sintético de la metodología empleada**

Por último, se presenta un esquema de la metodología empleada, donde se puede observar que se atiende una mirada cualitativa, esto es se toma en cuenta la subjetividad, que parte de comprender no de juzgar a los sujetos que participan en la investigación, por ello es importante la aplicación de la observación participante, durante el desarrollo del relato único. En un primer momento se atiende el Diagnóstico Específico, esencial para la delimitación de la problemática, la cual da lugar al planteamiento del problema, las preguntas de indagación y los supuestos teórico. Cabe decir que estos elementos son fundamentales para la construcción de los propósitos de la intervención y las competencias desarrolladas desde el propio Diagnóstico Específico, así como considerando el sustento teórico. Posteriormente se desarrolla un diseño de intervención, se aplica, se recoge por medio del diario autobiográfico que lleva a construir una narración cronológica en la que se determinan los episodios, para aterrizar en la construcción de un texto que rescata la teoría y que junto con la intervención permite hacer una evaluación de lo que se

planteó en un inicio. Con respecto a lo anterior es importante mencionar que se ocupó el método Biográfico-Narrativo, con apoyo de la Observación Participante durante la construcción del relato único.

Y se consideraron instrumentos como: el diario autobiográfico, videograbaciones y fotografías, evidencias, entre otros. En esta etapa se hace también una última reflexión que permite plantear nuevos cuestionamientos, pues esta metodología son varios ciclos que están en constante cambio (Ver figura 6):

**Figura 6. Esquema de la investigación-intervención**



La riqueza de este capítulo permitió precisar la fundamentación teórica que se ofrece en el capítulo III con respecto a la producción de textos.

### **III. RESPUESTAS DESDE LA TEORÍA PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS**

En este capítulo se describen diversos referentes teóricos sobre la producción de textos que contribuyeron a comprender el objeto de estudio, y orientar la construcción del diseño de intervención, su aplicación.

En primer lugar, se enuncian distintas investigaciones que abordan la producción de textos de manera distinta, pero que acercan a la reflexión sobre el cómo abordar la escritura de los textos informativos. Posteriormente se retoman distintos autores que se han enfocado sobre en la producción de textos, para dar paso a la concepción que aportan en el mismo tema y la intervención sobre él, su papel en la enseñanza y aprendizaje en cuanto a las distintas miradas que ha tenido en la institución escolar. De forma general la producción de textos es un proceso de construcción cognitiva en el que se ven involucrados los intereses y necesidades del que escribe y es la manera en que puede construir un conjunto coherente de palabras y letras, dándole un sentido al texto, entendiendo el contexto e identificando el tipo de texto que quiere escribir.

Finalmente, se atiende una base didáctica que orienta a la intervención pedagógica y contribuye a dar un mejor tratamiento al objeto de estudio, pues atiende de forma directa la formación de los niños en lengua.

#### **A. Buscando en el campo de investigación**

A continuación, se presentan antecedentes sobre el tratamiento a la producción escrita bajo un breve estado del arte conformado por cinco investigaciones, dos de 2012, una de 2013 y dos de 2015. Se busca con ello tener lo más cercano a la actualidad en el momento de esta investigación en cuanto a la Intervención Pedagógica sobre la producción de textos de nivel primaria. Ofrecen diferentes acciones y estrategias.

## **1. Te invito a leer**

Esta investigación, “La producción de textos a través del aprendizaje colaborativo en alumnos de tercer grado de primaria”, realizada en 2012, por Lucía Nataly González Varela, con la cual se tituló de la licenciatura en Psicología Educativa en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) es presentada como un informe de intervención profesional, donde el objetivo planteado fue aplicar y evaluar un programa de intervención grupal de aprendizaje colaborativo que favoreciera la producción de textos en niños de tercer grado de primaria.

Es presentada desde un marco metodológico cualitativo, en un primer momento, tal como lo describe la autora, quien hizo una detección de necesidades y condiciones del grupo para posteriormente hacer una evaluación de la competencia curricular en la producción de textos, para ello utilizó la observación participante durante 12 sesiones además de una entrevista a la maestra de grupo de tercer grado de primaria.

Con esta estrategia metodológica logra identificar que los niños de este grado muestran diversas carencias de escritura muy evidentes, donde resalta que no hilaban las ideas en sus textos aunado a un sin fin de faltas de ortografía que no les precisaban los contenidos que expresaban, además de que dentro de la dinámica grupal había poco trabajo en equipo.

Creó dos instrumentos para la valoración en la producción de textos, los cuales contaron con indicadores que definieron si los niños escribían con coherencia y cohesión y respetaban las reglas ortográficas. Posteriormente diseñó un programa de intervención que constó de 12 sesiones, para finalmente evaluar los resultados de los objetivos propuestos.

Los resultados del programa mostraron que aunque había diferencias y desniveles en lo que escribían los niños, eran favorables en la producción de textos, así como en el trabajo colaborativo. En la producción escrita menciona que mejoraron la cohesión, concordancia, descripción y puntuación. Observó que en donde se obtuvieron mayores resultados fue en las ideas creativas de los niños, así mismo

que pusieron mayor atención en su ortografía. Notó que una de las estrategias que ayudó a estos resultados fue que utilizaron el diálogo en sus escritos.

En sus conclusiones la autora refiere que los resultados favorables se dieron gracias al uso adecuado de estrategias como el que los estudiantes reflexionaran acerca de los textos que ellos mismos escribían, también señala la importancia del trabajo colaborativo en el aula para obtener resultados favorables.

De esta investigación se rescató el uso de estrategias para abordar la producción de textos de manera colaborativa como fue el hacer una cartelera sobre el libro para promocionarlo en la biblioteca de la escuela donde se producen textos informativos sobre cada libro, donde se acentúa por los estudiantes la necesidad de conocer los elementos que debe contener el cartel y la información.

## **2. Encontrar respuestas**

La segunda investigación presentada, es de 2012: “La producción escrita a través de la pedagogía por proyectos”, desarrollada por María Xóchitl Espinosa Ruiz para obtener el grado de Maestra en Educación Básica, y en donde la problemática planteada es sobre el poco interés en la producción de textos que muestran los estudiantes de primaria. La propuesta de la investigación fue utilizar la estrategia de Pedagogía por Proyectos, para que los niños de 4º de primaria pudiesen apropiarse de la producción escrita y desarrollaran sus habilidades de escritura en general.

Lo primero que hizo fue un diagnóstico del grupo, el que ahondó en los intereses de los chicos y sus habilidades en la escritura, posteriormente utilizando la metodología de pedagogía por proyectos los estudiantes propusieron un tema y actividades, fue el caso de los animales. Entre ella y los niños realizaron la planeación de las actividades que se llevaron a cabo. Primero hicieron una investigación de los animales seleccionados, posteriormente elaboraron un resumen para preparar una exposición y ofrecerla como conferencia; una vez realizada ésta, hicieron una visita a un zoológico y para cerrar publicaron un periódico escolar. Los resultados del proyecto permitieron que los niños aprendieron a trabajar entre pares, transformaron su mundo escrito, ya que la escritura adquirió un sentido para ellos y su vida cotidiana, además de que fueron reflexivos y propositivos en su aprendizaje.

Por lo tanto, de esta investigación se retomó como antecedente muy cercano la orientación pedagógica y metodológica a esta tesis, ya que aborda la producción de textos de manera democrática y cooperativa mediante la conferencia, en donde los niños escogen un tema de su interés y lo investigan para prepararlo y presentarlo a la clase, en esta actividad el niño además de comprender la información investigada, la reescribe para poder explicarla a sus compañeros.

### **3. Textos informativos**

La presente investigación tiene como título “El Texto Informativo como dispositivo para mejorar la composición Escrita: Una propuesta para lograr aprendizajes más significativos en lengua castellana de los estudiantes de Básica Secundaria” realizada por Fernando Vargas Rodríguez, para obtener el título de licenciado en educación básica con énfasis en lengua castellana, en la Universidad de Antioquia en Medellín, Colombia en el año 2013.

La metodología ocupada en esta investigación es cualitativa, en la intervención el autor retoma que utiliza un paradigma sociocrítico, pues el objetivo era implementar estrategias didácticas para transformar la comprensión de los estudiantes en cuanto a los textos informativos, así como su producción para optimizar sus competencias comunicativas. Dirigido a los docentes aplica la técnica de la entrevista un instrumento con el que se analizan varios tópicos referentes a ello, así como personales, académicos y formativos.

A las estudiantes del séptimo grado del grupo “A” se les aplicó una encuesta con el fin de descubrir intereses y necesidades respecto a los textos informativos. Posteriormente se aplicaron dos pruebas piloto en donde los resultados obtenidos evidenciaron que había poca comprensión de los textos informativos.

Los referentes teóricos que orientaron el análisis e interpretación tiene que ver con Álvaro Díaz quien plantea la importancia de producir y leer textos informativos en la institución escolar, además de considerar la comunicación efectiva para apropiarse de la realidad objetiva. Este mismo autor es utilizado para argumentar la tipología de los textos en donde considera que los informativos son: la carta, revistas, periódicos, informes, textos de consulta (científicos e investigaciones) y otros, cuya

función primordial es informar. Para la composición escrita retoma a Daniel Casany, mencionando los conocimientos gramaticales donde se ubica la sintaxis, léxico, morfología y ortografía.

Se planteó una propuesta didáctica que se llevó a cabo en tres momentos y se desarrolló en un total de 14 semanas, una sesión por semana. El momento uno se denominó *“Introduciéndonos a los textos informativos”*, en el cual los estudiantes reconocieron la forma general del texto informativo, su estructura organizativa, los tipos de párrafos, además de los tipos de texto informativos.

El segundo momento que se denominó *“Leyendo y comprendiendo textos informativos”*, el objetivo principal fue que las estudiantes identificaran y emplearan algunas estrategias de lectura para afrontar los textos informativos. Por último, el momento tres, denominado: *“Escribo para apropiarme de mi mundo”*, los estudiantes elaboraron un texto informativo y se les solicitó que al final del ejercicio didáctico reuniera las características del discurso informativo, de acuerdo con los recorridos hechos a lo largo de la unidad de trabajo.

Los resultados que se encontraron son que en el transcurso de la práctica, se evidenciaron los avances en cuanto al acercamiento del texto informativo, pues ya las estudiantes de este grado no se limitaron a la caracterización del texto informativo (informe), sino que trascendieron las letras para atreverse a conjeturar sobre un tema de interés, mostrando así un nivel crítico, técnico, académico, riguroso y con significado que en un comienzo no se observaba, además, vincularon su realidad cotidiana al lenguaje formal, el cual es utilizado en los textos informativos.

Los aportes que se retoman de esta investigación es la visualización de videos como *“¿Música, quien dirige tu vida?”* y el documental *“Almuerzo desde setecientos pesos”* donde lo que se buscó fue que los estudiantes opinaran hasta donde ciertos géneros musicales o algunas realidades sociales pueden ser convenientes en la formación como personas y de qué manera inciden hasta en la forma de pensar. Además de que ayuda a la reflexión acerca de temáticas actuales que permiten abordar situaciones que se pueden abordar en los textos informativos.



#### **4. La magia de la escritura**

La investigación “Fomento a la lectura y producción de textos”, es presentada por Citlalli Martínez Hernández en 2015. Ella trabaja la problemática en la deficiencia del gusto por la lectura, la escritura y el trabajo colaborativo desde una línea de corte cualitativo. Empleó la técnica de entrevistas y observación participante durante diez estrategias planeadas para atender estos aspectos.

Los referentes teóricos que retomó fueron los de Emilia Ferreiro (1998), en cuanto al placer por la lectura; también a Felipe Garrido (2004) para conceptualizar lo que es la lectura y en la escritura; retoma a Daniel Cassany (1999), porque concibe a la escritura como un medio para comunicar las ideas y las emociones que muchas veces no se pueden expresar verbalmente. Por último, considera los postulados de Delia Lerner para asociar los procesos de escritura y la institución escolar.

La intervención se llevó a cabo en un grupo de primaria en donde el objetivo fue fomentar la lectura y escritura dentro del aula. Se llevaron a cabo diez sesiones, de sesenta minutos cada una, con estudiantes de 3º de primaria, en una escuela de la delegación Iztapalapa. Primero realizó varias observaciones en ese grupo de estudiantes. Parte del diagnóstico que aplica la maestra titular para después comenzar con la intervención, en donde se propusieron algunos textos literarios de acuerdo con los intereses y expectativas de los niños.

La investigación, guiada desde una orientación cualitativa, empleó la técnica de entrevistas y de observación participante, para actuar sobre diversas estrategias planeadas en 10 sesiones. La investigación funciona como un buen referente, pues se plantea la producción de textos a partir de los intereses y motivaciones de los estudiantes, lo cual aporta que genera una actitud positiva hacia el trabajo.

En los resultados de la investigación se retoma que la historia de un lector comienza desde la infancia por lo que el ambiente familiar tiene un papel fundamental en el desarrollo de la lectura, posteriormente en la escuela si se llevan a cabo actividades que sean del interés de los niños y significativas para ellos, es decir que se relacionen con su vida diaria. En este proceso se hace énfasis en que el papel del

docente, debe ser el de un mediador para que los niños reflexionen acerca de los aspectos del lenguaje como lo son la lectura y la escritura. Aplica estrategias con actividades apegadas a los interés y contexto de los niños, así como lúdicas.

Una de las estrategias se refiere a la producción de noticias. La titula “La noticia”, en donde primero les muestra a los niños un periódico, les hacen diversas preguntas: si saben qué es, dónde los pueden encontrar y para qué sirven, posteriormente se hace una lectura en voz alta del cuento “A golpe de calcetín” que relata la historia de un niño que vende periódicos, después se les pide a los estudiantes que se integren en equipos de cuatro personas, el docente les reparte periódicos a cada equipo y les pide que los revisen y que recorten las imágenes y palabras que les llamen la atención para después iniciar con la redacción de una noticia. Por último, solicita que en pares pasen para exponer la noticia que construyeron.

Esta intervención sobre producción de textos, unida a la lectura, aporta que es importante considerar en las estrategias que se desarrollen con los niños que estén apegadas a sus experiencias, a su contexto, que estén en función de los intereses y motivaciones de los estudiantes en lo individual y colectivo, y más si son lúdicas, porque eso genera una actitud positiva hacia el trabajo escolar.

## **5. En el mundo de la cultura escrita**

La siguiente investigación que se retoma es la de Lesvia Elizabeth Madrid Benítez, realizada para obtener el grado de maestría en Enseñanza de la Lengua en la Universidad Pedagógica Nacional de Honduras. Se titula “La producción de textos narrativos de los estudiantes de II Magisterio de la Escuela normal Mixta del Litoral Atlántico de Tela”, presentada en 2015.

El objetivo planteado en esta investigación fue determinar la efectividad que tiene una propuesta didáctica enfocada en los procesos de planificación, textualización y revisión bajo el proceso de diversas estrategias de escritura creativa, con el fin de mejorar el nivel de cohesión y coherencia de los textos narrativos producidos por los estudiantes.

La metodología utilizada en esta investigación tiene un enfoque cuantitativo sobre variables previamente determinadas, que se utilizan para presentar los resultados en cuanto a la producción de textos para plantear el modelo de intervención se habla de una pre-prueba y pos-prueba con un grupo previamente seleccionado. Los resultados presentados registran que después de la intervención el nivel de cohesión y coherencia de los textos producidos por los estudiantes, el 81% alcanzan la escala de satisfactorio y muy satisfactorio.

Si bien el enfoque de la investigación descrita es diferente al que se plantea en la presente investigación y en las anteriores, pues son planteada desde una orientación cualitativa, donde la línea es comprender el hecho, atender lo subjetivos de los contextos y del sujeto y por lo tanto del planteamiento, así como la intervención y la presentación de los resultados, tiene importancia retomar los resultados de esta investigación en la parte de la intervención la actividad: “Los mundos invisibles”, pues el objeto de estudio es la producción de textos y la manera en que está planteada la actividad aportó a la creación del diseño de intervención pedagógica en cuanto a las actividades que propone, tal es el caso de que el docente seleccione fragmentos de un cuento que ofrezca descripción de ambientes o mundos diferentes. Pone como por ejemplo “El principito”. Los estudiantes leen los fragmentos seleccionados y describen con sus propias palabras los lugares que se relatan en los mismos y pueden imaginar un planeta extraño, absurdo o imposible y lo describen en forma escrita, para finalizar comparten su escrito, si así lo desean.

## **6. Escribir con libertad**

La última investigación citada es “La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo” del Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México para obtener el grado de maestro en docencia y administración de la educación superior presentada por Samuel Avilés Domínguez hasta 2015, pero donde retoma resultados de la prueba Excale de 2008 para aportar sus ideas. Esta investigación fue realizada en la secundaria “José Martí” en la Ciudad de México arrojando en primer lugar encuestas en la comunidad escolar. Se enfoca en

describir cómo es que la comunidad de esta secundaria no relaciona la producción de textos como un medio para comunicarse en la vida cotidiana.

Con base en ella y en el referente de Excale 2008, se analiza la producción de textos en la institución escolar como un medio para ser evaluados, pero no como un aprendizaje significativo de uso en la vida cotidiana como medio para comunicarse. La evaluación de la producción de textos en la institución escolar además está enfocada a la ortografía y a la caligrafía, pero le da un enfoque que le permita al estudiante entender esta habilidad como un medio para comunicarse en su vida diaria. Se expone también que la producción de textos en los docentes, la cual afirma es limitada, pues la gran mayoría desconoce los procedimientos para construir un texto, o ya en el plano del aprendizaje se enfocan al momento de evaluar más la ortografía o en la elaboración de copias de otros textos.

Como referente teórico para su análisis, parte desde una perspectiva didáctica inscrita en el paradigma constructivista conceptualizando a la escritura como un objeto de enseñanza y aprendizaje, que al ser un acto humano se debe tomar en cuenta el contexto social, cultural, psicológico y físico.

Entre las conjeturas, tomando como fuerte referente los resultados de la aplicación de la prueba Excale de 2008, la cual se encarga de evaluar las habilidades relacionadas a la asignatura de Español, Samuel Avilez señala que la prueba ofrece respecto a la escritura de textos que sólo uno de cada cien estudiantes presenta una idea creativa y una temática novedosa en sus narraciones. Y plantea en sus resultados que la producción de textos se desarrolla más fácilmente cuando el alumno la asocia a su vida diaria y como un instrumento para comunicarse.

Es importante retomar que para que el estudiante considere la producción de textos como algo presente en su vida diaria y que el aprendizaje sea significativo, se pueden producir textos a partir de las experiencias de los niños.

De las seis investigaciones descritas se infiere que los procesos cognitivos en la producción de textos son necesarios para producir textos, pero que es importante indagar sobre sus saberes previos, contextualizarlos, hacer que los estudiantes se

informen de lo que escribirán en ellos, considerar sus intereses y gustos, apostar por las prácticas sociales de escritura en lo individual y en lo cooperativo, para que como expresa Delina Lerner (2001) se logre que en la escuela surja una microcomunidad de lectores y escritores.

## **B. Entender el proceso de la escritura**

En este subcapítulo se atiende de manera más directa al objeto de estudio de esta tesis: La producción de textos informativos, pero no se puede evadir la visión general, si bien, en un primer momento, es importante tener presentes conceptos teóricos enfocados a la escritura, también lo es conocer la influencia que han tenido los diferentes enfoques de la enseñanza de la lengua a lo largo del tiempo, así como la perspectiva que se considera para la presente investigación.

En un segundo momento, se atiende la base didáctica que se consideró para la intervención pedagógica, a partir de su origen, marco teórico y los requisitos de su aplicación donde se asienta también la producción de textos, en específico los atendidos en dicha intervención.

### **1. La escritura como un medio para ser libres**

Para las diferentes culturas la escritura ha servido como una manera de permanecer en el tiempo con todas las ideologías, identidades y demás ideas que, aunque van cambiando con el paso de los años, al permanecer escritas permiten a la sociedad tener historia física sobre su cultura. “Escribir es producir significados representados mediante un código gráfico. Es expresar significados para comunicarse con un interlocutor no presente, empleando recursos para reemplazar una situación vital que no se comparte” (Espinosa, 1998: 20).

La escritura es un elemento del lenguaje que permite a los sujetos comunicarse entre sí, los niños en sus primeros años de vida se comunican con quienes los rodean y aunque no hagan uso convencional de él utilizan una gama de significados para poder expresar sus necesidades, conforme se van desarrollando adquieren los elementos que les permiten seguir los parámetros que marca la sociedad, esto ocurre en las distintas dimensiones de la lengua: oral, lectura y escritura.

Cuando los niños empiezan a escribir, trazan garabatos llenos de significado que comunican algo. Al adentrarse a la cultura escrita, se van apropiando del código escrito convencional que regula la presentación de un texto escrito. Primeramente, lo observan con las personas que tienen a su alrededor y en todo lo que los rodea van identificando algunas letras y palabras. Al ingresar a la institución escolar, el código convencional les permite leer oraciones y textos que los acercan de esa forma a una socialización escrita con su comunidad cercana. Donde se ubican: la enseñanza y aprendizaje de la lengua en su aspecto de escritura. De esta manera, los niños perciben el papel de la escritura en el proceso de socialización entre los sujetos en el ámbito escolar, pues en el no sólo se aprende a leer y escribir sino a relacionarse con todo lo que los rodea, tanto en el desarrollo social como en la transmisión de la cultura.

La concepción de la escritura en la escuela es codificar lo que se dice de manera oral, lo que indica la estrecha relación de la expresión oral y con la lectura. Aunque en la escuela casi siempre se le da más peso a la lectura y se pierde de vista que la escritura es un proceso que permite a los estudiantes poner en juego distintos procesos cognitivos donde la creatividad y la construcción de significados permiten una expresión libre y reflexiva. Esto hace ver que la enseñanza, tanto de la lectura como de la escritura, no tiene tanto que ver con la edad cronológica o con las destrezas funcionales del niño sino con sus capacidades lingüísticas y conceptuales (Espinosa 1998).

Por lo tanto, se habla de un proceso psicolingüístico, en donde hay una etapa de iniciación en el preescolar, una consolidación entre el primer, segundo y tercer grado de primaria, una de dominio en cuarto y quinto, y una de refuerzo en los grados superiores. Al respecto, Gómez-Palacio (1988) habla de los siguientes parámetros lingüísticos<sup>3</sup>:

---

<sup>3</sup> Son parte del marco teórico que enuncia la gramática generativa de Chomsky, que postula las propiedades de la gramática universal. Así que un parámetro es el grado de variación que admite un uso universal lingüístico en cada una de las situaciones del habla particulares. Los valores concretos de cada parámetro en una lengua indican su fijación en la infancia durante el momento de apropiación. (Brucart, 1999).

### *Conciencia metalingüística*

En donde se hace una reflexión del lenguaje y la comprensión o producción, además de sus capacidades y limitaciones.

### *Conciencia comunicativa*

Cuando el niño intenta entender lo que dice un texto escrito y cuando escribe para comunicarse.

### *Conciencia léxica*

Cuando el niño comprende la necesidad de los espacios en blanco para formar las palabras.

### *Conciencia sintáctica*

Cuando el niño logra una utilización adecuada de la gramática.

### *Conciencia discursiva*

Cuando se logra una comunicación coherente y lógica del pensamiento para lograr construir resúmenes, extraer ideas principales y generar conclusiones.

Gómez-Palacio habla también de procesos psicolingüísticos que se dan al escuchar, leer y escribir. Indica que en el proceso de escritura el niño inicia con un “rayoneo” que es donde se visualiza la toma de conciencia de la escritura, luego hace dibujos haciendo conciencia de las grafías, posteriormente escribe pseudo letras en las que pretende representar de forma escrita lo que habla lo que remite a una conciencia lingüística, luego pasa a una escritura sin espacios en blanco, a un espaciado entre letras, lo que indica una conciencia léxica, posteriormente gracias a la conciencia sintáctica es capaz de escribir letras y finalmente llega a la conciencia pragmática que le permite al niño tener acceso al discurso escrito.

Como se observa, la escritura es un proceso que no es sencillo, pero que es un proceso al que todos los sujetos tienen derecho, ya que tanto la lectura como la escritura permite a los ciudadanos de una comunidad participar de manera autónoma y libremente, tomando decisiones de manera reflexiva y analítica. El acceder a este tipo de conocimiento otorga poder ya que las comunidades constatan

por medio de la cultura escrita como van construyendo su forma de vida, y da cuenta de abusos sobre el control de vidas o de las formas en que se toman decisiones por todos, y no sólo atendiendo los intereses de unos cuantos. De ahí, el porqué es importante reflexionar sobre la enseñanza convencional de la escritura, donde los niños expresen sus ideas, sus opiniones, contribuyendo con ellos a una manifestación física de las mismas, así como de evitar un control férreo sobre ellos.

#### **a. El proceso de la escritura**

Cassany, Luna, Sanz (1998) plantean que para escribir se deben de desarrollar una serie de *microhabilidades* y *procesos cognitivos superiores* que van desde la motricidad para el trazo de la letra, de la caligrafía o la presentación del escrito, hasta los procesos reflexivos de la selección y ordenación de la información. Todas estas habilidades y conocimientos requeridos se pueden agrupar en tres ejes básicos: concepto (o saberes), procedimientos (o saber que hacer) y actitudes (o saber reflexionar y opinar).

También señalan que estos ejes dan lugar a un proceso de composición de escritos en donde se presentan distintas fases que generalmente dan como resultado un escrito comprensible, y que entran dentro de las evaluaciones estándar como “buenos”. Dicho proceso considera la lectura, el planificar el texto, releer los fragmentos escritos, revisar el texto, el proceso de escritura recursivo y estrategias de apoyo. Estos pasos no son una norma, pues la composición tiene diversas variantes, según la persona, el texto y las circunstancias.

Estos autores, mencionan que desde el momento en que se decide escribir se activan distintos procesos de composición, el primero es la memoria a largo plazo en donde se guardan todos los conocimientos lingüísticos y culturales, lo que permite producir un texto adecuado a la situación.

Este proceso de escribir lo describen en tres procesos básicos: hacer planes, redactar y revisar y de un mecanismo de control, que es el monitor y que se encarga de regularlos para decidir el momento en que trabajará cada uno.



### *Hacer planes*

Este proceso consiste en hacer una representación mental, esquemática, de lo que queremos escribir y el camino para lograrlo, el subproceso que se genera tiene que ver con la memoria, la cual se ocupa en varios momentos del proceso, para buscar una argumentación al texto, recordar la estructura o un sinónimo entre otras situaciones. Otro subproceso es el de organizar esos datos que emergen de la memoria y se formulan objetivos y propósitos en la composición.

### *Redactar*

Al redactar se transforma el proyecto del texto que primeramente es un esquema semántico en un discurso verbal lineal e inteligible, en donde se respeten las reglas de la lengua, las propiedades del texto y las convenciones socioculturales establecidas. Este proceso es complejo y se requiere de escribir, revisar, replanificar parcialmente algunos fragmentos del texto. Lo que se busca es exponer los hechos y los datos relevantes, clarificando la postura y los argumentos que la sostienen. Todas estas características no se atienden con una primera escritura por lo tanto se tiene que revisar y rehacer.

### *Revisar*

Los procesos de revisión el autor compara el escrito con los objetivos previamente planificados para adaptarlos y para mejorarlo, se rehace todo lo que sea necesario, por lo que se debe hacer una lectura para repasar lo que el texto va realizando.

### *Control*

Se regula el funcionamiento y participación de los diversos procesos en la actividad global de la composición. Como se ve, el proceso de la escritura requiere sistematización, tiempo y dedicación, tanto del que la orienta como del que la práctica.

## **b. La escritura, el lenguaje y la cultura**

El lenguaje es distinto o tiene ciertas particularidades dependiendo del lugar donde nos encontremos, pues refleja como ya se ha mencionado las características de esa comunidad, así como su cultura, es importante considerar que a través de lenguaje

podemos darnos cuenta de la manera en que interactúan los sujetos, la manera en se habla a los hijos, a la esposa, a los abuelos, a las personas con cierto rango, etc.

De ahí que se retome el paradigma sociocultural del cual hablaba Vigostky, que pone como eje principal el medio en el que se desarrolla el sujeto, es decir considera como un factor determinante el contexto social e histórico del sujeto para aprender algo. La mediación es un concepto fundamental para entender este paradigma pues la formación sociocultural tiene un proceso histórico en la vida cultural del hombre el lenguaje por ejemplo tiene particularidades que distinguen a una cultura de otra. “Desde que los individuos participan en la cultura a la que pertenecen, entran en contacto y poco a poco usan y se apropian del sistema lingüístico” (Rojas, 2002: 221).

El desarrollo psicológico del sujeto se basa en una serie de transformaciones cualitativas, lo que produce cambios en las formas de mediación lo que permite a los sujetos realicen operaciones más complejas, y tomando esta idea como base es que se concibe el aprendizaje.

Los aspectos del lenguaje: lectura, escritura y expresión oral claramente se ven inmersas en un proceso social por lo que se pueden retomar ciertas implicaciones sociales que modificarán el significado de lo que se quiera expresar como lector o productor de textos de manera oral o escrita.

Por ello es importante retomar los conceptos mencionados por Halliday (2002): *campo*, *tenor* y *modo*, pues son importantes para saber de qué manera se utiliza el lenguaje y que de ahí puede tener distintos propósitos. Si se piensa primero en el *campo*, esto se refiere al contexto en que se utiliza el lenguaje, no es lo mismo hablar en un contexto pedagógico que en un político, las palabras que se utilizan y patrones gramaticales que emplean son distintas.

El *tenor* se refiere al nivel de formalidad o tecnicización que aplica, no es el mismo formato que se utiliza para escribir un recado a algún amigo o para alguna persona con la que se suele tener contacto frecuentemente que a una institución, o un jefe del lugar donde se solicita un empleo, al amigo la que se le habla con palabras

coloquiales o más comunes, o a aquel que se usa para dirigirse a una institución como es el caso de un lenguaje más formal.

El *modo* habla de la manera de expresar lo que se quiere comunicar, es tener presente el propósito de lo que se quiere decir o escribir, si es para vender, para enseñar, para convencer o para solicitar algo utilizaré diferentes elementos de lenguaje.

Al hablar de estos conceptos es importante también distinguir que no es lo mismo expresar algo oralmente que por escrito, hay ciertas variedades que efectivamente harán identificar el campo, tenor o modo. De esta manera se puede visualizar el papel social del lenguaje cuando se habla, se lee o se escribe, y notar que va más allá de aprender una lengua de manera formal, pues en ella no sólo se siguen las reglas gramaticales, sino que existen un trasfondo que refleja la cultura e historia de una comunidad.

Retomando la importancia de la institución escolar en la enseñanza de la lengua y del papel que juega en la sociabilización del sujeto se puede reflexionar acerca de la literatura como disciplina relacionada a la enseñanza de la lengua, es evidente que durante mucho tiempo en muchos países, ésta ha estado enfocada en los contenidos históricos más que a desarrollar habilidades lingüísticas. De ahí que es necesario aclarar en el siguiente punto su importancia.

### **c. Competencia literaria**

En los primeros años de educación primaria por ejemplo no se le ha dado la importancia que podría ayudar a los niños a ser mejores lectores y escritores. Es en la primaria donde el estudiante termina de adquirir el código escrito y eso en teoría le permite tener un primer acercamiento con los libros infantiles. Es en esta etapa donde se tendría que desarrollar la lectura por placer, como un hábito y ser concebida como una fuente de conocimiento y de comunicación con los demás. También es importante hablar de la adquisición de la competencia literaria, la cual se refiere a una profundización en el conocimiento de géneros literarios, figuras retóricas y una muestra de la tradición cultural. (Cassany, Luna, Sanz. 1998)

Al hablar de una competencia literaria se deben tomar en cuenta varios factores: “la comprensión de sus significaciones, la comprensión de las convenciones literarias y de las técnicas que lo hacen sustancialmente diferente de los textos escritos funcionales, y la apreciación de su valor significativo y estético” (Cassany, Luna, Sanz. 1998:509).

#### **d. La enseñanza de la lengua**

Al lograr desarrollar esta competencia en los estudiantes, se les dan las herramientas para que sean productores de texto, y no se enfrentaran en el futuro a las complicaciones que tiene el no reconocer dichos factores. Es importante considerar también que más allá de ese aprendizaje teórico también está en juego el desarrollo de habilidades, de procesos cognitivos y de actitudes que la favorecen.

Es necesario que en la escuela la escritura sea vista con un motivo y un fin, que tenga destinatarios reales --lo cual coincide con la propuesta de Pedagogía por proyectos, que más adelante se tratará-- para así superar los aspectos normativos de la lengua. Es decir, que es necesario reconceptualizar el objeto de enseñanza para poder reconstruirlo tomando como referencia fundamental las prácticas sociales de la lectura y la escritura. “La escritura es un proceso cognitivo de producción de significados por medio de la selección y ordenación de informaciones y de la generación y formulación de ideas.” (Cerrillo, 2016: 129).

Es necesario reflexionar acerca de los enfoques y cambios que ha tenido la enseñanza de la lengua, para así poder entender porque en la actualidad la escuela pone más énfasis en algunos aspectos de la lengua que en otros, y también para comprender cómo junto con ellos ha evolucionado la forma de atender la escritura, la producción de textos.

En el siglo XX aparece la lingüística estructural, la cual concibe al sistema lingüístico estructurado en niveles y el análisis de las unidades de cada nivel se realiza a partir de criterios formales (paradigmáticos) y funcionales (sintagmáticos) (Lomas, 1997).

La enseñanza de la lengua no se puede reducir únicamente al aspecto formal, es decir de la gramática, fonología o sintáctica, teniendo así una mirada meramente

teórica y metodológica basada en el estructuralismo. Actualmente podemos mencionar diversas disciplinas que intervienen en la enseñanza de la lengua: la filosofía analítica, la antropología lingüística y cultural, la sociolingüística y la sociología interaccional y la ciencia cognitiva, las cuales toman en cuenta que la actividad lingüística es esencial para comunicarse, que el sujeto al formar parte de una comunidad sociocultural va adquiriendo una identidad que desde luego le da el estudio de la lengua, y además de los procesos cognitivos que se dan en la adquisición y uso de las lenguas.

Para la enseñanza de la lengua se debe partir que ésta tiene una función esencial que es la comunicación con el otro, por lo tanto, es necesario considerar los aspectos sociales que de ello se desprendan. “En muchos casos, el análisis gramatical ha llenado un espacio desmedido en la enseñanza de la lengua y se ha descuidado el objetivo fundamental de la escuela que debiera ser el proporcionar al alumno de instrumentos para desarrollar sus destrezas comunicativas” (Lomas, 1997: 2).

#### **e. Competencias comunicativas**

Al desarrollar en los estudiantes las competencias comunicativas nos referimos a comunicarse de manera oral, a leer y entender lo que se lee y a escribir y ese es el enfoque que se pretende actualmente tener en las aulas.

En los años noventa, con la reforma educativa en México primero en 1993 y más tarde en 2011 se da importancia, al menos en el discurso, a las prácticas sociales del lenguaje, y al desarrollo precisamente de éstas competencias comunicativas. Aún así lo que se ha observado a lo largo de los años y con estas reformas educativas es que aunque en el Plan de Estudios se considera importante desarrollar estas habilidades en los estudiantes, en la práctica y en material que se ha dado a los docentes se ha seguido dando peso a la teoría estructuralista más enfocada al aspecto formal del lenguaje.

Además de que no basta con desarrollar estas competencias comunicativas, es necesario también que el estudiante reflexione en el uso de la lengua y de las

implicaciones que tiene en el contexto social en el que se desenvuelve, es importante entender que el lenguaje esta lleno de significado y otorga identidad y sentido a la sociedad en la que se vive.

La sociolingüística empieza a desarrollarse en los años cincuenta con los trabajos de Weinreich, Haugen, Gumperz y Ferguson en distintos contextos sociales, pero que va a encaminada a poner especial atención a los hablantes y la comunidad en la que viven, considerando que en una misma comunidad sus miembros pueden hablar más de una lengua. (Lomas, 1997). De ahí en adelante las aportaciones que se han hecho por diferentes etnógrafos, sociólogos y diferentes investigadores de varias disciplinas llegando a la conclusión de que es importante abordar en el aula el lenguaje como un medio de comunicación y de impulsar en los estudiantes un aprendizaje del uso de los códigos en determinados contextos para la persuasión de masas y de la manera en que se perciben y se reproducen dichos códigos.

Es claro que en la educación básica los docentes se tienen que enfocar a la adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa en sus estudiantes, pues la lengua sirve para llevar a cabo múltiples funciones como expresar ideas, necesidades o sentimientos, entrar en contacto con los demás, informar, convencer o persuadir, entre otras. Lo curioso es que en investigaciones realizadas por la UNESCO en 2008 se muestra que los estudiantes de educación básica en 16 países latinoamericanos no amplían el rango de funciones lingüísticas y comunicativas, comparándolas con las que ya habían desarrollado cuando llegaron a la institución escolar y que además tienen grandes problemas de comprensión y expresión, por mencionar las más importantes (Montenegro, 2010).

En la actualidad el enfoque de la educación se ha delineado hacia el paradigma constructivista, al menos así está escrito en el Plan de Estudio 2011 e incluso en el de 2017, en México. El constructivismo toma en cuenta los saberes previos de los estudiantes, y los ve a éstos como los constructores de conocimiento y de reflexiones sobre lo que se está aprendiendo, eso conlleva así a una apropiación de la lengua. El docente tiene que cuenta que la relación entre el maestro, el

estudiante, los contenidos y el entorno son esenciales para que el aprendizaje se dé, dentro y fuera del aula.

La problemática es que el discurso y lo que está escrito en el currículum educativo es una cosa, y la práctica docente en las aulas es una muy diferente, por ello es necesario que los docentes cuenten con las herramientas necesarias para transformar su práctica docente y que se tengan estándares comunes y ampliamente consensuados, así como un sistema de medición que funcione para reflexionar acerca de la misma práctica docente y no para castigar o someter al docente mismo.

Para la enseñanza de la lengua se debe partir que ésta tiene una función esencial que es la comunicación con el otro, por lo tanto, es necesario considerar los aspectos sociales que de ello se desprendan. “En muchos casos, el análisis gramatical ha llenado un espacio desmedido en la enseñanza de la lengua y se ha descuidado el objetivo fundamental de la escuela que debiera ser el proporcionar al alumno de instrumentos para desarrollar sus destrezas comunicativas” (Lomas, 1997: 2).

La escuela debería ser una comunidad de escritores que producen sus propios textos para expresar sus ideas, o para informar a la comunidad, para convencer a sus lectores a emprender acciones que contribuyan a la sociedad, para poder argumentar sus puntos de vista con la finalidad de convencer a alguien más, para poder reclamar o protestar contra lo que no les parece. La realidad en las escuelas de México y como de otros países da cuenta de que lograr lo antes planteado no es tarea fácil, pero si es importante cambiar ciertas prácticas y establecer condiciones didácticas que permitan a los estudiantes acercarse a la lectura y a la escritura apegándose a la realidad en la que se encuentran, es decir a la versión social (no escolar) de esas prácticas. (Lerner 2001)

## **2. Los textos informativos en la escuela**

La institución escolar de manera tradicional parte de la idea de que en los primeros grados se aprende a leer, para que en los grados posteriores se lea todo tipo de

textos que permitan al estudiante adquirir nuevos conocimientos en las diferentes áreas de conocimiento (Escalante 2006).

Esto sólo refleja una concepción errada en los procesos de lectura y escritura que aún se tiene en muchas de las prácticas docentes actuales, los estudiantes al enfrentarse a varios tipos de texto deben poner en práctica diferentes capacidades de procesamiento, en donde el papel del docente juega un papel fundamental. El propósito de la alfabetización debiera ser crear lectores y productores de texto en las diferentes áreas del conocimiento.

En la vida cotidiana los estudiantes están rodeados de textos que les brindan información en uno u otro sentido, y es cuando comprenden que esa información puede ser utilizada en la vida diaria más allá del contexto escolar que se crean necesidades e intereses para poder comprenderlos.

Los textos informativos a diferencia de otro tipo de textos tienen particularidades en cuanto a su estructura, organización, forma y contenido. Y es por ello construir con los estudiantes herramientas lingüísticas para su comprensión y producción (Pellicer. 2015).

En la clasificación de los diferentes tipos de textos podemos observar que varios autores (Pellicer 2015) y (Red de Lenguaje Bacatá) asocian a los textos expositivos con los informativos, Pellicer afirma que todos los textos expositivos son informativos, pero no todos los textos informativos son expositivos. El texto informativo tiene como objetivo “informar al lector sobre temas generales o particulares a través de dar a conocer hechos o circunstancias reales (Pellicer. 2015: 10). Dichos hechos pueden ser confirmados bajo ciertas premisas de objetividad, rasgo que los distingue de los textos literarios, pues en este tipo de textos se pueden presentar narraciones que aunque tienen fragmentos informativos, éstos se construyen desde la imaginación del autor.

Los textos expositivos además de informar presentan datos que se apoyan en ejemplos y analogías. La exposición se constituye por medio de ideas, pensamientos opiniones y reflexiones, por lo que se consideran textos expositivos



aquellos que en la manera en que exponen la información definen, describen, comparan, explican relaciones, valoran, clasifican y presentan hipótesis acerca de conceptos de algún evento (Red de Lenguaje Bacatá).

Este tipo de textos pueden aparecer en varios medios de comunicación, impreso o electrónico, y pueden abordar una enorme variedad de temáticas, de ahí que sea importante señalar a los textos expositivos como un caso particular de los textos informativos. Dentro de los textos podemos considerar: noticia, reportaje, carta al editor, relato histórico, monografía, nota enciclopédica, reporte o informe de investigación, artículo de opinión, artículo científico, ensayo, reseña, etc.

