

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 094 CIUDAD  
DE MÉXICO, CENTRO**

**MAESTRIA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**LA ESCRITURA CREATIVA A PARTIR DE EXPERIENCIAS  
COTIDIANAS CON ESTUDIANTES DE 3ºE, TURNO MATUTINO  
DE LA SECUNDARIA 1033 "RICARDO FLORES MAGÓN".**

**CHALCO, ESTADO DE MÉXICO**

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:  
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ESPECIALIDAD EN  
ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y RECREACIÓN LITERARIA**

**PRESENTA:**

**MARÍA DE LOS ÁNGELES ESTRADA ORTIZ**

**DIRECTORA DE TESIS**

**MTRA. SANDRA BETCI TREJO FRAGOSO**

**CIUDAD DE MÉXICO, MAYO DE 2024**



# Dictamen final



## DICTAMEN PARA EL TRABAJO DE TITULACIÓN (TESIS)

Ciudad de México, 10 de abril de 2024

**PRESENTE**

**LIC. MARIA DE LOS ANGELES ESTRADA ORTIZ.**

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

**LA ESCRITURA CREATIVA A PARTIR DE EXPERIENCIAS COTIDIANAS CON ESTUDIANTES DE 3° E, TURNO MATUTINO, DE LA SECUNDARIA 1033 "RICARDO FLORES MAGÓN", CHALCO, ESTADO DE MÉXICO.**

A propuesta de la directora de tesis **MTRA. SANDRA BETCI TREJO FRAGOSO**, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Maestría en educación básica.

### EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	MTRA. CLAUDIA MARTINEZ MONTES
SECRETARIA (O)	MTRA. SANDRA BETCI TREJO FRAGOSO
VOCAL	MTRA. JAZMIN HAYDEE VAZQUEZ ORTEGA
SUPLENTE	MTRA. LAURA RAQUEL MONTERO SEGURA
SUPLENTE	MTRA. GENOVEVA PIEDRA RODRIGUEZ

**ATENTAMENTE  
EDUCAR PARA TRANSFORMAR**

S. E. P.  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 094  
CIUDAD DE MÉXICO CENTRO

**MTRA. TERESA DE JESÚS PÉREZ GUTIÉRREZ**

**DIRECTORA DE LA UNIDAD 094 CIUDAD DE MÉXICO, CENTRO**

*RHG/jlc*



## **Agradecimientos**

Quiero agradecer a las personas que han sido fundamentales en este andar pedagógico. Han sido mis compañeros de viaje, mis guías, mis mentores. Su apoyo incondicional y su motivación me dieron la fuerza en esta travesía.

A Dios, que me regaló sabiduría, entendimiento y que me acompañó durante este trayecto permitiendo terminar la maestría con salud y en compañía de mis seres queridos. Gracias.

A mi esposo, por su amor y apoyo incondicional, pero sobre todo por su comprensión durante los momentos más estresantes, por las incontables desveladas que sin querer te veías involucrado. Gracias.

A mis hijos: A la Chef Brenda que siempre tenía la comida lista y a Osmar que realizaba las labores domésticas; sin su ayuda este logro habría sido difícil por realizar. Los amo.

A mis padres que con su ejemplo me guiaron a lo largo de la vida con su legado de perseverancia y determinación. Gracias.

A la maestra Betsi, por su guía experta y con paciencia me fue llevando en cada paso de mi investigación. Gracias.

A mis maestras: Jazmín, Claudia, Raquel que compartieron sus conocimientos y su tiempo y siempre estuvieron dispuestas a aclarar mis dudas. Gracias.

A mis compañeros de clase: Ramón, Paty, Mitzi, Bélgica, Aby y Cecy que me animan con sus conversaciones, sus risas y como olvidar las charlas acompañadas con un café. Gracias.

A mis estudiantes, por ser una fuente constante de inspiración y motivación en esta investigación. Gracias, por seguirme enseñando.

A mis compañeras de trabajo: Bety y Araceli que siempre estuvieron dispuestas a escucharme y motivarme para seguir adelante. Gracias.

A mi directora Esmirna, que en todo momento me brindó su apoyo para llevar a cabo la Intervención Pedagógica. Gracias.

En conclusión, quiero expresar mi gratitud a todas las personas que se vieron involucradas en esta investigación. Su apoyo y motivación fueron esenciales para la culminación de la maestría. Me siento afortunada de coincidir en el momento justo con ustedes. Gracias.

## ÍNDICE

	PÁGINA
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	9
<b>I. CONTEXTO Y ANÁLISIS ACTUAL DE LA ESCRITURA CREATIVA</b>	
A. La globalización y las tendencias en la escritura creativa.....	14
1. Evaluación estandarizada internacional.....	14
a. La expansión con PISA.....	15
2. El panorama nacional y la escritura.....	17
B. Las reformas curriculares .....	21
1. Se inician los cambios 2004.....	22
2. La Reforma de la Educativa Secundaria y sus buenas intenciones. (2006) .....	23
3. El pulpo de la articulación. (2011) .....	25
4. Pan con lo mismo (2017) .....	28
5. Para no quedarse atrás. (2019) .....	31
6. Pandemia COVID 19: escuela y educación.....	33
7. Estrategia emergente: Aprende en casa 1 y 2.....	34
8. El protagonista de la historia...el maestro.....	35
<b>II. ENTRE LA TEORÍA Y LA REALIDAD</b>	
A. El infinito de las palabras.....	38
1. En sus marcas listos...comenzamos.....	39
a. La escritura icónica.....	40
b. El contexto de la escritura creativa.....	40
c. Cómo muestra un botón.....	44
d. Método, técnica e instrumentos.....	46
2. Buscando soluciones al planteamiento del problema.....	60
a. Preguntas de indagación .....	61
b. Supuestos teóricos .....	61
B. Entretejer los hilos transformadores.....	62
1. Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógica.....	62
2. Narraciones que reescriben historias.....	65
3. Instrumentos.....	69
<b>III. LOS PILARES DE LA ESCRITURA CREATIVA</b>	
A. Estado del Arte: Una mirada selectiva.....	75
1. Freinet y la lecto escritura.....	76
2. La escritura lúdico-creativa.....	77
3. Una propuesta creativa a la producción de textos.....	79
4. La creatividad en la escritura.....	80
5. La minificción en la escritura creativa.....	81

B. La cultura escrita.....	83
1. El inicio de las palabras.....	83
2. Pedagogía por Proyectos.....	95

#### **IV. LA MAGIA DE LAS PALABRAS EN LA ESCRITURA**

A: Elementos metodológicos de la indagación y la intervención.....	120
1. La escuela con nuevos horizontes.....	120
2. Los protagonistas en acción .....	120
3. Espacios favorables para el aprendizaje .....	121
B. La intervención Pedagógica.....	121
1. Propósitos de la Intervención Pedagógica.....	121
2. Razones para la Intervención Pedagógica.....	122
3. Lo que necesitamos.....	124
4. Competencias .....	124
5. El camino de las palabras.....	125
C. Evaluación y seguimiento.....	128

#### **V. LAS PALABRAS Y SUS EMOCIONES**

A. Informe Biográfico-Narrativo.....	133
Episodio 1. El Llanero solitario en la Alameda de Tacubaya.....	133
Episodio 2. El comienzo de la aventura.....	145
Episodio 3. Pijapolis.....	156
Episodio 4 Chefcitos.....	169
Episodio 5: Tiburoncines.....	180
B. Informe general .....	191
1. Metodología.....	191
2. Contexto específico.....	193
3. Caracterización de los personajes .....	193
4. Problema, propósitos y competencias .....	193
5. Sustento teórico .....	195
6. Intervención Pedagógica .....	196
7. Resultados.....	199
8. Reflexiones.....	205
9. Obstáculos.....	206
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>207</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>211</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>223</b>





## INTRODUCCIÓN

La escritura es una herramienta útil para los seres humanos, varios autores han difundido sus propuestas desde una perspectiva cognitiva y sociocultural de la enseñanza de la escritura; la presente tesis se enfoca a estudiantes de nivel secundaria de 14 a 15 años; pertenecientes a la Secundaria 1033 Ricardo Flores Magón, Chalco Estado de México.

Escribir va más allá de conocer el abecedario o formar palabras sin significado. La escritura permite mostrar emociones a través de las historias, expresarse mediante la poesía, disfrutarla con las canciones, comunicarse con los amigos, hasta dar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas. Sin embargo, en la escuela, esta habilidad se practica alejada del contexto de los adolescentes porque las tareas escolares se hacen con el único fin de corregir y registrar para una evaluación. Lomas (2017) alude que a los estudiantes se les enseña a hacer cosas con las palabras, pero siguen sin saber cómo enfrentar ese miedo textual que nace ante la elaboración de un escrito con el que no se sabe qué hacer y cómo empezar a escribir.

Hernández (2011) menciona que la escuela facilita a los estudiantes la aproximación a la cultura ya que es necesaria para su desarrollo integral como: el equilibrio personal, inclusión social, así como las relaciones interpersonales. Dicho equilibrio se da desde las experiencias, intereses y conocimientos previos, lo que permite a los jóvenes cambiar lo que ya tenían y paralelamente interpretar lo nuevo de tal manera que lo integre y lo haga suyo. Cuando se da este proceso se dice que se está aprendiendo significativamente. De ahí la importancia de partir de los intereses de los jóvenes que deben mostrarse activos en el proceso de pensar y escribir.