La importancia de trabajar este tipo de textos en el aula parte de varias ideas, una de ellas es que favorece el acceso al conocimiento científico, social y tecnológico. “Un estudiante que logre prácticas de lectura, escritura y oralidad adecuadas respecto al texto expositivo avanza con mayor facilidad en la construcción de su conocimiento” (Red de Lenguaje Bacatá: 16).

Otra de las razones por las que es importante trabajar con este tipo de textos es que es transversal a las diferentes áreas del conocimiento, y el poder comprenderlos facilita a los estudiantes comprender el tema de estudio y el poder manejar las características propias del género discursivo que va a leer o a escribir.

Finalmente, que los estudiantes puedan interactuar con el conocimiento científico y social a través de la lectura, escritura y la oralidad, permite el desarrollo de los estudiantes de manera personal y se promueve un avance tecnológico y científico en la sociedad.

### **3. Pedagogía por proyectos**

En este apartado se hablará de la metodología didáctica en la que se basó la intervención: *Pedagogía por Proyectos (PpP)*, se explicará en que consiste, cual es el enfoque que tiene, los orígenes en los que se basa para ser retomada en la presente investigación, los requisitos que tiene, conocidos como *Condiciones facilitadoras para el aprendizaje*, la concepción que tiene de cultura escrita, las

estrategias que propone para trabajar la lectura y la producción de textos, su intención metacognitiva y metalingüística, así como su concepción de evaluación.

### **a. Conceptualización**

Cuando se habla de la lectura y la producción de escritos hay innumerables estrategias de enseñanza aprendizaje basados en distintos referentes teóricos. Al hablar de *PpP* se hace referencia a una propuesta didáctica que sistematiza los aportes de diversas propuestas para atender la lectura y la escritura, es una estrategia de formación de estudiantes lectores y productores de textos poniendo en el centro la profundidad del aprendizaje, pero sin dejar de considerar la enseñanza.

Se toma en cuenta también el crear en las aulas un clima afectivo en la colectividad, en la colaboración y en el trabajo conjunto para así lograr estudiantes autónomos, reflexivos y que sean capaces de trabajar y ser parte de una comunidad, además de la vivencia de valores democráticos.

Los procesos de lectura y la escritura generalmente se aprenden como mecanismos que no les dan a los estudiantes esa oportunidad de analizar y ser críticos en dichos procesos, que se apropien de los textos y que produzcan textos con algo creado por ellos mismos, “Una concepción de la lectura y la escritura como procesos, articulados entre sí, de comprensión y de producción de textos contextualizados” (Jolibert, 2006: 13). Para comprender mejor *PpP* es necesario entender su origen, para así poder clarificar en dónde y como surge dicha propuesta pedagógica.

### **b. Origen**

*PpP* surge del análisis que profesores de Ecoun, Francia, coordinados por Jossete Jolibert realizaron sobre las causas del fracaso escolar, el cual toma en cuenta el déficit que tiene la gestión y el control sobre las actividades de lectura, de producción de textos y de representación de lo escrito. Hacen una primera intervención en los años ochenta en Francia con los maestros de Ecouen en Val d’Oise, dirigida a la lectura y a la producción de textos a través de proyectos. En esta propuesta se busca el consenso de la gestión del conocimiento, del ambiente

del aula y de la autorregulación de la clase en comunión con el docente y los estudiantes a través de los andamiajes que éste construya.

Como tal y bajo el nombre de Pedagogía por Proyectos surge cuando Josette Jolibert, Jeannette Jacob y varios colaboradores chilenos, al estar en un proyecto aprobado por el Ministerio de Chile, llevan a cabo una tarea para mejorar los procesos de lectura y escritura de los niños, a través de su investigación basada en la metodología de la Investigación- Acción. Esta segunda intervención, con una fuerte trascendencia fue en los años noventa es con profesores, supervisores y docentes formadores chilenos a partir de las relaciones que tuvieron en el congreso de la Asociación Internacional de Lectura ( OIRA), lo que da lugar a intervenir en varias escuelas de Valparaíso, Chile, con el compromiso económico del Ministerio chileno pero bajo pedimento de entregar cuentas de forma institucional, que atienden al final de la publicación que logran: *Interrogación de textos: Vivencias en el aula* en 2003.

En México, a través de la Red Metropolitana de Lenguaje acunada por investigadores de la Universidad Pedagógica Nacional,<sup>4</sup> se planteó la idea de trabajar esta estrategia pedagógica como parte de la formación a los profesores de Educación Básica, cuyo propósito ha sido la formación de niños y maestros como lectores y productores de textos, además de la formación permanente de profesores a partir de un programa que articula la teoría, la práctica docente y sus procesos didácticos (Ruíz, 2017).

*PpP* está basada en diversas teorías que se han trabajado en el campo educativo, tomando como referentes las investigaciones de algunos autores se ha conseguido crear esta propuesta basándose en aquellas ideas que tomen como punto de partida al estudiante.

---

<sup>4</sup> En 2021, acuñó otro nombre esta red, que está inserta dentro de redes internacionales a las que acude Josette Jolibert, y donde la red Metropolitana de Lenguajes es uno de sus nodos: Red Lenguaje México. Otra educación es posible. Nodo Metropolitano

### **c. Marco teórico**

*PpP* parte de una concepción constructivista donde son los estudiantes, con la ayuda del maestro, quienes construyen el conocimiento. Se toman como referentes las ideas de Vygotsky en donde la relación con el sujeto, el objeto y los artefactos e instrumentos socioculturales son los que influyen en el aprendizaje. El tema de la mediación no se deja fuera, pues el medio sociocultural influye de manera determinante en el sujeto y más específicamente en el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, donde se expone el hecho de que el sujeto pueda desarrollar sus habilidades gracias al nivel de desarrollo potencial y a la colaboración y acompañamiento de un adulto o de algún compañero con más experiencia (Hernández,1998).

Otro de los elementos que conforman el marco teórico de la propuesta es la convicción de que todos los sujetos son capaces de desarrollarse y de aprender y que todo está guiado por la mediación. Esta idea la podríamos retomar de Feurestein (2012) quién hizo varias investigaciones con estudiantes con bajo rendimiento escolar, y entre sus grandes aportes está que el estudiante progresa no sólo por el crecimiento genéticamente programado sino por los intercambios que constantemente hace con su entorno, concluyendo así la teoría de la modificabilidad cognitiva, la cual es posible en todos los sujetos y fue lo que dio paso al Aprendizaje Mediado.

Desde una concepción cognitivista se visualizan los procesos de aprendizaje para así visualizar las estrategias de pensamiento que los estudiantes suelen utilizar, son estrategias de adquisición de sentido y memorización como explorar, acceder al conocimiento previo, predecir, formular hipótesis y/o plantear objetivos, comparar, crear imágenes mentales, hacer inferencias, generar preguntas y pedir aclaraciones, seleccionar ideas importantes, elaborar pensando ejemplo, contraejemplos, analogías y comparaciones, evaluar ideas presentadas en el texto, la conferencia o la película, parafrasear o resumir para representar la sustancia de la información, monitorear el avance, clasificar información, identificar relaciones y modelos, organizar ideas clave, transferir o aplicar conceptos a nuevas situaciones, ensayar y estudiar (Gaskins, 1991).

Por otro lado, están las estrategias metacognitivas que son las que “preparan a los estudiantes para tener control de las variables de tarea, persona, estrategia y ambiente” (Gaskins, 1991: 103). Esto va más referido a la motivación, la conciencia y el control relativo al “cómo hacerlo”, el estudiante asume la construcción de su aprendizaje y juega un papel activo dentro de él, pero no de manera individual sino cooperativamente, lamentablemente estas estrategias se han dejado de lado, o el docente se ha encargado de explorar ciertas actitudes para tener éxito a los estudiantes sin dejar que ellos mismos sean los que decidan, limitándose a guiarlos para que ellos seleccionen y orquesten las estrategias adecuadas.

*PpP* retoma la idea de que al momento de escribir los estudiantes escriban para alguien, el texto que produzcan debe comunicar algo y ellos requieren saber que van a ser leídos, sólo así se producirán textos auténticos.

Reconoce al texto como una unidad semántica que de acuerdo con Kauffman “es una unidad de carácter social, que se estructura mediante un conjunto de reglas combinatorias de elementos textuales y oracionales, para manifestar la intención comunicativa del emisor” (Kauffman, 1996: 165).

Por ello los componentes lingüísticos del texto se vinculan entre sí a través de distintas estrategias de cohesión y coherencia, y por ello se retoma la idea de que los textos a través de medios orales o escritos sirven para comunicar algo.

La escritura es una estrategia didáctica colectiva donde se construyen diferentes competencias individuales que da como resultado un texto completo, en el marco de un proyecto real. Se retoma la idea de que, aunque la producción del texto puede ser individual, las fases metacognitivas o metalingüísticas de construcción de competencias sean en su mayor parte colectivas (Jolibert, 2011).

A partir de este marco teórico de referencia se despenden los ejes didácticos convergentes que describen puntualmente las elecciones teóricas que se aplican en *PpP*.

#### **d. Ejes didácticos convergentes**

Se guía bajo siete ejes didácticos que se basan, desde luego, bajo las elecciones teóricas mencionadas con anterioridad.

*Estimular en la clase una vida cooperativa y una pedagogía mediante proyectos dinámicos*

A través de la propuesta de un proyecto por los estudiantes permite que cada uno ponga en marcha todos sus conocimientos y habilidades para lograr lo que se propone, y al tener la libertad de realizar las actividades que ellos consideran pertinentes se apropian de los espacios y del mismo proceso de aprendizaje, al trabajar con otros compañeros el trabajo se desenvuelve bajo una puesta en común, lo que permite el trabajo cooperativo y que se desarrollen personalidades sólidas, tolerantes y solidarias.

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

Es el aprender haciendo, es decir, que los niños aprenden cuando el problema o situación planteada tiene un significado para ellos, cuando cubren con sus intereses, pues al tener esta motivación construyen su aprendizaje y utilizan los conocimientos que ya tienen para poder llegar a resolver el problema.

*Implementar una práctica comunicativa y textual de lo escrito*

Es importante que los niños desde su educación inicial estén en contacto con textos auténticos que tengan un contexto, que sea el que ellos y que los consideren algo útil para las necesidades de la vida diaria y esto permita que ellos puedan alcanzar una significación y coherencia en un escrito.

*Construir una representación clara del leer/escribir de la lectura como comprensión de textos completos contextualizados y la escritura como producción de textos completos contextualizados*

Concebir el leer y escribir como construcciones activas que tengan un contexto que tenga significado para los estudiantes, tomando en cuenta sus necesidades e

intereses, por lo que el leer es más que reconocer sílabas o palabras, es también darles un significado. Lo mismo ocurre con la escritura pues va más allá de reproducir signos o grafías, es el comunicar o expresar algo a un destinatario real.

Por lo tanto, aprender a leer/escribir “es un largo proceso cognitivo y afectivo, de elaboración de estrategias, de activación de operaciones mentales, y de construcción de conocimientos culturales y lingüísticos” (Jolibert, 2011: 17).

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

Que los niños comprendan la función que tienen los textos, que sepan que no todos son iguales y que a través del mensaje y del papel del imaginario y el funcionamiento específico de los escritos la escritura cambia.

*Hacer que los niños practiquen -estimulando en ellos este hábito- una reflexión metacognitiva regular y sistematizar sus resultados.*

Tomar en cuenta el placer que los niños tienen, así como sus necesidades entonces podrán leer activamente y comprender un texto para luego producirlo, “es una construcción deliberada de sentido”. Lograr que los niños produzcan textos literarios desde un relato funcional y también el relato ficcional de un cuento.

Pero para lograr esto no basta con que el estudiante aprenda a hacer haciendo, aunque es la base de la teoría, también se requiere reflexionar acerca de lo que está haciendo, por lo que en la clase se trata de facilitar esta reflexión para que a través de distintos cuestionamientos pueden transformar sus hallazgos ocasionales en herramientas que los ayudarán a progresar.

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

Es importante también la autoevaluación y coevaluación las cuales son un aspecto de reflexión metacognitiva que permite reactivar el aprendizaje y reflexionar acerca de las estrategias utilizadas, además de los conocimientos construidos y de las experiencias vividas durante el proceso. Es por ello que en este escrito se plantean las ideas y estrategias retomadas de varios autores considerando diferentes referentes teóricos que tienen un mismo fin: formar niños lectores que comprendan

textos, así como niños productores de texto y que durante el proceso, aprendan a construir sus propios proyectos, es decir que sean autónomos en ese proceso de aprendizaje.

Se retoma el paradigma de la psicología de la educación genética en donde la enseñanza se basa en los “métodos activos”, donde los estudiantes “...tendrían la oportunidad de elegir y planear actividades que les parecieran interesantes y motivantes según su nivel cognitivo” (Hernández, 1998:89) de ahí la importancia que tiene la opinión de los niños. Así se define que el estudiante es “...un constructor activo de su propio conocimiento y el reconstructor de los distintos contenidos escolares a los que se enfrenta” (Hernández, 1998:193), y al docente un facilitador para realizar las actividades que le permitan a los estudiantes desarrollar su aprendizaje.

Es importante plantear que todos estudiantes poseen un nivel de desarrollo cognitivo y que su contexto social, familiar y cultural juegan un papel importante para entender su proceso de aprendizaje, y que con ayuda de estos factores o que a pesar de estos factores con el apoyo del docente logrará desarrollar determinadas habilidades.

Tomando como referencia estos conceptos se retoman las estrategias planteadas en Pedagogía por Proyectos que a la vez atienden el objeto de estudio que es la producción de textos, sin hacer a un lado la lectura que como ya se mencionó, son procesos articulados.

Es así como se retoma el trabajo planteado por Josette Jolibert y Cristine Sraïki así como sus colaboradores, en donde se toman como referencia los paradigmas que ya se mencionaron y también algunos ejes didácticos que nos ayudarán a entender la estrategia pedagógica que se plantea.

El primero es crear ambientes de cooperación y proyectos dinámicos. Aquí es importante considerar que si el estudiante tiene el poder de elegir sobre sus propias actividades, de darles un significado, establecer un tiempo y un espacio, entonces la profundidad de los aprendizajes será mayor.



como referencia las ideas del constructivismo, así como las del paradigma sociocultural con las teorías planteadas por Piaget y Vigotsky respectivamente, se parte de la idea de que los niños aprenden a hacer haciendo, creando estrategias para resolver situaciones que se le presentan, además de interactuar, dialogar y confrontar a los demás.

Y es aquí donde los docentes, padres y adultos en general tienen un papel muy importante al tomar en cuenta las competencias ya construidas por los niños, sus deseos y necesidades.

El tema planteado en esta investigación es la producción de textos y se toma en cuenta que:

“la lingüística textual, el análisis del discurso y de la enunciación han puesto en evidencia que la significación y la coherencia de un escrito se dan en el nivel de un texto completo contextualizado. Por ello es necesario que los niños se enfrenten, tanto para leerlos como para producirlos, desde el principio” (Jolibert, 2006:17).

Para poder crear un ambiente cooperativo, como el ya mencionado anteriormente, en donde se tome en cuenta la opinión de los estudiantes; es necesario que el espacio donde se desarrollen las actividades sea un lugar donde se sientan cómodos y en confianza, además de que permitan la construcción del aprendizaje, en Pedagogía por Proyectos se denominan Condiciones Facilitadoras para el aprendizaje.

### **e. Condiciones facilitadoras para el aprendizaje**

Partiendo de la idea de que es necesario cambiar el salón de clase donde los niños pasan todo el tiempo callados y sentados en filas, donde el acomodo de las mesas y sillas y el lugar asignado lo decide el docente y donde el docente utiliza las paredes como prefiere sin considerar las ideas de los estudiantes es que se proponen las condiciones facilitadoras para el aprendizaje que plantea cambiar el salón de clases tradicional por uno que pertenezca a los estudiantes quienes pasan gran parte de su vida en ellos.

#### **1) Reorganización del mobiliario**

El cambiar las sillas y mesas de lugar por un acomodo que facilite la comunicación y el trabajo en equipo favorece el aprendizaje, por ello hay varias maneras de

organizar el mobiliario dependiendo de la actividad que se vaya a realizar, puede ser por ejemplo en semicírculo o en “v” o por equipos de manera que puedan comunicarse pero que también puedan ver al pizarrón.

## **2) Creación de rincones**

Los rincones tienen como finalidad entregar a los niños un espacio acogedor, libre y dinámico y que puedan dar paso a su creatividad e ingenio, está el rincón de la casa donde los niños asumen roles que desean representar de su entorno familiar, como ser la mamá o el dirigir la cocina, hacer el aseo, etc.

También está el *rincón de la tiendita* donde los niños pueden jugar a comprar y vender productos dependiendo del rol que tengan.

El *rincón de la biblioteca* en donde aprenden a interrogar, manipular libros, contar, dramatizar cuentos y fábulas, aportar producciones de textos e incrementar el material de la biblioteca. Existe también el rincón del buzón donde los niños colocan sus cartas, mensajes y otro tipo de correspondencia que los mueven a producir textos para responder.

El *rincón de las ciencias* donde se pueden exponer actividades desarrolladas por el grupo que tengan relación con la ciencia, además en este espacio hay revistas, mapas y documentos históricos y de actualidad.

El *rincón de los juegos matemáticos* en donde los niños recopilan y organizan diferentes materiales de juego y desarrollan distintas actividades de competencias. Por último, el rincón de la noticia donde los niños recopilan, producen y publican la noticias del diario mural de la clase o de la escuela.

Los rincones son construidos por los niños en función de las necesidades que van surgiendo durante la construcción de su aprendizaje, o de manera más específica, de acuerdo a las necesidades del proyecto con el que se trabaja.

## **3) Uso de paredes**

El uso de las paredes como un medio para valorizar la producción escrita de los niños, herramientas de trabajo, espacios funcionales al servicio de la expresión

y sus aprendizajes, en curso de evolución, transformación y renovación y siempre pueden ser usadas por iniciativa de los niños o el docente.

#### **f. Textos funcionales**

Estos textos incluyen: el cuadro de asistencia, donde los estudiantes registran diariamente a los miembros del grupo y les permite saber si algún compañero se ausenta muchos días además de que da un rasgo de pertenencia al grupo.

También está el cuadro de cumpleaños donde los niños conocen precisamente los cumpleaños de sus compañeros y van creando una identidad y pertenencia al grupo.

El cuadro de responsabilidades donde se organizan las actividades que son necesarias para el buen funcionamiento lo que se ha planeado y que tiene designado a un responsable.

Se incluye también la lista de proyectos anuales, mensuales, semanales, etc, lo cual permite tener una orientación que recuerde cuales han sido las actividades planeadas.

Las reglas de vida, que se van elaborando y transformando de acuerdo a las necesidades del grupo, y que permiten a los estudiantes tener un ambiente cooperativo.

Estos textos pueden funcionar como herramientas de organización para la vida cooperativa, la cual permite visualizar la vida en grupo registrándola diaria, semanal, mensual y anualmente.

Por otro lado, también están los textos u objetos que permiten a los niños ubicarse en el tiempo: reloj, calendario, observaciones meteorológicas, representaciones cronológicas.

#### **a) Informaciones regulares**

Estas se refieren a los textos que son de uso cotidiana durante las actividades del curso y se ponen a disposición de todos, ejemplo de ellas pueden ser la correspondencia, textos administrativos, anuncios de salud, noticias, diario mural, etc.

## **b) Textos producidos por los estudiantes**

Es importante también poner a la vista de todos aquellos textos que se produjeron de manera individual o colectiva, dependiendo del espacio disponible pueden quedarse en las paredes un día, una semana o un mes. Es necesario irlos rotando de acuerdo a las actividades realizadas y se pueden guardar en un fichero o carpeta para su posterior consulta.

## **c) La pared de la metacognición o de las sistematizaciones**

En este espacio van las herramientas previamente elaboradas en común, a manera de sistematización, al final de las actividades, son textos significativos para los niños con los que interactúan de manera cotidiana, ya que los consultan como referentes para las actividades que realizan en la vida diaria dentro del aula y que los asocian en la vida fuera de ella.

## **g. Salones de clase textualizados**

### **a) Paredes textualizadas**

Los textos funcionales de uso diario ayudan para el buen funcionamiento de la clase, ya que permiten organizar la vida del grupo diariamente: *Cuadro de asistencia*, donde cada niño registra su asistencia y el responsable marca los ausentes. *Cuadro de responsabilidades*, donde se especifican las responsabilidades que atienden a las necesidades del grupo, son rotativas. *Los papelógrafos de los proyectos de trabajo*, que les ayude a los niños a recordar las actividades programadas de acuerdo al proyecto que se trabaja y los responsables de cada una. *El reglamento*, en donde se plasman los compromisos consensuados para la vida del curso.

*El diario mural*, es un espacio donde se comunican noticias, recetas, chistes, se promociona un evento, etc. Con ello los estudiantes se habitúan a estar siempre informados, a buscar información y a compartirla con sus compañeros.

*Textos producidos por los niños*, en este espacio se ponen los textos producidos por los niños de manera individual o grupalmente, se incluyen todos no sólo lo que son considerados mejores.

*Los textos ligados a los aprendizajes*, son los textos interrogados por todo el grupo, donde se recapitula el aprendizaje que se ha tenido por lo que constantemente se están renovando.

### **b) La biblioteca de aula**

Este espacio es fundamental en el aula, requiere ser un lugar donde los libros estén al alcance de todos y que los niños siempre tengan acceso a ella para responder a sus preguntas, para divertirse o para entretenerse.

Es recomendable que este espacio esté acompañado de alfombras y cojines, pues debe ser un lugar atractivo que despierte curiosidad en los niños. Es importante que siempre se encuentre en funcionamiento y que tanto el docente como los estudiantes le den un uso permanente, es una buena opción organizar la biblioteca al inicio del ciclo escolar planteando preguntas, por ejemplo ¿Cómo va a funcionar? ¿Para qué? Y asignar e ir rotando la responsabilidad de su funcionamiento a un niño.

### **c) Textos para comunicarse con la comunidad**

Es necesario entender que el grupo, así como las actividades que se hacen dentro del aula no están aisladas y que es importante mantener la comunicación con el exterior. Algunos ejemplos podrían ser si recibimos correspondencia, invitaciones, fotografías, autorizaciones, propaganda, etc.

Saber que se escribe para informar a otros compañeros sobre algún evento, para solicitar una autorización para algo, para algún agradecimiento, para promover alguna actividad. Estos textos son compartidos a la comunidad y más tarde archivados en carpetas especiales que constituyen la memoria social del grupo.

### **d) Comportamientos de los niños**

Una vez que los niños adquieren el hábito de acudir a los diferentes rincones ya sea para entretenerse o para buscar información, se va creando en ellos autonomía para hacer uso de los libros y de la biblioteca, van sistematizando los elementos lingüísticos y los utilizan cada vez que lo necesitan.

## **h. El trabajo por proyectos**

Es una estrategia de formación que permite a los estudiantes asumir el proceso de aprendizaje y de la vida escolar, en ella se plantean situaciones de clase que permiten a los niños participar de manera activa en la elaboración de dichos proyectos manejándolos, realizándolos y evaluándolos. El trabajar por proyectos debe considerarse siempre como un proceso de aprendizaje, tanto para el docente como para lo estudiantes, y que aunque se hace mediante una realización lúdica no debe confundirse el rol de la escuela con de un centro de entretenimiento.

Los proyectos se van construyendo mediante la elaboración de contratos colectivos e individuales de aprendizaje, los cuales permiten decidir de manera grupal las actividades por realizar, entendiendo las necesidades del grupo y a su vez el programa del año.

### **a) Concepción de cultura escrita**

Leer y escribir es una actividad de resolución de problemas, es la manera en que el productor de textos organiza e identifica la información para construir el sentido del texto, el que escribe debe relacionar el contexto, tipo de texto, léxico, marcas gramaticales significativas, palabras, letras, etc.

En los niños, la lectura la escritura es aprender a utilizar y reconocer todos los tipos de escritos, es desde el principio comprenderlos y poder producirlos para comunicarse trabajándolos desde proyectos personales o colectivos. Es que los niños aprendan a construir un significado, ya sea para leerlo o escribirlo, a través de estrategias diversificadas, la identificación de procesos y operaciones mentales pertinentes ayudan a que aprendan a leer y escribir como una interacción permanente. (Jolibert, 2009)

Es a través de la reflexión metacognitiva que se construye de manera sólida del sistema de escritura y el dominio de la lengua, ir estructurando poco a poco, cada día de una manera más afinada el escrito es como se logra comprenderlo. Es decir, que es el niño el que va construyendo su aprendizaje con ayuda del docente y de las interacciones que tiene con sus compañeros y con los demás lectores y

productores de textos de su entorno, el reflexionar sobre su propia actividad de leer y escribir lo que aprende a sacar provecho de sus errores y evaluar sus progresos.

Es importante que los niños descubran, exploren, experimenten la diversidad de las funciones de los textos si cuentan hechos fantásticos o reales, dan información, señala lo que está autorizado o está prohibido. Los lugares de los textos ya que pueden estar en su casa, en la escuela, en su comunidad. Las formas físicas de los textos, es decir, las dimensiones, las herramientas de la escritura, las caracteres manuscritos o impresos, la tipografía, la silueta, el agregado a no de imágenes, entre otras cosas. Los tipos de escritos que dependen de su intención y su contexto, así como la diversidad de sus nombres: cartas, recetas, cuentos, reglas de juegos, poemas, afiches, epígrafes o leyendas, reseñas, artículos de diarios, etc.

### **b) Proyecto colectivo**

El proyecto colectivo es una estrategia de formación de la cual se desprenden tres tipos de proyectos que se realizan en el aula, primero se menciona el *proyecto acción* que es un conjunto de actividades que se unen para lograr un objetivo común como una visita a un museo, un espectáculo, una feria de ciencias, etc. Los proyectos de acción son, por lo tanto, grandes proveedores de aprendizajes, los cuales se pueden vincular al programa oficial, en varias áreas y que generan así las competencias que los estudiantes deben adquirir al final de cada ciclo.

#### *Proyecto global de aprendizaje*

Dicho proyecto se basa en poner al alcance de los niños los contenidos que vienen en el programa oficial, con la finalidad de que puedan entender cuáles son los objetivos del ciclo que cursan y que puedan planificar y racionalizar los aprendizajes.

#### *Proyecto específico de construcción de competencias*

En este proyecto los estudiantes construyen las competencias, al inicio se construyen y durante el proyecto se van modificando, esto da pie a una reflexión metacognitiva, pues hay una evaluación de las competencias que el docente realiza junto con los estudiantes de manera colectiva, pero también de manera individual, por lo tanto, el grado en que se adquieran depende del proceso de cada niño en función de sus necesidades.

### **c) Estrategias para la lectura y la escritura en Pedagogía por Proyectos**

Para atender los problemas en cuanto a la lectura y producción de textos la propuesta emplea la interrogación de textos y el módulo de escritura.

El interrogar textos para el lector es detectar las huellas, marcas y manifestaciones, es tratar e interpretar los siete niveles lingüísticos para construir progresivamente la comprensión de un texto. En este proceso el papel del docente es el de un mediador que aclara la actividad, apoyándose en los conocimientos de los estudiantes, recuerda y puntualiza los desafíos colectivos e individuales, de igual manera guía los procesos de co-construcción de sentido, involucra a los estudiantes en el diálogo cognitivo, explicando en voz alta las estrategias didácticas, para la evaluación utiliza la metacognición recapitulando el proceso y se adelanta a los procesos que necesitan a los procesos que necesitan refuerzo.

Por otro lado los estudiantes tienen un papel activo en el proceso, primeramente con el docente como mediador establecen un vínculo con el texto movilizando sus conocimientos anteriores, para después planificar la tarea individual y colectiva con el fin de elaborar un proyecto cognitivo, posteriormente se movilizan las herramientas intelectuales para ir reconstruyendo progresivamente el sentido del texto, hasta lograr ser capaces evaluar la actividad de aprendizaje construyendo progresivamente el sentido del texto, hasta lograr ser capaces evaluar la actividad de aprendizaje y la de otros, formalizando las adquisiciones de la experiencia tanto en habilidades como en saberes.

Para el productor de textos se trata de utilizar esas mismas herramientas para planificar y elaborar un texto que sea comprensible y que tenga un destinatario.

En el proceso de producción de textos el docente es también un mediador, por lo que debe en un principio ayudar a los estudiantes a tomar conciencia de lo que ya saben sobre el contenido o la organización del texto, después guía el proceso de producción de texto, transformando los errores en elementos de análisis a través del diálogo cognitivo entre los estudiantes, la evaluación igual que en la interrogación de textos, se hace a través de la metacognición y también prevé las



actividades de refuerzo que necesiten los estudiantes ya sea colectivamente o de manera individual.

Los estudiantes en un primer momento establecen un vínculo y movilizan sus conocimientos anteriores, posteriormente con ayuda del docente manifiestan progresivamente una estrategia personal y explícita y eficaz de productor de textos, movilizan también herramientas intelectuales y en el proceso logran descubrir mecanismos de construcción de textos. En el proceso de evaluación el estudiante es capaz de evaluar su aprendizaje y la de otros, formalizando la adquisición de experiencia en términos de saberes y habilidades.

#### **i. Módulo de interrogación de textos**

La interrogación de textos es una estrategia didáctica que combina las dimensiones socio-constructivista, cognitiva y lingüística. Es una estrategia significativa para el niño porque requiere una verdadera actividad cognitiva, cada proyecto o nueva investigación es una ocasión para reactivar conocimientos en función de las representaciones que se hacen los alumnos de la actividad por realizar, para interrogar un texto se consideran tres etapas.

##### *Preparación para el encuentro con el texto*

Elegir estrategias eficientes, por medio de analogías con tareas semejantes realizadas en otro contexto la organización preventiva de la actividad, es decir reflexionar con los niños sobre lo que van a hacer y la manera en que lo hacen y de lo que van a aprender y cómo van a aprenderlo.

Es necesario que el docente recuerde los desafíos cognitivos de la actividad, se debe reconocer mas de dos palabras y hay que llegar a articular captaciones de indicios para proponer una significación argumentada y coherente. También es pertinente considerar los desafíos metacognitivos pues cada niño tiene que estar en condiciones de explicar los indicios y las estrategias que ha utilizado para que de manera conjunta evalúen su eficiencia y puedan volver a utilizarlas en otras situaciones de lectura u otros contextos de aprendizaje.

### *Construcción de la comprensión del texto*

Primero se hace una lectura individual y silenciosa, para que el niño pueda establecer una relación privilegiada con el texto que está descubriendo y construir así una primera significación del mismo y es silenciosa para no centrar la atención de los niños sobre la oralización y el desciframiento.

Después de manera colectiva la primera interrogación que se hace es ¿cuál es el sentido del mensaje que tiene el texto? Es de alguna manera saber cuales son las significaciones construidas y sus justificaciones recurriendo al escrito. El papel del docente no es validar la información, sino señalar las contradicciones, promover la argumentación, apuntalar la construcción de sentido, provocar la reflexión metacognitiva.

Es necesario que el docente sepa hasta donde pueden llegar sus estudiantes y qué regalos debe hacerles, aquello que todavía no logran construir pero que podrán construir durante la sesión en curso a esto se le llama *pedagogía del regalo*, cuando el docente proporciona cierta información o alguna pista para que puedan seguir construyendo su aprendizaje.

Tras las múltiples propuestas emitidas es necesario identificar lo que se retiene de todo lo que se discutió para ello se puede hacer una relectura silenciosa, una lectura oral por parte del docente.

### *Sistematización metacognitiva y metalingüística*

En la etapa final es necesario hacer un retorno reflexivo sobre la actividad, es decir, sobre el comportamiento de los lectores y del escrito mismo, los niños pueden reflexionar sobre lo que aprendieron, qué estrategias descubrieron, a cuáles obstáculos se enfrentaron y qué les ayudó a superarlos.

Se analizan los descubrimientos en torno al texto, las marcas gramaticales que utiliza el autor, la forma del texto. Es importante este momento y se puede hacer al final de la clase o en algún otro espacio que se tenga cuando los conocimientos estén frescos, se decidirá dependiendo de la disponibilidad del grupo.

Cuando se construyen las competencias de acuerdo al proyecto que se esté trabajando y una vez hechas las observaciones significativas que guiarán el proyecto el docente propone que se sistematicen, elaborando juntos las herramientas que servirán de referencia para trabajar en el proyecto siguiente.

Entonces para elaborar herramientas de sistematización lleva a cabo la construcción de siluetas para un tipo de texto, se realizan cuadros recapitulativos, se enriquecen los ficheros de conjugación, se fabrica un diccionario ortográfico. Y una vez realizadas se pegan en la pared para que puedan ser fácilmente consultadas en lo que se denomina “pared de herramientas” Los textos interrogados se reúnen en un portafolio, cumple el rol de una memoria colectiva.

#### **j. Módulo de escritura**

El módulo de escritura es una estrategia didáctica colectiva de construcción de competencias individuales que desemboca en la producción de un texto completo y que se lleva a cabo en el marco de un proyecto, se divide en tres etapas.

##### *Preparación colectiva e individual, para la producción de textos*

Debe tener sentido para los niños, a partir del proyecto de acción se define el proyecto de escritura, su objetivo, su desafío y los parámetros de la situación para la producción de textos.

La producción del texto parte de una necesidad, por lo tanto, en ese momento se define a quien va dirigido el texto, cual es la finalidad, que es lo que se quiere decir y que pudiera ocurrir si el texto no cumple con las características necesarias.

En la producción de textos el estudiante se enfrenta a una doble complejidad, que es la de un texto y a la actividad cognitiva de la escritura. Y es a partir de las experiencias previas de los estudiantes que se elabora una primera representación de la actividad, por lo que se seleccionan un conjunto de estrategias operativas que les permiten planificar, administrar, regular y controlar su tarea de productor de textos.

### *Gestión de la actividad de producción de texto*

Se hace una primera escritura individual, en donde el niño invierte todo lo que ya sabe hacer, teniendo en cuenta el análisis que ha hecho de la situación y de las características del texto por producir. Y es en esta etapa donde se visualizan los primeros éxitos y donde se encuentran los primeros obstáculos lingüísticos, o cognitivos.

Escribir es una estrategia del todo personal pues en este proceso se ponen en juego aspectos eminentemente personales, que son las representaciones de la memoria, la afectividad, lo imaginario etc. El análisis personal de las primeras escrituras le permite ajustar el desarrollo previsto, considerar las modalidades de intervención y las formas de diferenciación en beneficio de los progresos individuales.

Después se hace una revisión colectiva analizando las confrontaciones, las semejanzas y desemejanzas, las contradicciones por resolver y los conflictos cognitivos. El objetivo es buscar lo que es parecido y diferente en esas primeras escrituras y por qué.

En la revisión del texto en donde se tiene que cuestionar lo que se busca hacer como una representación del problema, las reescrituras se centran en un nivel de análisis de un fragmento de texto en donde se introducen informaciones nuevas necesarias, se suprimen elementos no pertinentes, se utiliza la lengua de manera adaptada, intencional. Los niños revisan sus escrituras y reescrituras tomando en cuenta lo que colectivamente se analizó como la silueta del texto, los subtítulos necesarios, de sustitutos o conectores, el campo lexical, o la ortografía, lo que implica el trabajo con algunos de los que Pedagogía por Proyectos llama siete niveles lingüísticos.

#### **k. Siete niveles lingüísticos**

Para que los niños comprendan y produzcan un texto es necesario tomar en cuenta y tratar eficazmente el contexto de un texto, para ello es necesario que adquieran distintas competencias como saber identificar y caracterizar los contextos de un texto, saber identificar el impacto de esos contextos sobre el texto mismo, saber inferir el sentido, poder construir conceptos y la terminología y nombrar los

elementos del contexto, conocer donde encontrar documentación para verificar o aclarar un contexto preciso y además automatizar estrategias y procedimientos que le ayuden a la comprensión de textos leídos y producidos.

Para poder entender dichos contextos y volverlos más identificables se clasifican en dos niveles, el nivel 1 que se refiere al contexto situacional o contexto cercano el cual considera los parámetros de comunicación escrita inmediata, la que es más perceptible para los niños, y el nivel 2 que concierne a los contextos culturales o contextos lejanos que implican el conocimiento y la experiencia (producción, edición, difusión) de los escritos y que por ellos están más alejados de los niños.

#### *Nivel 1: el contexto situacional*

En este contexto se consideran todos los datos comunes al emisor y al receptor, es decir que los niños deben comprender que no existe un texto sin tomar en cuenta el contexto y que por lo tanto es necesario para entenderlo considerar su contexto de producción y lectura.

Los conceptos que ayudan a construir su aprendizaje y que pueden ser percibidas por los niños como: el emisor, autor o escritor, el destinatario o receptor, el objeto o contenido del mensaje, el fin que determina la intención de la lectura o la producción y el desafío del éxito o fracaso de la comprensión o de la producción de un texto. Es importante considerar que no es necesario identificar todos los conceptos en un mismo texto, todo dependerá de los tipos de escritos y las intenciones de la lectura o de la producción de los niños.

Y será en la práctica que en la comprensión y producción que dichos conceptos han de construirse poco a poco gracias a la reflexión metacognitiva.

#### *Nivel 2: distintos contextos culturales*

Son los textos más alejados de los estudiantes, aquellos que tienen vocabulario específico o especializado.

Para comprender un texto específico se necesita identificar y aclarar ese vocabulario especializado creando lazos o una red entre sus palabras o

expresiones, por ejemplo, identificando las causas, consecuencias y demás apartados que ayuden a comprender el texto en su totalidad.

Para la producción de un texto específico es necesario tener en cuentas las palabras posibles que forman parte de los campos lexicales correspondientes al tema, asegurarse además de que sean comprendidos, relacionarlos con palabras conocidas y utilizarlos en el texto de manera coherente.

#### *El nivel de texto en su conjunto, niveles 3 y 4*

El conocer los modos de organización de los textos facilita la comprensión y producción de los mismos. El conocer los tipos de texto, su organización y estructura facilita esa relación estrecha que se tiene con un proyecto de lectura/escritura explícito y lo que se pretende es que los niños puedan desarrollar habilidades para que a partir de la estructura de un texto pueda jerarquizar las informaciones y relacionarlo con actividades de comprensión y producción de un texto.

El nivel 3 se refiere a los tipos de textos y el nivel 4 a la superestructura de los textos, para poder desarrollar dichos niveles es necesarios tener en cuenta varias competencias: conocer y reconocer los escritos sociales, funcionales y literarios en uso en la escuela, identificar las funciones y los tipos de escritos, reconocer la organización general de un texto, utilizar indicios paralingüísticos y lingüísticos para categorizar textos, utilizar criterios para leer, clasificar o producir los textos, realizar inferencias lógicas y pragmáticas, comprender la relación de subordinación que las proposiciones mantienen entre sí y otras más.

Todas ellas se irán desarrollando a medida que el estudiante se encuentra con diferentes textos permitiéndole anticipar los niveles de informaciones y por lo tanto activar modalidades de tratamiento y producción de texto que sean pertinentes.

#### *Nivel 5: la coherencia del discurso y la cohesión del texto*

Las dificultades a las que se presentan los estudiantes a la hora de comprender o producir un texto tienen que ver con la coherencia y la cohesión, lo importante no es que los estudiantes sean capaces de analizarlas e identificarlas desde un punto de vista semántico, sino que entiendan primero que un texto no es una sucesión de

frases, y que más bien están presentadas con el objetivo de presentar las ideas y hacer que éstas progresen en el texto.

Para que un texto sea coherente deber tener en cuenta las reglas de la organización textual, que es la regla de la repetición en donde se establece un hilo conductor que le da continuidad a la temática, y la regla de la progresión en donde el texto debe tener elementos que aporten nueva información.

Los elementos que participan en la coherencia y cohesión de un texto son: sustitutos anafóricos, utilización de los conectores, progresión temática, las marcas no lingüísticas del texto y las elecciones enunciativas.

Los sustitutos anafóricos se refieren, precisamente a utilizar sustitutos para evitar la repetición de elementos ya conocidos, pues durante el desarrollo del mismo hay un aporte de informaciones nuevas en el texto o repeticiones de elementos, por ello el estudiante debe de identifica esas repeticiones y efectuar su tratamiento para poder construir a lo largo de la lectura la comprensión del texto.

Los conectores permiten enlazar las ideas de un texto, participan en la estructuración de mismo marcando relaciones semánticas o lógicas o temporales entre las proposiciones. Por lo que el estudiante debe interpretar estos elementos que le permitan construir el sentido del texto.

La progresión temática se refiere a la organización de la información y generalmente se ubica por la presencia de temas, hay distintos tipos de progresiones, la que es de un tema constante en donde el mismo tema es retomado en varias frases, los textos narrativos tienen este tipo de progresión. La progresión lineal en donde el tema de una frase es extraído de la frase precedente. La progresión de temas derivados donde cada frase representa un tema diferente y todos los temas están relacionados entre sí.

La dificultad para entender la progresión temática es que los textos presentan varios tipos de progresión que pueden estar mezcladas.

Las marcas no lingüísticas del texto se refieren a la puntuación y a la organización de los párrafos, estas marcas ayudan al lector a tratar las unidades referenciales del texto y permite no perder la coherencia del discurso.

Las elecciones enunciativas se refieren a tomar en cuenta los elementos de enunciación por parte del autor para una mejor comprensión del texto, dichos elementos son las personas que se refieren a la situación de comunicación precisa, y los tiempos de los verbos.

*Nivel 6: Actividades de sistematización metacognitiva y metalingüística en el nivel de las frases*

Una frase es la primera unidad semántica que está constituida por una red de jerarquizaciones, por lo que para poder construir una representación del sentido de la frase el lector o productor debe transformar una sucesión de palabras que puedan construir de manera global el sentido del texto. Para ello es necesario considerar una serie de tratamientos, entre ellos están los lexicales que se refiere a la identificación de las palabras y la comprensión de la significación de los grupos de las palabras. Los tratamientos sintácticos que se refiere al orden sobre los grupos de palabras, el reconocimiento de las relaciones entre las palabras y los grupos de las palabras. Los tratamientos semánticos que se refiere a la identificación de proposiciones, la jerarquización de ideas y su integración en el contexto del texto.