En la educación secundaria es vital incorporar la escritura creativa para dar un giro drástico a la enseñanza tradicional de la lengua escrita porque con ella no se copia al contrario se busca despertar la imaginación en los estudiantes para crear y producir ideas sobre un tema; además de la adquisición de un mayor

vocabulario, también permite comprender la estructura de los textos para crear cuentos, poesía, ensayos, anuncios publicitarios y cualquier medio de expresión comunicativa.

Esta tesis plantea la escritura creativa a partir de experiencias cotidianas, ya que todos son contadores de historias que desarrollan la imaginación y la creatividad, enriquecen el lenguaje se optimiza el aprendizaje al mejorar la concentración y la reflexión de lo escrito propiciando la metacognición; además de mejorar la convivencia al desarrollar proyectos entre iguales. Este documento se compone de cinco capítulos que a continuación se expone de manera general cada uno de ellos.

En el *Capítulo I*, aunque se han estructurado los Planes y Programas de Estudio de Educación Básica (EB) en cuanto a la enseñanza de la lengua. En su discurso se favorece el desarrollo de la escritura para la comunicación, pero en el aula se termina evaluando la gramática sin un destinatario real por lo que los estudiantes no le encuentran sentido a la escritura y esta se vuelve mecánica. Al investigar la escritura desde el contexto internacional a lo nacional, el panorama es deprimente porque se enfoca en la claridad de expresión, coherencia, corrección ortográfica, nunca en la escritura creativa la cual permite despertar el interés para que se convierta en un proceso dinámico y con significado.

Se vislumbra el panorama internacional bajo el modelo económico de la globalización y el neoliberalismo, así como los efectos que tienen en la EB con los continuos cambios a los Planes y Programas de Estudio para responder a las expectativas internacionales de evaluación que tienen como propósito medir el nivel en que los estudiantes manejan habilidades básicas para la vida en la sociedad actual, sin tomar en cuenta a la escritura creativa para desarrollar aprendizajes, la empatía, el pensamiento reflexivo.

En cuanto al marco nacional se menciona de manera descriptiva los cambios curriculares que ha tenido la EB que inicia en 2004 hasta 2019. Este proceso se llevó a cabo a través de varios años debido a que se realizó en diferentes

momentos en cada nivel educativo, el cual culminó con la Nueva Escuela Mexicana (NEM). En cuanto a la evaluación en México, desde hace más de 20 años, la Secretaría de Educación Pública (SEP), mediante la Dirección General de Evaluación (DGE), desarrolla estudios y acciones de evaluación educativa con el propósito de obtener información confiable para la toma de decisiones y el planteamiento de políticas educativas entre ellas: El INNE, ENLACE, EXCALE, SISAT y por último MEJOREDUE, así como el papel que tiene el docente ante estos cambios curriculares.

En el *Capítulo II* se expone la problemática con relación al OE que consiste en la escritura creativa a partir de experiencias cotidianas que dio pie a la presente investigación delimitando el tema con un sustento teórico-metodológico que es la base para el diseño de la propuesta de la Intervención Pedagógica (IP).

Se llevó a cabo un Diagnóstico Específico (DE) de corte cualitativo en el que se tomó una muestra representativa de veinte estudiantes de segundo grado de la Secundaria 1033 “Ricardo Flores Magón” seleccionados a partir de un muestreo intencional, también a los docentes titulares y padres de familia, en donde se presenta mediante elementos del método de Investigación-Acción; se realizó la técnica de observación no participante e instrumentos utilizados como el diario de campo, cuestionarios así como el estudio socioeconómico que permitió diseñar y ejecutar una estrategia metodológica enfocada a la escritura lo que condescendió a determinar la problemática para establecer las preguntas de indagación y los supuestos teóricos que dan pie al Diseño de la propuesta de IP.

Además de mencionar el enfoque Biográfico Narrativo Bolívar (2001) y a la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas (Suárez, 2005) la conjunción de estas propuestas da lugar a la Documentación Biográfica-Narrativa con un enfoque hermenéutico que busca dar una interpretación de lo que se vive en el aula dando voz a los estudiantes. Retomando el Relato Único a través del Diario Autobiográfico acompañado de fotografías y productos realizados por los estudiantes que fungieron como instrumentos de evaluación. De igual manera se da una explicación teórica de las herramientas diseñadas para atender las

competencias e indicadores mediante listas de cotejo, rúbrica y escala de apreciación.