Dichos tratamientos serán tomados en cuenta para la construcción de sentido del texto como lector o como productor del texto.

*Nivel 7: Actividades de sistematización metacognitiva y metalingüística en el nivel de la palabra y de las microestructuras que la constituyen*

Cuando se lee una palabra aislada y poder a su significado el estudiante puede descifrarla mediante el tratamiento analítico, es decir convierte la palabra escrita en una forma oral, los que se conoce como vía indirecta, o también puede acceder directamente a la palabra porque ya la conoce, es la vía directa.

Desde que se aprende a leer y hablar se almacenan palabras e informaciones sobre las palabras en un léxico mental que se estructura alrededor de la relación entre



significante y significado. El significado se refiere al sentido de la palabra, la noción o el concepto al cual la palabra se refiere. Es significante escrito es la imagen ortográfica de la palabra, la sucesión de letras que la componen.

Las dificultades en la lectura se presentan cuando el estudiante no comprende o no reconoce las palabras que lee. Por lo tanto, más que apropiarse de una nueva palabra, es estudiante tiene que relacionar esa palabra nueva con otras palabras, acercándolas por la forma o por el sentido. Esto pone en juego competencias más generales como comparar, categorizar, asociar, inferir, etc.

### **I. Evaluación**

La evaluación es considerada como un conjunto de procesos de aprendizaje, que hacen referencia a los conocimientos que posee el estudiante sobre sus propios recursos cognitivos y sobre la progresión de sus aprendizajes, con la evaluación se pueden estructurar los aprendizajes pues se establecen relaciones entre los conocimientos anteriores y las nuevas adquisiciones, por lo tanto el estudiante se vuelve responsable de su propio recorrido de aprendizaje, promoviendo así una reflexión metacognitiva sobre sí mismo y sus motivaciones, y así puede medir la calidad de su propio trabajo.

Es necesario considerar una evaluación formativa que permite al estudiante tomar control del desarrollo de sus competencias, a través de la recolección y luego el análisis de un conjunto de huellas que evidencian los logros y los obstáculos tanto colectivos como individuales en la realización de una tarea de comprensión o producción de un texto. Esta concepción de evaluación facilita que el estudiante tome conciencia de su forma de aprender, por lo que va concediendo importancia a los procesos, las estrategias y los ensayos metodológicos para orientar su actividad mental.

La evaluación anterior, lleva hacia una evaluación sumativa, donde se valorar en su conjunto los procesos desarrollados y los avances generales que se tuvieron., aquellos estancamientos, y desde luego los errores que pueden estar ocasionándolo.

Desde esta perspectiva se pueden considerar los errores como una fuente de investigación positiva, pues pueden considerarse como objetos de reflexión colectiva que permitan la búsqueda de soluciones, así mismo se puede construir un análisis metacognitivo, en donde cada estudiante se apropia de un modo de aprender, de cómo lo aprendió, de qué le cuesta más trabajo o dónde no hubo aprendizaje, con el fin de regular y diversificar las estrategias que se implementan.

Así, la evaluación sumaria permite la adaptación de los contenidos, de las tareas de lectura y escritura a las necesidades planteadas al docente y a los estudiantes, permitiéndoles a la vez identificar progresiones de todo el abanico de las competencias esperadas.

El apropiarse y reflexionar desde este sustento, considerando el Diagnóstico específico realizado, permitió precisar las acciones para el planteamiento de Diseño de Intervención Pedagógica que a continuación se ofrece su desarrollo.

## **IV. UNA MANERA DE ENTRAR AL MUNDO: LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS INFORMATIVOS**

En este apartado se hace una descripción de los participantes en la intervención, es decir los estudiantes con los que se trabaja en la presente investigación, así como el espacio en donde se realizan las actividades. Se enuncian también los propósitos, tanto el general como los particulares y la justificación de la intervención donde se explica el por qué y para qué, de la intervención, posteriormente se expone el procedimiento de la intervención, las fases que tiene la intervención, así como la descripción y la reflexión de esta. Se incluyen también las competencias, instrumentos de evaluación y el seguimiento.

Se especifica el proceso de intervención tomando como base la propuesta de Pedagogía por Proyectos, utilizada en la investigación, se explican las secuencias didácticas, el tiempo y los recursos empleados, al final se describen la propuesta y elaboración de los instrumentos de registro y evaluación utilizados.

### **A. Elementos metodológicos de indagación y la intervención**

Es importante en la elaboración del diseño de intervención describir a los niños con los que se hizo la intervención, así como el lugar donde se llevaron a cabo las actividades, pues son los elementos metodológicos, a continuación, se da una breve descripción de ellos y del espacio-temporal donde se lleva a cabo la intervención y la duración del mismo.

#### **1. Participantes**

Cabe señalar que en toda investigación educativa es importante describir a los participantes en el acto educativo.

##### **a. Estudiantes**

Los participantes fueron 28 estudiantes de 5° de primaria con edades de 10 y 11 años, son 15 niños y 13 niñas, que pertenecen al grupo "A". Se observa que la mayoría puede transcribir un texto, están habituados a que se les indique lo que deben de escribir o copiarlo todo tal cual está en pizarrón. En general, se percibe

que el grupo es participativo e integrado, aunque falta construir una identidad grupal, además de respetar los espacios donde trabajan y los materiales que ocupan.

Se les dificulta el trabajo en equipo, pues no respetan las ideas de los demás y se muestran poco participativos cuando el trabajo es de esta manera, además de que son muy dispersos lo que dificulta la realización de las actividades. Es importante destacar que son muy creativos para proponer cosas en general, cuando se les da la oportunidad de opinar si se muestran muy participativos e interesados.

### **b. Docentes**

Hay dos docentes por grado, es decir son doce docentes frente a grupo, además hay una promotora de lectura y una promotora de TICS, a cargo de la dirección se encuentran la directora y las subdirectoras, académica y administrativa, hay también dos maestras que imparten la clase de Educación Física y una maestra y un maestro de Inglés, tanto en Inglés como en Educación Física cada docente trabaja con seis de los doce grupos.

Este ciclo escolar se integraron al equipo de trabajo dos profesoras una da clases en primero y la otra en segundo. El trabajo como colegiado es amable, aunque no existe un ambiente cooperativo ni democrático, en la participación de las docentes a veces se percibe cierta apatía, lo que dificulta realizar ciertas actividades en conjunto.

Algunas prácticas entre las docentes siguen siendo de manera tradicional en especial en lo que se refiere al fomento y comprensión lectora, así como los procesos que tienen que ver con la escritura. Las formas de trabajo varían dependiendo de cada docente, las más jóvenes implementan actividades innovadoras con la finalidad de hacer el aprendizaje significativo, aunque en general hace falta un apoyo y realimentación por parte de los directivos y del equipo en general.

### **c. Padres de familia**

Los padres de familia de esta escuela suelen ser cooperativos en las actividades escolares que se realizan, los que pertenecen a la Sociedad de Padres de Familia se mantienen en contacto con la comunidad escolar, estableciendo un ambiente cordial y atendiendo a las necesidades de la escuela.

Los padres de familia tienen una apertura permisiva por parte de la dirección para poder externar sus inconformidades y dudas acerca del trabajo que realizan las docentes lo que ha establecido una relación tensa entre ambas partes, se han presentado varias situaciones en las que los padres de familia han cuestionado el trabajo realizado por los docentes llegando a demandas y situaciones que han puesto en conflicto tanto a la escuela como a los docentes.

En casa se nota que el seguimiento a las actividades escolares se da solo en algunos padres de familia, mientras que en otros todo el aprendizaje y los procesos que se desprenden de las actividades realizadas se deja sólo en manos de la escuela, lo que provoca que algunos estudiantes no logren consolidar algunos aprendizajes.

### **2. En este lugar**

La intervención se llevó a cabo en la Escuela Primaria “Fray Eusebio Francisco Kino” de Jornada Ampliada, ubicada en la calle Retorno 803 s/n, en la colonia El Centinela, con código postal 04450, en la alcaldía Coyoacán de la Ciudad de México.

La duración de la intervención fue en un periodo aproximado de 3 meses, desarrollándose en diferentes espacios del contexto escolar. Uno de ellos es el aula del grupo, la cual está conformada por mesas y sillas para sentarse en binas y algunos mesabancos, el aula cuenta también con dos pizarrones blancos, un escritorio y un estante donde los estudiantes colocan sus libros y cuadernos, el salón cuenta con la ventilación necesaria, pues hay seis ventanas y dos ventiladores. Se cuenta con biblioteca de aula, la cual es pequeña, pero se ha ido

enriqueciendo con las aportaciones que los estudiantes han hecho a lo largo del ciclo escolar, hay préstamo a domicilio, lo que les permite tener acceso a los libros durante prácticamente todo el ciclo escolar.

Se considera también el espacio del patio, el cual es bastante amplio, ya que se pueden realizar varias actividades al mismo tiempo con un espacio aproximado de tres canchas de basquetbol. Se cuenta también con una biblioteca escolar a la que los estudiantes acuden en las sesiones de lectura, en dicha aula hay mesas y bancos para trabajar en equipos, el acervo es grande, aunque los niños no tienen mucho acceso al material, no hay préstamo a domicilio y la oportunidad de utilizarlo se presenta sólo en las sesiones de lectura, las cuales son una vez a la semana.

Otra de las aulas consideradas es el aula digital, donde se encuentran las computadoras, son aproximadamente 25 y la mayoría se encuentran en funcionamiento, los estudiantes tienen acceso a ellas dos horas a la semana, que son las que tienen destinadas en su horario para realizar diferentes actividades dirigidas por el docente de grupo.

Por último, se cuenta también con una sala de usos múltiples donde se suelen presentar los proyectos o trabajos hechos por los niños, este espacio ha sido utilizado para presentar también obras de teatro, conciertos o para montar la exposición de artes plásticas al finalizar el ciclo escolar.

Después del sismo del 19 de septiembre de 2017 la escuela no sufrió grandes daños, sólo la barda perimetral, actualmente está reconstruida y los niños pueden estar libres por el patio sin el riesgo de que se caiga.

La población que se atiende está conformada por 360 estudiantes, integrados en 12 grupos, dos de cada grado, con alrededor de 30 estudiantes en cada aula, los salones cuentan con mesas y sillas para realizar las diferentes actividades.

## **B. ¡A escribir nuestra historia!**

Para la presente investigación, se construyeron cuatro propósitos, uno general y tres específicos para guiar la intervención.

### **a. Propósito general**

Que los estudiantes de quinto año de primaria de la escuela “Fray Eusebio Francisco Kino” produzcan textos informativos como los artículos de divulgación científica y la noticia de forma estructurada.

### **b. Propósitos específicos**

- Que los estudiantes conozcan la estructura y características de los artículos de divulgación científica, logrando así su producción.
- Que los estudiantes produzcan el texto noticia utilizando sus elementos y características, expresando sus ideas con claridad
- Que los padres de familia se involucren en los procesos de aprendizaje de sus hijos, apoyando y compartiendo las actividades realizadas en la escuela

## **2. Justificación**

La escritura como la lectura son procesos que permiten comunicarnos con los demás, socialmente estos procesos se van desarrollando en el entorno familiar al relacionarnos con los demás y de manera formal en la institución escolar.

La escritura es definida como “un sistema de representación de estructuras y significados de la lengua. En el contexto de la comunicación, el sistema de escritura tiene una función eminentemente social.” (Gómez Palacio,1995: 83)

La producción de textos va más allá de la representación de estructuras, pues se trata de que el estudiante visualice el texto como un lenguaje que le permite pensar sobre sí mismo y sobre el mundo, para construir el sentido de un texto para hacerlo comprender a un destinatario, como productor (Jolibert,2009).

De ahí, la importancia de la presente intervención, pues el aprender a escribir mediante el módulo de escritura en la escuela, permite que los estudiantes descubran y experimenten la diversidad de las funciones de los textos, y que relacionen los textos como parte de la vida cotidiana construyendo una representación positiva de su interacción.

En 5° de primaria el Plan y Programas de Estudio 2011 de la SEP señala los contenidos relacionados a la producción de textos informativos, los cuales se trabajan no sólo en 5° sino a lo largo de toda la primaria, pero que los estudiantes de acuerdo a la información recuperada del Diagnóstico Específico aún no logran identificar los elementos de este tipo de textos, por lo tanto presentan dificultades para producir textos auténticos.

A continuación se presenta un listado de actividades que se tienen contempladas durante la Intervención Pedagógica, de acuerdo a las investigaciones retomadas en relación al objeto de estudio.

### **3. Listado de acciones previstas y de los recursos posibles**

#### *Acciones previstas*

- 1) Preparación para la charla con las autoridades de la escuela para facilitar la Intervención Pedagógica
- 2) Realizar el formato del Contrato Colectivo, Proyecto Colectivo y Contrato Individual
- 3) Prepara ejemplos para la producción de textos informativos: artículos de divulgación científica, noticia e instructivos
- 4) Seleccionar las estrategias y dinámicas sobre la producción de textos
- 5) Planeación para aplicar desde la vista de Freinet:
  - Asamblea Escolar
  - Escritura de textos libres
  - Correspondencia escolar
  - Diario escolar

#### *Recursos posibles*

#### *Recursos materiales*

Hojas blancas y de colores, libreta, lápices de colores y plumones, pegamento adhesivo, pliegos de papel américa de varios colores, cartulinas



### *Recursos portadores de textos*

Diversos tipos de textos sobre divulgación científica: artículos de las revistas “Deveras”, “Algarabía”, “Muy Interesante Junior”, “National Geographic Junior”

Textos literarios con sentido informático:

“A golpe de calcetín” de Francisco Hinojosa

“El té de tornillo del profesor Zipper” Juan Villoro

“La cuchara sabrosa del profesor Zipper” Juan Villoro

Después de considerar estas acciones previstas y recursos posibles, se construyeron las competencias.

#### **4. Competencias a desarrollar y e indicadores**

En el siguiente apartado se enuncian las competencias que guiarán la Intervención Pedagógica y que están relacionadas con los Propósitos de la Intervención.

**Figura 7. Cuadro de Competencias general y específicas**

<i>Competencia general</i>	
Produce textos informativos de manera autónoma, utilizando los elementos característicos (información objetiva, uso de oraciones enunciativas, verbos en forma impersonal, se presenta en prosa), cuidando la cohesión y coherencia de las ideas planteadas, para explicar de manera clara el conocimiento que tiene sobre la realidad, sustentando sus ideas de forma reflexiva y crítica.	
<i>Competencias específicas</i>	<i>Indicadores</i>
Identifica la silueta de un artículo de divulgación científica y de una noticia, para que contribuya en la producción de este tipo de textos, donde desarrolla los temas relacionados a la realidad, ordenando la información de acuerdo con la estructura pertinente.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conoce la estructura del artículo de divulgación científica y noticia</li><li>• Considera la estructura y características del artículo de divulgación científica y la noticia</li><li>• Escribe textos de divulgación científica y noticias</li></ul>
Utiliza los elementos de un artículo de divulgación científica: título, autor, introducción, desarrollo, conclusión, fuentes de información, y los emplea como guía para la producción de este tipo de textos, y usa como referentes sucesos de la vida cotidiana, organizando con coherencia sus ideas en párrafos, para después	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conoce los elementos de un artículo de divulgación científica</li><li>• Escribe textos con los elementos de un artículo de divulgación científica</li><li>• Utiliza los elementos de un artículo de divulgación científica</li></ul>

compartirlos con gusto e interés a la comunidad.	
Reconoce los elementos de una noticia: título, subtítulo, autor, entrada, cuerpo, remate, y los utiliza para informar a la comunidad acerca de hechos que considera pertinentes, tomando en cuenta el ¿qué?, ¿cómo?, ¿quién?, ¿cuándo?, ¿dónde? Y ¿Por qué?, para organizar sus ideas de una forma coherente, logrando así la producción de este tipo de textos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica los elementos de una noticia</li> <li>• Escribe textos con los elementos de una noticia</li> <li>• Comparte los textos producidos con la comunidad</li> </ul>

Además de construir las competencias e indicadores a desarrollar se considera el procedimiento de la intervención.

### **5. Procedimiento de la Intervención Pedagógica**

A continuación, se describen las fases que comprenden cada uno de los proyectos realizados en la Intervención Pedagógica tomados de Pedagogía por Proyectos.

*Fase I. Definición y planificación del proyecto de acción reparto de las tareas y de los roles.*

En esta fase se inicia por plantear a los estudiantes la pregunta generadora: ¿Qué quieren que hagamos juntos durante estos 15 días, esta semana, este mes?

Después se van anotando las distintas propuestas que se registran en un rotafolio para que estén visibles para todo el grupo y se elige por medio de consenso, una de las propuestas para iniciar el primer proyecto, donde se emplea un formato llamado Contrato Colectivo (Ver figura 8)

**Figura 8. Contrato colectivo.**

Actividad	Responsables	Materiales	Tiempo

Tomado de Jolibert. 2009:32

Este contrato colectivo es recomendable que se quede en un lugar donde todos puedan verlo. En él se establece, por los niños, el nombre del proyecto, las actividades a realizar durante este, los responsables de cada proceso que se realiza durante las actividades como el traer material, información, investigaciones, imágenes, videos, etc. Se especifican los materiales que se ocuparán y el tiempo que se considera para cada actividad.

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

Esta fase incorpora mediante la planificación del proyecto colectivo y de los contratos, las actividades individuales donde se llena la primera parte que corresponde a las que tienen asignadas cada niño y se pone también lo que sabe sobre el tema (Ver figura 9).

**Figura 9. Proyecto Colectivo**

<b>Proyecto de acción</b> <i>Lo que vamos a hacer</i>	<b>Proyecto Global de Aprendizaje</b> <i>Lo que vamos a aprender en las diferentes áreas de los programas</i>	<b>Proyecto específico de construcción de competencias en lectura y en producción de escritos</b>
Definición Reparto de tareas Evaluación del proyecto Resoluciones	Dominio del lenguaje y la lengua Educación científica Educación física y deportiva Etc...	Lo que necesitamos aprender

Tomado de Jolibert 2009:37

Una vez establecidas las actividades, los responsables, el material y el tiempo se hacen los contratos de actividades individuales donde cada niño escribe lo que tiene que hacer para el desarrollo de las actividades, lo que hizo bien, lo que se le dificultó, las soluciones. (Ver figura 10)

**Figura 10. Contrato individual.**

Actividades	Aprendizajes
Lo que yo tengo que hacer...	Lo que ya sé...
Lo que logré...  Lo que me resulto difícil hacer...	Lo que aprendí...  Como lo aprendí...  Lo que debo reforzar...

Tomado de Jolibert 2009:34

En esta fase se reflexiona acerca de lo que debemos aprender o queremos aprender para realizar las actividades planificadas, por lo que se acerca a los niños al programa de estudios para que revisen los contenidos y puedan vincularlos con las actividades. Se elabora un proyecto global de aprendizaje donde una vez vinculados los contenidos del programa de estudios con las actividades del proyecto se construyen las competencias que habrán de desarrollar durante la realización del proyecto, posteriormente se elabora un contrato de aprendizaje individual donde se tome en cuenta lo que ya saben, lo que aprendieron, cómo lo aprendieron y cómo lo pueden reforzar.

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

Se realizan las actividades previamente planificadas, donde cada quien tiene una actividad asignada y se promueve el trabajo cooperativo, esta fase da lugar a los balances intermedios en donde se reflexiona acerca del proceso que lleva el proyecto: ¿en qué punto estamos? ¿qué es lo que ha sido realizado y qué nos queda por hacer?.

Una de las actividades que se tienen previstas es la de “El lápiz mágico” en el cual se hace una lectura a los estudiantes del cuento “Mi abuelita tiene ruedas” en donde se les proporcionan hojas colores, jugo de limón y palillos para que después de leída la lectura se dibuje a las personas que consideren más importantes en su vida, uno por hoja y en la parte de atrás se escribirá por qué son importantes, escribirán con el palillo y el jugo de limón, por lo que la hoja cambiará de color al iniciar la escritura. Los recursos que se necesitan son el cuento de “Mi abuelita tiene ruedas”, jugo de limón, palillos y hojas de colores.

También se retomará la actividad de interrogar noticias por medio de una herramienta que les permita a los estudiantes identificar la fecha, el periódico, el autor, así como conocer que ocurrió, como ocurrió, cuando ocurrió, donde ocurrió y quiénes intervinieron, para ello se requieren las impresiones de las noticias y la herramienta que ayudará a interrogar las noticias.

Otra de las actividades que se retomarán es la de “Los mundos invisibles” que consiste en que el docente selecciona fragmentos de un cuento que ofrezca descripción de ambientes o mundos diferentes como por ejemplo “El principito”.

Los estudiantes leen los fragmentos seleccionados y describen con sus propias palabras los lugares que se relatan en los mismos y pueden imaginar un planeta extraño, absurdo o imposible y lo describen en forma escrita, para finalizar comparten su escrito, si así lo desean.

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

Esta fase es donde se socializa de diversas formas el proyecto realizado, puede ser una presentación oral, realizar carteles, exposiciones, recopilación de cuentos y poemas, etc.

Se prepara el material y el espacio para la socialización del proyecto, aquí es importante la función del docente como un mediador para dar apoyo afectivo a los estudiantes o para calmar la angustia que se pueda presentar.

*Fase V. Evaluación colectiva e individual del proyecto de acción hecha con los alumnos y por ellos.*

Se hace una síntesis acerca de lo que ha funcionado bien o no y por qué. Tanto a nivel de los alumnos como del docente. Se llena la segunda parte del contrato de aprendizaje individual donde se reflexiona lo que aprendieron, cómo lo aprendieron y cómo lo pueden reforzar. También se proponen y se discuten las mejoras a realizar para los proyectos siguientes.

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

En esta fase se hace un análisis metacognitivo de lo que se ha aprendido y como se ha aprendido por parte de los estudiantes y del docente, también sobre lo que se debe reforzar y como se hará.

Se construyen herramientas recapitulativas con miras a aprendizajes posteriores, a utilizar durante actividades futuras del mismo tipo.

## **6. Evaluación y seguimiento**

### **a. Un aporte para el Informe Biográfico- Narrativo: Diario autobiográfico**

Para llevar a cabo la evaluación y seguimiento de la Intervención Pedagógica, se llevó un diario de campo con el que posteriormente se retomaron aspectos autobiográficos para reflexionar los nuevos saberes generados, dando como resultado un informe biográfico-narrativo.

La metodología autobiográfica se utiliza en la investigación como una forma de hacer un inventario de las experiencias, saberes y competencias profesionales. Es decir, se toman en cuenta los saberes previos del docente investigador y se toman como punto de partida, la formación se convierte en una movilización y desarrollo

de las experiencias, generando nuevos saberes. (Bolívar, Domingo, Fernández. 2001: 128)

### **b. Listas estimativas y listas de cotejo**

En este apartado se da a conocer la forma en que se siguió la Intervención Pedagógica y los instrumentos que se emplearon para recoger los datos. Se utilizaron dos listas estimativas y dos listas de cotejo que ayudaron a identificar los avances de los estudiantes.

A continuación, se presentan los instrumentos de evaluación utilizados en la Intervención Pedagógica para reconocer los procesos de los estudiantes en cuanto a la producción de artículos de divulgación científica y noticia, los cuales se enfocan en las características planeadas como indicadores en las competencias descritas anteriormente.

#### **1) Lista estimativa para evaluar la producción de artículos de divulgación científica**

En esta lista se identificó si los estudiantes conocían y eran capaces de considerar la estructura y características del artículo de divulgación científica en la producción de textos. Y si al escribir este tipo de textos se cumplía con la función comunicativa del mismo.

Artículo de divulgación científica Nombre:	Conoce la estructura del ADC			Considera la estructura y características del ADC			Escribe texto de divulgación científica			El texto cumple con la función comunicativa		
	s	EO	N	S	EO	N	S	EO	N	S	EO	N
1.												
2.												
3.												
4.												
5.												
6...												

S= Siempre

EO= En Ocasiones

N= Nunca

## 2) Lista estimativa para evaluar la producción de la noticia

Esta lista se utilizó para conocer el avance los estudiantes en la producción de textos específicamente las noticias, se evaluó si eran capaces de identificar los elementos de una noticia y utilizarlos al momento de escribirlas

Noticia Nombre:	Identifica los elementos de una noticia			Escribe textos con los elementos de una noticia			Comparte los textos producidos con la comunidad escolar			El texto cumple con la función comunicativa		
	s	EO	N	S	EO	N	S	EO	N	S	EO	N
1.												
2.												
3.												
4.												
5.												
6...												

S= Siempre      EO= En Ocasiones      N= Nunca

## 3) Lista de Cotejo. Los elementos de un artículo de Divulgación Científica

Esta lista de cotejo se utilizó para identificar si los estudiantes utilizaban los elementos del artículo de divulgación científica en la producción de textos.

Artículo de Divulgación Científica Nombre:	Título		Autor		Introducción		Desarrollo		Conclusiones		Fuentes de Información	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1												
2												
3												
4												
5												
6...												



#### 4) Lista de Cotejo. Los elementos de una noticia.

Esta lista de cotejo se utilizó para evaluar si los estudiantes incluían los elementos de la noticia en la producción de textos realizados durante los proyectos realizados en la Intervención Pedagógica.

Noticia Nombre:	Título		Subtítulo		Autor		Entrada		Cuerpo		Remate	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1												
2												
3												
4												
5												
6...												

Concluido este capítulo y considerando este apartado de evaluación y seguimiento, se procedió a la construcción del último capítulo que ofrece la Intervención Pedagógica a través del Informe Biográfico-Narrativo.

## **V. LOS NIÑOS EN ACCIÓN CON LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS**

Este capítulo está escrito en primera persona, pues contiene el Informe Biográfico-narrativo, que dio lugar a través del tratamiento hermenéutico donde cobra importancia la resignificación de mi práctica docente en general, pero en específico sobre la producción de textos. El relato pedagógico aborda la Intervención Pedagógica aplicada con los niños de quinto grado. En una segunda parte, doy a conocer un informe general, cuya finalidad es dar confiabilidad, certeza, y por tanto validez a la intervención presentada con base en la Documentación biográfico-narrativa. Los datos que ofrezco con ello, son el soporte de su reconstrucción.

### **A. Informe Biográfico-Narrativo: Nuestra vida con los textos**

Este informe consta de un relato pedagógico dividido en ocho episodios. El primero de ellos es sobre mi trayecto formativo y la relación que a lo largo de ello tuve en la cotidianidad con la escritura, cuestión que hasta que no me sumí en la reflexión del porqué elegí este objeto de estudio, me di cuenta de mi relación con ella. El sentido autobiográfico es marca puntual en el desarrollo de Escribiendo sin perder el rumbo.

En los siguientes episodios doy paso al protagonismo de los niños, a lo que juntos fuimos trabajando y construyendo. No cabe duda de que las historias generadas en el aula son las dinámicas reflexivas que permiten construir nuevos saberes, y que el docente con sus experiencias previas enriquece esta construcción y la transforma.<sup>5</sup> El episodio 2 da a conocer cómo fuimos preparando el terreno para dejar caer en él, los aprendizajes, la vida cooperativa y democrática, la producción de textos. No sólo los niños aprenden y forman sus personalidades, también lo ha sido para mí, vivir una filosofía donde se comparte el poder con ellos, es primero que nada romper con los esquemas tradicionalistas, es ver para ambos, el grupo y yo, enfrentar el mundo escolar como ya está institucionalizado.

---

<sup>5</sup> Bolívar, Domingo, Fernández, docentes e investigadores dan las bases para que como maestros recuperemos nuestra autoría en el proceso de la práctica docente, a que reflexionemos sobre lo que hacemos en las aulas, y a través de ello la resignifiquemos (en, Investigación biográfico-narrativa en educación, 2001)

## **EPISODIO 1.Sin perder el rumbo de la escritura**

Fue un once de agosto en el verano del año mil novecientos ochenta y ocho, mis padres Susana y Alberto tenían veintinueve años cuando yo nací, los dos estudiaron psicología, pero mi mamá además estudió Educación Física. Desde pequeña fui a la escuela porque mis papás trabajaban, y mi mamá suele platicar que yo era muy sociable y disfrutaba platicar con otras personas, así que cuando entré a la escuela era muy feliz de poder jugar con otros niños.

Lo ya no tan disfrutable, es tener presente algunas imágenes sobre mi deficiente caligrafía, dolor de cabeza para la maestra de ese nivel que justificaba con mi mamá, al decirle que yo era zurda. La solución que le dio es que me comprara un libro especial para mejorar mi letra. Así entró a mi vida la escritura, y a mí me regocijaba eso, porque al contestar el libro mi mamá se sentaba junto a mí y me ayudaba a realizar los ejercicios. Como lo dice Cerrillo la importancia de leerle y escribir con los niños contribuye a que después se vuelvan lectores y escritores en su vida adulta.<sup>6</sup> Otra forma de cómo llegaron a mis los textos fue el que mi mamá solía leerme cuentos, mi favorito era *Los tres cerditos*, el cual le pedía que me leyera una y otra vez.

Después de tres años nació mi hermana, Susana, quien desde entonces se ha convertido en mi compañera y cómplice de juegos cuando éramos niñas, y de fiestas cuando éramos adolescentes, yo estudié psicología y ella estudio diseño gráfico.

### **Mi vida en “La Activa”**

Continuando con mi infancia, estudié la primaria en la “Escuela Activa”.<sup>7</sup> Un día acompañé a mi mamá para conocer la escuela y a Violeta, la directora, pidiéndome con sus manos huesudas que leyera el texto que me señalaba, lo hice y me quedé.

---

<sup>6</sup> Cerrillo da varias aportaciones sobre el acercar a los niños con gusto el leer y el escribir, el abrílles la imaginación para que eso contribuya a la posibilidad de hacerlos lectores y escritores. En *El lector literario* (2016).

<sup>7</sup> La “Escuela Activa” actualmente se encuentra en Emilio Carranza 359 en Iztapalapa en la Ciudad de México y tiene una filosofía basada en la pedagogía de Celestín Freinet en donde se busca que el estudiante sea más libre y responsable de sus acciones, desarrollando la expresión oral así como la escritura, lectura y las matemáticas de manera que se respete la personalidad de los estudiantes.

Fue así que inicié una de las etapas más felices de mi vida, pues en la primaria fue cuando tuve la oportunidad de leer varios libros y escribir sobre cosas que me pasaban o que me interesaban en ese entonces.

Tiempo después, cuando ya estando en la “prepa” le pregunté a mi mamá porque me había metido a esa escuela, me contestó que ella siempre había tenido miedo de ir a la escuela porque los maestros eran muy autoritarios, les tenía miedo y no quería lo mismo para mí ni para mi hermana. Le agradecí, solo hasta que llegué a este nivel escolar me di cuenta de que leer y escribir era más fácil para mí que para el resto de mis compañeros, y más aprecié el haber podido tener una educación diferente.

Mi maestra de primero, María Esther, era una mujer con cabello negro y siempre llevaba un vestido con flores, parecía siempre estar enojada, a veces me daba miedo porque cuando alguno de mis compañeros hacía algo que se saliera de las reglas establecidas se ponía furiosa, yo siempre procuraba portarme bien. Lo que me gustaba era que nos ponía una canción que no recuerdo como se llama pero que decía: *ayúdame lapicito a hacer limpia mi tarea, ya te saqué buena punta, tengo lista la libreta...* y yo muy feliz escribía los ejercicios que nos dejaba. No quiero dejar de lado la voz de Cerrillo, él plantea que las canciones de cuna, establecen un vínculo entre el emisor y el receptor, creando una comunicación que permite al niño sus primeros encuentros con el mundo. Pienso que algo parecido pasa con las canciones que ponen las docentes a los niños pequeños, o los docentes en general a sus estudiantes.

Después en segundo, recuerdo a la maestra Lety que nos leía varios cuentos y yo fascinada escuchaba cada lectura, recuerdo *La peor señora del mundo* y *Una semana en Lugano* de Francisco Hinojosa. Como bien lo enuncia Felipe Garrido: *el gusto por la lectura no se enseña, como se enseñan las tablas de multiplicar, se transmite, se contagia.*<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Felipe Garrido menciona que el placer por la lectura se da cuando se hacen cosas tan cotidianas como sólo leer en voz alta un libro, si esa persona que lee el libro lo disfruta entonces seguramente

Mi mamá siempre me ayudaba a hacer la tarea en especial cuando me tocaba el diario, primero redactábamos en una hoja y después lo pasaba a la libreta del grupo donde cada día alguien diferente escribía en ella, al otro día se me aceleraba el corazón porque tenía que leerlo a todos mis compañeros, y después me hacían comentarios acerca de mi lectura, de mi presentación y de la redacción de mi escrito. También me ayudaba a hacer las fichas hemerográficas y bibliográficas que nos pedían desde tercero, recuerdo a mi mamá leyéndome el periódico o a mi papá comprando *La Jornada* que tenía los fines de semana una sección para niños.

Para mí la primaria fue un espacio en donde siempre me sentí segura y la verdad es que nunca pensé que las actividades que ahí realicé fueran diferentes a las de las demás escuelas. Cuando eres niño no racionalizas todo eso, pero ahora que ha pasado el tiempo creo que la primaria me enseñó muchas cosas de las cuales conservo muy buenos recuerdos. Las actividades de lectura y escritura siempre fueron mis favoritas porque eran las que menos se me dificultaban, aprendí a expresar mi opinión de los sucesos que pasaban a mi alrededor y a expresarlos a los demás.

Otro recuerdo que tengo muy presente fue el día en que la maestra de sexto, Marisa, nos pidió que escribiéramos un texto libre. Tenía una hoja en blanco enfrente de mí sin saber que escribir, pasaban y pasaban los minutos y yo sin escribir, todo lo que se me ocurría me parecía bobo y nada divertido.<sup>9</sup>

Al fin me decidí a escribir un cuento de un oso que siempre estaba feliz, y como pude terminé la historia, días después la maestra leyó mi cuento para todo el grupo, decía que tenía buenas ideas pero que le faltaban signos de puntuación, yo lo único

---

podrá contagiar ese placer por la lectura a quien escucha. En Manual del buen promotor. Una guía para promover la lectura y la escritura (2012).

<sup>9</sup> Cassany, Luna y Sanz expresan que en la escuela es poco común que a los estudiantes se les dé la oportunidad de escribir lo que ellos quieran utilizando su creatividad e imaginación, es un proceso un tanto complicado al principio pero que si se hace con regularidad se van adquiriendo las habilidades necesarias para crear una composición escrita ya sea formal o informal. En Enseñar lengua (1994).

que recuerdo fue el pánico que sentí al escuchar que leía mi texto a todo el grupo, aún lo siento a veces cuando escribo textos y los tengo que leer para un público.

Una de las experiencias que marcaron mi vida en esa época fue que empecé a jugar basquetbol cuando iban en quinto y para cuando entré a la secundaria pertenecía a un equipo de la delegación Venustiano Carranza, participé en varias olimpiadas, hasta que llegué a la universidad seguía jugando, entrenando y dedicando la mayor parte del tiempo a este deporte, creo que en ese tiempo dejé en segundo plano todo lo referente a la escuela, escribía en una libreta como me sentía, mis frustraciones y mis logros, sobre todo porque mi entrenador era muy estricto y siempre me sentía presionada de jugar siempre bien, de entrenar, de dejar todo en cada juego y a veces no sabía cómo sacar mis frustraciones más que escribiendo.

### **“Logos” y lo que fue la secundaria**

Cuando ingresé a la secundaria, el cambio no fue tan grande porque la mayoría de mis compañeros de primaria estudiaron en la misma secundaria que yo “Logos”, esta escuela tenía una filosofía parecida a la de la primaria, en esta etapa también aprendí muchas cosas, lo más significativo para mí fueron los libros que leí en la clases de Literatura y los ensayos que hice, autores como Gabriel García Márquez y Milán Kundera se hicieron de mis favoritos, recuerdo *Cien años de soledad* y *La insoportable levedad del ser* como mis novelas favoritas porque me hacían cuestionar y entender eso que somos los humanos desde la mirada de los autores.

Las clases de Ángel y José, mis maestros de literatura, recuerdo como Ángel nos leía fragmentos de novelas y yo me imaginaba todo lo que pasaba mientras leía, a veces se detenía en un punto de la lectura y nos pedía adivináramos la palabra que seguía en el texto, a mí me gustaba esa actividad y ahora que doy clases a niños de primaria la he aplicado y siempre me sorprende cuando veo cómo se emocionan para participar. Los textos que escribí en esos tiempos eran ensayos o cuentos,

sobre todo aprendí a escribir sin miedo, lo que se me ocurriera, lo que pensara, lo que opinara, así empecé a escribir con más frecuencia.<sup>10</sup>

Cuando terminé la secundaria no muy convencida pero impulsada por mis padres hice mi examen de admisión a la preparatoria, hablando con ellos me dijeron que hiciera el examen y si no quedaba en mis primeras opciones entonces podría quedarme en Logos que también tiene preparatoria. Pasé el examen y quedé en mi primera opción Escuela Nacional Preparatoria No. 2 o “prepa 2” así que ahí fue donde estudié la prepa, fue un cambio radical para mí y los primeros meses fueron complicados, mis compañeros me parecían muy diferentes a los que yo estaba acostumbrada, pero al final fue una de las etapas que más disfruté en esos años.

### **Un poco de realidad**

De esa época tengo presente a mi maestra de literatura Felicitas, leí novelas como Santa, Niebla, Pantaleón y las visitadoras, y siempre nos pedía un trabajo escrito: un ensayo, una carta, una nota periodística. Un día cuando me regresó mi trabajo me agregó una postal y un comentario de mi texto, ahí entendí la importancia de algo tan sencillo para expresar un comentario por un texto, esa etapa fue de las primeras veces que me di cuenta de lo mucho que me gusta escribir y de lo reconfortante que es lograr transmitir ese gusto a alguien más.

Conocí a muchas personas que son mis amigos actualmente, fue en esa etapa en donde tienes que elegir que estudiar y como estaba en área dos que es donde también está psicología por un momento dudé en elegir química, pero al final pensando que lo que siempre me había gustado era la psicología aunque no estaba tan convencida de ese enfoque que le dan en la Universidad Nacional Autónoma de México que va referido hacia las ciencias de la salud, decidí hacer mi examen a la Universidad Autónoma Metropolitana en la unidad Xochimilco donde la psicología

---

<sup>10</sup> Felipe Garrido (2012) en el *Manual del buen promotor. Una guía para promover la lectura y la escritura* dice que para promover la escritura el promotor debe dejar que cada uno escriba lo que quiera y no establecerlo como una competencia, como una manera de practicar y con el tiempo esos escritos irán mejorando. Considero que en estos años mis profesores tuvieron un papel importante para que yo pudiera desarrollar estas habilidades.

forma parte de las ciencias sociales, y así pasé cuatro años en la que se convirtió en el lugar que cambiaría mi vida por siempre.

Estudiar en esta universidad fue una de las mejores experiencias en mi vida, me sentía identificada con todo, siempre estuve convencida de que estudiar psicología era lo que me apasionaba, y a mis dieciocho años pensaba que tenía todo resuelto, tuve muy buenos maestros, conocí gente que fue y sigue siendo importante en mi vida, el sistema modular de la UAM me enseñó a tener ese interés por la investigación ya que cada trimestre se hace una investigación en equipo, el aprendizaje es más autónomo y te enfrentas a tener que intervenir en campo y luego plasmar tu experiencia en un trabajo final en donde debes definir el tema que quieres investigar y lo que aportas a la sociedad en donde intervienes, algo que me sigue pareciendo sumamente complicado, el último año de la carrera eliges entre psicología social o psicología educativa, elegí psicología educativa, tuve dos profesores que creo que marcaron mi vida en cierta medida: Raúl Villamil y Lore Aresti.

Digo que la marcaron porque al pasar de los años sus discursos y talleres resuenan en mi vida cotidiana como algo que aprendí y he experimentado y que son significativos en mi vida adulta, temas relacionados a la muerte, así como la violencia de género o la masculinidad y feminidad de nuestra sociedad, y el contexto de nuestra sociedad como profesionistas, sea cual sea la profesión que tengamos. Mi trabajo final y con el que me titulé se basaba en la institución escolar y la importancia del juego en esta etapa, uno de mis compañeros y yo hicimos un taller con una serie de actividades lúdicas, retomando la importancia de estas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cuando salí de la universidad hice mi servicio social en un CENDI (Centro de Integración Infantil) de la delegación Iztapalapa donde me dedicaba a hacer pruebas proyectivas a los niños que tenían problemas de aprendizaje, lo más enriquecedor de ese tiempo fue ver a las educadoras en el trabajo que desempeñan con los niños y recuerdo que siempre pensaba lo complicado de esta labor, así como la imagen de psicólogo que se tiene en las instituciones educativas en donde



todos te ven como el dueño de una varita mágica que se encarga de solucionar los problemas de los niños y sus familias.

Cuando empecé a buscar trabajo fue algo duro y creo que fue como un golpe de realidad en mi vida, pues las condiciones económicas del país donde vivimos son complicadas y creo que ofrecen un campo muy reducido a los jóvenes egresados de las universidades, por meses no encontré trabajo, sabía que me gustaba trabajar con niños y jóvenes, pero no sabía de qué manera, porque además sentía la presión de conseguir un trabajo con un sueldo aceptable que me brindará un futuro económicamente. Fue en abril del dos mil trece que entré a trabajar a la empresa *alpura* en el área de Recursos Humanos, por tres años y medio me olvidé de casi todo lo que había aprendido en la escuela, me olvidé de escribir también, lo único que escribía eran correos electrónicos solicitando o enviando información que me pedían, a las que añadía tablas de Excel con datos relacionados al personal de la empresa.

Cuando tuve la oportunidad de cambiar de trabajo la aproveché y de un día a otro mi vida volvió a cambiar totalmente, comencé a trabajar como maestra frente a grupo en una primaria y es a lo que me dedico actualmente, fue un proceso difícil porque tuve que cambiar todo, mi rutina, retomar temas que había dejado de lado, y los primeros meses fueron muy cansados, tanto mental como físicamente, entendí lo difícil que es pararte frente a un grupo de niños para transmitirles algo y además ser un acompañante en un proceso de su vida. Las primeras semanas sentía una presión inmensa, además el no haber estudiado para maestra me hacía cuestionarme si realmente podía seguir.

Una de las cosas que más disfruto de mi trabajo es la energía que te transmiten los estudiantes, es algo de me ha hecho esforzarme cada día para conseguir que los niños encuentren una motivación en aprender cosas nuevas y en desarrollar sus habilidades y creatividad con todo lo que eso implica. Me ayudé de lo que había aprendido en la escuela y retomé prácticas de mis maestros para poder dar mis clases.

## **Los caminos que me llevaron a ser docente**

Pasaron varios meses de angustia, estrés y confusión en lo que me adaptaba a mi nuevo trabajo, todo empezó a mejorar y como si todo fuera tomando su lugar me fui sintiendo más tranquila y más segura en lo que hacía, y un día por la tarde mientras estaba en mi computadora que recibí un correo donde había una convocatoria para entrar a estudiar a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) la Maestría en Educación Básica (MEB), había varias líneas de especialización, no dudé ni un momento cuando vi la línea en Enseñanza de la Lengua y Recreación Literaria, siempre me habían gustado los libros, escribir y leer, parecía el lugar perfecto para empezar un nuevo episodio en mi vida, y así con pocos días para presentar un anteproyecto de investigación comencé a leer varios textos que hablaban de enseñar a leer y a escribir en la escuela, en las lecturas que hice me di cuenta de que lo que dicen los libros es una cosa y que en la realidad de la práctica docente las situaciones son muy complicadas, pero fue entonces que pensé: “tal vez si estudio la maestría pueda mejorar mis clases y aprender muchas cosas que desconozco de la educación”.

Hice todo el proceso para poder entrar a la maestría y entre exámenes y la entrevista un sábado por la mañana revisé en mi computadora los resultados para saber que si había sido aceptada, en ese momento no tenía ni idea de a todo lo que me enfrentaría de ahí en adelante.

Las clases iniciarían el diecinueve de septiembre de dos mil diecisiete, pero el terremoto de ese día en la Ciudad de México impidió que las clases comenzaran, pasó un mes para que nos pidieran que nos presentáramos en la Universidad Pedagógica Nacional en la unidad Ajusco y pudiera conocer a mis compañeros de la maestría, recuerdo que había mucha gente afuera del auditorio, y los maestros se presentaron y nos dijeron en donde nos veríamos para la primera clase. Fue hasta la primera clase que logré identificar a todos: Obdulia, Tito, Diana, Isabel, Araceli, Alberta, Roberto y yo empezamos a conocernos cada día un poco más,

clases después se integró Betsi quien había dejado la maestría un año por cuestiones de salud. Desde el principio todos nos llevamos muy bien, creo que el grupo que construimos a lo largo de este proceso fue un como un regalo de la vida que me decía que sin importar lo difícil que fuera tenía que concluir este gran reto. Y así fue desde el comienzo, las clases de ese trimestre las tomamos en el Centro de Atención Múltiple No. 13, tomamos clases con Mireya, Claudia y Roberto, mi vida parecía como un sueño que se repetía todos los días, levantarse, ir a trabajar, ir a la maestría y hacer tarea y más tarea, leer sin parar. Cuando nos pidieron definir nuestro objeto de estudio, el que ya habíamos planteado en el anteproyecto que habíamos entregado, sentí como un vacío en mi mente, no recordaba lo que había planteado en aquel texto, pero algo en mí me decía que la escritura era la respuesta.

El primer trimestre concluyó casi sin darme cuenta, entregamos el trabajo final sin saber que era lo que teníamos que entregar, no me quedaba claro que era el contexto problematizador, además de que no estaba familiarizada del todo con los programas de estudio y menos con las reformas educativas del país, fue como aprender otro idioma, los maestros tampoco nos explicaban puntualmente lo que teníamos que hacer y entre dudas y angustias escribí lo mejor que pude.

El segundo trimestre inició con una mala noticia, Roberto se enfermó y nos dijo que se daría de baja temporalmente para poder recuperar su salud, fue una noticia triste y que a la vez bajo mi ánimo un poco, sentía que nos quedábamos sin una parte del grupo, esa parte que nos recordaba lo bello de la escritura y de la poesía, Roberto, quien al despedirse de nosotros nos mandó un poema escrito por José Martí y hecho canción, interpretada por Óscar Chávez: “La niña de Guatemala”.

En este trimestre nuestros maestros fueron Roberto, Marín y Anabel, el estrés siguió y trabajamos en el Diagnóstico Específico, las clases siguieron, construimos nuestros instrumentos y los aplicamos, a partir de lo que obtuvimos me di cuenta que la intervención estaba cada vez más cerca y de que el camino que nos esperaba era aún más pesado, sin embargo la delimitación sobre la producción de textos se fue dando, con el diagnóstico específico precisé hacia textos informativos.

En el Encuentro que tenemos cada trimestre me puse nerviosa como si jamás hubiera expuesto ante un público y las sugerencias que me dieron me hicieron darme cuenta de lo mucho que me faltaba investigar acerca de mi objeto de estudio, la producción de textos, empecé a analizar que la escritura es un proceso mucho más complejo que lo que yo sabía hasta ese momento y aunque había días en que estaba a punto de renunciar decidí continuar en este camino que ya había empezado.

Los trimestres restantes fueron muy pesados, porque escribir se había convertido en una tarea tediosa y frustrante, todos esos buenos comentarios que había tenido de mis escritos eran sólo un recuerdo. Al final creo que aprendí mucho, hay una escritura libre, una académica y otra literaria, como mencionan Carlos Lomas, lingüista, y Amparo Tusón, sociolingüista, la lengua tiene muchos usos. en especial lo que se refiere a la práctica docente y a los procesos de lectura y escritura, compartir con mis estudiantes este proceso nos brindó a todos una infinidad de posibilidades para aprender juntos, por un lado, yo aprendí a trabajar de una manera diferente y ellos aprendieron que trabajando en equipo se pueden disfrutar muchas actividades incluso las que están relacionadas con la lectura y la escritura<sup>11</sup>

## **EPISODIO 2. Luces, bienvenida y acción**

En las periferias de la alcaldía Coyoacán en la Ciudad de México, muy cerca del metro Taxqueña se encuentra la primaria pública de jornada ampliada “Fray Eusebio Francisco Kino”, que destaca por su gran fachada verde. Dentro, se puede observar un patio enorme que se ilumina cuando los niños juegan en él o comen su almuerzo a la hora del recreo en las mesas y bancos de cemento que hay en los alrededores.

Es una escuela que no sobresalía de los otros tres centros escolares que se encuentran en la zona, se volvió visible ante la comunidad, cuando después del sismo de 7.1 grados en 2017 que dejó a la Ciudad de México con muchos daños, funcionó como albergue a las personas que quedaron sin casa al derrumbarse uno

---

<sup>11</sup> Gracias a la Intervención Pedagógica que realicé pude ver un avance en aquello que plantea Lerner de asumir las prácticas sociales del lenguaje sin perder de vista los propósitos didácticos en la institución escolar. En Leer y escribir en la escuela (2001).

de los edificios de los Multifamiliares Tlalpan.<sup>12</sup> Este conjunto de edificios están muy cerca de la escuela y deben su nombre a la calzada. Y esa es la escuela donde comencé este viaje como docente de un grupo de niños de quinto año de primaria, teniendo como principal destino la producción de textos informativos.

Abrí los ojos minutos antes de que sonara el despertador el veinte de agosto de dos mil dieciocho, en realidad no había podido dormir bien pensando en que al día siguiente comenzaría las clases con un grupo nuevo, con niños a los que apenas había visto a la hora del recreo, pensaba en aquel día de hace unos meses cuando había visto a Alejandro a la hora del recreo ladrándole a sus compañeros y persiguiéndolos por todo el patio, y justo esta mañana llegaría a un salón con veintiocho niños de quinto de primaria.

Al fin salí de la cama, hice mi rutina diaria y dejé casa esperando llegar a esa escuela, esa que dos ciclos escolares antes, se había convertido casi en mi segunda casa, la ciudad era un caos, tráfico por todos lados. Las obras del metrobús sobre Eje 3 hacían que los carros hicieran una larga fila y no avanzaran, veía el reloj y pensaba “no voy a llegar a tiempo”, cuando crucé Miramontes en el carro faltaban cinco minutos para las ocho, las calles se hacen más angostas sobre Álvaro Gálvez y Fuentes, las jacarandas llenan el piso de un color lila, se ve a muchos niños con sus mochilas colgadas en la espalda, con sus papás acompañándolos para llegar a la escuela, de repente visualizo ese color verde del uniforme que visten el cual me recuerda que se dirigen al mismo lugar que yo.

A toda velocidad doy vuelta en Retorno 803 y la calle angosta llena de carros indica que no será fácil encontrar donde estacionarme, la calle llena de niños y padres de familia hacen que reduzca la velocidad, veo el parque con los juegos vacíos pues ya casi todos están adentro, paso por el kínder y al fin encuentro donde dejar el carro, me bajo casi corriendo y logro entrar por las puertas verdes de la Escuela Fray Eusebio Francisco Kino o “la Kino” como le decimos todos. Por fin, me siento aliviada de haber logrado entrar justo antes de que suene el timbre y me encuentro

---

<sup>12</sup> Conjunto de edificios construidos a finales de los años cincuenta que se encuentran ubicados sobre avenida Tlalpan en la Ciudad de México

con ese patio enorme que abarca el tamaño de varias canchas de basquetbol, las mesas y los bancos a los lados donde los niños comen a la hora del recreo y el espacio techado por una malla a lo que llamamos “la plancha” donde los niños de cuarto a sexto se forman en las ceremonias de todos los lunes.

### **La bienvenida**

Así comenzó el primer día de clases del ciclo escolar, las trece niñas y quince niños de quinto “A”, estaban formados en “la plancha”, me vieron y sonrieron cuando me acerqué a ellos, la maestra de Inglés que los estaba cuidando los regañaba y subía la voz, luego volteó y me dijo: — *A ellos háblales fuerte sino no te van a hacer caso*—, lo que me hizo pensar que tal vez eran muy inquietos y que me costaría trabajo ser su maestra por todo un ciclo escolar.

Subimos al salón, les propuse mediante varias actividades como lo propone Lucero Lozano hacer un encuadre del curso<sup>13</sup>, primero nos conocimos un poco más, se dibujaron en su cuaderno y alrededor del dibujo escribieron y contestaron preguntas que ellos propusieron como: ¿cuál es tu deporte favorito?, la comida que más te gusta, los videojuegos que prefieres, etc. También platicaron acerca de lo que hicieron en sus vacaciones.

El mobiliario estaba acomodado en filas, dejaron a Alejandro solo porque dicen que les pega, Alejandro al principio no anotó nada en su cuaderno y estuvo jugando con sus plumas, me dijo: —*Es que no me gusta escribir*—, con un tono de indiferencia. Hasta ese momento las actividades que hicimos no eran muy diferentes a las que solía hacer con los grupos en ciclos anteriores, pero sabía que lo que vendría después cambiaría la manera en que ellos y yo vemos la escuela.

Les pregunté qué podríamos hacer para tener un salón que nos guste y a que acuerdos podríamos llegar para poder convivir y llevarnos lo mejor que podamos, esta vez no llevé un reglamento para pegarlo en la pared y después leerlo para que ellos supieran cuáles eran las reglas del salón, enseguida comenzaron a participar.

---

<sup>13</sup> Lucero Lozano (1984) plantea que el primer contacto que toma el grupo con el objeto de estudio se lleva a cabo en la sesión inicial cuando el docente realiza el encuadre.

Me dijeron cosas como: “Respetar a mis compañeros”, “no correr en el salón”, “no comer, trabajar en clase”, les propuse que escribiéramos sus ideas con una oración afirmativa y que me dijeran cuales serían las consecuencias si alguien no cumplía con los acuerdos. Enseguida Alejandro dijo: —*Quitar privilegios*—, le dije que no entendía muy bien a que se refería y me dijo: —*Ah, pues a no dejarlos jugar o hacer cosas que les gusten*—. Intentamos redactar consecuencias que nos ayudaran a reflexionar para no volver a romper los acuerdos.<sup>14</sup> También hicieron su autorretrato, pero ya no pudimos comentarlo ese día.

Fue hasta el día siguiente que algunos niños pasaron a enseñarnos su autorretrato compartiendo algunas cosas de su familia. Fernanda pasó al frente y con un poco de pena y con un tono de voz muy bajito se describió para sus compañeros —*Me gusta mucho la danza, y voy a clases todas las semanas*—. Valeria Escalona, le llamamos por su nombre y primer apellido porque en el salón también está Valeria Santiago y ninguna tiene otro nombre, se acercó ya que todos habían entregado sus dibujos y tímidamente me dijo —aquí está el mío, pero yo no quiero enseñarlo, a mí me gusta mucho dibujar maestra— le dije que dibujaba muy bonito y que si no quería no era necesario que se lo enseñara a sus compañeros. Alejandro hizo su dibujo con mucha dedicación, se dibujó cantando, fue una característica a la que no tomé importancia hasta semanas después cuando me di cuenta del gran talento que tiene.

Ese mismo día llegué con un cuaderno donde el día anterior había escrito como me había sentido durante el primer día juntos, además de lo contenta que estaba de haberlos conocido, lo leí y cuando terminé todos se quedaron mirándome. Continué diciéndoles —*Este cuaderno va a ser nuestro diario, aquí podremos escribir lo que queramos para poder compartirlo con nuestros compañeros, ¿qué les parece?*— casi todos dijeron al mismo tiempo: —¡Sí!—. Fue así que empezaron a llevarse el

---

<sup>14</sup> Como lo señala Josette Jolibert y Cjristine Sraïki (2009) en *Pedagogía por Proyectos*, es en la escuela donde los niños pueden aprender y adquirir distintas competencias que les sean útiles en la vida cotidiana y para ello el docente debe ser un mediador que haga posible las interacciones, manejarlas junto con ellos para que sean conscientes de ellas y para que participen en la regulación de las situaciones de clase que se desprenden de ellas.

diario a su casa, el que escribía al día siguiente después de leerlo a sus compañeros les preguntaba: —¿Quién se quiere llevar el diario?— y entonces escogía a uno de sus compañeros.

Al siguiente día, quien se había llevado el diario, en los primeros momentos de la mañana lo pasaba a todos sus compañeros, para después leerlo, cuando leían el diario uno de sus compañeros pasaba con él al frente y una vez que terminaba de leer anotaba en el pizarrón “L” de lectura, “C” de contenido, “P” de presentación, “R” de redacción y “O” de ortografía, con la intención de que sus compañeros dijeran sugerencias y felicitaciones, referentes a esos aspectos. Después le asignan por medio de una votación una valoración “E” de excelente, “B” de bien, y “R” de regular. Tiempo después reflexioné acerca de esta práctica y me di cuenta de que mis referentes acerca del Diario Escolar eran más prácticos, de lo que yo había vivido en mi vida escolar, que teóricos y que, aunque estaba basado en las Técnicas Freinet,<sup>15</sup> tenían sus variaciones.

Los siguientes días formamos equipos para adornar el salón, así se los propuse con la intención de ir creando las condiciones facilitadoras para el aprendizaje de las cuales habla Jolibert y sus colaboradores en *Pedagogía por Proyectos*.<sup>16</sup> Las propuestas no se hicieron esperar, varios quisieron pertenecer a dos equipos. Estaba el equipo de las luces, la música, adornar las bancas, Bernardo dijo —*Yo tengo unas bocinas que suena muy fuerte*—, enseguida Ariel agregó: —*Yo puedo traer la música*—. Alejandro, Raúl, Jezreel material para adornos con hojas, impresiones y foamy. Alejandra, Fernanda y Paola dijeron que querían forrar sus bancas y que iban a traer papel y plástico.

Creo que se me hacía algo difícil de visualizar unas luces neón en el salón y también me atormentaba la idea de lo que los demás pensarían, además me quedé

---

<sup>15</sup> El Diario Escolar es una técnica de la Escuela Moderna donde los niños del grupo escriben en un diario grupal algún suceso que ellos consideren relevante o que quieran compartir con sus compañeros, es un testimonio que narra las experiencias que tienen los autores dentro y fuera de la escuela.

<sup>16</sup> Las condiciones facilitadoras para el aprendizaje son aquellas acciones generales, que tienen que ver con la reorganización de las aulas (acomodo del mobiliario, textualizar el aula, crear rincones) las cuales favorecen el aprendizaje.



pensando en lo que dirían los papás cuando llegaran a sus casas y sus hijos les pidieran luces para llevar a la escuela.

### **Las luces navideñas transformaron el salón de 5°A**

Después de estarlo planeando llegó el día en que los niños llevaron material para adornar el salón, desde la mañana me preguntaron la hora en que adornaríamos el salón. Yo sólo les dije que más tarde, quería posponer la actividad porque al no conocerlos muy bien aún, no sabría que reacciones tendrían o cual sería su comportamiento.

Ese mismo día hablé con los papás de Alejandro. Ante los referentes que se tenían de él, en la dirección me pidieron que los citara lo antes posible, yo apenas lo estaba conociendo y me parecía muy pronto la cita con los padres, durante la entrevista y acompañada de la maestra de UDEEI,<sup>17</sup> me contaron que desde los tres años Alejandro mostraba ser un niño inquieto y desde esa edad ha estado viendo a diferentes psiquiatras y psicólogos.

Mientras los papás hablaban, me di cuenta de que la mamá siempre está muy al pendiente de él, pero comentó que ha tenido malas experiencias con los maestros y con los niños porque tienden a rechazarlo. Está diagnosticado con TDAH<sup>18</sup> y también con *Trastorno oposicionista desafiante*,<sup>19</sup> por lo que toma tres pastillas al día, en la mañana, a medio día y en la tarde.

Durante la entrevista, la mayor parte del tiempo habló la mamá:—*La verdad es que estos días Alejandro ha llegado muy contento a la casa*—; el papá, la mayor parte del tiempo estuvo sentado muy serio y pocas fueron sus intervenciones, mencionó que cuando vivían en Aguascalientes había un maestro que se desesperaba con Alejandro y lo golpeaba, mencionó: —*Se supone que era un maestro especialista, y yo sé que Alejandro puede ser desesperante pero la reacción del maestro que es*

---

<sup>17</sup> Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva

<sup>18</sup> Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad que se presenta por una dificultad para realizar por mucho tiempo una actividad, y además una hiperactividad constante.

<sup>19</sup> Es una de las comorbilidades más frecuentes en niños y adolescentes con TDAH, los niños diagnosticados con este trastorno suelen desafiar a los adultos, enojarse frecuentemente y ser agresivos.

*el adulto y luego especialista nos pareció muy mala—* dijo el papá. Acordamos que nos estaríamos viendo cada quince días para dar seguimiento a la situación de Alejandro y para cualquier cosa que se presentara en estos días.

Después del recreo, por fin llegó el momento de arreglar el salón, decidieron poner unas luces navideñas alrededor del pizarrón. Ian, Ariel, Enrique y otros compañeros pusieron los cumpleaños en la parte de atrás, primero forraron el pizarrón que está atrás y luego ya empezaron a poner las fechas con un dibujo de un pastel.

Las niñas que habían traído material empezaron a forrar sus lugares, creo que en general todos cooperaron, se pusieron de acuerdo, otros recortaron estrellas, todos trabajaban hasta que vi que Raúl y Alejandro estaban en su lugar sin hacer nada, les pregunté lo que pasaba me miraron hasta que Alejandro dijo: *—Es que no tenemos material—*, les presté foamy para que hicieran adornos, Alejandro enseguida tomó un plumón negro y empezó a hacer unas flores, Raúl solo lo observaba, hasta que Alejandro le dijo: *—Andale ayúdame, tú las recortas—*, minutos más tarde Alejandro me llamó gritando: *—¡maestra!, Raúl no sabe recortar ya no quiero que me ayude—* le dije a Raúl que quizá le parecía más difícil recortar, pero que podía ayudarlo en algo más, a lo que me contestó: *—¡Ash!, está bien, pero no creo que me pueda ayudar en nada.*

Fue así que al final nuestro salón quedó con una serie navideña alrededor del pizarrón, un espacio donde aparecían los cumpleaños de todos, las bancas forradas con distintos diseños y algunos adornos en las paredes.

Durante esos días también llevé una cartulina dividida en tres columnas, una para críticas, otra para sugerencias y otra para felicitaciones, les expliqué que en esa cartulina podíamos poner conflictos que se presentaran dentro del salón con nuestros compañeros en forma de críticas o algún otro pensamiento que quisiéramos escribir a alguien en modo de sugerencia o felicitación, y que habría un tiempo para leerlos durante el tiempo de clases.<sup>20</sup> Su reacción fue de confusión y

---

<sup>20</sup> La Asamblea escolar es otra de las técnicas Freinet como una manera de resolver conflictos y desarrollar el espíritu crítico y la actitud de diálogo.

asombro, es poco común dentro del salón de clases que se les dé a los niños la oportunidad de escribir lo que sienten para que sea tomado en cuenta.

### **Las primeras elecciones: juntos construyamos la vida en la escuela**

El viernes de esa primer semana hicimos nuestra asamblea escolar, comencé diciéndoles: —*El día de hoy vamos a hacer una asamblea, ¿alguien sabe lo que es eso?*—, nadie alzó la mano y todos se miraron un poco confundidos. Les dije: —*Lo primero que vamos a hacer es elegir a un presidente, ¿quién quiere ser el presidente de la asamblea?*—. Continué, en ese momento se alzaron varias manos, los anoté en el pizarrón, después escribí los nombres de los que levantaron la mano para ser secretarios, y luego a los que se propusieron para ser escrutadores. Les expliqué las funciones que debía realizar cada uno de los integrantes de la Mesa de debates por medio de una votación donde eligieron al presidente, secretario y escrutador.

Finalmente la mesa de debates quedó compuesta por Sol, Andrea y Osvaldo, empezamos con lo que estaba anotado en el periódico mural, eran críticas a Alejandro, comenzaron a leerlas: —*Yo critico a Alejandro por eructar cuando llega al salón por la mañana*—, dijo Fernanda.

Yo intervenía diciéndoles que Alejandro y Fernanda tenían que pasar al frente y que Sol debía preguntarle a Fernanda porque había puesto la crítica. Fernanda nos explicó que le molestaba que siempre que Alejandro llegaba eructaba varias veces durante el transcurso del día y que le parecía algo molesto.

La primera reacción de Alejandro fue decir: —*Pues tápate los oídos*—, le dije a Alejandro que debía reflexionar en sus acciones, y que si a varios de sus compañeros les molestaba debía considerarlo. Le pregunté —*¿A ti no te molesta que alguien eructe manera ruidosa cerca de ti?*—, me contestó con una sonrisa —*No*—.

Acordamos que Alejandro debía considerar a sus compañeros y evitar hacer cosas que molestaran a los demás, Alejandro accedió y continuamos con las demás críticas, la mayoría de las críticas eran para Alejandro, Melanie, Kisha, Jez, Kamila,

Paola y varios más lo criticaban por agarrar sus cosas sin permiso, patearlos, pegarles en la cabeza, cantar cuando todos están intentando concentrarse. Cada vez que Alejandro pasaba al frente se enojaba, y entonces nos amenazó a todos — *Vuelven a escribirme una crítica y les voy a pegar*—, revelando con su mirada el enojo.

Le dije que en realidad sus compañeros no le escribían críticas para molestarlo sino para que él supiera lo que no les gustaba y que entonces pudiera llevarse mejor con sus compañeros. Al final aceptó las críticas y se comprometió a mejorar su comportamiento con sus compañeros.

Sólo habían pasado unos minutos cuando Alejandro tomó una hoja de papel que tenía Julio en su banca y que estaba doblada de tal forma que se formaba una especie de spinner. Alejandro me dijo: —*Maestra tome, Julio está jugando con esto*—, la tomé y le dije a Julio: —*Ahorita te la doy*—, mientras acompañaba a Alejandro a su lugar. Julio reaccionó tomando la pluma y mordiéndola muy enojado hasta que logro romperla, le dije a Julio que se calmara, pero empezó a llorar, salí un momento del salón con él, y le dije que se calmara, que respirara, que se sentara un momento afuera y que regresara cuando estuviera más tranquilo.

Cuando Julio regresó le pregunté. —*¿Por qué estás tan enojado?*—, dijo que Paola y Fernanda siempre lo molestaban y que sentía que nadie en el grupo lo quería y que prefería ya no venir a la escuela. Paola de inmediato reaccionó y lo interrumpió —*Pues si maestra, pero él también nos molesta*—, le pedí que escuchara a su compañero, una vez que Julio terminó de hablar dijo: — *Bueno si lo molesto, pero él también me molesta, me dice puerquito, que estoy gorda y yo también me siento mal*—, Fernanda dijo que si lo molestaba pero que él también lo hacía sin razón alguna, Julio reconoció que él molesta a sus compañeras aunque ellas no le hacen nada.

Posteriormente le aclaré que nadie en el grupo ni yo teníamos algo en contra de él, Julio estaba llorando, así que Alejandro se paró primero y lo abrazó, le dijo: —*Yo te quiero mucho y te considero mi amigo*—, varios se pararon también para abrazarlo.

Creo que a Julio le ha costado trabajo adaptarse al grupo y sobre todo a mí, porque esta diagnosticado con problemas de lenguaje, y esto ha hecho que sea catalogado dentro de los niños que tienen Barreras para el Aprendizaje. Yo lo he observado y realmente no veo que tenga ningún impedimento para realizar las actividades, pienso que estaba acostumbrado a tener una atención especial por parte de su otra maestra, y como yo no lo aparto del grupo ni le pido que haga algo diferente a sus compañeros, él se siente más presionado y sin atención y eso no le gusta.

Pude constatar meses después de haber realizado varias asambleas, yo ya casi no intervenía y la Orden del día se ampliaba conforme pasaban las semanas, pues todos los asuntos que ellos consideraban se debían tratar de manera grupal las anotaban para ser tratadas en la asamblea, todos se tomaban muy en serio su papel.<sup>21</sup>

Durante una de las asambleas consideré buena idea poner un pizarrón con cartulina y mica autoadherible para poner las responsabilidades de la semana, pues notaba que durante la semana se olvidaban de lo que habían acordado, y funcionó, ya no fueron olvidadas, además de que agregaron algunas otras como: el encargado del rincón de la ciencia y el encargado del rincón de los juegos. Pude notar la importancia del texto escrito, y de como un salón lleno de textos que los mismos niños hacen, ayuda a la construcción del aprendizaje.

Más tarde ese día, por un momento observé el salón, las mesas decoradas, la luz que entraba por las ventanas, los dos pizarrones blancos en una de las paredes. Ya no había un lugar que se pudiera considerar el frente del salón, porque los niños habían decidido sentarse por equipos, parecían estar cómodos de poder ver las caras con sus compañeros e intercambiar ideas.

Pensaba en esta escena cuando una voz me preguntó: —*Maestra ¿Y ahora que vamos a hacer?*—, era Andrea con su mirada inocente y su voz siempre amable, le respondí:—*¿ Qué actividades les gustaría realizar durante el ciclo escolar?*—. El

---

<sup>21</sup> La vida democrática en el aula es otra de las concepciones que tiene Pedagogía por Proyectos para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

silencio que siguió durante los siguientes minutos demostraba cierto desconcierto, hasta que Melanie alzó la mano: —*Podríamos hacer slime*—, todos la miraron y luego me miraron a mí para ver lo que decía. Entonces yo escribí en el pizarrón la propuesta, ellos me sonrieron y enseguida se levantaron más manos para proponer actividades: hacer una maqueta, hacer una alcancía, patinar, hacer arena sintética, papiroflexia, jugar, hacer juegos de mesa, mojarnos, trabajar con plastilina, guerra de espuma, hacer postres, entre otras cosas. De esta manera quedó construido nuestro proyecto anual,<sup>22</sup> y todo parecía irse acomodando al estar aplicando las Condiciones facilitadoras para el aprendizaje<sup>23</sup>.

Con ellas pude ver que se iban creando normas de convivencia que me iban a permitirían trabajar la producción de textos. También que se iba dando una comunicación afectiva entre los niños y yo, que nos llevaban a relaciones gratas y de confianza. Decidíamos juntos y eso tenía que ver con compartir el poder a través de ellas. De alguna manera el crear las condiciones facilitadoras para el aprendizaje les daban la confianza a los niños para empezar a escribir.

### **EPISODIO 3. ¡Guadalajara, Guadalajara...! una canción que cambió a 5ºA**

El mes de agosto terminó con muchas satisfacciones, sentía que a pesar de que tenía muchas dudas de cómo empezar la intervención y de lo agotador que era ir a la maestría, así como el cumplir con las clases en la escuela, todo iba avanzando. Cuando uno tiene compromiso con la docencia y con lo que se hace en ella, no importa cuan cansada o cansado esté uno, quienes son motivo de la práctica docente, los estudiantes, siempre logran que se ponga en juego nuestra energía, lo revitalizan a uno.

---

<sup>22</sup> El Proyecto Anual son actividades propuestas por los estudiantes para realizar a lo largo del ciclo escolar.

<sup>23</sup> De acuerdo de Pedagogía por Proyectos es un conjunto de actividades que crean condiciones previas a partir de las vivencias colectivas, entre ellas la reorganización de las aulas y la textualización de las mismas.

## Fortaleciendo relaciones

Nos tocaba organizar la ceremonia para conmemorar el quince de septiembre y decidí que podía preguntarle al grupo si tenía alguna propuesta para llevarla a cabo. Comprendí días después que las y los estudiantes mostraban escepticismo por lo propuesto. Me fueron probando en el curso de los días observando si tomaba en cuenta sus opiniones, y yo me daba cuenta de lo importante que es dar la palabra a los estudiantes para que aprendan a expresar sus opiniones y a argumentar sus ideas.

Esa primer día de la semana de septiembre, al pedirles sus propuestas, enseguida levantaron las manos, primero propusieron hacer una obra de teatro, bailar o cantar una canción, fue entonces que Melanie levantó la mano y dijo: —*Hay que hacer manualidades*—. Varios niños gritaron: —*¡Sííí!*—. Al final llegamos a varios acuerdos, se decidió que bailaríamos y Fernanda muy entusiasmada expresó: —*Yo voy a clases de danza, puedo traer varias canciones para que escojamos una*—, todos apoyamos la idea.

Los días que siguieron, fueron de organización y ensayos; con la ayuda de Fernanda elegimos el *Jarabe tapatío* para bailar. Salimos a ensayar y yo me sentía aliviada cada vez que Fernanda me daba ideas para poner los pasos. Eso me llevaba a pensar que, si yo era la maestra, yo debía saber qué pasos poner, pero con el tiempo entendí que eso también era compartir el poder, que significaba ir construyendo una vida democrática y cooperativa como lo sustentan Jolibert, Jacob, y Sraïki, entre las otras investigadoras y docentes que han participado de Pedagogía por Proyectos.

Aprendí a considerar y valorar que todos los estudiantes tienen distintas habilidades e intereses y que ellos son capaces de tomar un papel dinámico en las actividades que se hacen en la escuela desarrollando esas habilidades. Esa era la forma de que el aprendizaje sea significativo, esto es, que parta de sus conocimientos y de manera individual o cooperativa como se estaba dando se apropien de los procesos

de aprendizaje. A la par de estas acciones hicimos varias manualidades, entre rehiletes rojos, verdes y blancos, banderas de México, bigotes y sombreros, nuestro salón se llenó color y alegría, lo que contribuía a llenarnos de entusiasmo cada día.

Un día después de pedirle varias veces a uno de los niños, Alejandro, que se pusiera a ensayar y él siempre con su mirada de no estar escuchando nada de lo que le decía me dijo: —*Maestra, yo no quiero bailar, yo quiero cantar*—. No me esperaba esa respuesta, sólo le pregunté: —*¿Y qué es lo que quieres cantar?* —, Alejandro respondió: —*Guadalajara, Guadalajara*—. Le dije: —*Tienes que traer la canción y aprenderte la letra para ensayar*—. Él sólo me miró muy contento y dijo: —*Sí, pero la de Pedrito Fernández eh... no la de Vicente Fernández*—, yo solo sonreí y le dije que la versión que decidiera, estaba bien.

Unos días antes de la ceremonia, cuando ya habíamos acabado de poner el baile. Alejandro propuso ensayar también su número, fue a pedir el micrófono a la dirección, conectó su USB y comenzó la canción:

— *¡Guadalajara, Guadalajara !  
¡Guadalajara, Guadalajara !  
Tienes el alma de provinciana,  
huelas a limpia rosa temprana,  
a verde jara fresca del río,  
son mil palomas tu caserío...*”

La voz de Alejandro se escuchó en todo el patio y todos lo miramos asombrados, Bernardo exclamó: —*¡Ah! Sí se la sabe*—, y fue ahí cuando me quedó claro que Alejandro decía en serio lo de cantar. Sandra, la directora, salió de su oficina y después se acercó a mí:

—*¿Era Alejandro el que estaba cantando?*

—*Sí*—, respondí enfática de mi descubrimiento.

— *¿Y va a cantar en la ceremonia, verdad?* —, añadió la directora.

En realidad, no supe cómo explicarle que, hasta ese momento, no lo había visualizado como algo real, estaba tan sorprendida como ella, pero orgullosa a la vez.



En los días siguientes, previos a la ceremonia, tuvimos nuestra asamblea escolar, donde comentamos lo que habíamos leído por primera vez el diario mural,<sup>24</sup> que no era otro que el periódico mural del que habla Freinet en las técnicas del mismo nombre, y donde había muchas críticas para Alejandro. Él se molestó mucho al ver tantas críticas para él, se les quedó viendo fijamente a las notas, y mencionó:

—*A la próxima, les voy a pegar...*

En ese momento intervine, y le pedí que se calmara y reflexionara, y que se podría llevarse mejor con sus compañeros si no los agredía. Alejandro me miraba con sus ojos llenos de enojo, pasaron varias sesiones antes que realmente pudiera dejar de enojarse y empezar a dialogar con sus compañeros.

En la asamblea también nos organizamos para el convivio del viernes, elegimos pozole con tostadas. Fer, Rodrigo y Javier se propusieron para traer este alimento. Fer expresó orgulloso que a su mamá le salía muy rico, Rodrigo mencionó que sus abuelos tenían una pozolería y que él podía ayudar, parecía que el entusiasmo de formar una vida cooperativa dentro del aula contagiaba a todos en el salón. Eso hizo que me olvidara de aquella primera impresión que tuve con los papás de los niños, cuando en la junta los primeros días de clases se mostraron indiferentes y apáticos, aunque me quedaba claro que esto era lo que proponían los niños, y que ellos harían labor con su familia para lograrlo.

Como agua que se va entre los dedos, pasaron los días siguientes y me di cuenta de que los acuerdos y las decisiones tomadas de manera grupal fueron respetadas puntualmente sin que fuera muy necesaria mi intervención. Cada uno se apropió de las actividades que ellos mismos se asignaron, y comenzaron a tomar decisiones

---

<sup>24</sup> El diario mural en Pedagogía por Proyectos (PpP) es un panel especial que se alimenta por los propios estudiantes. Funciona como un espacio de comunicación de lo que a ellos les interesa. Pueden ser noticias, comentarios, recetas, chistes. Historias, lo que deseen compartir. Ayuda a promover la escritura, a que adquieran el hábito de estar informados y de compartírselos a los demás, es un canal para hacerse visible. Jolibert y Jacob (2003) *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. Reimpresión 2015, México. J.C. Sáez. Editor.

grupales incluso a la hora del recreo, cuando acordaron compartir su comida con una previa organización:

Alejandra: —*Mañana yo traigo papas o algo que encuentre en mi casa.*

Sol: —*Yo puedo traer jícama o pepinos.*

Valeria: —*¡Sí, todos podemos traer algo y lo compartimos!*

Llegó así el último ensayo para la ceremonia, los vi más entusiasmados y un poco nerviosos para presentar esta actividad del día siguiente. La mamá de Javier me mandó un recado en el cuaderno de éste, en donde decía que ella no tenía ningún problema en que Javier se propusiera para traer el pozole, y ella en traerlo, que sin embargo, le parecía desproporcionado el gasto, pero que como yo era la responsable, que decidiera qué hacer.

De momento, me frustró la respuesta de los padres, pensaba que no entendían el proceso que se estaba dando en el grupo, la construcción de formar una comunidad, y que se convirtiera en un ambiente favorable para el aprendizaje. No obstante, comprendí, cuando se es adulto, se piensa no sólo en los gastos que generen los niños, si no la familia en general, de ahí que lo económico se vuelve importante en su distribución, eso dificulta el cumplir con actividades como ésta, pese a ello, buscan cumplir.

Comprendí que la señora buscó ser empática con lo que nos rodea, y yo hice lo mismo. Tengo que reconocer que, para este tipo de actividades, hay que consultar a los padres de familia, hay que involucrarlos para ir logrando esa empatía, para hacer que se involucren en las actividades de sus hijos, en la medida de sus posibilidades económicas y presenciales.

La mañana del catorce de septiembre de dos mil dieciocho se llevó a cabo la ceremonia que tanto habíamos estado preparando. ¡Todo salió bien! El baile, lo que Bernardo y Julio leyeron por el micrófono, incluso ellos dos me sorprendieron porque leyeron muy bien, y se veían emocionados. El número final, fue el de Alejandro, que llegó vestido con su traje de mariachi. ¡Sorprendió a todos con su voz!

Al terminar la ceremonia varios se tomaron fotos con Alejandro, definitivamente se llevó la atención de la escuela en su conjunto. A partir de ese día dejó de ser visto como un niño que sólo causa problemas, y todos, comenzamos a mirarlo de un modo distinto. También era notorio que él comprendió que no hay que expresar violencia ante opiniones contrarias. ¡Se veía contento! Y yo, satisfecha de él y de todas las niñas y los niños del grupo al mostrar de qué eran capaces.

En el salón les pregunté que les había parecido la ceremonia, los comentarios fueron en su mayoría positivos pero la respuesta la veía en sus caras, parecían muy emocionados y la vida cooperativa en el aula se sentía cada vez con más fuerza.

Tanto este chico como el resto del grupo lograron enfrentar a un problema complejo, tanto de organización como de conducta, y resolverlo. En él se desataron sus procesos cognitivos con cada actividad realizada, e incluso les dio confianza para escribir sus opiniones, lo que planeábamos. Sin querer se iba abonando para las acciones que se realizarían sobre la producción de textos determinados.

Pude constatar que dar apertura hizo posible que el grupo aprendiera a organizarse, a darse ellos mismos reglas de convivencia, a administrar sus tiempo y actividades, además que cada estudiante se comprometiera, se hiciera responsable en lo que escogía y gustaba, que participara en la discusión sin presión, que aceptara las críticas.<sup>25</sup>

Con todo ello se iba conformando la vida cooperativa y democrática exaltada por la Pedagogía Freinet como yo la había vivido al estudiar en este tipo de escuelas, y retomada por Pedagogía por Proyectos. Efectivamente, como estas pedagogías mencionan la vida



---

<sup>25</sup> Jolibert y Jacob, en el texto referido, mencionan como necesarios estos aspectos al organizar la vida del aula en proyectos. Pág. 38

cooperativa se aprende. No sólo por los niños sino también porque uno como docente cambia de estrategia, la hace clara para el grupo, va un viendo que los niños se conozcan entre sí y reconozcan entre ellos mismos sus habilidades, que participen en organizar y decidir la vida del grupo, de la clase misma, que suman las responsabilidades.<sup>26</sup>

Me di cuenta de que esto iba a contribuir a instalar este tipo de pedagogía, pero que aún me faltaba que ellos participaran en la evaluación de las actividades que se fueran dando. Por experiencia propia sabía que valorar lo que uno hace, practicar la estimulación y autoestimulación influye en el desarrollo de las personalidades, y yo quería tener presente este aporte coincidente con *Pedagogía por Proyectos*, basada en los aportes de las teorías constructivistas de Piaget, Vygotski, Ausebel, Feuerstein, en cuanto a que *la actividad del sujeto que aprende es determinante en la construcción de un saber operativo*,<sup>27</sup> en donde con ello también se construyen las personalidades. Lograr la evaluación fue uno de mis retos para las futuras actividades y en los proyectos.

#### **EPISODIO 4. Poner dulce a nuestras ideas**

El tiempo no se detuvo, los días pasaron, y entre clases como docente en la primaria y como estudiante en la maestría, sabía que se acercaba el momento en que lanzar la pregunta abierta para desatar proyectos,<sup>28</sup> pues con las *Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje* que puse en práctica,<sup>29</sup> la intervención pedagógica estaba en marcha, pero ahora tendría que enfocarme más en el objeto de estudio, que era la producción de textos informativos.

---

<sup>26</sup> La vida cooperativa y democrática es uno de los principios o ejes convergentes de que nos habla PpP para que se dé la vida cooperativa en un grupo. Jolibert y Jacob, pág. 56, Libro citado.

<sup>27</sup> En el cap. IV Jolibert y Jacob aportan las bases constructivistas como humanistas para promover PpP, en donde ser docentes mediadores facilita el aprendizaje significativo cuando los niños evalúan sus propios aprendizajes.

<sup>28</sup> Jolibert y Jacob mencionan que este tipo de pregunta hace que se le dé libertad a los niños de elegir lo que deseen trabajar y con ella se dispara o da lugar a la construcción de un proyecto. No es una pregunta generadora porque no parte de hacer una pregunta sobre un tema, un asunto, sino totalmente libre para que democráticamente elijan qué hacer. Ídem. Ver pág. 39 del libro *Interrogar y producir textos*. 2015.

<sup>29</sup> Las *Condiciones facilitadoras para el Aprendizaje* son requisitos que hay que llevar a cabo para que se surja con mayor facilidad el aprendizaje abriendo con ello los procesos cognitivos de los niños, se vayan educando en ello, para que en un momento dado sean capaces de aprender por sí solos como lo expresa Reuben Feuerstein, promotor de la Modificabilidad Cognitiva.

Pero también sabía que no era hacer que los desarrollarán como una actividad independiente, sino como expresan Jolibert y Sraïki trabajar la enseñanza de la lengua en su conjunto.<sup>30</sup> Coincidiendo con ellas Carlos Lomas al hablar de tener una educación lingüística, pero con sentido.<sup>31</sup>

He podido constatar que aplicar las *Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje* es como preparar el lienzo de una pintura para que corran mejor los colores. En esta idea queda inmerso que, aunque uno dirija los proyectos, como es el caso cuando se ocupa el Método de Proyectos de Kilpatrick,<sup>32</sup> basado en la teoría de la actividad de John Dewey,<sup>33</sup> ocupándolos como una metodología que me facilitara el que los niños se aprendieran a organizar, a tomar decisiones, me haría que los familiarizara, tanto a ellos como a mí, más hacia el trabajo de Pedagogía por Proyectos para todos.

### **¡Y llegaron los postres!**

Empezamos un nuevo proyecto bajo el trabajo de Método por Proyectos, aunque retomando el Proyecto Anual que escribimos los primeros días de clase. Fue una mezcla en donde empezaba a dejar que los niños decidieran que querían hacer pero yo seguía planteando las actividades y el cómo hacerlas, fue un proceso algo largo para iniciar de lleno con la propuesta de Pedagogía por Proyectos. La idea propuesta era preparar postres por lo que les pedí que nos organizáramos por equipos y se pusieran de acuerdo para traer una receta del postre que les gustaría preparar. Raúl y Alejandro no se unieron a ningún equipo, cuando les pregunté con

---

<sup>30</sup> Como se propone en PpP donde la lectura y la escritura como un proceso en donde el proyecto planteado por los estudiantes representa sus intereses y sus deseos, en donde se tienen que resolver las problemáticas que van surgiendo utilizando las habilidades que se van desarrollando en torno a la lectura y la escritura.

<sup>31</sup> Carlos Lomas en *La educación lingüística entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje* (2014), en donde se habla de un enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua, plantea que los estudiantes utilicen las habilidades que van desarrollando en lengua para “saber hacer con las palabras”

<sup>32</sup> El método de proyectos, según este autor, espera lo mejor de sus alumnos, los trata como personas, celebra sus logros y respeta sus intereses, a la vez que trabaja a partir de sus experiencias y las amplía, además de plantear la idea de un aprendizaje significativo

<sup>33</sup> John Dewey es considerado uno de los representantes más importantes en la pedagogía del siglo XX, su pensamiento tuvo gran influencia en pedagogos como Kilpatrick quien dio continuidad a sus ideas desarrollando el Método por Proyectos.

quién trabajarían, Alejandro se apresuró a decir: —*Nosotros dos trabajaremos juntos.*

Por equipos establecieron acuerdos para decidir que postre presentar, escribieron<sup>34</sup> la receta anotando los ingredientes y los pasos a seguir para preparar el platillo en papel bond. Raúl y Alejandro se quedaron en sus lugares jugando a otra cosa, me acerqué a ellos y les ayudé a escribir su receta, no sabían que postre elegir, por lo que les propuse que hicieran un pay de limón.

Escribieron los ingredientes y los pasos a seguir, enseguida Alejandro mencionó que él podía traer los limones y la lechera. Una vez que ya tenían anotada la receta se pusieron de acuerdo para traer los ingredientes y presentarla a sus compañeros. Desde entonces, empezamos a producir textos informativos, pero mi atención estuvo enfocada en construir las bases para un trabajo cooperativo y democrático un ambiente ameno, cálido, que generara confianza para que se produjeran experiencias propias que incentivaran sus iniciativas, que los estimulara para que vivieran situaciones de vida significativas, como Jolibert, Jacob y Sraïki mencionan: *situaciones reales de aprendizaje donde se den múltiples intercambios sociales.*<sup>35</sup>

Aún no iniciaba con la apertura de un proyecto, pero eso sólo yo lo sabía, los niños escribieron sus recetas con los conocimientos previos que tenían de ellas, sabían de los ingredientes y de anotar los pasos a seguir, aunque muchos de ellos se limitaban a copiar las recetas que investigaban en internet. Desde entonces reflexioné que tenía que comenzar de manera práctica todo aquello que había leído

---

<sup>34</sup> La primera escritura es entonces un esbozo completo, llevado lo más lejos posible, es una estrategia del todo personal en donde se muestran aspectos que son representaciones, la memoria, la afectividad, lo imaginario, etc. Y permite tanto al estudiante como al docente identificar las adquisiciones y progresos. (Jolibert. 2009)

<sup>35</sup> En los textos de estas investigadoras expresan que PpP se basa en una concepción de aprendizaje significativo, activo, interactivo, social, reflexivo y humanístico bajo el amparo del enfoque humanístico por lo cual en la o el docente tiene que haber cambio de representaciones sobre el aprendizaje en el caso de los niños y de ellos mismos, o nosotros mismos, y de la enseñanza desde el cómo la concibe el docente para hacer que los y las niñas vivan situaciones activas de aprendizaje. *Interrogar y producir textos auténticos*, pág. 212 a 214, y *Niños que construyen su poder de leer y escribir*, pág.18 a 21.

acerca de la producción de textos de acuerdo a *Pedagogía por Proyectos*. Estos días fueron de mucha observación, me sirvió sobre todos para conocer cómo se organizaban para trabajar en equipos.

### **Recetas y creatividad**

Varios días después el equipo de Jez, Valeria, Ian, Juan Pablo y Kisha presentaron su receta, eran “Bolitas Coloniales”, mientras ellos mostraban los ingredientes y el modo de preparación, les pedí a los demás que identificaran los nutrientes que podían tener los alimentos mencionados.

El proceso de escritura no fue tan diferente a como lo había trabajado con grupos anteriores, pero ahora que lo visualizó a la distancia pienso que en este momento pude haber trabajado a mayor profundidad con los niños las producciones que iban realizando, pero me limité a realizar las actividades enfocándome sólo a que fuera un tema de interés para ellos.

Pasaron todos los equipos, Melanie, Sol, Paola, Kamila y Yatzari, ellas hicieron brochetas frutales, fueron explicando cómo era el proceso, al terminar de prepararlas las compartieron con sus compañeros. Hoy me doy cuenta que la producción de textos informativos surgió de manera oral.

Por último, pasó el equipo de Alejandra, Valeria, Dania, Andrea, Rodrigo y Julio quienes nos compartieron plátanos con crema y chispas de chocolate. Alejandra empezó explicando los ingredientes de la receta y en cada ingrediente se detenía un poco para tratar de recordar el nutriente que contenía ese alimento:

*--Lleva plátano que contiene vitaminas y carbohidratos.*

Mientras explicaban a veces volteaban a verme como buscando mi aprobación, creo que para ellos fue más fácil acordarse de los nutrientes de cada alimento pues era una receta que a ellos les había interesado.

*—Valeria, ayudando a su compañera agregó: si, el chocolate contiene carbohidratos y algunas proteínas.*

Cuando terminaron de enlistar los ingredientes siguieron con el procedimiento, Dania comenzó explicando:

— *Primero tenemos que cortar los plátanos en rodajas, después se le agrega la crema.*

Julio continuó explicando:

—*Ya que se revolvió la crema y el plátano entonces se sirve.*

Rodrigo finalizó diciendo:

—*Se le agregan las chispas de chocolate y ¡listo!*

Me di cuenta de que con esta actividad al menos ya podían mencionar cuáles son los nutrientes que tienen los alimentos, ya que como son palabras que no usan diariamente, les cuesta trabajo asimilarlas.

Y lo más importante es que vi una gran diferencia con actividades que ellos mismos propusieron, pues el aprendizaje realmente se iba construyendo y aún no aplicaba como tal lo propuesto en *Pedagogía por Proyectos*. Todo esto surgió aplicando las Condiciones facilitadoras, entonces imaginé lo que podría ocurrir cuando comenzaran los proyectos.

### **Un grupo de tradiciones**

La clase de Artes se había vuelto un constante estrés y los niños mostraban poco interés por las actividades que les proponía la maestra, se acercaba el día de muertos y la última actividad consistía en hacer una calavera con material como mecate y alambre para adornar la ofrenda de la escuela, a los niños les parecía tan complicado el procedimiento que perdieron el interés y la maestra los amenazaba con quitarles calificación. Como docentes a veces perdemos la noción entre establecer reglas con nuestros estudiantes y a la vez escuchar lo que nos dicen, esa delgada línea entre no ser autoritario, pero a la vez seguir siendo el guía y el



mediador para que se dé el aprendizaje, es algo que sólo puedes entender si estas en una constante autorreflexión de tu trabajo como docente.<sup>36</sup>

Los viernes se convirtieron en “días de asamblea”, desde las ocho de la mañana siempre había alguien que me preguntaba: —*Maestra, ¿a qué hora vamos a hacer la asamblea?*, y yo siempre dejé las asambleas para el final del día, ahora que lo pienso quizá hubiera sido bueno intentar otros horarios para hacer la asamblea.<sup>37</sup>

En esa asamblea varias cosas sucedieron, una de ellas fue la propuesta de poner una ofrenda en nuestro salón. A mí me daba gusto que cada vez era más evidente la vida cooperativa.

Fernanda: —*Yo puedo traer papel picado.*

Jez: —*Y yo puedo traer veladoras.*

Melanie: —*Pero de las de plástico para que no se vaya a quemar el salón.*

Mis intervenciones eran cada vez menos continuas, me estaba convirtiendo en una profesora mediadora, podía ver cómo se daban las interrelaciones sociales que permitía que el aprendizaje cooperativo fluyera en el grupo. Creo que si desde que estamos en la escuela aprendiéramos a vivir en comunidad, de adultos sería más fácil establecer acuerdos con los demás.

Bernardo se tomó muy en serio el papel de secretario y tomó nota de todo lo que tratamos en la asamblea. A Bernardo casi no le gustaba escribir, pero el acta que se trabaja en la Asamblea escolar para dejar plasmado los acuerdos, le dan a la escritura una finalidad útil y el tener un cargo que sus compañeros le habían asignado hacía que Bernardo escribiera casi sin dificultad.<sup>38</sup> Bernardo seguramente

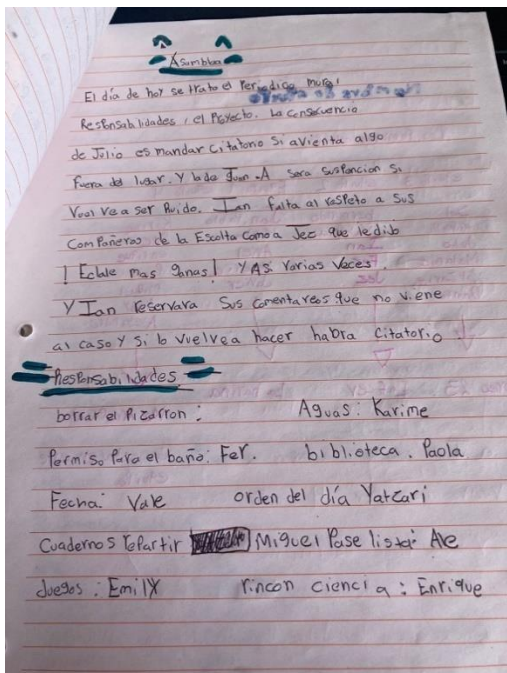
---

<sup>36</sup> Tener espacios para compartir el quehacer docente. Como lo plantea Bolívar en su propuesta del Enfoque Biográfico Narrativo, las experiencias de enseñanza y los relatos que los profesores pueden hacer sobre estas experiencias son las que van construyendo una manera de enseñar al aprender del pasado.

<sup>37</sup> La asamblea escolar, como lo menciona Alberto Sánchez (2019) en *La asamblea escolar*, es una reunión periódica que se realiza con la finalidad de comentar, presentar, analizar y resolver conflictos cotidianos, además los niños aprenden a expresar sus ideas, a defender sus puntos de vista y argumentar.

<sup>38</sup> La escritura desde el enfoque comunicativo y funcional se centra en las funciones del lenguaje y el análisis de las características de diversas situaciones comunicativas. (Lomas. et al. 2014)

sintió esa utilidad, pero sobre todo el tener él una comisión que lo hacía visibilizarse en el grupo. Lo escrito por este niño cobró vida:



Asamblea:

El día de hoy se trató el periódico mural, responsabilidades, el proyecto.

La consecuencia de Julio es mandar citatorio si avienta algo fuera del lugar.

Y la de Juan A será la suspensión si vuelve a hacer ruido.

Ian falta el respeto a sus compañeros de la escolta como a Jaz que le dijo: ¡Échale más ganas! Y así varias veces. Ian se reservará sus comentarios que no vienen al caso y si lo vuelve a hacer habrá citatorio.

Responsabilidades:

Permisos para e baño: Fer                      Aguas: Karyme

Fecha: Vale                                      Biblioteca: Paola

Repartir cuadernos: Miguel                      Orden del día: Yatzari

Rincón de la ciencia: Enrique

Al pasar de los días nuestro salón quedó con una muy bonita ofrenda que nada se comparaba con la puesta en el salón de usos múltiples y que era de toda la escuela, pero la pequeña ofrenda que pusimos en nuestro salón era nuestra, ellos habían decidido cada detalle, cada lugar, cada color y eso la hacía única.

En esas semanas también hicimos algunas calaveritas literarias y escribimos algunos textos referentes a las ofrendas y al significado que tienen en la cultura mexicana, casi todo lo que escribimos fue de manera colectiva. Hicimos varios textos colectivos,<sup>39</sup> en donde la mayoría participaba y proponía ideas que enriquecían el texto. Empezábamos poniendo el título: “Ofrenda del día de muertos”, Comencé por preguntarles: —¿Cómo podríamos empezar el texto? --, uno de ellos contestó: —Podemos empezar con los elementos que tiene la ofrenda.

<sup>39</sup> Como lo señala Patricio Redondo en Pedagogía Freinet: principios, propuesta y testimonios (1997) donde plantea que la escuela es un lugar de trabajo donde también se conjuga el juego que es vital para los niños, el trabajo es cooperación por lo que debemos entender que en la escuela hay momentos de actividad en cooperación y momentos en que la tarea es individual.

De esa forma fueron aportando que incluyéramos papel picado con su explicación, las flores de cempasúchil resaltando el color amarillo que ofrecen, el incorporar agua, calaveras, comida y cómo si fuera agua que cae del cielo de manera natural, se fue formando un texto informativo a partir de sus propios conocimientos llenos de experiencia, de vivencia. Sentí que sin haber estado de lleno a trabajar sobre ellos el propósito que yo pretendía iba cumpliéndose.

No cabe duda que, la enseñanza del español no es trabajar sólo un aspecto, involucra lo oral, la lectura y lo escrito, además de ese toque que puede darle lo literario. También fue visible lo importante que es incluir la cultura popular, la fecha se prestó y eso llevó a que ellos buscaran información y con ella fuéramos complementado el texto libre que fui orientado a la manera de la técnica Freinet.

La redacción de este texto fue colectiva en el contexto de esta festividad donde los estudiantes proponían sus ideas y yo las escribía en el pizarrón, algunos comentaban en ese momento ideas para una mejor redacción y al cabo de unos minutos ya teníamos un texto colectivo, el cual sólo corregimos conforme lo fuimos redactando eligiendo las ideas que de acuerdo al argumento de los estudiantes era la mejor opción para el texto que queríamos escribir: Día de Muertos en México, aún no comenzaba como tal un Proyecto de Acción.

Mientras yo iba escribiendo en el pizarrón, ellos lo hicieron en su cuaderno. Los colores que imprimían a sus dibujos recuperaban el colorido de las flores y el papel.



CDMX a 24 de Octubre de 2018

Ofrenda de día de muertos.

Los elementos de la ofrenda del día de muertos son:

Papel picado, representación del fuego, representación del agua y de la tierra, flores, calaveras, comida, bebidas alcohólicas, objetos personales, adornos, elementos religiosos, rosarios, ropa.

El 2 de noviembre se celebra una de las tradiciones más vivas de México "El día de Muertos". Este día los colores, los aromas, la ritualidad, la vida y la muerte se conjuntan en una de las tradiciones mexicanas más representativas y místicas.

El día de muertos tiene su origen tres mil años atrás, mucho tiempo antes de la conquista española cuando los habitantes del México precolombino en Mesoamérica: aztecas, mayas, purépechas, nahuas y totonacas practicaban entre sus rituales dos fiestas para honrar a sus ancestros: la pequeña y la grande que luego de la colonia se fusionó con la cultura y religión católica.

Semanas después cuando empezamos con el primer Proyecto de Acción de acuerdo a Pedagogía por Proyectos me di cuenta de que el texto pudo ser enriquecido y el aprendizaje más significativo si se hubiera trabajado de acuerdo al Módulo de Escritura.

Aún así el ambiente cálido, cooperativo estaba dando sus frutos en la escritura desde este momento. Producir textos originales como lo señala *Pedagogía por Proyectos* es tener situaciones reales de utilización. En este caso la motivación para escribir este texto era conocer más acerca del Día de Muertos en México, además de conocer los elementos que podía llevar la ofrenda para poner la nuestra en el salón.

El redactar un texto colectivo con los aprendizajes previos de los estudiantes resalta la importancia que también se plantea en *Pedagogía por Proyectos* en donde se parte de la idea de que cada estudiante “autoaprende” a leer y escribir y es con la ayuda del docente y las interacciones de sus compañeros que puede sacar provecho de sus errores. Ese autoaprendizaje conlleva que se facilite la metacognición donde el estudiante va construyendo su aprendizaje.

Fue entonces cuando me di cuenta que el acta que realizábamos para cada asamblea que abríamos, era también un escrito informativo que aportaba la producción de textos de este tipo.

Durante la Asamblea escolar que realizábamos cada semana había una Mesa Directiva conformada por un Presidente, Secretario y un Escrutador. La función del Secretario era anotar en el cuaderno de actas todos los acuerdos a los que se llegaran durante la sesión, por lo que el escrito tenía una finalidad real y un destinatario real y esto hacía que los niños escribieran sin importar la cantidad de hojas que se llevaran en ello.

De igual manera el Periódico Mural que servía para expresar las críticas, felicitaciones o sugerencias provocaba en los estudiantes un interés real por escribir

para poder ser escuchados, y entre ellos mismos cuando se leían las notas con lo escrito durante la semana corregían las faltas de ortografía.

Esto apenas era el comienzo, pero sin darme cuenta la escritura se fue metiendo en nuestra vida escolar no como un ejercicio de español sino como una manera de convivir y de ir construyendo nuestro aprendizaje.

### **EPISODIO 5. La pregunta que transformó nuestro mundo**

Fue un día por la mañana, llegué a la escuela como todos los días y ya tenía planeado lo que iba a hacer, cuando sonó el timbre subimos a nuestro salón y los encargados de borrar el pizarrón, poner la orden del día, anotar la fecha y pasar lista comenzaron a realizar sus actividades, mientras tanto yo tomé un plumón y escribí en el pizarrón una pregunta:

¿Qué quieren que hagamos juntos durante una semana?

Cuando ya todos estaban en su lugar sólo podía ver sus caras de desconcierto, se miraban unos a otros como pensando: ¿Qué le pasa a la maestra?, fue Ariel quien propuso preguntando:

—*¿Podemos escoger algunas de las que tenemos anotadas en el Proyecto Anual?*

Fue así que desde la pregunta abierta, con la cual se da pie para dar lugar a un proyecto desde la propuesta didáctica de *Pedagogía por Proyectos*, se logró que de manera libre y democrática comenzaran a participar. Entre las propuestas que dijeron, estaba hacer un torneo de fútbol, un karaoke, una guerra de espuma o de bromas o de globos de agua, papiroflexia, hacer *slime*, patinar, hacer juegos de mesa, guerra, entre otras.

Les pedí a cada uno que pensarán y eligieran la actividad donde querían participar y fue así que quedaron estas propuestas:

- torneo de futbol,
- hacer slime,
- patinar
- guerra de bromas.

Al principio lo tomaron como una votación, les aclaré que no estábamos votando y que cada uno podía elegir la actividad que más llamara su atención.

Los cuatro equipos comenzaron a ponerse de acuerdo para preparar una exposición y convencer con ello para eligieran su tema para el futuro proyecto. Yo esperaba que fueran capaces de expresar sus ideas, y que expusieran con agilidad a sus compañeros para lograr realizar un proyecto.<sup>40</sup>

Al día siguiente trajeron su material para preparar su exposición, los del equipo de *Futbol* no trajeron las cartulinas y algunos del equipo se enojaron con Isaac y con Ian por no haber cumplido con el material que les tocaba. Isaac me pidió hojas blancas y las unió con cinta adhesiva para poder trabajar.

En el equipo de hacer *Slime* se dividieron el trabajo, decidieron hacer carteles, Uno de ellos lo hizo Alejandra con Karyme, y el otro Melanie y Sol.

El equipo de *Guerra de bromas* no lograba organizarse, se quejaban de que Raúl no quería trabajar; las más entusiasmadas eran Valeria E y Fernanda. Miguel como siempre se hallaba disperso hablando sin parar, pero sin escribir nada en su cartel.

En el equipo de *Patinar*, estaban todos trabajando, incluso Alejandro contribuía con su equipo para poder terminar el cartel, ellos hicieron solo uno.

Después de casi dos horas de estarse preparando, les dije que al día siguiente iniciaríamos con las exposiciones, y que tenían que organizarse para saber qué

---

<sup>40</sup>Pedagogía por Proyectos permite que los estudiantes puedan expresarse, que sepan confrontarse con los otros y que estén abiertos a las propuestas de los demás para establecer acuerdos de manera grupal (Jolibert. 2009).

dirían a sus compañeros, con la finalidad de convencerlos y que pudiéramos llegar a un consenso como grupo.

Y así fue, al día siguiente pasaron a exponer por equipos, los primeros en pasar fue el equipo de hacer *slime* nos explicaron cómo se hace el slime y el material que se necesitaba, después dijeron algunas ideas de porque era una buena opción esa actividad, nos dijeron que era fácil conseguir los materiales, que era poco el tiempo que se requería para hacer la actividad.

Después pasó el equipo de Patinar, nos explicaron que la idea era que todos trajeran sus patines y pudiéramos realizar actividades en el patio.

Lo expuesto por este equipo propició inquietud en el grupo y el primero en alzar la mano fue Isáac, quien les preguntó: — *¿Y los que no tenemos patines?* —

Kisha: —*Bueno, pues pueden traer una patineta o un mono-patin*

Isaac: — *¿Y si no tenemos ni patineta ni mono-patin?*

Andrea: —*Se los podemos prestar*

Establecer este tipo de cuestionamientos al presentar una exposición permite a los niños argumentar sus ideas y a la vez permite que se puedan tomar decisiones como grupo, respetando la forma de pensar de los demás.<sup>41</sup>

A continuación, pasó el equipo de Guerra de Bromas, pegaron varias cartulinas en el salón, la de Miguel estaba escrita con letra muy pequeña y no alcanzábamos a leer, Valeria E se había encargado de hacer los dibujos, que por cierto le salen muy bien.<sup>42</sup> En la exposición nos aclararon que las bromas se harían entre los compañeros del mismo grupo para no causar problemas con niños de otros grados,

---

<sup>41</sup> La escuela debe propiciar el acceso de chicas y chicos-bien como protagonistas, bien como analistas-a una gran variedad de contextos comunicativos orales (Jover. et al:78. 2014).

<sup>42</sup> Pedagogía por Proyectos plantea que lo estudiantes al trabajar en colectivo se organicen de acuerdo a las habilidades que cada quien tiene y se repartan las tareas con un objetivo común, en este caso presentar la propuesta de un Proyecto de Acción.

nos platicaron algo de la historia del Día de los Inocentes, pues de ahí había surgido su idea.

Miguel: — *Bueno nosotros vamos a explicarles en que consiste nuestro proyecto, la idea es formar equipos y hacernos bromas.*

Fernanda agregó: --*Si investigamos el origen del día de los Inocentes, que tiene un origen religioso, basado en la religión cristiana que celebra este día para recordar a los inocentes que el rey Herodes mandó matar para asegurar la muerte de Jesús de Nazaret, pero que consiste en hacer bromas y nosotros creemos que podría ser divertido.*

Algunos niños enseguida levantaron la mano para opinar al respecto de lo que decían sus compañeros. Yo les pedí que primero dejaran que terminaran de explicarnos, y después podrían opinar.

Cuando terminaron de exponer Kamila alzó la mano:

Kamila: —*Hacer bromas a nuestros compañeros podría hacer que los demás se enojen.*

Bernardo agregó: —*Si y luego que algunos son bien chillones.*

Miguel, con su acento venezolano que lo caracterizaba, contestó:

—*Bueno... pero serían bromas no tan pesadas y nos vamos a aguantar.*

Entonces intervine, y les reconvine que sería bueno primero escuchar a todos los equipos, y después podríamos tomar una decisión. Su silencio, me indicó su aceptación, así que pasó el equipo del torneo de futbol.

Ariel comenzó explicándonos algo de la historia del futbol, en qué país había surgido y cuáles eran las figuras más emblemáticas de este deporte; siguió Isaac, que nos explicó algunas reglas del juego, y finalmente Kamila y Enrique nos informaron que es lo que podíamos aprender si realizábamos esta actividad.



Cuando ellos terminaron de exponer, algunos de sus compañeros alzaron la mano. La primera fue Melanie: —*A mí no me gusta jugar fútbol con ustedes porque siempre nos están gritando y empujando--*. Bernardo enseguida agregó: —*Ay Melanie es que tú ni te mueves--*. Alejandra intervino algo enojada: —*Ya ves Bernardo eres bien agresivo, por eso nunca queremos jugar con ustedes--*. Isaac participó diciendo: —*Bueno pero no todos somos como Bernardo, creo que podemos jugar sin decirles de cosas*

Así estuvieron unos minutos, intercambiando ideas hasta que Melanie dijo: —*Pues hay que votar—*. Yo le contesté que en esta ocasión el reto era que llegáramos a un acuerdo de manera grupal. Les pedí que pensaran en los pros y contras de realizar las actividades propuestas y que el día de mañana tomaríamos una decisión.

### **Momento de decisiones**

Los siguientes días de la semana invertimos varias horas en poder tomar una decisión acerca de qué tema desarrollaríamos en el proyecto.

Fueron varios días de sesiones algo largas en los que no podíamos llegar a un acuerdo. Ningún equipo quería ceder y se aferraban a que su propuesta fuera la elegida. Empezábamos cada debate y se notaba un entusiasmo general en el grupo, varios alzaban la mano y yo les iba dando la palabra:

*Kisha: —A mí me parece buena idea lo de patinar, es divertido y los que no tengan patines pueden traer su bici.*

*Jez:— Pero necesitaríamos ir a otro lugar más grande porque aquí el patio es pequeño para andar en bici o patinando.*

*Valeria: — Pues podríamos ir al parque, ¿verdad maestra?— Y me volteaba a ver esperando a que asintiera sin dudar.*

Yo pensaba y respondía, siempre intentando que reflexionaran algo, que mi respuesta no fuera un simple “sí” o “no”. —*Pues tendríamos que investigar lo necesario para poder salir de la escuela, pero si es posible.*

Cuando los niños escuchaban que mis respuestas más que negativas eran positivas a sus propuestas, entonces se animaban a participar más.

Jez:— *Yo preferiría hacer el slime, podemos aprender muchas cosas y se relaciona con la clase de Ciencias Naturales.*

Ian: —*¡Ash! Tú porque eres mega ñoño, el chiste es divertirse no aprender*

En esos momentos me daba cuenta de cómo el aprendizaje para los estudiantes se vuelve algo aburrido cuando no es algo significativo para ellos.

Trataba de intervenir lo menos posible, pero en esta ocasión añadí: —*Pueden tener diferentes puntos de vista y no por eso voy a ofender a mi compañero Ian, además podríamos hacer algo divertido y aprender ¿o que piensan los demás?*

Alejandra: — *Si Miss, pero lo del slime se presta más para aprender cosas nuevas, el futbol pues no porque sólo van a jugar y eso es algo que hacen todos los días en el recreo.*

—*¿Y los que habían propuesto lo del futbol que piensan de esto que dice Alejandra?*

Isaac: — *Pues del futbol no sólo es jugar, podemos medir la cancha, aprender las reglas del juego, no sé, muchas cosas.*

Finalmente, cinco días después de varios debates les pregunté si habían pensado en la manera en la que podíamos llegar a un acuerdo. Andrea alzó la mano y dijo: — *Podríamos empezar con una actividad y luego ir haciendo las demás para que al final hagamos todas—*, sus compañeros escucharon y estuvieron de acuerdo.

Fue cuando Bernardo con la seguridad que lo caracteriza dijo: —*Pero primero el torneo de futbol—*, empezaron a levantar la mano y expresar sus ideas. Fernanda decía que a ella no le gustaba la idea del futbol porque los niños que saben jugar, se enojan con los que no saben tanto, nunca les pasan el balón, y a parte, les gritan. Melanie y Alejandra opinaban lo mismo, además reafirmaban que a ellas no les gustaba el futbol.

Enrique y Bernardo dijeron prácticamente al mismo tiempo: —*No, pues los niños nos comprometemos a pasarles el balón y a no gritarles ni a enojarnos*—, e Isaac añadió: — *Sí, el que se enoje que se salga de la actividad.*

Fue así que, de manera sorpresiva para mí, llegamos al consenso de que primero haríamos el torneo de futbol y después haríamos el *slime*. Comenzábamos nuestro primer proyecto y era muy evidente el interés real de los niños por invertir tiempo en algo que ellos habían elegido.

El consenso en el primer Proyecto de Acción fue un proceso algo complicado porque los estudiantes no estaban acostumbrados a argumentar sus ideas, además de que la mayor parte del tiempo yo les indicaba las actividades que tenían que realizar. Con *Pedagogía por Proyectos* lo que se pretende es que los niños tengan iniciativa y a la vez responsabilidad, además de que desarrollen la tolerancia y solidaridad con sus compañeros, que vivan una vida cooperativa y democrática. Yo observaba complacida, que eso se iba logrando, y es que cuando sus ideas son tomadas en cuenta el interés de los niños aumenta considerablemente, además se vuelven constructores de su propio aprendizaje.

La idea de que a partir de un torneo de futbol se pudieran producir textos informativos, específicamente el artículo de divulgación científica y noticia, parecía algo lejano en este momento, pero conforme fue avanzando el proyecto, me di cuenta que escribir en *Pedagogía por Proyectos* es una actividad de resolución de problemas, es entrar en lo escrito a través de la vida misma, y que los textos informativos pueden ser parte de nuestra vida cotidiana, más de lo que podríamos imaginar.

Otro punto que noté, es que construir un proyecto a partir de una pregunta abierta, como la que aporta esta propuesta didáctica, introduce a los niños a un proyecto, que al ser construido para ellos y con ellos, cobran sentido todas las actividades que ellos proponen al realizarlo. Decidir un proyecto, nos llevó al camino del debate en asamblea, a que tomaran decisiones con autonomía. Y a mí a saber compartir el poder y a que ellos fueran el centro, donde prevalecía el aprendizaje y orientaba mi

papel de mediadora en la enseñanza. Esta vez ya teníamos un tema que llevó a organizar el proyecto.

### **EPISODIO 6. “Mundial Kino” el futbol, una manera de aprender a escribir**

Después de un buen rato de estar expresando sus ideas, al final decidieron que empezarían con el torneo de futbol, pero con la condición de que la actividad que harían regresando de vacaciones sería hacer el *slime*.

Fue así que empezamos a escribir el contrato colectivo en el pizarrón, yo le di unas hojas con la tabla de actividades, responsables, material y tiempo para que lo fueran anotando.

Primero querían empezar a jugar, pero les dije que para poder organizar un torneo primero debíamos precisamente organizarnos, fue así que decidieron que todos investigarían algo acerca del futbol, que investigarían como se realizan los entrenamientos y Ariel dijo que él podía entrenarnos a todos porque él iba a entrenar futbol.

Se dividieron las actividades para hacer las tarjetas de amonestación, el tablero con el rol de juegos, la organización de los equipos, la premiación en donde se haría una gran final en donde invitarían a sus papás o a algunos niños de otros salones. Así logramos construir nuestro primer Contrato Colectivo.

Propósito: Organizar un torneo de futbol			
Actividades	Responsables	Materiales	Tiempo
Investigar las reglas del futbol y el número de jugadores posibles	Por equipos (todos)	Cartulinas, información, plumones	Viernes 7 de diciembre
Entrenamientos	Ariel, Bernardo, Ian, Jez, Juan, Javier y Miguel	Balones: Bernardo, Miguel, Valeria, Alejandra. Guantes: Ariel y Miguel Jez: Información	Lunes 10 de diciembre

Formar equipos y rol de juegos	Todas las niñas	Cartulina: Fer, Dania, Paola y Kamila	Lunes 10 de diciembre
Jugadas/Posiciones	Valentina: Hoja con cancha de futbol	Tijeras y Pritt	Martes 11 de diciembre
Tablero para partidos	Alejandra, Karyme, Sol, Isaac, Valeria, Juan Pablo y Andy.	Cartulinas y plumones	Jueves 13 de diciembre
Partidos	Todos	Balón, casacas, cancha de futbol, porterías, silbato	Todos los jueves y viernes
Premiación	Melanie, Enrique, Paola, Kisha e Ian	Listones y monedas de chocolate	El día de la final
Invitar a los niños de otro grupo para la final	Melanie, Valeria, Alejandro	Invitaciones, hojas y colores	14 de enero
Final	Todos	Materiales elaborados previamente	17 de enero

Terminé agotada y sin saber si todo lo que había surgido en esa sesión era lo correcto. Sentía que todo estaba desorganizado o que yo no era la que no entendía bien la organización de ellos. Me cuestioné si debía intervenir para poder organizar mejor las actividades o dejar que ellos tomaran decisiones, aún no se si lo que hice en esa sesión fue lo correcto o no, pero a la lejanía, al leer nuevamente los fundamentos de Pedagogía por Proyectos comprendo que la mediación debió ir por hacer preguntas a ellos para darle claridad a sus actividades. Era abrir sus procesos cognitivos para que reflexionaran y con ello abonar a la educabilidad cognitiva para ir provocando sus procesos de esta índole.

Ya teníamos el Contrato Colectivo pero todavía faltaba un nombre para nuestro proyecto, les pedí que me dieran propuestas para que entre todos pudiéramos decidir, alzaban la mano y yo iba anotando las propuestas en el pizarrón:

<p>Torneo de 5°A</p> <p>Champions league</p> <p>Mundial de 5°A</p> <p>Torneo Kino</p>
---

Al final hicimos una votación y nuestro proyecto se llamó “Mundial Kino”, los niños se notaban emocionados y esto era apenas el comienzo de todo lo que lograríamos hacer en ese año.

### Responsabilidades propias

Posteriormente también elaboramos nuestro primer Contrato Individual en donde debían poner las actividades que realizaría cada uno de ellos, pero también reconocer lo que cada uno y lo que ya sabían del futbol. A Julio, que le encanta el futbol, me preguntó: —¿Le pongo todo lo que sé del futbol?— note en su voz mi falta de credibilidad sobre lo que el sabía. Le respondí que sí que anotara todo lo que supiera de futbol.

Todos hicieron sus contratos individuales, El de Julio quedó desarrollado de la siguiente manera:

Contrato individual	
Actividades	Aprendizajes
<p><b>Lo que tengo que hacer:</b></p> <p>Investigar el reglamento de futbol Proponer ejercicios para el entrenamiento</p> <p><b>Lo que hice bien</b></p> <p><b>Lo que se me dificultó</b></p>	<p><b>Lo que ya sé:</b></p> <p>Conozca las reglas del futbol Sé jugar y conozco varias jugadas</p> <p><b>Lo que voy a aprender:</b></p> <p>Más cosas acerca del futbol Escribir textos relacionados al futbol</p> <p><b>Lo que aprendí, además:</b></p> <p><b>Cómo lo aprendí:</b></p>

Al día siguiente, empezamos el día comentando lo que habían podido investigar acerca del futbol, pues en nuestro contrato colectivo habíamos acordado investigar las reglas del futbol y algunos ejercicios de entrenamiento, nos dimos cuenta de que algunos si habían cumplido con las actividades que acordamos y otros no, los que

estaban en el equipo que, días después se denominó de entrenamiento decidieron elaborar unos trípticos y manuales de futbol para poder bajar a entrenar.

Ariel: Maestra ya tenemos los ejercicios pero ¿Qué más hacemos?

Les pregunté: — *¿Cómo pueden acomodar la información que tienen para los entrenamientos?*

Julio: —*¿En un tríptico?*

Contesté —*Si, creo que puede ser buena idea.*

Otro equipo se dedicó a hacer el rol de juegos y otros el tablero donde pudieran anotar cuantos puntos ganaban los equipos en cada partido. Los nombres de los equipos quedaron de la siguiente manera: Titanes del Pacífico, Dragón Dorado, Dragón de Fuego y El rayo azul, de manera grupal se formaron los equipos, tomando en cuenta que los equipos estuvieran mezclados niños con niñas y que en cada uno hubiera un capitán, que ellos mismos designaron, tomando en cuenta a los niños que tienen más facilidad para el futbol.

Ese día lleve un reglamento de futbol impreso, anotamos en el pizarrón las ideas que les surgieran al leer el título ¿De qué podría tratar el texto? ¿Qué clase de información tendría el texto? Con esto mi intención era empezar a trabajar la interrogación de textos con el tema del futbol, después les pedí que lo leyeran de manera individual y que escribieran lo que habían entendido del texto. Al final lo leíamos de manera grupal y redactábamos con las ideas que aportaban un texto que de manera breve explicara lo que decía el texto.

Este proceso en un inicio nos llevaba mucho tiempo, para lo estudiantes era difícil escribir lo que entendían del texto, pero poco a poco fueron mejorando.

Al siguiente día bajamos a entrenar, Ariel, Javier, Ian, Julio y Juan Pablo guiaron el entrenamiento, pidieron el material a la maestra de Educación Física y les explicaban a los demás en qué consistía el ejercicio para que pudieran hacerlo.

Ariel: —A ver pónganse en una fila—, algunas niñas solo lo miraban pero no se movían de su lugar

Valeria Escalona: —¿Aquí?

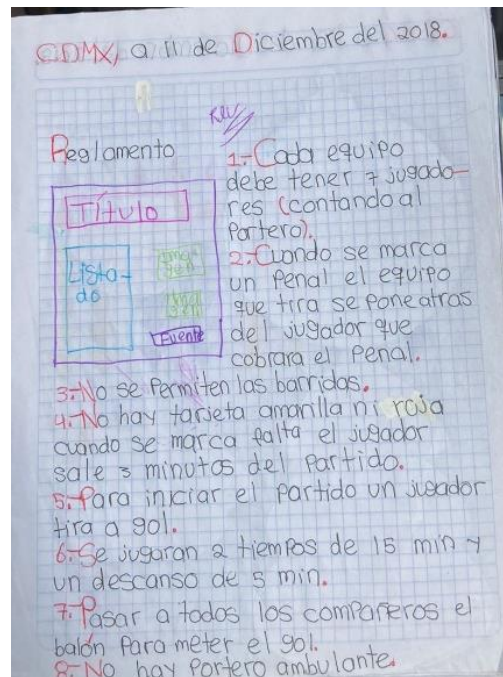
Ariel: —Si, lo que van a hacer es correr y tirar a gol

En el salón retomamos el texto del día anterior, hicimos nuestra primer herramienta de sistematización donde anotamos la silueta de un reglamento de futbol, además los niños lograron identificar algunas similitudes en los verbos de las oraciones que tenía el texto casi todas se parecían: debe, anota, pasa, pateo.

Al final concluimos que el reglamento tiene los verbos en modo imperativo y fue así que de manera colectiva escribimos el reglamento que utilizaríamos en los partidos que ya teníamos programados.

#### Reglamento “Mundial Kino”

1. Cada equipo debe tener siete jugadores (contando al portero)
2. Cuando se marca un penal el equipo que tira se pone atrás del jugador que cobrará el penal
3. No se permiten las barridas
4. No hay tarjeta amarilla ni roja, cuando se marca falta el jugador sale 3 minutos del partido
5. Para iniciar un partido un jugador tira a gol
6. Se jugarán 2 tiempos de 15 minutos y un descanso de 5 min
7. Pasar a todos los compañeros el balón para poder meter gol.
8. No hay portero ambulante.



Ese día bajamos a jugar nuestro primer partido, repasamos el reglamento que habíamos elaborado previamente, utilizamos las casacas que nos prestó la maestra de Educación Física, los niños se veían muy contentos los equipos que



protagonizaron el encuentro fueron Titanes del Pacífico y Dragón Dorado, al final ganó el equipo de Titanes del Pacífico,.

En los días siguientes seguimos con los partidos, yo tomaba el tiempo de cada partido y marcaba las faltas, hasta que en un partido los niños propusieron que los que no participaba en el partido podrían ser los árbitros. Me di cuenta de que los capitanes del equipo rolaban a sus compañeros para ocupar diferentes posiciones, así Jez, Alejandra y Melanie a quienes casi no les gustaba jugar futbol, ocuparon posiciones y que aportaban cosas buenas en el quipo. En la última semana antes de salir de vacaciones la asistencia fue baja y de manera grupal decidimos que las actividades: hacer las invitaciones para la final, y la premiación, así como los partidos los retomáramos cuando regresáramos a clases.

El primer día de clases regresando de las vacaciones de diciembre nos acordamos de las actividades que teníamos pendientes en el torneo. Hicimos un recuento de la puntuación que llevaba cada equipo y de los partidos que faltaban por jugar.

En las vacaciones había tenido tiempo para pensar en los textos relacionados al objeto de estudio, así que decidí que podíamos empezar interrogando una noticia relacionada con el futbol, me di cuenta de que para ellos cada vez era más sencillo identificar las características del texto, así como las ideas principales del mismo. Durante esa semana interrogamos varias noticias y logramos elaborar herramientas como la silueta del texto y algunas características a la hora de redactar este tipo de textos.

Durante los partidos Bernardo solía enojarse y decirles de mala manera lo que tenían que hacer: —*Melanie, mejor quítate yo me pongo de portero*—. Sus compañeros siempre le recordaban los acuerdos que habíamos hecho previamente en donde él se comprometía a tratar bien a todos sus compañeros.

Esa semana trabajamos también con el módulo de escritura, les pedí que elaboraran de manera individual una invitación, en general las invitaciones tenían los elementos y características suficientes para el objetivo que tenían, pero decidí trabajar con la interrogación de textos de las invitaciones, una vez que habíamos

analizado la estructura y las características de la invitación, les pedí que observaran el diseño de la invitación de un compañero y que le hicieran anotaciones de lo que consideraban le hacía falta. Posteriormente con las anotaciones de su compañero hacían una segunda escritura de su invitación. Así finalmente tuvimos diseñadas las invitaciones para la gran final.

En este punto sabía que aún no retomaba el artículo de divulgación científica y la noticia, pero consideré más importante retomar las necesidades del proyecto y yo sabía que en algún momento de la intervención la situación se prestaría para trabajar esos textos a fondo.

El viernes dieciocho de enero fue la final de futbol, todos estábamos emocionados, algunos previamente se habían encargado de preparar las medallas y los trofeos, los dos equipos que no estaban en la final, se encargaron de escribir una crónica del partido, Jez y Javier estaban muy emocionados, corrían de un lado a otro para poder ver quien tiraba o quien anotaba un gol, quien cometía falta, el marcador quedo 3-2 y ganó el equipo de Titanes del Pacífico, el tiempo de clases terminó y sonó el timbre así que tuvimos que apresurar la premiación pero al final todos estuvieron contentos.

El lunes retomamos la experiencia del futbol, la mayoría estuvo de acuerdo en que el torneo había sido muy divertido.

Les pedí que como actividad final, escribieran una noticia retomando la final que habíamos tenido el día viernes. Esta actividad me permitió darme cuenta de que aunque durante el proceso habíamos interrogado varias noticias actuales relacionadas al deporte. Aún no era muy clara la manera en que se tenía que redactar, conocían algunas características de las noticias, pero en la redacción no había claridad en los textos, decidí que este tema lo podíamos retomar con el siguiente proyecto.

Llenamos la segunda parte del contrato individual, me di cuenta de que tanto a ellos como a mí nos hizo falta puntualizar cuales eran los aprendizajes que esperábamos obtener, nos costó trabajo llenar esa parte del contrato. Yo les di unas rúbricas

donde ellos se autoevaluaron y fue así como terminamos este proyecto en donde nos divertimos, aunque creo que faltó más intervención de mi parte que nos sirviera como guía para hacer y planear las actividades.

## **EPISODIO 7. Las complicaciones de una masa pegajosa**

No cabía duda, se estaba formando un grupo capaz de tomar decisiones y que trabajaba de manera cooperativa, lo que contribuía a que comenzaba a escribir textos colectivos e individuales, y en febrero ya estábamos listos para iniciar con la organización de nuestro segundo proyecto.

El primero de los proyectos fue acerca del futbol, nos había llenado de entusiasmo y de ganas de seguir adelante, no había pasado ni un día de terminado nuestro torneo de futbol, cuando Melanie desde su lugar me dijo: —*¿Cuándo iniciaremos con el segundo proyecto?--*. Alejandra le siguió diciendo: — *Si, acordamos que después del torneo, empezaremos con el slime.*

Por mi parte yo les respondí: —*¿Y qué es lo primero que tenemos que hacer para organizar nuestro proyecto?--*. Lo que siguió fue un silencio y miradas que iban y venían entre ellos, hasta que Andrea con su voz un tanto indecisa dijo: —*¿El contrato colectivo?<sup>43</sup>*— , y yo me sentí satisfecha de que al menos uno recordara como habíamos iniciado el proyecto anterior, pues pensaba que si no recordaban que era lo que habíamos hecho, quizá el trabajo en clase no estaba siendo significativo para ellos.

Comencé por trazar una tabla en el pizarrón, les pregunté si recordaban que debía llevar la tabla, Jez con la seriedad que lo caracteriza dijo: —*Primero van las actividades que realizaremos—*, Javier continuó: — *Después van los responsables de cada actividad, y en la siguiente columna va el material que necesitaremos--*. Esto me llevo a preguntarles: —*¿Y en la última que va? —*, respondió Alejandra: — *la fecha en que realizaremos cada actividad—*,.

---

<sup>43</sup> De acuerdo con lo planteado en Pedagogía por Proyectos el Contrato colectivo inicia con el Proyecto de Acción que consiste en un proyecto de actividades complejas orientadas hacia un objetivo preciso de cierta amplitud.

Como primera actividad propusieron que cada uno investigara los materiales y el procedimiento para realizar el *slime*, después realizaríamos un instructivo para poder guiarnos en la elaboración. Fernanda, Kisha y Paola propusieron traer videos para saber cómo hacerlo, sus respuestas me dejaban ver sus ideas. Alejandro propuso: —*Mi prima sabe hacer muy bien el slime, le puedo decir que venga*—. Les pregunté: —*¿Qué les parece la propuesta de Alejandro?*—. Paola asintiendo contestó: —*A mí me parece buena idea*—. Tomando la iniciativa Osvaldo propuso: —*Hay que votar, yo cuento los votos, a ver ¿quién está de acuerdo en que Alejandro traiga a su prima?*

Poco a poco fueron alzando la mano hasta que Osvaldo me dijo que había contado veinte manos que representaba a la mayoría y que estaban de acuerdo con la propuesta de su compañero.

Yo estaba sorprendida de la manera en la que asumían actividades que generalmente propone y hace el maestro como el sugerir una votación para tomar decisiones, aunque también pensaba si la votación había sido la mejor opción. Esta duda me surgió al recordaba que las clases de la maestría habíamos reflexionado la importancia del consenso para tomar decisiones y argumentar los puntos de vista.

En fin, lo real es que los niños me exigían que no paráramos en esta nueva forma de trabajo. Acordamos el día en que llevarían el material para hacer el experimento, y una vez que ya les saliera, como actividad final propusieron presentar a los grupos de primero “A” y “B” todo lo que hubiéramos aprendido en el proceso.

Cada uno elaboró su Contrato Individual y en esta ocasión me di cuenta de que para los niños fue mucho más fácil escribir las actividades que tenían que realizar y los aprendizajes que tenían acerca del tema. Algunos de ellos son el de Andrea, Melaine y Javier:

Melanie	
Actividades	Aprendizajes
<i>Lo que tengo que hacer:</i> Investigar los materiales y cómo hacer slime. Hacer las invitaciones para los niños de primero para que vean nuestras exposiciones	<i>Lo que ya sé del slime:</i> Que es una como plastilina para jugar

Andrea.	
Actividades	Aprendizajes
<i>Lo que tengo que hacer:</i> Investigar los materiales y procedimiento para hacer slime Preparar una exposición para los niños de primer grado	<i>Lo que ya sé del slime:</i> Que es una masa que utilizamos los niños para jugar.

Javier	
Actividades	Aprendizajes
<i>Lo que tengo que hacer:</i> Investigar los materiales y el procedimiento para hacer slime. Buscar videos que muestren como hacer slime.	<i>Lo que ya sé del slime:</i> Un día escuché que el slime se puede hacer con jabón para ropa

Los siguientes días también elaboramos el Proyecto Global de Aprendizaje<sup>44</sup> y el Proyecto específico de construcción de competencias.<sup>45</sup> Para ello, con anticipación había pegado en la pared un pliego de papel bond los contenidos de las asignaturas para que las tuvieran visibles y les pregunte: —*¿Cómo podríamos relacionar nuestro proyecto con los contenidos que tenemos que ver a lo largo del ciclo escolar?*—, se quedaron observando el papel y nadie se decidía a participar, hasta que Sol quien siempre alzaba la mano y tomaba espontáneamente la palabra dijo:—*Lo del slime lo podríamos relacionar con lo que estamos viendo en Ciencias acerca de las mezclas*—. Los demás asintieron. Jez añadió: —*También podríamos retomar lo de las unidades de capacidad, para saber cuánto de cada ingrediente tenemos que utilizar*—.

Para el Proyecto específico de construcción de competencias empecé diciéndoles: — *¿Y qué es lo que vamos a aprender con este proyecto?*

Juan Pablo pidió la palabra: —*Aprenderemos a trabajar en equipo.*

<sup>44</sup> Se trata de poner al alcance de los niños, como objetivo de trabajo para un período dado, los contenidos del Programa de Estudios, para que los relacionen con el proyecto que se realizará

<sup>45</sup> Los estudiantes redactan competencias, que les permiten reflexionar acerca de lo que aprenderán durante el proyecto

Miguel, quien siempre se mostraba desinteresado en clase, agregó: —*Ay, pues vamos a aprender a hacer slime--*. Intervine preguntando: —*¿Alguien más quiere agregar algo?*

Javier en un tono muy bajo dijo: —*También podemos escribir un instructivo de cómo hacer el slime, como anotamos en el contrato colectivo.*

Tomé nota para incorporarlo al apartado del Proyecto específico de construcción de competencias, con lo cual ya completamos el Proyecto Colectivo:<sup>46</sup>

Proyecto específico de construcción de competencias
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo en equipo</li> <li>- Sé hacer slime</li> <li>- Sé hacer un instructivo</li> </ul>

El Proyecto de acción realizado con el apoyo de la herramienta del Contrato Colectivo permaneció todos los días en una hoja grande pegada en uno de los pizarrones, para que no olvidáramos las actividades que habíamos acordado. El proyecto colectivo lo formé en el pizarrón y ya no pude conservarlo.

Propósito: Aprender las mezclas y slime			
Actividades	Responsables	Materiales	Tiempo
Investigar los materiales y el procedimiento para hacer slime	Todos	Internet Computadora	Jueves 24 de enero
Ver un video de cómo hacer slime	Paola, Fernanda, Kisha	Computadora, internet, proyector y bocinas	Jueves 24 de enero
Visita de la prima de Alejandro	Alejandro	Pendiente	Pendiente
Preparación del slime	Por parejas	Lo que investiguemos del slime	Miércoles 30 de enero
Competencia al mejor slime	Elegir jueces y definir lo que vamos a evaluar	Cuaderno y pluma	Jueves 31 de enero
Presentación final	A un grupo de 1°	Cartulinas, plumones, información, material del slime	Miércoles 6 de febrero

<sup>46</sup> El Proyecto colectivo se conforma del proyecto de acción, el proyecto global de aprendizajes y el proyecto específico de construcción de competencias .

Al pegar el Proyecto de Acción en la pared, me llevó a ver la importancia de las paredes textualizadas,<sup>47</sup> en el salón de clases para lograr la producción de textos y como herramientas que permiten a los niños desarrollar sus procesos cognitivos dentro del aula.

En los días posteriores fuimos a Aula Digital y complementamos la investigación que habíamos hecho. Nos dimos cuenta de que existen muchos procedimientos para hacer el slime, casi todos se mostraron interesados en la actividad. Me preocuparon un poco tres niños: Bernardo, Osvaldo e Ian, pues había veces que se mostraban apáticos en todas las actividades que organizamos en clase, pues me hacía pensar que ellos estaban quedando fuera de la vida cooperativa que comenzaba a formarse en el grupo, y que sus acciones se reflejaban en una problemática que yo no estaba considerando.

### **Entre textos y reacciones químicas**

Como parte de las actividades interrogamos varios textos,<sup>48</sup> uno era el experimento de cómo hacer un volcán. Lo primero que hice fue repartirles la copia con el texto, Andrea fue la primera en preguntar: —*¿Hacemos la silueta?*—. Su pregunta reflejaba lo que hicimos en clases anteriores al trabajar distintos textos y ellos empezaban a familiarizarse con esta nueva forma de trabajo, algunos apenas les repartía el texto y comenzaban a opinar.

Fernanda—: *Yo creo que el texto trata de cómo podemos hacer un volcán.*

Valeria Santiago: —*Si, además algo parecido podemos hacer con el slime, con lo que investigamos podemos hacer un instructivo.*

---

<sup>47</sup> Un aula textualizada es que los niños tengan a la mano o a la vista todos los textos surgidos en la vida diaria del curso ya que permiten organizar la vida diaria del grupo y que sirven como referencia en su proceso de aprendizaje.

<sup>48</sup> De acuerdo a Pedagogía por Proyectos la Interrogación de textos consiste en una estrategia didáctica significativa que requiere una verdadera actividad cognitiva en función de un Proyecto de Acción.

Aportaron varias ideas de lo que creían que encontrarían en el texto antes de leerlo, después lo leían de manera individual y en silencio y después colectivamente escribíamos un pequeño texto de lo que habíamos entendido, marcaban la silueta, y fue entonces cuando intervine nuevamente.

*—¿Qué opinan de lo que dijo Valeria, podríamos hacer un texto parecido a este con nuestro proyecto del slime?*

*Alejandra: —Si, podemos poner los ingredientes y después las instrucciones de como prepararlo—*

*—Me parece buena idea, —¿Cómo están escritos los ingredientes y las instrucciones?*

*Jez: —En forma de lista—*

*—Muy bien, y ¿Notan cómo están escritas las instrucciones?, vean la primera palabra de cada instrucción—*

*Sol: —Están todas escritas como si fuera una orden—*

*Jez: — Si, la primera palabra son verbos ¿no?*

Fue así como creamos nuestra segunda herramienta para agregar en nuestra pared del aprendizaje y escribimos: Para redactar las instrucciones de un experimento debemos empezar nuestras oraciones con un verbo, ese verbo debe ir en modo imperativo.

Los niños trabajaban con entusiasmo y se apresuraban a terminar todas las actividades parecía que querían acelerar el tiempo para llegar al día en que por fin haríamos el experimento. Abordar la producción de textos de manera democrática y cooperativa como lo plantea Pedagogía por Proyectos, permite que los estudiantes se interesen en el tema y tengan la iniciativa de investigar acerca del tema que ellos eligieron, por lo que es más sencillo para el docente actuar como un mediador para apoyar a los niños en el proceso de investigación que permite ir



construyendo los aprendizajes que se plantearon en un inicio y se vuelve algo significativo dentro del salón de clases.

### **Hoy es día de hacer slime y del ingreso de la escritura**

De acuerdo a nuestro contrato colectivo por fin había llegado el día en que haríamos el slime, algunos niños desde la entrada a la escuela me enseñaban que habían traído sus materiales para poder hacer el experimento y al entrar al salón se escucho una voz: —*Maestra, ¿a qué hora vamos a hacer el slime?*—, era Kisha que siempre llegaba temprano, que me miraba desde su lugar con los materiales en la mesa.

Les recordé que ese día habíamos acordado realizar una actividad de matemáticas con el otro grupo de quinto y que una vez que termináramos empezariamos con el slime. Estuvieron muy inquietos todo el día, después de la actividad de matemáticas que se alargó bastante yo ya me sentía cansada, pero sabía que teníamos un acuerdo y que no podríamos posponerlo.

Cuando les dije que empezariamos con la actividad Alejandro me interrumpió diciendo: —*¡No, yo no traje todo mi material!*— bajaré a la dirección para ver si me prestan—, y salió del salón sin esperar a que le diera permiso.

A Fernanda, Karyme, Alejandra y Valeria Santiago les salió desde el primer intento, entonces todos comenzaron a acercarse a ellas para saber cómo lo tenían que hacer. Miguel se acercó a mí con un poco de desesperación me dijo: —*Mire Miss a mí no me salió, ya le pedí a jabón a Karyme pero no quiere prestarme, ya mejor voy a tirarlo*—, muchos también le pidieron espuma de afeitar a Melanie y Kisha, Jez hizo su *slime* con el material que llevaba pero no tenía la consistencia que esperaban.

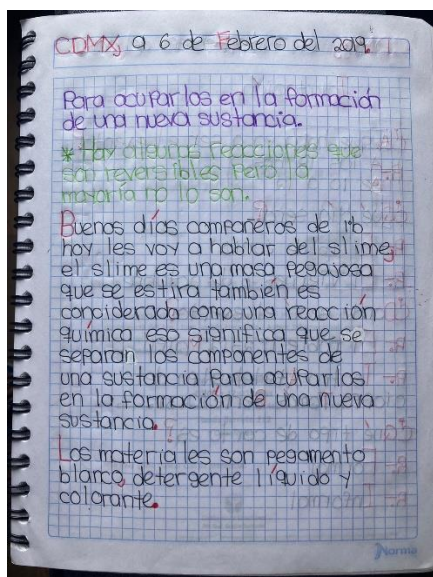
Ariel e Isáac les quedó una consistencia dura y pensaron que era por los ingredientes que habían utilizado. Enrique y Juan Pablo dijeron: — *Nosotros cambiaremos nuestros ingredientes porque el plátano y la maicena no fueron muy buena idea*— y me enseñaron la mezcla que les había quedado. Alejandro se enojó

porque sólo mezcló todos los ingredientes y no le quedaba la consistencia. Fernanda se le acercó y le dijo: — *Es que no hiciste tu instructivo, por eso no te queda*— y Alejandro sólo la miró muy molesto y aventó las cosas.

Fue en ese momento en que hice una pausa para decirles que si no les salía no tenían por qué enojarse, que podíamos ver que ingredientes ocuparon los equipos que sí les había salido, intercambiando ideas colectivamente hicimos un listado de los ingredientes y concluimos cual era la mejor manera de realizar el experimento, algunos estaban decepcionados, pero se animaron al recordar que para la presentación con los grupos de primero tendrían otra oportunidad de intentarlo.

Los días siguientes nos dedicamos a preparar la presentación para los niños de primero, para ello los niños escribieron un texto expositivo en donde aparte de explicar el proceso para hacer el slime también explicaban que al juntar todos los ingredientes se hacía una reacción química y explicaban brevemente en que consistía este proceso.

El proceso de escritura no fue fácil, para ello retomamos el módulo de escritura en donde a partir de los conocimientos que los estudiantes tienen de lo que es escribir este tipo de texto hacen una primera escritura y posteriormente con la ayuda de sus compañeros y la mediación del docente pueden llegar a construir un texto que se comprenda y que cumpla con las funciones comunicativas para las que fue escrito.



Buenos días compañeros de 1°B hoy les voy a hablar del slime, el slime es una masa pegajosa que se estira, también es considerada una reacción química, eso significa que se separan los componentes de una sustancia para ocuparlos en la formación de una nueva sustancia.

Los materiales son pegamento blanco, detergente líquido y colorante.

Para los estudiantes las producciones de textos informativos presentan cierto grado de dificultad porque se ocupa vocabulario científico y al ser temas difíciles de comprender prefieren no escribir este tipo de textos.

Pero lo que observé es que al relacionar algún tema de ciencias con algo relacionado a su vida diaria, los textos que revisamos fueron más fáciles de entender y por lo tanto la producción de este tipo de textos fue más sencilla para los estudiantes.

### **El *slime* que se escurrió a los salones de 1°**

Después de varios días de haber hecho nuestro primer intento con el *slime*, tomamos ciertas medidas para mejorar en el procedimiento de nuestro experimento, en el salón vimos varios videos de cómo hacerlo, los niños se mostraban entusiasmados, acomodaban sus sillas cerca del pizarrón donde se proyectaba el video. Algunos aclararon sus ideas y cambiaron los ingredientes que habían utilizado y pusieron más atención en las cantidades que debía llevar.

Isaac: —*¿Podemos ver otro video?, yo había visto otro en donde explica mejor y el slime es de varios colores—*

Hicimos de manera colectiva nuestra invitación para los niños de los dos grupos de primero, se las entregaron a las maestras y ellas verbalmente les contestaron que podían recibirnos el jueves y viernes de esa semana.

Llegó el día jueves y los niños ya se habían organizado, decidieron llevar una tabla para que los niños les pusieran calificación a sus exposiciones, entramos al salón y de pronto parecía que todo ese entusiasmo y seguridad que tenían se había esfumado, ningún equipo quería comenzar, Fernanda y Karyme fueron las primeras, pegaron su lámina en el pizarrón y se presentaron:

Fernanda: —*Les vamos a explicar cómo se hace el slime.*

Los niños pequeños las observaban con curiosidad.

Niño de primero: —*Yo si he visto como se hace.*

Karyme continuó: —*Vamos a necesitar...*—y tomó un bote blanco para abrirlo. Un niño de primero la interrumpió: *¡Pegamento! Es para que se agarren las cosas ¿verdad?*

Karyme: —*No, es para...*

Y otro niño gritó: —*¡Para darle consistencia!*

Karyme:— *¡ Exacto!*

Continuaron explicando hasta que mezclaron todos los ingredientes, al fin sonrieron un poco al ver que si les había salido. Luego tocó el turno a Miguel y Javier quienes estuvieron nerviosos la mayor parte del tiempo, Miguel empujaba a Javier para que hablara y explicara, al final no les quedo y los niños pequeños les dijeron que debían fijarse en sus compañeras, comentarios que a Miguel no le agradaron mucho.

Al siguiente día se presentaron todos los demás equipos Isaac comenzó diciendo: — *Tenemos planeado hacer una competencia, al final ustedes decidirán cual es el slime que más les gusta*—, después hubo un silencio y todos los niños de quinto volteaban a verme como esperando a que les dijera algo: — Fue entonces que Kisha tomó la palabra: — *Nosotros les vamos a enseñar sobre las mezclas, nosotros junto con nuestra maestra que esta allá*— y señaló hacia atrás— Kisha continuó explicando, y se notaba muy entusiasmada al respecto expuso lo que había aprendido con el experimento, aunque se puso un poco nerviosa y algunas ideas se le olvidaron.

Jez explicó que el slime es una reacción química que ocurre a través de mezclar varios ingredientes, también explico la diferencia entre las mezclas heteróneas y



homogéneas. Andrea y Yatzari llevaron slime en pequeños recipientes para repartir, eso entusiasmó mucho a los niños, por lo que fueron las ganadoras del concurso.

Cuando volvimos al salón reflexionamos acerca de la actividad y llegamos a la conclusión de que a la mayoría le había hecho falta ser más precisos en las cantidades que se requieren de cada ingrediente.

Fue hasta el día siguiente que llenamos la segunda parte del Contrato individual y me sorprendió ver que la mayoría identificaba con más precisión lo que habían aprendido sobre las mezclas y las reacciones químicas y también reflexionaron acerca de la utilidad que pueden tener los artículos de divulgación científica.

Y aquí se muestran dos ejemplos de esta segunda parte del Contrato individual donde Enrique y Fernanda logran expresar de manera escrita los aprendizajes que se obtuvieron a lo largo de este proyecto, además es interesante como cada uno tiene un proceso diferente y aunque hicieron las mismas actividades, en sus contratos se puede leer la construcción de sus aprendizajes de manera individual.

<b>Enrique</b>	
<b>Actividades</b>	<b>Aprendizajes</b>
<i>Lo que logré hacer:</i>	<i>Lo que aprendí</i>
Presentar mi exposición	A no intentar hacer slime con plátano y maicena
Escribir un artículo de divulgación científica acerca de las reacciones químicas	Que el slime es una mezcla homogénea
Lo que aún puedo mejorar:	
No me salió bien la consistencia del slime aunque probé con distintos ingredientes	

<b>Fernanda</b>	
<b>Actividades</b>	<b>Aprendizajes</b>
<i>Lo que logré hacer</i>	<i>Lo que aprendí:</i>
Presentar mi exposición a los niños de primero	Preparar slime
Que el slime que preparé me saliera bien	Acerca de las mezclas
Escribir un texto acerca de reacciones químicas	La importancia de poner bien los datos en una invitación

Con este proyecto los estudiantes pudieron escribir textos informativos relacionando temas de ciencia con algo que a ellos les gustaba e interesaba, fue a partir del slime que logramos hacer una serie de actividades que les permitieron desarrollar las habilidades de escritura enfocada a los textos informativos y además practicaron

muchas otras actividades como la expresión oral que finalmente engloban todo proceso de aprendizaje.

Hasta este punto, habíamos avanzado en lo que inicialmente se había propuesto acerca de la producción de textos informativos, los estudiantes fueron capaces de escribir información de manera organizada acerca de un tema científico, además habían escrito acerca de un tema de la realidad de manera objetiva.

Como lo señala el grupo de lenguaje de Bacatá Colombia,<sup>49</sup> formar estudiantes que puedan interactuar con el conocimiento científico y social a través de la lectura y la producción escrita y oral de los textos informativos se convierte en una contribución a su desarrollo como persona, así como al avance tecnológico y científico de una sociedad.

En este proyecto los estudiantes tuvieron la oportunidad de hacer producciones escritas y de socializar con sus compañeros de manera oral lo que ya habían comprendido al hacer sus escritos, lo cual mostraba un avance en el propósito general que era que los estudiantes escribieran textos informativos de manera estructurada.

### **EPISODIO 8. Mini- hand ball**

Este proyecto fue muy parecido al de fútbol, resultó ser más sencillo organizar los equipos y armar un torneo donde al parecer, ya cada uno tomaba un papel más activo en todas las decisiones.

La construcción del Contrato Colectivo y de los Contratos individuales y la escritura de éstos se facilitó ante la experiencia que iban adquiriendo. Yo pensaba que ahora era necesario avanzar en la explicitación de los contenidos de aprendizaje y de las competencias a construir, pues aún me costaba trabajo que ellos fueran capaces

---

<sup>49</sup> El grupo de Bacatá Colombia tiene más de 25 años de funcionamiento, se dedica a propiciar el intercambio de experiencias investigativas concernientes al área de lenguaje castellana y pedagogía por proyectos entre docentes de distintos niveles educativos (2015)

de expresar lo que iban a aprender y además redactar las competencias desde su propia forma de pensar.

En un día logramos redactar el Contrato Colectivo, en el pizarrón trazaba la tabla y ponía las cuatro columnas que solíamos utilizar para organizar el proyecto: actividades, responsables, material, tiempo.

Siempre alzaba la mano algún estudiante, en esta ocasión Juan Pablo estaba muy emocionado por el proyecto porque en clase de educación física solían jugar handball y él estaba en el equipo que la maestra había escogido para representar a la escuela.

Juan Pablo: *—Primero hay que hacer un entrenamiento en donde practiquemos como tirar a la portería*

Fernanda: *—Pero primero hay que hacer un breve manual en donde sepamos cómo se hace ejercicio*

Yo anotaba lo que ellos me iban diciendo y poco a poco íbamos escribiendo el Contrato Colectivo de nuestro proyecto, era interesante ver como ellos cada vez tenían más claridad sobre lo que necesitaban antes de salir a hacer una actividad al patio y lo que más me entusiasmaba es que la escritura se había vuelto una herramienta para lograr los objetivos que tenían en común, además la producción de textos era también un proceso que ya no se les hacía tan complicada.

<b>Contrato Colectivo: Mini Handball</b>			
<b>Actividad</b>	<b>Responsables</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo</b>
Práctica de tiro (entrenamiento)	Bernardo, Juan Pablo, Isaac, Aldair y Enrique	Balones de handball	Inicio: 22 de febrero hasta el 26 de febrero
Hacer un tablero para poner el marcador	Alejandra y Ariel	Cartulina, mica autoadherible	25 de febrero
Crónica de un partido de handball	Los que jueguen ese día	Ejemplo de crónicas de handball	26 de febrero
Formar equipos y hacer el rol de juegos	Todos Rol: Andrea, Jez, Ian y Kamila	Cartulina y plumones	26 de febrero
Investigar y hacer un reglamento	Ya lo tenemos		
Juegos	Todos	Balones, tableros y casacas. Noticia de la final	Pendiente

Aunque cada vez era más sencillo hacer el Contrato Colectivo, seguía siendo algo agotador, entonces casi siempre dejábamos el Contrato Individual para el día siguiente.

<b>Contrato Individual</b> <b>Juan Pablo</b>	
Lo que tengo que hacer: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrenamiento de tiro</li> <li>• Los juegos</li> </ul>	Lo que ya sé: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ya sé jugar handball</li> <li>• Conozco algunos ejercicios de entrenamiento para handball</li> </ul>
Lo que hice	Lo que aprendí
Lo que me faltó hacer	Lo que tengo que mejorar

### **El reto sobre el Proyecto colectivo**

Un día después de redactar el contrato colectivo y los individuales, enfrenté el avanzar hacia la construcción del Proyecto Colectivo, que llevaba a buscar que se hiciera la relación con los aprendizajes de otras asignaturas y que visualizaran lo que lograrían, esto es sus competencias, así que dije:

*—Bueno ahora vamos a escribir lo siguiente --y escribí en el pizarrón: “Contrato de aprendizajes”—enseguida les pregunté: —¿Qué creen que podríamos aprender con este proyecto?*

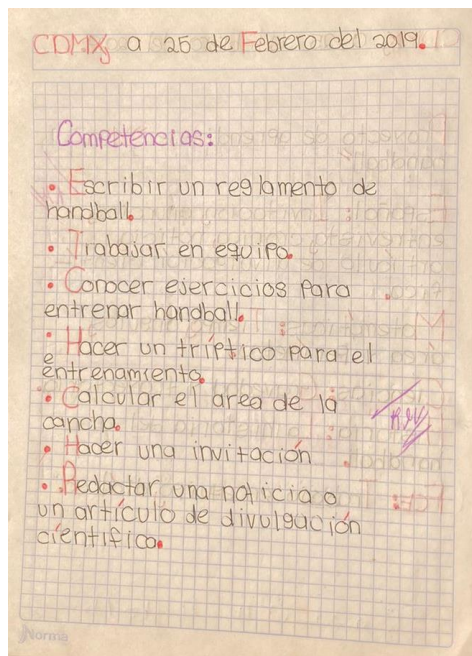
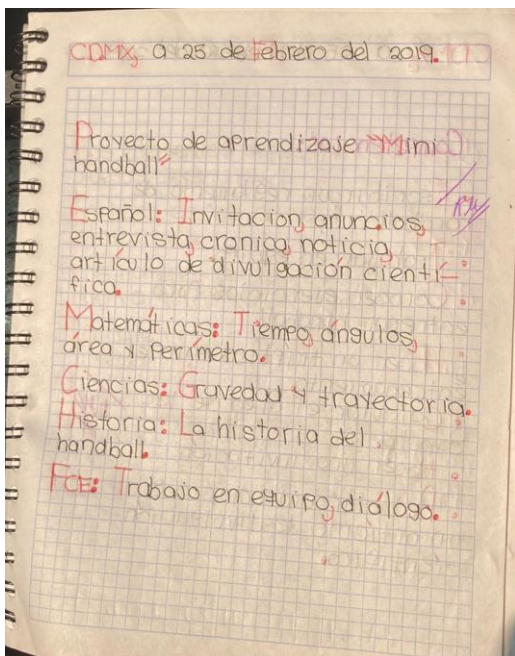
Enseguida Sol levantó la mano: *—Aprender a escribir artículos de hand-bal l—*, luego Jez, que siempre tenía esa seguridad en su voz expresó: *—Escribir crónica de los partidos de hand-ball—*. De inmediato, Isáac propuso: *—También a jugar en equipo.*

Fui escribiendo en el pizarrón lo que me iban diciendo en donde ellos identificaban los aprendizajes que aportaba el proyecto que ellos habían propuesto, y de esta



manera pudimos construir el Proyecto Global de Aprendizajes y el Proyecto de Construcción de Competencias como señala en Pedagogía por Proyectos.<sup>50</sup>

Así quedaron nuestro Proyecto Global de Aprendizajes y la Construcción de las Competencias:



**“Proyecto de aprendizaje Mini-handball”**

Español: Invitación, anuncios, entrevistas, crónica, noticia y artículo de divulgación científica.

Matemáticas: Tiempo, ángulos, área y perímetro.

Ciencias: Gravedad y trayectoria

Historia: La historia del handball

FCE: Trabajo en equipo diálogo.

**Competencias:**

Escribir un reglamento de handball

Trabajar en equipo

Conocer ejercicios para entrenar handball

Hacer un tríptico para el entrenamiento

Calcular el área de la cancha

Hacer una invitación

Redactar una noticia y artículo de divulgación científica.

<sup>50</sup> Jolibert y Sraïki (2009). El proyecto global de aprendizaje consiste en que los niños sean capaces de relacionar sus intereses con las asignaturas del programa de estudios y que tengan como proyecto aprender algo nuevo. El proyecto de construcción de competencias en donde los niños especifican de manera puntual lo que van a aprender y se van precisando conforme avanza el proyecto, las competencias permiten evaluar los aprendizajes y dan paso a una reflexión metacognitiva.

Los niños lograban identificar aprendizajes en español, matemáticas, ciencias naturales, historia y formación cívica y ética. Además, retomaban aquellos aprendizajes que en los proyectos anteriores habíamos trabajado.

Los siguientes días me di a la tarea de buscar textos informativos relacionados con el handball. No fue algo sencillo, sobre la mesa está que el docente debe ser un mediador que facilite que se construya el aprendizaje dentro del aula, pero también que como docentes no sabemos todo de todos los temas.

Pedí apoyo a la maestra de Educación Física, quien me dijo que no es muy común la práctica de este deporte en nuestro país y en general en los países del mundo, pero lo que me resultó un tanto más complicado fue encontrar una noticia relacionada con el tema.

Hallé un artículo relacionado con el futbol americano, le proporcioné a cada una de las y los estudiantes una copia de este para trabajar con ellos la estrategia de interrogación del texto como se le conoce para lograr la comprensión de éstos. En este punto los niños ya no se dedicaban a leer el texto y a esperar a que el docente hiciera preguntas. Comenzamos por leer únicamente el título, reflexionando sobre él. Ellos anotaban en su cuaderno de lo que creían que podía tratar el texto, y formulaban preguntas que creían podían ser contestadas después de su lectura.

Estábamos realizando esta actividad cuando de pronto se escuchó una voz a lo lejos, que interrumpía mis múltiples pensamientos acerca de lo que tenía que hacer a continuación, era Kamila: —¿Y también identificamos la silueta?—. La Interrogación de textos tal como lo plantea Pedagogía por Proyectos es una estrategia didáctica que requiere de una verdadera actividad cognitiva al servicio de un proyecto de aprendizaje explícito.<sup>51</sup> Para este punto de la intervención los niños cada vez eran un poco más lectores que comprendían el texto y no sólo decodificadores de palabras. Lo cual me hacía pensar que íbamos avanzando y me

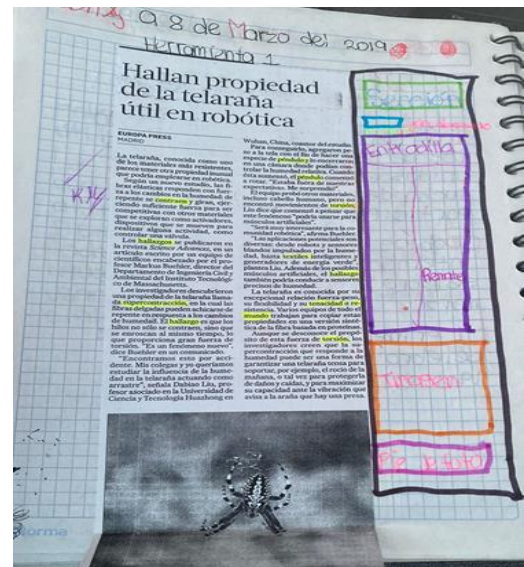
---

<sup>51</sup> Jolibert y Sraïki (2009). En este proceso los estudiantes pueden construir un significado del texto primero de manera individual para después complementarlo con las aportaciones que se hacen de manera colectiva. En este proceso la intervención del docente es importante porque actúa como mediador que propicia la reflexión y la argumentación

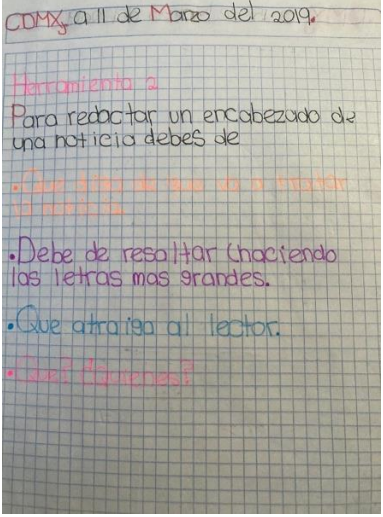
llenaba de alivio y felicidad, por un lado me sentía aliviada de que todo lo que habíamos trabajado si estaba dando resultado, en especial porque en otros ciclos escolares no había trabajado bajo la estrategia de Pedagogía por Proyectos y no sabía bien como resultarían las actividades que realizábamos. Y me sentía feliz de ver que los niños disfrutaban al realizar las actividades.

## Aplicando las fases de interrogación de textos y relacionando con la escritura

Cuando después de haber hecho una lectura individual y en silencio hacíamos una lectura colectiva, procedíamos a hacer una síntesis de lo que habíamos leído, para ello me fue muy útil la escritura en colectivo. Yo escribía en el pizarrón lo que ellos me iban diciendo y después lo releíamos, aportábamos opiniones para ir corrigiendo la puntuación y la coherencia del texto siempre eran recibidas, de esta manera lográbamos avanzar también en la producción de textos.



También empezamos con la construcción de las herramientas, en ellas pusimos las siluetas del texto que estábamos interrogando, en este caso las noticias y después hicimos un listado de algunas consideraciones para redactar el encabezado de una noticia, así quedaron nuestras primeras dos herramientas. En la primera pegaron el texto leído en su cuaderno y al lado hicieron la silueta como puede verse en la imagen.

 <p>CDMX, a 11 de Marzo del 2019.</p> <p><b>Herramienta 2</b></p> <p>Para redactar un encabezado de una noticia debes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que diga de que va a tratar la noticia.</li> <li>• Debe de resaltar (haciendo las letras más grandes).</li> <li>• Que atraiga al lector.</li> <li>• ¿Qué? ¿Quiénes?</li> </ul>	<p><b>Herramienta 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Para redactar el encabezado de una noticia debes de:</li> <li>• Que diga de que va a tratar la noticia</li> <li>• Debe de resaltar (haciendo las letras más grandes)</li> <li>• Que atraiga al lector</li> <li>• ¿Qué? ¿Quiénes?</li> </ul>
--	---

La organización de los equipos fluyó como en mantequilla fue algo más sencillo esta vez, el tomar decisiones como grupo reflejaba la vida cooperativa. Logramos organizarnos de tal manera que todos los equipos participarían. Un equipo se encargaría de coordinar los entrenamientos, para ello harían unos manuales con dibujos e instrucciones para comprender los ejercicios; unos diseñarían un marcador y el rol de juegos, otros se pondrían de acuerdo para organizar la premiación. El cuadro organizativo quedó así:

Equipos	Actividades
Equipo 1: Bernardo, Juan Pablo, Aldair, Isaac	Manual de entrenamientos. Coordinar los entrenamientos en el parque
Equipo 2: Alejandra, Kamila, Kisha, Melanie, Karyme	Diseñar un marcador
Equipo 3: Paola, Dante; Javier, Jez, Miguel, Andrea	Premiación
Equipo 4: Juan Alejandro. Yatzari, Ariel, Valentina, Emily, Enrique	Invitaciones o carteles para la final

Hubo un día en especial en que por un momento mientras observaba a estos niños de 11 años, los noté llenos de energía, con ganas de hacer las cosas, estaban trabajando en un proyecto que les interesaba y aunque nunca faltaba el: —¿Ya vamos a salir a jugar? —, siempre había alguien que también decía: — *Pues para eso estamos haciendo todo esto, para salir a jugar* —.

Los equipos se distribuían las tareas, organizaban la información y al final logramos organizar todo para poder empezar con nuestro torneo de hand-ball. Se formaron 5 equipos en total:

1	Magic Dragons
2	Warriors
3	Dragon Juniors
4	Red Monsters
5	Furia Púrpura

### **Habilidades en la gran final**

El día de la gran final invitamos a los niños de cuarto para que vieran nuestro partido. Los dos equipos que se enfrentarían estaban preparados, me sorprendía que unos meses antes y con otros grupos yo me responsabilizaba, hacía y organizaba todo, pero a partir de ese ciclo escolar pude visualizar un grupo construido a partir del trabajo cooperativo donde la responsabilidad era compartida. El aprendizaje se construía con el interés de todos e incluso los estudiantes que en algún momento mostraron menos interés, ahora participaban en las actividades, incluso pude observar más claramente las habilidades de cada uno y eso me permitió apoyarlos para que las desarrollaran lo mejor posible. Esto lo constante al ver como Bernardo tomó la iniciativa y les dijo:

— *A ver fórmense los dos equipos y tiene que darse la mano porque es un juego amistoso.*

El juego comenzó y cada vez que alguien anotaba gol, Valentina o Alejandra lo indicaban en el marcador la puntuación, incluso en el público de repente se escuchaba como coreaban a su equipo favorito, termino el partido y los ganadores fueron: “Dragón Rojo”, se hizo la premiación al primer, segundo y tercer lugar y ese día, que por cierto era fin de semana nos fuimos felices a casa.

El lunes cuando regresamos a la escuela hicimos una reflexión en la cual analizamos lo que habíamos aprendido con el proyecto, las dificultades que habíamos tenido y lo que aún nos quedó por lograr, pudimos terminar de llenar los contratos individuales y de esta manera los estudiantes pudieron ver sus logros y como docente también pude observar aquellas situaciones en las que teníamos que mejorar. Y además ya estábamos listos para iniciar con el siguiente proyecto.

Al terminar este proyecto habíamos avanzado bastante, primero ya nos habíamos familiarizado con Pedagogía por Proyectos y yo observaba un grupo que sabía argumentar sus ideas de mejor forma que al principio, que llegaban a acuerdos para realizar una actividad y que se distribuían las actividades, por lo que trabajaban de manera cooperativa.

En cuanto a la producción de textos, íbamos avanzando poco a poco, creo que durante este proyecto logramos construir herramientas que les ayudaban a los estudiantes a la hora de escribir sus textos, tal como lo plantean Jolibert y Sraïki (2009) la elaboración de herramientas de sistematización que es cuando en varios textos se hacen observaciones significativas que llevan a crear estrategias eficientes acerca de la lengua y que se relacionan con los aprendizajes de cada proyecto que a veces coinciden y que permiten que se puedan retomar para hacer las actividades del siguiente proyecto.

Creo que aún me faltaba trabajar más con la metacognición, que los niños lograrán reflexionar lo aprendido, que pudieran regresar a sus textos para mejorarlos, pienso que quizá me apresuraba a comenzar el siguiente proyecto y no me daba el tiempo para reflexionar lo aprendido. Ahora me doy cuenta de la importancia de que los niños hagan este proceso pues les permite seguir avanzando con lo que han aprendido, además de que aprenden a reconocer sus avances y las habilidades que tienen que mejorar, es un proceso que ya no sólo compete al docente, sino que es construido por el estudiante y se vuelve algo significativo.

## EPISODIO 9. Más que un cine: Cinemex sintético.

Llegó el día, de un nuevo proyecto, así que comenzamos con su organización. Lo llamamos “Cinemex Sintético”. Las propuestas eran varias, y a la hora de argumentar los niños expresaban sus diferentes intereses:

Jez: — *Yo creo que ahora podríamos hacer algo diferente y ver una película es algo diferente*

Kisha: — *Pero lo de la arena sintética suena más divertido*

Alejandra: — *Ya sé, podríamos combinar las dos ideas para que el proyecto sea algo variado*

Javier: — *¿Y cómo vamos a combinar el ver una película con la arena sintética?*, Melanie: — *Podríamos hacer un cine para proyectar la película*

Andrea: — *Si y que en el cine por donde venden las palomitas haya un lugar como de juegos donde se pueda hacer arena sintética.*

Fue así como, por medio del consenso, llegamos al acuerdo de que podríamos combinar la propuesta de hacer un cine con la de hacer arena sintética, así que comenzamos elaborando el contrato colectivo, en el quedaron asentadas las actividades que propusieron los niños.

Decidimos fueron la división del salón en una sala de cine y un laboratorio de experimentos, surgió la cafetería, la taquilla, la elaboración de la cartelera, la selección de las películas, y se eligieron a los encargados de monitorear el experimento de la arena sintética. Nos dividimos en equipos y establecimos las fechas en las que realizaríamos cada actividad.

Contrato Colectivo: Arena Sintética			
Actividades	Responsables	Material	Tiempo
Investigar cómo se hace la arena sintética	Andy, Alejandra, Karyme, Paola, Valentina	Hojas, computadora, internet	Viernes 22 de marzo
Escoger que película vamos a ver	Ian, Julio, Isaac, Bernardo, Osvaldo y maestra Gaby	Películas propuestas	Jueves 21 de marzo
Dividir el salón y la sala de espera	Ariel, Enrique, Paola, Dante, Jez, y Vale	Mesas y sillas	Hoy

Hacer una cafetería y el cine	Valentina, Melanie, Sol, Kamila, Fer, Kisha, y Valeria Santiago	Menú, hojas, precios y plumones	21 de marzo
Taquilla	Jez, Juan Pablo, Enrique, Miguel, Fer y Soledad	Papel y precios	21 de marzo
Hacer una cartelera	Javier, Juan Pablo, Ariel, Valentina, Enrique	Cartulina y plumones	25 de marzo
Ver películas	Todos	Cañón, computadora y bocina	29 de marzo
Decidir a quien vamos a invitar	Todos	Pizarrón y plumones	Hoy 20 de marzo
Taller de arena sintética	Andrea, Karyme, Paola y Mia	2 vasos de arena, 1 de maíz	29 d

Pasaron algunos días y no avanzábamos en las actividades, parecía que faltaba organización por lo que por equipos hicieron contratos individuales donde se especificara que actividad harían cada día para poder llegar a la inauguración del cine.

Isaac e Ian era del equipo que seleccionarían las películas y decidieron que la mejor manera era diseñando una encuesta. Les pregunté: — *¿Cómo planean hacerla?* — Y varios sólo me respondieron: — *Sólo son preguntas, es fácil*—. Les sugerí que revisaran el libro de texto de español en la página 138, y que ahí había un ejemplo de una encuesta para que tuvieran una guía de como redactarla.

Observamos que el salón era un espacio muy pequeño para realizar la inauguración del cine por lo cual decidimos hacer una solicitud a la directora para poder ocupar el salón de usos múltiples y para poder vender los productos de la cafetería.

El equipo encargado de la división del salón hizo un mapa marcando el espacio para cada actividad, de esa forma delimitaron así el espacio para la cafetería, para la proyección de la película y para la elaboración de la arena sintética.

Durante estos días interrogamos un menú para poder hacer el nuestro. Al enfrentar este texto fue algo interesante porque observaba que los niños cada vez eran más rápidos para realizar las actividades: habían mejorado en la distribución de los espacios en la cartulina o en la hoja en blanco, se apoyaban de las siluetas para elaborar sus carteles y menú y yo sentía que realmente iban construyendo su



aprendizaje, algo que nunca había notado tan claramente con los otros grupos con los que había trabajado.<sup>52</sup>

Una vez que ya habían aplicado la encuesta, se analizaron los resultados y nos dimos cuenta de que la película más popular había sido la de *La Monja*, tuvimos que reflexionar ante esta decisión porque la película es clasificación “C”, por ellos les pregunté:

—¿A qué se refiere este tipo de clasificación?

— Kisha contestó: *A que sólo la pueden ver los adultos.*

De momento, yo no supe cómo explicarles que era complicado que ellos vieran la película sin tener problemas con sus padres, sus argumentos eran bastante coherentes:

— *A mí mi papá si me deja verla, hasta me llevó al cine para que la viéramos.*

—*Además, en el cine si entras con tus papás si te dejan verla*

—*Y a parte no da miedo, luego vemos otras cosas en youtube que dan más miedo y ahí no hay clasificaciones*

Al final de estas respuestas, varios más contestaron al mismo tiempo: —*Si maestra no hay ningún problema si la vemos.*

La verdad es que temí meterme en un problema y me previne. Les advertí que sus papás tendrían que estar presentes al momento de proyectar la película y fue entonces cuando accedieron a considerar otras.

---

<sup>52</sup> Jolibert y Sraïki (2009). Cada proyecto da lugar a la elaboración de herramientas de organización y de gestión, bajo la forma de afiches en las paredes que sirven de referentes a lo largo de todo el proyecto.

Hicimos otra selección de películas, considerando las respuestas de la encuesta aplicada:

Película	Votos
Jurassic World	20
Lego: Batman la película	10
Cómo entrenar a tu dragón 3	15

Se llevó a votación y al final de la misma, se eligió la película, *Jurassic World*.

### **Acercamiento a textos de divulgación**

Avanzamos en las demás actividades, el taller de arena sintética tendría unos instructivos que el equipo encargado redactaría y diseñaría para que los participantes pudieran realizar el experimento con facilidad.

Fue hasta ese momento en que me di cuenta de que no habíamos hecho el contrato de aprendizaje ni el de competencias, parecía que la emoción por llevar a cabo nuestro proyecto me la habían contagiado los niños y olvidaba lo que tenía que hacer. Esta vez fue más sencillo realizar los contratos cuando se los propuse. Bernardo mencionó de inmediato: —*Ah si, lo que siempre hacemos, hasta tenemos pegado ahí en la pared como es que tenemos que hacerlo, es fácil.*

Los alimentos que se venderían en la cafetería sería aportación de todo el grupo, Kamila expresó:

—*Es algo que es de todos, el proyecto es de todos, por eso es que todos debemos cooperar.*

Un niño aclaró: — *Las ganancias por lo tanto también se repartirían entre todo el grupo.*

Las decisiones tomadas ya casi no requerían mi intervención, eran capaces de tomarlas grupalmente y eso me entusiasmaba. Otro estudiante indicó:

— *A usted le toca traer el queso para los nachos.*

Posteriormente estuvimos trabajando en la organización del cine, hicimos los boletos del cin, los números para los asientos, los carteles que anunciaban la película, las listas de los precios y yo estuve probando el cañón y la película en mi computadora, en la asamblea se dividieron los alimentos que cada quien traería para la cafetería:

Estudiantes	Alimento
Fernanda, Valeria, Javier, Paola, Alejandra, Melanie	Palomitas, papas
Jez, Kisha, Alejandro	Nachos
Julio, Bernardo, Enrique, Isaac, Emily, Dante	Refrescos
Ariel, Karyme	Lunetas y dulces

En esos días recibimos la respuesta de la directora a la solicitud que le habíamos hecho, nos contestó que sí nos prestaba el espacio para realizar nuestro proyecto y que como recomendación nos sugería no vender refresco porque era dañino para nuestra salud. La respuesta de la autoridad me dio pie para introducir la oportunidad perfecta para buscar un artículo de divulgación científica que hablara de lo que contienen los refrescos y por qué la directora mencionaba que eran dañinos para nuestra salud. Así que, conociendo previamente esa respuesta, yo me preparé con varios artículos de divulgación para llevar a cabo la estrategia de lectura de Pedagogía por Proyectos: la interrogación del texto.

Les cuestioné: —¿Para qué creen que les traje estos textos el día de hoy?

Jez: — *Para poder elegir las bebidas que venderemos en la cafetería.*

Les aclaré que porque era importante conocer lo que aportan los refrescos que compramos, lo que contienen, y si en ellos hallábamos la razón de la directora.

Interrogamos los textos y debido a las ideas manifestadas en los artículos de divulgación consultados, los niños expresaron en sus conclusiones:

-- *Los refrescos pueden ser dañinos a la salud por la gran cantidad de azúcar que contienen.*

-- Pueden consumirlos de vez en cuando y nuestro cine, al ser un evento único podía tener a la venta refrescos y comida chatarra pues es algo que no íbamos a hacer diariamente.

Decidimos que lo que podíamos considerar era seleccionar los refrescos que no tuvieran tanta azúcar.

Los días siguientes nos dedicamos de lleno a acomodar el salón para la inauguración, Jez les puso numeración a los bancos. Alejandra, Dania y Andrea, trajeron el material para llevar a cabo el taller de arena sintética, todos se mostraban cooperativos en la actividad, pegamos los carteles que ya habían hecho anunciando la película que se iba a proyectar y los boletos ya estaban listos.

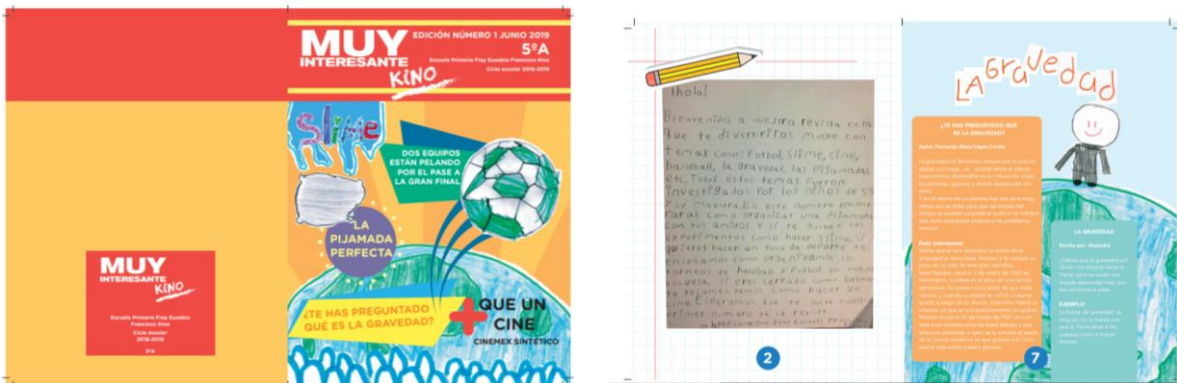
Unos días antes de la gran inauguración les pedí que eligieran de los proyectos que llevábamos hasta ahora uno y que redactaran un texto que pudiéramos publicar en una revista que habíamos planeado publicar al finalizar con los proyectos, algunos eligieron redactar un artículo hablando de la inauguración, otros redactaron una noticia una vez que pasó la inauguración:

<b>LA INAGURACION DEL NUEVO CINEMEX SINTETICO</b>	<b>INAGURACION DE CINEMEX SINTETICO</b>
<b>Autores: Isaac e Ian</b>	<b>Autor: Enrique Octavio.P.M</b>
<p>El día 2 de Abril del 2019, se inaugura el nuevo cine "Cinemex sintético" que se trata de combinar el cine con la arena sintética. Este cine fue hecho por los niños de 5ºA de la escuela Fray Eusebio Francisco Kino, también invitaron a los niños de 5ºB a su proyecto.</p> <p>También se pusieron de acuerdo para hacer una taquilla, una cafetería, el taller y el cine. Y todo el dinero que iban a juntar va a ser para uso escolar.</p> <p>La película que vieron fue Juracik Word El Reino caído, no pudieron terminar de ver la película completa porque ya era la hora de la salida.</p>	<p>El grupo de 5ºA combinaron un cine con un taller de arena sintética y se formó el Cinemex sintético, la inauguración está programada para el 2 de Abril del 2019 la hora será a las 12:30pm, adentro abra un taller de arena sintética que será que será como una sala de espera o entretenimiento.</p>



Los artículos fueron redactados en parejas o de manera individual utilizando las herramientas de aprendizaje que fuimos construyendo a lo largo de los proyectos, yo me enfocaba en seguir el módulo de escritura, dejando que primero escribieran como pensaban que debía ir el texto después haciendo una reflexión del texto que querían escribir y de las características y elementos que debía llevar, con esto enriquecían sus textos y entre ellos se corregían y apoyaban para la segunda escritura y las posteriores.

Meses después publicamos la revista *Muy interesante Kino* e incluimos varios textos que surgieron de este proyecto.



Llegó el día de la inauguración, nuestros invitados: 5° “B”, lo primero que se llenó con ellos, fue la cafetería, lo que puso en aprietos a las encargadas. Yo sólo los veía por todos lados intentando atender a todos los clientes que iban llegando. Alejandro se puso en la caja y solo me decía: —*Mire maestra ya tenemos mucho dinero.*

Por otro lado, yo me sentía cada vez más emocionada, el taller de arena sintética fue todo un éxito, la proyección de la película también, el inconveniente que hubo es que se vio interrumpido por la hora de la salida y porque era necesario hacer la tarea necesaria de recoger toda la basura que se generó en el evento. El salón quedó en orden. Con esta última actividad los niños trabajaron felices, y yo me sentí satisfecha de sus logros.

Al siguiente día pudimos intercambiar ideas acerca de la experiencia que habíamos tenido con este proyecto, llenaron la segunda parte del contrato individual, noté que los niños se sentían felices de poder escribir todo lo que habían aprendido, notaban un avance en sus trabajos y sobre todo, eran ellos quienes podían reflexionar en lo que aún les hacía falta mejorar, creo que para un docente, es algo muy satisfactorio ver que los estudiantes son autónomos y se hacen responsables de su aprendizaje, porque son herramientas que seguramente ocuparán en el futuro aún cuando el docente ya no esté con ellos.

Yo me sentía satisfecha de ver, que los estudiantes eran capaces de redactar textos informativos, sabía que todavía teníamos algunas cosas que mejorar, pero en definitiva ya no eran los mismos niños con los que había iniciado el ciclo escolar.

### **Una socialización conjunta**

En las siguientes semanas nos dedicamos a preparar una presentación de los proyectos que hasta ahora habíamos realizado, el encuentro fue con otras escuelas, las escuelas donde trabajaban mis compañeros de la maestría y quienes también habían estado trabajando con sus estudiantes en Pedagogía por Proyectos

El encuentro se tituló: “IV Escenario Comunicativo de la Intervención: Voces desde el aula”, para ello nos preparamos por equipos, cada quien eligió el proyecto que quería presentar, y empezamos organizando lo que íbamos a decir de cada proyecto, decidimos que primero explicaríamos el proyecto, en que consistió y porque lo habíamos elegido, después explicaríamos el proceso con todas las actividades que hubiéramos hecho en el transcurso de los proyectos y ellos

hablarían de los obstáculos a los que se habían enfrentado y lo que habían aprendido.



Maestría en Educación Básica  
Especialidad en Enseñanza de la Lengua y Recreación Literaria



Auditorio "Valentín Campa Demetrio Vallejo"  
Aldía Cuauhtémoc  
Sábado 4 de mayo de 2019  
9:00 horas



Este evento se realizó fuera de la escuela el sábado 4 de mayo en el 2019, me sorprendió que casi todos asistieron en compañía de sus padres, y que pudieron expresar de forma oral todo lo que habíamos trabajado estos meses, los papás también reconocieron el trabajo que habíamos realizado y ahora también ellos se involucraban en las actividades con los niños, me costó trabajo entender de todo el proceso que se tiene que llevar para llegar a ese punto, pienso que todo lo trabajado en clase, todas las ideas de los niños que fueron tomadas en cuenta, todos los días que invertimos en que ellos argumentaran y tomaran decisiones, tenían como resultado ese momento, un encuentro con otras escuelas donde hablábamos de lo que hacíamos diario en la escuela, fue todo un reto pero aún hoy lo pienso y me siento satisfecha de todo lo logrado, hoy sé que no es fácil llegar a que los estudiantes puedan ser participantes activos de su aprendizaje pero es un proceso que tiene muchas satisfacciones tanto para los docentes como para los estudiantes.

“Cinemex sintético” fue nuestro último proyecto del ciclo escolar, y el siguiente tuve la oportunidad de seguir trabajando con el mismo grupo, pero al iniciar sexto grado,

sabía que los estudiantes ya eran capaces de redactar algunos textos informativos, reconocían los elementos y las características de este tipo de textos, aún nos faltaba trabajar en la redacción y en la coherencia del texto, pero ya llevábamos un gran camino avanzado y sexto fue un año de nuevos proyectos y de seguir aprendiendo juntos.

## **B. Informe general de la Intervención Pedagógica**

En este apartado se aporta una breve explicación de la Intervención Pedagógica realizada, la manera en que se llevó a cabo, la metodología empleada para delimitar el objeto de estudio, y de cómo se fue construyendo para finalmente dar cuenta de cómo se hizo el análisis de las observaciones obtenidas durante la misma, explicando la metodología que se utilizó para transformar la práctica docente.

La Intervención Pedagógica se basa en una estrategia pedagógica donde los niños pueden construir proyectos que surjan de sus intereses y que ayuden al problema planteado que se presenta en esta tesis.

La producción de textos en la institución escolar debería ir enfocada a desarrollar las competencias comunicativas en los estudiantes “En muchos casos, el análisis gramatical ha llenado un espacio desmedido en la enseñanza de la lengua y se ha descuidado el objetivo fundamental de la escuela que debiera ser el proporcionar al alumno de instrumentos para desarrollar sus destrezas comunicativas” (Lomas, 1997: 2). Al desarrollar en los estudiantes las competencias comunicativas se hace referencia a comunicarse de manera oral, a leer y entender lo que se lee y a escribir y ese es el enfoque que se pretende actualmente tener en las aulas.

### **1. Metodología de la investigación**

Para este proyecto de intervención, bajo una visión cualitativa e interpretativa, se utilizaron elementos de la Investigación- Acción con la finalidad de diseñar y realizar un Diagnóstico Específico que delimitara la problemática relacionada a la producción de textos informativos.

El planteamiento del problema se construyó a partir de los datos obtenidos en el mencionado Diagnóstico Específico, donde se aplicó un cuestionario



socioeconómico y varios cuestionarios que permitieran conocer el concepto y la práctica de la escritura en la comunidad escolar. Se utilizaron también las observaciones hechas en el diario de campo.

A partir de ellos, se delimitó el problema, donde se nota que los estudiantes de 5° grado de la primaria “Fray Eusebio Francisco Kino”, muestran dificultades en escribir textos informativos, pues presentan ideas desorganizadas, falta de coherencia y cohesión; es notorio que desconocen la estructura y características de estos. Esto se acentúa cuando los docentes sólo atienden la legibilidad y la ortografía sin considerar el destinatario y propósito comunicativo, pero además se observa que la familia no apoya, pues conciben a la escritura como una actividad escolar.

De este problema surgieron cinco preguntas de indagación, donde la primera de ellas recoge la esencia a que da lugar dicho problema: ¿Cómo acercar y trabajar la producción de textos informativos como la nota periodística y los artículos de divulgación científica en los estudiantes de ese grupo de primaria? También se logran cinco supuestos teóricos que buscan dar respuesta a las preguntas, el supuesto general engloba a los otros: la lectura y análisis de textos informativos que promueve la producción de textos de esta índole en los estudiantes de grupo de quinto año de primaria.

Definidos estos elementos, se da continuidad metodológica bajo la guía de la Documentación Biográfico-Narrativa, con la técnica biográfica de Relato Único con análisis holístico de contenido.

El análisis de resultados es realizado con los datos aportados por varios instrumentos: el empleo del diario autobiográfico, listas estimativas, grabaciones de audio y video de algunas sesiones, fotografías, y trabajos de los estudiantes durante la Intervención Pedagógica.

En el análisis narrativo se retoman las descripciones del contexto cultural, se toman en cuenta a todas las personas que van transformando las acciones y fines del protagonista, al narrar se considera la continuidad de los caracteres del protagonista, a través del análisis narrativo es que se genera una narración y en la

medida en que la narración es comprensible y plausible se puede dar el análisis narrativo. (Bolívar, 2001).

Tomando en cuenta estos aspectos el resultado es una relato pedagógico, que da sentido a los datos que se exponen de acuerdo al contexto en el que ocurrió, dando voz al protagonista que es el narrador y a los participantes, quienes normalmente son silenciados en la mayoría de las investigaciones. Estas consideraciones permiten que no haya arbitrariedad pero que tampoco sea mera literaturidad, para ello el investigador incluye evidencias y argumentos que apoyan la narración.

A través de este análisis se hace una reflexión del contexto social para situarlo en la práctica docente y en las problemáticas que se presentan en el aula. Durante la intervención este análisis permitió clarificar el problema planteado en un primer momento para poder atender las dificultades en cuanto a la producción de textos informativos, mirar desde otra perspectiva la enseñanza y el aprendizaje, para construir competencias en los estudiantes que utilicen en las problemáticas que enfrentan diariamente.

## **2. El contexto y el Diagnóstico Específico**

La Intervención Pedagógica, se enfoca en la producción de textos informativos en quinto año de primaria en la escuela la Escuela “Fray Eusebio Francisco Kino” ubicada en la alcaldía de Coyoacán. Es una escuela con instalaciones muy amplias ubicada en una zona de la ciudad donde las casas son muy grandes y la mayoría de los niños que viven cerca de ahí asisten a escuela privadas, los estudiantes de esta escuela viven principalmente en Iztapalapa y en Culhuacán, pero a los padres de familia les queda de paso la escuela para ir a trabajar.

Los participantes son 28 estudiantes de 5° de primaria con edades de 10 y 11 años, son 15 niños y 13 niñas, que pertenecen al grupo “A”. Se observa que la mayoría puede transcribir un texto y que están habituados a que se les indique lo que deben de escribir o copiarlo todo tal cual está en pizarrón. En general el grupo es participativo e integrado.

Para seleccionar la muestra se consideró un muestreo no probabilístico, se procuró que la muestra fuera representativa, dentro del muestreo no probabilístico se eligió el que es por cuotas pues se consideró el criterio del investigador para hacer una clasificación de la población (Münch. 2009).

Los hallazgos durante el diagnóstico fueron: que los estudiantes muestran poco interés hacia la escritura debido a que conciben estas actividades como específicamente escolares, desvinculándolas de sus actividades diarias, además de la falta de estrategias didácticas por parte del docente para desarrollar una competencia comunicativa en los estudiantes, dejando de lado los procesos cognitivos que se utilizan en la escritura.

### **3. Sustento teórico**

Para realizar la intervención primeramente se retomaron diferentes investigaciones de intervención que tuvieran alguna relación con el objeto de estudio y de la cual se pudieran retomar estrategias didácticas que sirvieron para el diseño de la intervención.

Se consideraron también los aportes teóricos en donde se eligieron los procesos cognitivos de la escritura, así como la importancia de considerar la enseñanza y el aprendizaje como un proceso de construcción del docente y del estudiante, en donde es imprescindible partir de los intereses de los niños, pues se facilita un aprendizaje significativo.

Se consideró como base didáctica Pedagogía por Proyectos sustentada por J. Jolibert, J. Jacob, C. Sraiki y diversos colaboradores, en donde se sistematizan los aportes de diversas propuestas para atender la lectura y la escritura, es una estrategia de formación de estudiantes lectores y productores de textos poniendo en el centro la profundidad del aprendizaje, pero sin dejar de considerar la enseñanza.

Se toma en cuenta también el crear en las aulas un clima afectivo en la colectividad, en la cooperación y en el trabajo conjunto para así lograr estudiantes autónomos,

reflexivos y que sean capaces de trabajar y ser parte de una comunidad, además de la vivencia de valores democráticos.

#### **4. Metodología de la Intervención Pedagógica**

La intervención lleva una duración de cinco meses aproximadamente, comenzando en agosto con la implementación de las *Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje*, retomadas de la estrategia pedagógica propuesta por Jolibert et al, en *Pedagogía por Proyectos*.

Posteriormente, en diciembre de 2018 se comienzan a trabajar 4 *proyectos de acción* en los que se interrogaron y produjeron diversos textos.y con la intención de terminar en mayo de 2019, en la escuela primaria ya descrita previamente, con niños de 5° del grupo “A”, 28 estudiantes de entre 10 y 11 años de edad.

Es importante señalar que, aunque el objeto de estudio estaba enfocado a los textos informativos, al trabajar con *Pedagogía por Proyectos*, surgen actividades basadas en los intereses de los niños que nos llevaron a la producción de diversos tipos de textos. Se promovió la vida cooperativa dentro del aula, desarrollando sus capacidades comunicativas al ser lectores y escritores. De igual manera se desarrolló la expresión oral y la lectura pues son procesos que no pueden ser separados de la producción de textos.

Se inicia por plantear a los estudiantes la pregunta abierta: ¿Qué quieren que hagamos juntos durante estos 15 días, esta semana, este mes? Después se van anotando las distintas propuestas que se registran en un rotafolio a manera que sean visibles para todo el grupo y se elige por medio de consenso, una de las propuestas para iniciar el primer proyecto.

Posteriormente se construye un contrato colectivo que igual se escribe en un lugar donde todos puedan verlo en donde se establece el nombre del proyecto, las actividades a realizar durante el proyecto, los responsables de cada proceso que se lleve durante las actividades como el traer material, información, investigaciones, imágenes, videos, etc. Se especifican los materiales que se ocuparán y el tiempo que se considera para cada actividad. Una vez establecidas las actividades, los

responsables, el material y el tiempo se hacen los contratos de actividades individuales donde cada niño escribe lo que tiene que hacer para el desarrollo de las actividades, lo que hizo bien, lo que se le dificultó, las soluciones.

Cabe señalar que durante todo el proyecto se hacen reflexiones que lleven a los niños a construir su conocimiento y a analizar lo que están aprendiendo, haciéndose conscientes de ello.

En el siguiente cuadro se muestran los proyectos de acción realizados con los niños, las fechas en las que se llevaron a cabo, así como los textos interrogados y producidos y la manera que se decidió en conjunto con los niños socializar el proyecto.

<b>Proyectos elaborados</b>	<b>Fecha de realización</b>	<b>Textos interrogados</b>	<b>Textos producidos</b>	<b>Manera en la que se socializó el proyecto</b>
"Mundial Kino"	Del 3 de diciembre al de enero 14	"Crónica de un partido de futbol" "Reglamento de futbol 7" "Invitación a un evento"	Crónica de la final del "Mundial Kino" Reglamento para el torneo Invitación a la final del torneo	Se jugó la final del torneo invitando a los niños del otro grupo de quinto año.
"Moquito Kino"	Del 15 de enero al 18 de febrero	Instructivo: "Construye tu volcán" "Reacciones químicas" Artículo de divulgación científica: "Crea tu propio frasco de luciérnagas brillantes"	Artículo de divulgación científica Cartel expositivo	Exposición a los niños de 1° de la escuela
"Mini handball"	Del 22 de febrero al 15 marzo	Artículo de divulgación científica: "El ejército saludable" "La intensidad del futbol"  Noticia: "Cinco equipos pelean por tres boletos para playoffs" "Hallan propiedad de la telaraña útil en robótica"	Noticias acerca de los partidos jugados en el torneo de handball.  Artículos de divulgación con temas interesantes acerca de este deporte	Invitación a ver la final del torneo con los niños de 4° A

		“América, a semifinales de lo Copa Mx; derrota 2-0 a Chivas”		
“Cinemex Sintético”	Del 20 de marzo al 8 de abril	El menú de una cafetería Artículos de divulgación científica: “¿Qué contienen los refrescos?” “Bebidas ricas en concentrados...de azúcar”	Instructivo del taller de arena sintética  Carteles para anunciar la película a proyectar  Menú con precios de los artículos vendidos en la cafetería  Noticia anunciando la inauguración del “Cinemex Sintético”  Carta para pedir el espacio y la venta de alimentos a la directora de la escuela  Boletos para la entrada al cine	Invitación a los niños de 5° B para que asistieran a la inauguración del cine

Fuente: elaboración propia.

Se implementaron las estrategias de Interrogación de textos y el Módulo de escritura (Jolibert 2009) donde por medio de cuestionamientos producidos y reflexionados en colectivo se logra la comprensión de diversos tipos de texto que más tarde pueden ser producidos en función de las necesidades del grupo. Se tomaron en cuenta las tres fases de Interrogación de textos: Encuentro con el texto, La construcción de la comprensión del texto y Sistematización metacognitiva y metalingüística.

En el caso del Módulo de escritura también se consideraron las tres fases donde se hace una primera escritura, se confronta de manera colectiva la estructura, así como su conformación lingüística y de esta manera se construyen y refuerzan varias competencias, para finalmente llegar a la obra maestra y entrega a un destinatario real, se cierra con un proceso metacognitivo donde los niños reflexionan acerca de lo que han aprendido.

## 5. Resultados

A continuación, se presentan los datos obtenidos con los instrumentos aplicados que fueron útiles para reconstruir la intervención pedagógica aplicada: diario autobiográfico, listas estimativas, evidencias, viegrabaciones y fotografías.

### a. Diario autobiográfico

Este diario autobiográfico sirvió para que conforme avanzábamos en los proyectos podía ver de acuerdo a lo escribía en el diario reflexionar en cómo íbamos progresando en las actividades, los estudiantes al principio tenían muchas dificultades para organizarse y para tomar decisiones y semanas después ya podían ponerse de acuerdo.

Posteriormente, este instrumento funcionó para reflexionar en los avances que se tuvieron en la producción de textos informativos y fue a través de estas reflexiones que me di cuenta de la importancia que tiene el que los niños tengan material a su alcance, es decir, libros, revistas, artículos, manuales, etc. Pues estos textos les sirven de referencia para crear los suyos.

Con el diario autobiográfico, es más sencillo para el docente reflexionar acerca de su propia práctica y le permite modificar algunas situaciones que posiblemente no le permitan trabajar al grupo con lo que se han propuesto en un principio. Un claro ejemplo que se retomó en el diario autobiográfico fue el cambio de actitud en los estudiantes cuando empezamos a trabajar en temas que ellos mismos habían propuesto.

Descripción	Análisis
13 de septiembre:  Conforme pasan los días me he dado cuenta de que se toman en serio las actividades que ellos mismos se han asignado y siempre están al pendiente de que cada quien cumpla con la tarea que tiene asignada.  Hoy me llamó la atención que las niñas del salón se pusieron de acuerdo para tener una "junta" o eso fue lo que ellas me dijeron y llevaron cosas para compartir en el	Es muy evidente que al tomar en cuenta los intereses de los niños y transformarlo en un Proyecto de Acción como se plantea en Pedagogía por Proyectos los estudiantes toman las riendas de su vida escolar de sus aprendizajes.  El retomar los intereses de los niños y transformarlos en un oportunidad para aprender algo nuevo también ayuda a que los estudiantes puedan tener diferentes conceptos de lo que es la escuela.

<p>recreo, ellas organizaron todo, creo que poco a poco van intentando llevarse mejor entre ellos.</p> <p>Hoy otra vez ensayamos para la ceremonia, hoy los vi mas entusiasmados y un poco nerviosos por la ceremonia de mañana, la mamá de Javier me mandó un recado en el cuaderno de Javier en donde decía que ella no tenía ningún problema en que Javier se propusiera para traer el pozole o en traerlo, pero que le parecía desproporcionado el gasto pero que como yo era la responsable pues que yo decidiera que hacer, creo que en este grupo las mamás no son muy cooperativas en nada, ni en las actividades de la escuela, ni en el apoyo a sus hijos en las actividades académicas y creo que todo lo dejan en manos del docente, por eso es tan difícil trabajar con este grupo, no saben trabajar en equipo, no se hacen responsables de nada, el día fue mejorando pero creo que si me desanima mucho esta actitud.</p>	
---	--

## b. Listas estimativas y listas de cotejo

En total se aplicaron dos listas estimativas y dos listas de cotejo con la intención de ir observando los avances que tenían los estudiantes en cuanto a la producción de textos informativos, específicamente los artículos de divulgación científica y la noticia.

### Lista estimativa para evaluar la producción de artículos de divulgación científica

Artículo de divulgación científica Nombre:	Conoce la estructura del ADC			Considera la estructura y características del ADC			Escribe texto de divulgación científica			El texto cumple con la función comunicativa		
	s	E O	N	S	EO	N	S	EO	N	S	EO	N
Miguel		x			X			X		X		
Andrea	X			X			X			X		
Aldair			X		X			X			X	
Ian Arturo		X			X			X			X	
Dayan Ariel	X			X			X			X		
Julio Joel			X			X			X		X	
Dania Michel		X			X			X		X		
Karyme Alexandra		X			X			X		X		
Valeria E		X			X			x		X		
Paola Jocelyn	X				X			X		X		
Isaac Zacbeh		X		X				X		X		
Juan Pablo		X		X				X		X		
Jezreel Daniel	X			X				X		x		
Kisha Hannah	X			X				X			X	



<i>Osvaldo</i>			X	X				X		X		
<i>Jahiely Kamila</i>		X			X			X		X		
<i>Mia Valentina</i>		X			X			X		X		
<i>Raúl Abraham</i>		X					X		X		X	
<i>Fernanda Alexa</i>		X			X			X			X	
<i>Dante Fernando</i>		X			X			X			X	
<i>Bernardo</i>		X			X			X			X	
<i>Yatzari Zorel</i>		X			X			X			X	
<i>Alejandra Aquetzalli</i>		X			X			X		X		
<i>Juan Alejandro</i>		X			X			X		X		
<i>Javier Santiago</i>		X			X			X		X		
<i>Enrique Octavio</i>		X			X			X		X		
<i>Soledad</i>	X				X			X		X		
<i>Valeria S</i>	X				X			X		X		
<i>Melanie Shenier</i>	X				X			X		X		

S= Siempre. EO= En Ocasiones. N= Nunca

En esta lista estimativa pude observar que aunque los estudiantes empezaron a reconocer los elementos de un artículo de divulgación científica, aún se les dificultaba escribirlos, con el paso de las semanas fueron mejorando en la producción de este tipo de textos. Para lograr la producción de un artículo de divulgación científica fueron importantes las herramientas que los niños fueron construyendo en los proyectos

#### Lista estimativa para evaluar la producción de la noticia

Noticia Nombre:	Identifica los elementos de una noticia			Escribe textos con los elementos de una noticia			Comparte los textos producidos con la comunidad escolar			El texto cumple con la función comunicativa		
	S	EO	N	S	EO	N	S	EO	N	S	EO	N
<i>Miguel</i>		X			X		X					X
<i>Andrea</i>		X			X		X				X	
<i>Ian Arturo</i>		X			X		X				X	
<i>Dayan Ariel</i>		X			X		X				X	
<i>Julio Joel</i>			X			X	X					X
<i>Dania Michel</i>			X			X	X				X	
<i>Karyme Alexandra</i>		X			X		X				X	
<i>Valeria E</i>		X			X		X			X		
<i>Paola Jocelyn</i>		X			X		X			X		
<i>Isaac Zacbeh</i>		X			X		X			X		
<i>Juan Pablo</i>		X			X		X			X		
<i>Jezreel Daniel</i>		X			X		X			X		
<i>Kisha Hannah</i>		X			X		X			X		
<i>Osvaldo</i>		X			X		X				X	
<i>Jahiely Kamila</i>		X			X		X			X		

<i>Mia Valentina</i>		X			X		X					X
<i>Raúl Abraham</i>		X				X		X				X
<i>Fernanda Alexa</i>		X			X			X			X	
<i>Dante Fernando</i>			X		X		X				X	
<i>Bernardo</i>			X			X		X				X
<i>Yatzari Zorel</i>			X		X		X				X	
<i>Alejandra Aquetzalli</i>		X			X		X				X	
<i>Juan Alejandro</i>		X			X		X				X	
<i>Javier Santiago</i>		X			X		X				X	
<i>Enrique Octavio</i>			X		X		X				X	
<i>Soledad</i>		X			X		X				X	
<i>Valeria S</i>		X			X		X				X	
<i>Melanie</i>		X			X		X				X	

S= Siempre    EO= En Ocasiones.    N= Nunca

En el caso de las noticias fue más complicado, pues en varias ocasiones los niños no relacionaban lo que trabajamos en el proyecto con la producción de una noticia, fue casi hasta que finalizamos con el último proyecto que se vio un avance en la producción de este tipo de textos pues lo relacionaron con la publicación que hicimos de nuestra revista digital.

#### Lista de cotejo. Los elementos de un artículo de Divulgación Científica

Artículo de Divulgación Científica	Título	Autor		Introducción		Desarrollo		Conclusiones		Fuentes de Información		
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Nombre:												
1	<i>Miguel</i>	X			X		X			X		X
2	<i>Andrea</i>	X		X		X		X		X		
3	<i>Ian Arturo</i>	X			X		X			X		X
4	<i>Dayan Ariel</i>	X		X		X		X		X		X
5	<i>Julio Joel</i>	X			X		X			X		X
6	<i>Dania Michel</i>	X		X		X		X		X		X
7	<i>Karyme Alexandra</i>	X		X		X		X		X		X
8	<i>Valeria E</i>	X		X		X		X		X		X

9	<i>Paola Jocelyn</i>	X		X		X		X		X		X
10	<i>Isaac Zacbeh</i>	X		X			X	X		X		X
11	<i>Juan Pablo</i>	X		X		X		X		X		X
12	<i>Jezreel Daniel</i>	X		X		X		X		X		X
13	<i>Kisha Hannah</i>	X		X		X		X		X		X
14	<i>Oswaldo</i>	X			X	X		X		X		X
15	<i>Jahiely Kamila</i>	X		X		X		X		X		X
16	<i>Mia Valentina</i>	X		X		X		X		X		X
17	<i>Raúl Abraham</i>	X			X	X		X		X		X
18	<i>Fernanda Alexa</i>	X		X		X		X		X		X
19	<i>Dante Fernando</i>	X		X		X		X		X		X
20	<i>Bernardo</i>	X		X		X		X		X		X
21	<i>Yatzari Zorel</i>	X		X		X		X		X		X
22	<i>Alejandra Aquetzalli</i>	X		X		X		X		X		X
23	<i>Juan Alejandro</i>	X		X			X	X			X	X
24	<i>Javier Santiago</i>	X		X		X		X		X		X
25	<i>Enrique Octavio</i>	X		X		X		X		X		X
26	<i>Soledad</i>	X		X		X		X		X		X
27	<i>Valeria S</i>	X		X		X		X		X		X
28	<i>Melanie</i>	x		X		X		X		X		X

La lista de cotejo me permitió observar de manera más clara que elementos del artículo de divulgación científica aún no era muy claro para los estudiantes, considero que hubo un gran avance al abordar temas de ciencia con lo que ellos ya habían estado trabajando en el proyecto, para ellos el vivenciar el fenómeno o el tema que iban a abordar en su texto fue lo que hizo más sencillo la escritura de este tipo de textos.

**Lista de Cotejo. Los elementos de una noticia.**

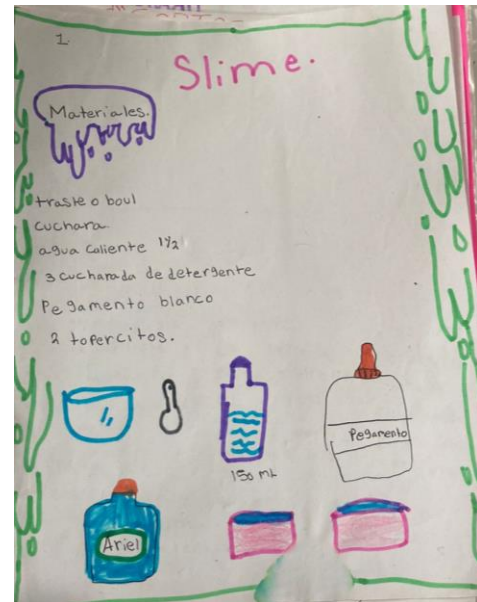
Noticia Nombre:	Título		Subtítulo		Autor		Entrada		Cuerpo		Remate	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	Miguel	X			X		X		X			X
2	Andrea	X			X		X		X		X	
3	Ian Arturo	X			X		X		X		X	
4	Dayan Ariel	X			X		X		X		X	
5	Julio Joel		X		X		X		X		X	
6	Dania Michel	X			X		X		X			X
7	Karyme Alexandra	X			X		X		X		X	
8	Valeria E	X			X		X		X		X	
9	Paola Jocelyn	X			X		X		X		X	
10	Isaac Zacbeh	X		X		X		X		X		
11	Juan Pablo	X		X		X		X		X		
12	Jezreel Daniel	X		X		X		X		X		
13	Kisha Hannah	X			X		X		X		X	
14	Oswaldo	X			X		X		X			X
15	Jahiely Kamila	X			X		X		X			X
16	Mia Valentina	X			X		X		X			x
17	Raúl Abraham	X			X		X	X		X		X
18	Fernanda Alexa	X			X		X		X			X
19	Dante Fernando	X			X		X		X			X
20	Bernardo		X		X		X		X			X
21	Yatzari Zorel		X	X		X		X		X		X
22	Alejandra Aquetzalli		X	X		X		X		X		X
23	Juan Alejandro		X		X		X		X			X
24	Javier Santiago	X			X		X		X		X	
25	Enrique Octavio	X		X		X		X		X		X
26	Soledad	X		X		X		X		X		X
27	Valeria S	X			X		X		X		X	
28	Melanie	X		X		X		X		X		X

En la lista de cotejo de la noticia, se vio un avance considerable al finalizar los proyectos, pues los estudiantes encontraron una manera de relatar lo vivido a través del formato de la noticia, fue interesante observar que cuando los estudiantes trabajan con destinatarios reales el proceso de escritura se vuelve algo más sencillo y sobre todo útil pues cumple con un fin comunicativo determinado.

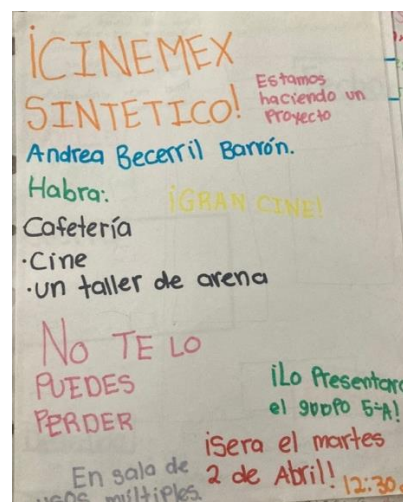
### c. Evidencias de los niños

Durante los proyectos realizados los estudiantes fueron desarrollando diferentes habilidades para producir textos informativos.

En ocasiones escribieron textos diferentes a los que se habían planteado en la Intervención Pedagógica, pues los proyectos nos exigían cosas diferentes, así que también aprendieron a hacer invitaciones, menús, rol de juegos, instructivos y todos fueron ocupados para cumplir con las actividades propuestas en el Proyecto de Acción.

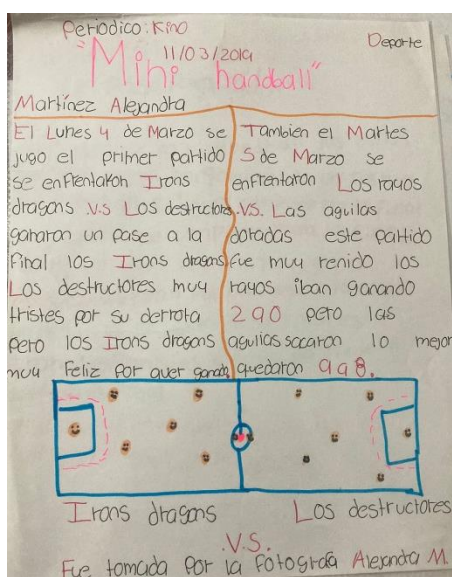


Las herramientas que fuimos creando en los proyectos les fueron de mucha ayuda para poder escribir diferentes textos pues les ayudaban a identificar los elementos y características que tenían, dependiendo del texto que iba a escribir.



Los textos producidos siempre tuvieron destinatarios reales, además de que siempre tuvieron una utilidad para la realización de cada proyecto, por lo que considero que por ello fue algo significativo y se notó una mejoría importante en la producción de sus textos.

Los contratos individuales y colectivos fueron una guía importante para las actividades que íbamos realizando, por lo que los textos se convirtieron en herramientas para ir construyendo el aprendizaje tanto de manera individual como colectiva.



#### d. Viedograbaciones y fotografías

Las fotografías y las grabaciones que se hicieron durante la Intervención Pedagógica sirvieron para recuperar todos aquellos detalles que no se anotaron en el diario autobiográfico, gracias a las evidencias que se pudieron recabar es que se pudieron narrar los relatos del capítulo V, además de que al hacer un análisis de los textos producidos por los estudiantes se llevó un registro de los avances y de las habilidades o aprendizajes en los que había que seguir trabajando.

#### 6. Reflexiones finales

A continuación, se enuncian algunas reflexiones que surgen a partir de los datos obtenidos de los instrumentos utilizados.

- El partir del interés de los estudiantes permite crear Proyectos de Acción con los que se van desarrollando habilidades y aprendizajes que muchas veces coinciden con el Programa de Estudios que se está trabajando.
- El crear un ambiente cooperativo y democrático permite a los estudiantes y al docente trabajar de acuerdo a las habilidades y características que cada estudiante tiene.
- Las herramientas creadas a partir de la interrogación de textos y el módulo de escritura permitieron a los niños mejorar en la producción de textos informativos.
- Hacer una reflexión con los estudiantes acerca de lo aprendido y en las áreas donde pueden mejorar permite a los niños hacerse responsables de su propio aprendizaje.
- Los textos informativos suelen ser interesantes para los estudiantes cuando tienen acceso a este tipo de textos dentro del salón de clases y cuando pueden ser relacionados con actividades cotidianas y de interés para ellos.
- El contextualizar las actividades en función de un Proyecto de Acción, permite que los estudiantes puedan ser más creativos y que aprendan a trabajar de manera individual y colectivamente, estableciendo acuerdos y responsabilidades para todas y todos.
- El papel del docente como un mediador que facilita los procesos de aprendizaje de sus estudiantes es fundamental en el trabajo basado en Pedagogía por Proyectos, consiste también en un constante análisis de la práctica docente.

## CONCLUSIONES

Hacer una intervención pedagógica sobre los textos informativos con estudiantes de primaria fue un reto desde el comienzo, el diagnóstico específico permitió visualizar que los estudiantes no están familiarizados con este tipo de textos pues en los primeros años de la primaria se trabaja más con los textos literarios y al llegar a quinto grado es muy poco lo que conocen de los textos informativos. De ahí al hacer la intervención, analizar e interpretar desde la Documentación biográfico-narrativa me llevó a las siguientes conclusiones.

- Los textos son una unidad comunicativa completa, hay alguien que lo escribe y alguien que lo lee, los enunciados forman un conjunto de palabras que le dan significado al texto, para que los estudiantes puedan producir un texto con cohesión y coherencia, es necesario desarrollar habilidades que les permitan primero comprender diferentes tipos de texto para que después ellos puedan producir uno.
- Los estudiantes no tienen acercamiento con los textos informativos ni en casa, ni en el salón de clases, por eso no están familiarizados con ellos, pero si hay material disponible para su edad, hay diversas revistas que abordan temas científicos e incluso hay periódicos digitales con diferentes noticias aptas para niños.
- Fue muy importante que durante la intervención pedagógica los estudiantes tuvieran a su alcance este tipo de textos, pues les permitió familiarizarse con ellos, además de que encontraron diversos temas de su interés que les ayudaron a la realización de los proyectos realizados durante el ciclo escolar.
- La interrogación de textos desde Pedagogía por Proyectos permitió a los estudiantes desarrollar diversas habilidades para comprender un texto, a partir de los textos interrogados en clase se construyeron diversas



herramientas que más tarde les funcionaron para producir sus propios textos informativos.

- El módulo de escritura como lo Plantea Pedagogía por Proyectos permitió que los niños pudieran escribir textos informativos partiendo de sus conocimientos previos acerca del tema, el tener un propósito y destinatarios reales permitió a los estudiantes concebir la escritura como un proceso y no enfocarse sólo en el producto final.
- El trabajar con los estudiantes en las fases de recapitulación metacognitiva y metalingüística hacen reflexionar en lo que aprenden, y en lo que aún les falte por hacer. Además permitrn sistematizar los aprendizajes construidos y transformarlos en herramientas que les sirvieron en sesiones posteriores.
- Aprender a leer y escribir de forma significativa y autónoma son procesos que se desarrollan de forma gradual con los estudiantes, el trabajo por proyectos permite al docente y a los estudiantes desarrollar estas habilidades.
- Cuando lo que escriben y lee los niños parte de actividades basadas en los intereses de los niños dentro del salón de clases. Eso hace potenciar cada actividad actividades de lectura y escritura y que sean significativas en función del proyecto creado por ellos mismo bajo la mediación del docente.
- Es importante ver que existan condiciones que favorezcan todo tipo de aprendizajes, y desde luego para que los niños escriban diversos tipos de textos, de acuerdo a lo que requiera el proyecto en marcha decidido por ellos.
- Es fundamental establecer un ambiente cooperativo y democrático con los estudiantes, gracias a ellas empiezan a tomar decisiones y hacen del salón de clases un espacio propio y no sólo del docente.

- El trabajo cooperativo dentro del aula favoreció la organización, las reglas para la convivencia, administraron su espacio, su tiempo, sus recursos, las actividades y por lo tanto se responsabilizaron, se comprometieron, realizaron y evaluaron sus procesos de aprendizaje, es decir tomaron un papel activo dentro del aula, lo cual a su vez permitió desarrollar su autonomía.
- Que los estudiantes puedan escoger temas de su interés facilita mucho el trabajo dentro del aula, pues al ser algo que ellos proponen descubren que los diferentes tipos de textos les ayudan a lograr lo propuesto por ellos en un inicio y de esta manera se van construyendo los aprendizajes que también están relacionados con el programa curricular, en este caso el de quinto grado de primaria.
- Cuando se propicia la comunicación oral entre los estudiantes se genera que desde su propio mundo de ideas propongan, discutan, argumenten, relacionen las diferentes opiniones antes al iniciar, desarrollar un proyecto donde surgen habilidades que después les ayudan a expresarse de manera escrita.
- El ir creando herramientas conforme van avanzando el trabajo en los proyectos, permite a los estudiantes darse cuenta que el proceso de aprender sirve en la vida cotidiana, y entonces la lectura y la escritura se vuelven medios comunicativos reales para los estudiantes.
- Hacer una reflexión con los estudiantes acerca de lo escriben y donde ven las fallas, en las áreas donde pueden mejorar, permite a los niños hacerse responsables de su propio aprendizaje.

- Los textos informativos suelen ser interesantes para los estudiantes cuando tienen acceso a este tipo de textos dentro del salón de clases y cuando pueden ser relacionados con actividades cotidianas y de interés para ellos.
- El papel del docente como un mediador que facilita los procesos de aprendizaje de sus estudiantes en los escritos que realiza es fundamental para que logre producirlos.
- El realizar la narración y descripción de la intervención pedagógica, a través del enfoque biográfico-narrativo, permitió la reflexión sobre mi práctica docente, y a la vez, fue importante para visualizar la figura del docente como una persona que se va construyendo a medida que trabaja con sus estudiantes.
- El involucrar a los padres de familia en los procesos de aprendizaje de los niños permite que se cree un ambiente cooperativo en la comunidad escolar, además de que se puede reflexionar en la importancia que tienen ellos como actores importantes en el proceso de aprendizaje de sus hijos.
- Esta intervención pedagógica y el cursar esta maestría para mí tuvo un impacto en la manera en que me desenvuelvo como docente, pues me ayudó a reflexionar y a encontrar una forma de trabajar con los estudiantes de manera que sean ellos quienes tomen un papel activo en este proceso, me ayudó a entender no sólo teóricamente sino de manera práctica lo que es trabajar con los estudiantes compartiendo la toma de las decisiones y las responsabilidades que con ellas van surgiendo.
- En lo personal el haber estudiado esta maestría me puso al límite de lo que pensé que podía hacer, siempre había pensado que tenía desarrolladas mis habilidades como escritora y por lo tanto la escritura siempre ha tenido un interés importante en todas las actividades que hago diariamente, pero al

estudiar esta maestría puse en duda si realmente sabía escribir y al mismo tiempo si podía ayudar a alguien más a desarrollar dichas habilidades. Pero hoy al mirar hacia atrás me doy cuenta de que todo tuvo una razón de ser, desde luego que mi práctica docente cambió y hoy al trabajar con mis estudiantes sigo este camino que inicié al implementar por primera vez Pedagogía por Proyectos, hoy sé que siempre hay que seguir cambiando, aprendiendo y que lo que se vive a diario con los estudiantes dentro del aula es un aprendizaje constante.

- Ser docente en un país tan diverso como lo es México es un reto constante, alguien que ha estado parado frente a un grupo de niños o jóvenes y que sabe lo que es tener la responsabilidad de enseñar los que marca un Programa de Estudios que generalmente está descontextualizado de los que los estudiantes y docentes viven a diario en el aula, saben las dificultades que esto representa.
- Cuando inicié la maestría en Educación Básica en la Universidad Pedagógica Nacional no tenía tantos años de ser docente de primaria, sabía que algo debía cambiar en mi práctica, pero no sabía de manera concreta que era lo que me hacía falta, fue así que inicié un proceso de varios meses, convencida de que al terminar este proceso sería una persona totalmente diferente.
- En ese entonces no imaginé la manera en que podía cambiar mi manera de ver las cosas como docente y como persona en general, desde el inicio el abordar la intervención pedagógica partiendo de Pedagogía por Proyectos tuvo mucho sentido para mí, pues siempre he considerado que el formar estudiantes capaces de tomar decisiones y con un papel activo en su aprendizaje es esencial en la formación académica de cualquier persona.

## REFERENCIAS

### Referencias bibliográficas

- Aboites, H. (2012) *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Alvarado, M. (2013) *Escritura e invención en la escuela México*: FCE.
- Alvarez-Gayou, J. (2003). *Como hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Argüelles, D. (2014) *Escribir y leer con los niños, los adolescentes y los jóvenes*. México: Océano express.
- Avila.E. Gracida. E. Et.al. (2014) *Educación Rebeldía y Resistencia*. México: Ediciones ¡Uníos!
- Bolívar, A. Domingo. J. et al. (2001) *La investigación Biográfico Narrativa en educación*. La muralla. España
- Cassany, D. (1994) *Enseñar Lengua*. España: Editorial GRAO, de IRIF, S.L.
- Cassany D.(1995) *La cocina de la escritura*. España: Editorial. Anagrama.
- Cerrillo, P. (2016) *El lector literario*. México: FCE.
- Hernández L. (2012) *Elba Esther, los panistas y la política*. En Navarro, C. (Coord.) *El secuestro de la educación* . (pp.15-41) México: La Jornada.
- Gimeno. J. (2008), *Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias de la educación*. En Gimeno, José, 2008. *Comp. Educar por competencias ¿Qué hay de nuevo?* Madrid: Morata
- Guerra M. Ferreiro L (2009) *El lado oscuro de la RIEB*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Gómez, M. (1995) *La producción de textos en la escuela* Biblioteca para la actualización del maestro. SEP. México

- Grupo de Lenguaje de Bacatá (2008) Texto expositivo: leer, escribir y dialogar para aprender. Colombia: Red Colombiana para la transformación docente en lenguaje
- Halliday, M.A.K. (2001) *“El lenguaje y el hombre social”*, en El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. 2da. reimp. México: FCE.
- Hernández. G (1998) *Paradigmas en la psicología de la educación*, México: Paidós.
- Jolibert, J, Sraïki, y colaboradores, (2011), *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Manantial SRL.
- Jurado, Fabio, Lomas, Carlos, Tusón, Amparo. (2017) *Las máscaras de la educación y el poder del lenguaje*. México: Castellanos Editores.
- Kalman, J (2003) *El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura* Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 8, núm. 17.
- Latorre, A (2002) La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. México: Colofón. S.A. de C.V.
- Lerner, D (2001) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: FCE.
- 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.
- Montenegro, L (2010) *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, en Aprendizaje efectivo de la escritura. Una experiencia regional exitosa*. México: ILCE.
- Münch. L. (2009) *Métodos y técnicas de investigación*, México, Trillas.

- Navarro, C. Coord. (2011). *El secuestro de la educación: El sexenio de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón*. La jornada ediciones. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ruiz, G. (2012) *La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente*. México: REIFOP.
- Sacristán José G. (2011) *Educación por competencias ¿Qué hay de nuevo?*, Madrid: Morata.
- Sacristán, José G. (2008) *Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación, comp. Educación por competencias, ¿Qué hay de nuevo?*, Madrid: Morata
- Secretaría de Educación Pública ( 2004) *Programa de Educación Preescolar 2004*. México: SEP
- Secretaría de Educación Pública. Programa de Educación Secundaria (2006) México: SEP
- Secretaría de Educación Pública. Programas de Estudio 2011. Educación Básica Primaria. 2011. México: SEP.
- Suárez D, Ochoa L y Dávila P. (2006) *La Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas. Una estrategia de la formación docente*. España
- UNESCO. 2000. Marco de Acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Senegal: UNESCO.
- UNESCO (1990). *Declaración Mundial de Educación para todos*. México: UNESCO.
- Vargas E (2014) *Artículo: El papel de la política educativa*. Chihuahua. México: Periódico digital: Acento.
- Viramomonte de Ávalos, Magdalena (1992) *La nueva lingüística en la enseñanza media. Fundamentos teóricos y propuesta metodológica*. Colección Nuevos Caminos. Argentina: Ediciones Colihue.

- Cassany, D, Marta Luna y Gloria Sanz (2002) *Literatura*, en Enseñar lengua, Serie Didáctica de la lengua y de la Literatura Núm. 117. 8ª. Edic. Barcelona: Grao.
- Rojas, G(2002) *Descripción del paradigma sociocultural y sus aplicaciones e implicaciones educativas* en Paradigmas en psicología de la educación. México: Paidós.

## Referencias Digitales

- Torres M. (2002) La escritura y su importancia en la construcción del conocimiento. Venezuela. Recuperado en [http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/17528/maria\\_torres.pdf;jsessionid=39D9218198C150B35C6CA5538CAFFD5C?sequence=2](http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/17528/maria_torres.pdf;jsessionid=39D9218198C150B35C6CA5538CAFFD5C?sequence=2)
- 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; Ochoa, Liliana y Dávila, Paula (2005), “Documentación narrativa de experiencias pedagógicas”, en: Revista Nodos y Nudos, Vol. 2; No 17, págs. 16-31. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (UPN).
- Suárez, Daniel; Ochoa, Liliana y Dávila, Paula (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.
- Suárez, Daniel; Ochoa, Liliana y Dávila, Paula (2005), “La documentación narrativa de experiencias pedagógicas como estrategias de la formación y capacitación de docentes”, en: Perspectivas. Revista de Gestión Educativa. Año II, No 2, págs. 26-30. Asociación de Supervisores de la Ciudad de Buenos Aires.



# ANEXOS

## Anexo 1. Estudio socioeconómico.

### FRAY EUSEBIO FRANCISCO KINO

45-2109-436-00-X-014

C.C.T. 09DPR1963Y

CICLO ESCOLAR 2017 – 2018

#### ESTUDIO SOCIOECONÓMICO.

Estimado Padre, Madre de familia o Tutor:

El siguiente cuestionario está realizado con fines estadísticos para el apoyo escolar a sus hijos, por ese motivo es importante que conteste honestamente las siguientes preguntas, los datos que usted proporcione serán estrictamente confidenciales.

#### I. DATOS GENERALES

Parentesco con el estudiante \_\_\_\_\_ . Género. Masculino:  Femenino:

Edad: \_\_\_\_\_ .

Colonia donde vive: \_\_\_\_\_ . Delegación: \_\_\_\_\_ .

#### II. DATOS PERSONALES (FAMILIARES)

1. ¿Quiénes son los familiares que viven con el estudiante y que conforman el núcleo familiar?

- a) Mamá, papá, hijos
- b) Mamá e hijos
- c) Papá e hijos
- d) Mamá, papá, hijos, abuelos, tíos
- e) Otros. Especifique: \_\_\_\_\_ .

2. Llene la siguiente tabla:

Familiar	Edad	Escolaridad	Ocupación	Horario de trabajo
Padre				
Madre				
Hermano 1				
Hermano 2				
Hermano 3				
Otros				

3. ¿La familia cuenta con algún servicio médico? Marque cual:

- a) IMSS

- b) ISSSTE
  - c) ISSEMyM
  - d) Seguro Popular
  - e) Médico particular
4. ¿Cuánto tiempo hace de su casa a la escuela? \_\_\_\_\_.
5. ¿Qué medio de transporte utiliza para llegar a la escuela?
- a) Transporte público
  - b) Bicicleta
  - c) Auto propio
  - d) Taxi
  - e) Transporte escolar
  - f) Otros \_\_\_\_\_.
6. ¿Quién apoya al estudiante en sus actividades escolares?
- a) Mamá
  - b) Papá
  - c) Tíos, abuelos
  - d) Otros, especifique: \_\_\_\_\_.
7. En casa ¿el estudiante cuenta con un espacio exclusivo para hacer su tarea? Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
- Especifique: \_\_\_\_\_
8. ¿Después de la escuela, el estudiante, realiza alguna actividad? ¿Cuál?  
\_\_\_\_\_.
9. ¿Cuántas horas a la semana pasa con el estudiante?
- a) De 1 a 5 horas
  - b) De 6 a 10 horas
  - c) De 11 a 15 horas
  - d) De 16 a 20 horas
  - e) De 21 a 25 horas
  - f) Más de 25 horas
10. Numere del 1 al 5 por orden de importancia las actividades que realizan en familia.
- \_\_\_\_\_ Visitar a algún familiar
- \_\_\_\_\_ Labores domésticas
- \_\_\_\_\_ Ver televisión
- \_\_\_\_\_ Actividad cultural (ir al teatro, museos, conciertos)
- \_\_\_\_\_ Actividad recreativa (ir al parque, al cine, a una fiesta)

**III. DATOS DE LA VIVIENDA**

11. ¿De qué material principalmente está hecha la casa donde habitan?

- a) Concreto
- b) Madera
- c) Lámina
- d) Cartón
- e) Otro. Especifique: \_\_\_\_\_.

12. ¿En qué tipo de vivienda habitan?

Casa rentada  casa propia  casa prestada  departamento rentado   
departamento propio  departamento prestado  cuarto

13. ¿Con cuál de los siguientes servicios cuenta tu vivienda?

Agua potable  Luz eléctrica  Drenaje  Línea telefónica  Internet  Televisión por cable

14. Marque con cuál de los siguientes aparatos electrónicos cuenta su vivienda:

Computadora   
Celular   
Consola de videojuegos   
Pantalla (televisión)   
Tablet

15. Sin contar la cocina y el baño ¿Cuántas habitaciones tiene su vivienda? \_\_\_\_\_.

**IV. DATOS ECONOMICOS**

16. ¿Cómo se distribuye el porcentaje de sus ingresos mensuales?

\_\_\_\_\_ Gastos de la vivienda (renta o mantenimiento)  
\_\_\_\_\_ Servicios (agua, luz, gas)  
\_\_\_\_\_ Alimentación  
\_\_\_\_\_ Educación (materiales escolares)  
\_\_\_\_\_ Transportes o gasolina  
\_\_\_\_\_ Salud  
\_\_\_\_\_ Actividades recreativas

17. ¿Quién solventa los gastos familiares?

- a) Papá
- b) Mamá
- c) Ambos
- d) Otros. Especifique: \_\_\_\_\_.

18. ¿Está inscrito en algún programa social? Especifique: \_\_\_\_\_.

**V. DATOS DE SALUD Y CONDICIÓN DEL ALUMNO**

19. ¿Padece su hijo alguna enfermedad crónica? \_\_\_\_\_ Especifique: \_\_\_\_\_.

20. ¿Pertenece a algún grupo indígena? \_\_\_\_\_ Especifique: \_\_\_\_\_.

21. ¿Habla alguna lengua indígena? Especifique: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

22. ¿Presenta alguna condición de discapacidad? Especifique: \_\_\_\_\_.

23. ¿Utiliza actualmente el Servicio de la Unidad de Educación Especial e Inclusiva (UDEEI)? \_\_\_\_\_.

24. ¿Recibe algún tipo de servicio adicional por la enfermedad o discapacidad que presenta?  
Marque cual:

- a) Apoyo psicológico emocional
- b) Terapia de lenguaje
- c) Regularización
- d) Otros. Especifique: \_\_\_\_\_.

¡Gracias por su cooperación!

**Anexo 2. Cuestionario a estudiantes acerca de la escritura.**

**FRAY EUSEBIO FRANCISCO KINO**

**45-2109-436-00-X-014**

**C.C.T. 09DPR1963Y**

**CICLO ESCOLAR 2017 – 2018**

Nombre: \_\_\_\_\_.

Grado: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_.

1. Antes de venir a la escuela ¿desayunas? \_\_\_\_\_.
2. ¿Qué desayunas? \_\_\_\_\_.
3. ¿Con quién vives? \_\_\_\_\_.
4. ¿Con quién te quedas después de la escuela?
  - a) Mamá
  - b) Papá
  - c) Tíos o abuelos
  - d) Otros ¿Quién?: \_\_\_\_\_.
5. ¿Te ayudan o te revisan tu tarea? \_\_\_\_\_ ¿Quién? \_\_\_\_\_.
6. ¿A qué hora haces tu tarea?
  - a) Al llegar a casa de la escuela
  - b) Después de comer
  - c) En la noche
7. ¿Cuánto tiempo tardas en hacer tu tarea? \_\_\_\_\_.
8. ¿En qué espacio realizas tu tarea?
  - a) Recámara
  - b) Sala
  - c) Cocina
  - d) Comedor
  - e) Estudio
9. ¿Te gusta escribir? ¿Por qué?

10. ¿Cuándo escribes textos cuáles prefieres escribir?
- a) Cuento, novela, obra de teatro, poemas.
  - b) Noticia, artículo donde expreses tu opinión, reportaje, entrevista
  - c) Informe de experimentos, relato histórico, biografía
  - d) Receta, instructivo
  - e) Carta, solicitud
  - f) Historietas
  - g) Aviso, folleto, anuncio
11. ¿Escribes textos fuera de la escuela? \_\_\_\_\_.
12. ¿Qué textos escribes con más frecuencia cuando no estás en la escuela?
- a) un diario
  - b) cartas
  - c) recados
  - d) Otros ¿cuál? \_\_\_\_\_.
13. ¿Para que crees que nos sirve escribir diferentes tipos de textos?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_.
14. ¿Sueles leer fuera de la escuela, sin considerar lo que te dejan de tarea? \_\_\_\_\_.
15. ¿Qué es lo que lees?
- a) cuentos
  - b) novelas
  - c) poemas
  - d) historietas
  - e) artículos de revistas científicas
  - f) Otros. ¿Cuál? \_\_\_\_\_.
15. ¿Cuánto tiempo a la semana dedicas a la lectura fuera del horario escolar?
- a) De 1 a 5 horas
  - b) De 6 a 10 horas
  - c) De 11 a 15 horas
  - d) De 16 a 20 horas

**Anexo 3. Cuestionario a padres de familia acerca de la escritura.**

**FRAY EUSEBIO FRANCISCO KINO**

**45-2109-436-00-X-014**

**C.C.T. 09DPR1963Y**

**CICLO ESCOLAR 2017 – 2018**

**CUESTIONARIO PARA PADRES.**

**Lea las siguientes preguntas y conteste.**

1. ¿Cuántos libros hay en casa sin contar los escolares?

- a) menos de 10
- b) de 10 a 15
- c) de 16 a 20
- d) de 21 a 25
- e) de 26 a 30
- f) más de 30

2. ¿De qué temas son los libros que tiene en casa?

\_\_\_\_\_.

3. ¿Cuál es su opinión acerca de la elaboración de textos?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. ¿Cuándo tiene alguna inconformidad, hace un escrito? \_\_\_\_\_.

5. ¿Hace o ha hecho escritos para alguna dependencia? \_\_\_\_\_.

6. ¿Qué tipo de textos escribe?

- a) recados
- b) cartas
- c) apuntes
- d) notas
- e) listas de compras
- f) redes sociales/mensajes de texto
- g) Otro: \_\_\_\_\_

7. ¿Suele leer por placer? \_\_\_\_\_

8. ¿Cuántas horas a la semana lee por placer?

- a) de 1 a 5 horas

b) de 6 a 10 horas

c) de 11 a 15 horas

d) de 16 a 20 horas

e) más de 20 horas

9. ¿Qué tipo de textos lee?

a) Cuento, novela, obra de teatro, poemas.

b) Noticia, artículo donde expresas tu opinión, reportaje, entrevista

c) Informe de experimentos, relato histórico, biografía

d) Receta, instructivo

e) Carta, solicitud

f) Historietas

g) Aviso, folleto, anuncio

10. ¿Cuál fue el último libro que leyó? \_\_\_\_\_.

11. ¿Suele hacer la tarea con su hijo? \_\_\_\_\_.

12. ¿Cuánto tiempo dedican a la realización de la tarea escolar diariamente? \_\_\_\_\_.

13. Cuando revisa un texto escrito por su hijo ¿en qué pone más atención?

a) en la ortografía

b) en la letra

c) en que el texto sea extenso

d) en que exprese sus ideas con sus propias palabras

e) en su creatividad

f) no la reviso

14. ¿Considera que su hijo tiene buena escritura? ¿Por qué?

\_\_\_\_\_.

15. ¿Cuáles de los siguientes textos existen en casa?

a) cuentos

b) revistas de divulgación científica

c) periódicos

d) revistas de entretenimiento

16. ¿Su hijo realiza actividades de escritura además de las escolares? \_\_\_\_\_.



17. ¿Cuáles son?

Escribe recados

Escribe un diario

Escribe cartas

Escribe cuentos

18. Complete la siguiente frase: "La escritura es un proceso que se adquiere en\_\_\_\_\_".

a) La escuela

b) En casa

c) Tanto en la escuela como en casa

¡Gracias por su cooperación!

#### Anexo 4. Cuestionario a docentes.

### **FRAY EUSEBIO FRANCISCO KINO**

45-2109-436-00-X-014

C.C.T. 09DPR1963Y

CICLO ESCOLAR 2017 – 2018

#### **CUESTIONARIO A DOCENTES.**

Estimado compañero: Se solicita su apoyo para conocer su opinión relacionada de temas escolares, lea y conteste las siguientes preguntas.

Grado y grupo que atiende: \_\_\_\_\_.

Nivel profesional y área de conocimiento: \_\_\_\_\_.

Especialidad: \_\_\_\_\_.

Institución donde cursó sus estudios profesionales: \_\_\_\_\_.

Años de servicio docente frente a grupo: \_\_\_\_\_.

Años de servicio en la escuela: \_\_\_\_\_.

1. ¿Qué es para usted la escritura?

---

---

---

2. ¿Gusta usted de escribir algún género literario? \_\_\_\_\_. Especifique: \_\_\_\_\_.

3. Cuando escribe ¿Qué lo motiva a escribir?

---

---

4. ¿Qué tipo de lectura recreativa suele hacer? \_\_\_\_\_.

5. Mencione alguna experiencia agradable en torno a la escritura.

---

---

---

6. ¿En qué asignaturas se dedica tiempo a la producción de textos?

---

7. Cuando solicita la escritura de un texto a sus alumnos ¿Con qué intención lo hace?

- a) para evaluar
- b) para recuperar información.
- c) para saber cuánto comprendieron
- d) lo pide el programa de estudios

Otro. Especifique: \_\_\_\_\_.

6. Numere del 1 al 5 en orden de importancia los criterios que toma como referencia para revisar un texto:

\_\_\_\_\_ Ortografía y puntuación

\_\_\_\_\_ coherencia y cohesión

\_\_\_\_\_ extensión

\_\_\_\_\_ trazo de la letra

\_\_\_\_\_ expresión de las ideas

7. ¿Cuál es su opinión acerca de cómo debe de trabajarse la producción de textos en el aula?

---

---

---

8. ¿Cuál es la secuencia que sigue con sus alumnos para la producción de textos?

---

---

---

---

9. ¿Qué tareas deja para la producción de textos a sus alumnos?

---

---

10. ¿Qué tipo de textos se le facilita trabajar con los estudiantes? \_\_\_\_\_.

11. Desde su punto de vista ¿Cómo podría mejorar la escritura de sus estudiantes?

---

---

---

12. ¿Suele leer por placer? \_\_\_\_\_.

13. ¿Cuántas horas a la semana lee por placer?

- a) de 1 a 5 horas
- b) de 6 a 10 horas
- c) de 11 a 15 horas
- d) de 16 a 20 horas
- e) más de 20 horas

14. ¿Qué tipo de textos lee?

- a) Cuento, novela, obra de teatro, poemas.
- b) Noticia, artículo donde expresas tu opinión, reportaje, entrevista
- c) Informe de experimentos, relato histórico, biografía
- d) Receta, instructivo
- e) Carta, solicitud
- f) Historietas
- g) Aviso, folleto, anuncio

15. ¿Cuál fue el último libro que leyó? \_\_\_\_\_.

16. ¿Cuál es su opinión acerca de cómo+ debe trabajarse la lectura en el aula?

---

---

---

¡Gracias por su cooperación!

**Anexo 5. Estrategia Metodológica de acercamiento epistemológico al objeto de estudio.**

**FRAY EUSEBIO FRANCISCO KINO**

**45-2109-436-00-X-014**

**C.C.T. 09DPR1963Y**

**CICLO ESCOLAR 2017 – 2018**

Nombre: \_\_\_\_\_.

Grado: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_.

Estrategia metodológica.

A partir de la siguiente imagen, redacta un artículo de divulgación científica.



---

---

---

---

# Anexo 6. Estrategia Metodológica de acercamiento epistemológico al objeto de estudio.

## FRAY EUSEBIO FRANCISCO KINO

45-2109-436-00-X-014

C.C.T. 09DPR1963Y

CICLO ESCOLAR 2017 – 2018

Nombre: \_\_\_\_\_.

Fecha: \_\_\_\_\_.

¿Conoces los distintos tipos de textos informativos que existen? Selecciona el tipo de texto que crees que corresponde a cada imagen y escríbelo en la línea que hay debajo.

- \*anuncio publicitario \* poema \* artículo de divulgación \* cuento \*reportaje o entrevista \* leyenda  
 \*crónica \* noticia \* artículo de opinión



**Los videojuegos**

Los videojuegos cada vez más van adquiriendo mayor importancia en nuestra sociedad. Seguro que estarán de acuerdo con esta afirmación Ya no son sólo una distracción de unos pocos. Incluso el creador de la Nintendo DS, Shigeru Miyamoto ha dicho: "Los videojuegos nos hacen mejores".

A pesar de esto, son diversos los sectores que no apoyan esta opinión. Por eso catalogan los videojuegos de perjudiciales y no dudan en decir que empeoran la educación de los niños. Y eso es una gran mentira. ¿El porqué? Los videojuegos estimulan una parte del cerebro, mejoran la psicomotricidad en los niños y la rapidez mental en los jóvenes. El punto malo de este tema, es que pueden ser adictivos como todas las otras formas de ocio. Los padres, si no prestan la atención necesaria que un niño necesita, a este le puede causar daños morales el jugar a videojuegos para mayores de 18 años. Otro punto en contra es el emporamiento de la vista debido al exceso de horas delante de la pantalla del televisor o del portátil. Yo a los doce años ya jugaba con mi consola a matar marcianitos. Pero no todo lo que rodea al mundo de los videojuegos es negativo, porque consolas como la famosísima NINTENDO WII ayudan al niño en la percepción de su alrededor y en la movilidad de las muñecas y de las manos. Otro punto a favor de este método es que a los niños les parece muy divertida.

En definitiva, las innovaciones son el pan nuestro de cada día y nos ayudan en la vida cotidiana. Es decir, son buenas. Los videojuegos son innovaciones importantísimas que cada día aportan novedades que en un futuro próximo nos deparará agradables sorpresas. Por lo tanto, debemos desterrar la idea de que los videojuegos sólo están destinados para un sector de la sociedad. Los videojuegos hace tiempo que han llegado y lo han hecho para quedarse.

## Sarmiento se Clasificó Campeón de Fútbol

### Goleó al Ateneo Estrada 9-1. De esa forma se adjudicó el Torneo Oficial

Ante un público numeroso finalizó ayer el torneo oficial de fútbol de primera división. El Club Atlético Sarmiento, por primera vez en sus 89 años de vida ha inscripto su nombre en el historial futbolístico de la ciudad.

Entre bombas y pateadas se disputó este cotejo que fue el más emocionante de la historia del fútbol sarmientino. El equipo visitante, el Ateneo Estrada, se mostró muy fuerte en el primer tiempo, pero Sarmiento se defendió con valentía y logró el primer gol, para el cual el delantero Miguel Diño, se mostró muy eficiente.

En el segundo tiempo, Sarmiento se mostró más agresivo y logró el gol del honor para su equipo. Acabamos con un puntaje de 9 goles, el Ateneo Estrada con 1 gol.

**Equipos y Goles:**  
**Sarmiento:** Ollagüe, Ron, Masana y De Felipe. M. Diño y Bruno Guasda, Cedari, Mora, O'Chirio y Magno.  
**Ateneo Estrada:** Peralta, Morales, Martínez y J. Elías, Fernández y Feryani. Mora, Márquez, Casas, Vairotes y Irujo.  
**Primer Tiempo:** 27' Corner ejecutado por Guasda y Mora con golpe de cabeza abre el score: 36' pase de Magno a Mora que asiste; 37' Bruno de 25 metros con el balón puesto; 44' Miquel de tiro libre por José Fernández. Resultado: Sarmiento 4 - A. Estrada 1.

**Segundo Periodo:** 16' centro de Márquez y Mora con shot cortado; 19' Cedari en brillante jugada, asistido; 33' pase de Guasda a Mora que viene por 7' sea la valla movida; 38' golazo venado de Magno y aumento; 37' pase de Cedari a Guasda que viene a Peralta con remate cruzado; 41' Mora con golpe de cabeza al medio centro. Resultado: Final: Sarmiento 9 A. Estrada 1.

**Wendy's**

**COMBO Familiar**

**\$10<sup>00</sup>**

**Incluye:**

- 30 nuggets • 4 palanquitas
- 1 chili pequeño • 1 arroz mediano
- GRATIS: 1 botella de 1.35 L. Coca-Cola

**GRATIS**  
 botella de 1.35 L. Coca-Cola

## Anexo 7. Estrategia Metodológica de acercamiento epistemológico al objeto de estudio.

### FRAY EUSEBIO FRANCISCO KINO

45-2109-436-00-X-014

C.C.T. 09DPR1963Y

CICLO ESCOLAR 2017 – 2018

Nombre: \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_.

Instrucciones: En el recuadro encontrarás los elementos que conforman este texto.

Elige con una flecha el nombre del elemento que corresponde al texto.

#### El alumno ganador asistirá a la “Convivencia Cultural” en la ciudad de México

##### Gana niño potosino la Olimpiada del Conocimiento Infantil

San Luis Potosí. Agencias.

Christian Adrián Hernández Torres, **alumno** de sexto grado de **primaria** de la **escuela** Justo Sierra de **San Luis Potosí**, obtuvo el **primer lugar** nacional de la Olimpiada del Conocimiento Infantil (OCI), informó el secretario de Educación, Juan Antonio Martínez Martínez.

Por segundo año consecutivo, un niño potosino es el más destacado en esta prueba diseñada por la Dirección General de Evaluación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), que integra conocimientos y habilidades en proporción equilibrada, en la que se consideran solo contenidos de los programas de sexto grado de las asignaturas de Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Formación Cívica y Ética.

El **alumno ganador** asistirá a la “Convivencia Cultural”, que se realizará en la ciudad de México, ahí hablará frente al presidente Enrique Peña Nieto y los mil alumnos más destacados en la Olimpiada del Conocimiento de todo el país; también asistirán los otros veintinueve alumnos ganadores de la etapa estatal.

El licenciado Martínez Martínez hizo un **reconocimiento**, en nombre del gobernador Fernando Toranzo Fernández y de la comunidad educativa, al trabajo que realizan los docentes y los alumnos, así como los padres de familia.



Christian Adrián Hernández Torres.

“Gana niño potosino la Olimpiada del Conocimiento Infantil”. *Uno TV Noticias*, 16 de julio de 2013, disponible en <<http://www.unotv.com/wps/portal/unotv/unoticias/estados/noticias-centronorte/de-tulle/Nino-potosino-gana-la-Olimpiada-del-Conocimiento-Infantil>>.

\*pie de foto

\*conclusiones

\*cuerpo

\*autor

\*encabezado o título

\* subtítulo

\* remate

\* entradilla

\*fotografía

\*título

\*fotografías o imágenes

\* introducción

\*preguntas o discusiones que tienen que ver con el tema

\*sección





- \*pie de foto
- \*conclusiones
- \*cuerpo
- \*autor
- \*encabezado o título
- \* subtítulo
- \* remate
- \* entradilla
- \*fotografía
- \*título
- \*fotografías o imágenes
- \* introducción
- \*preguntas o discusiones que tienen que ver con el tema
- \*sección