*El Capítulo III* lo conforma la fundamentación teórica del breve Estado del Arte; que está conformado por cinco investigaciones de tesis que tienen en común la problemática que enfrentan los estudiantes en la elaboración textos de manera autónoma. Además, contribuyen a la fundamentación teórica metodológica a la IP. La búsqueda de información se realizó en diversas fuentes de instituciones educativas.

También se presentan los aportes teóricos que aportan propuestas a la enseñanza de la lengua escrita con una perspectiva cognitiva y sociocultural sin dejar de lado las aportaciones de Gianni Rodari y Célestin Freinet que agregaron frescura a la escritura impregnándola de creatividad, pero sobre todo de *vida*.

Por otra parte, se profundiza en la base didáctica de la Propuesta de Intervención Pedagógica bajo el marco de Pedagogía por Proyectos (PpP) con la elaboración de proyectos, la vida cooperativa a partir de las Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje, la ejecución del Módulo de Interrogación de Textos y el Módulo de escritura que son el eje para la escritura creativa.

En el *Capítulo IV* se aborda el diseño de la Intervención Pedagógica (IP) para la escritura creativa a partir de experiencias cotidianas partir de los resultados del Diagnóstico Específico (DE) con los estudiantes de 3°E de la Secundaria 1033 “Ricardo Flores Magón”. Se describe el contexto a intervenir, así como las características de los participantes, se establecen los propósitos junto con los indicadores. También se especifican los espacios físicos que posibilitan el desarrollo de la IP, así como el material que se requiere para llevar a cabo la IP con base en Pedagogía por Proyectos (PpP) y se presentan los instrumentos de evaluación para la valoración de los procesos de aprendizaje.

Para concluir, el *Capítulo V* hace referencia al enfoque Biográfico-Narrativo compuesta por cinco episodios que dan cuenta de la IP, que parte de una intención autobiográfica, en el segundo episodio se conforma por la

implementación de las Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje para crear la vida cooperativa entre los estudiantes e ir preparando el terreno para llevar a cabo los proyectos por PpP narrados en tres episodios: Pijapolis, Chefcitos y Tiburoncines. Al término de dichos proyectos se presenta un Informe General para dar validez y confiabilidad de lo narrado haciendo referencia al OE. Con los resultados obtenidos se llega a una conclusión y reflexión.

Es así como quedan conformados los Capítulos de esta investigación referentes a la escritura creativa a partir de experiencias cotidianas con los estudiantes de tercer grado de secundaria. Invita a reflexionar y hacer uso de este recurso en el aula para propiciar escritos de cualquier índole. A continuación, se da a conocer el primer capítulo que desde lo internacional y nacional se visualiza el enfoque hacia la escritura creativa.

## **I. CONTEXTO Y ANÁLISIS ACTUAL DE LA ESCRITURA CREATIVA**

La escritura creativa, ha tomado auge con el paso del tiempo viéndose inmersa en la globalización que gracias a ello hoy se conoce más por el uso del internet además de prevalecer por su originalidad porque no se sujeta a géneros tradicionales. Es en el nivel de secundaria donde se llevó a cabo la IP, haciendo un exhaustivo análisis sobre las reformas educativas y su impacto en el OE.

En el presente capítulo, se muestra un breve análisis de la influencia de los organismos internacionales que toman decisiones en el contexto educativo a través de evaluaciones a nivel internacional y nacional. De igual manera se revisan las diversas Reformas Educativas con la intención de indagar sobre la escritura creativa. Los cambios inician en 2004 con preescolar, 2006 en secundaria, 2011 con la Reforma Integral de la Educación Básica, 2017 con el Nuevo Modelo Educativo y en 2019 con la Nueva Escuela Mexicana. Sin dejar de lado el papel que juega el profesor en estas Reformas Educativas.

### **A. La globalización y las tendencias en la escritura creativa**

El proceso de globalización ha generado cambios en los procedimientos de enseñanza de la Educación Básica (EB). Al respecto Brenner (2019) contextualiza al aprendizaje en la globalización-neoliberal ya que el entorno sociocultural de los jóvenes está envuelto por los medios electrónicos, inmersos en la era digital y la tecnología que está gestando cambios en las asignaturas que se trabajan en el aula al entrar a una cultura de la globalización. Así lo menciona Arriarán (2010) ante la crisis cultural que viven los jóvenes surge la necesidad de reorientar el proceso educativo. Desde esta perspectiva es necesario conocer cómo ha influido la política educativa en la enseñanza de la lengua escrita específicamente en la escritura creativa.

#### **1. Evaluación estandarizada internacional**

La organización mundial y la constitución de organismos internacionales han establecido tendencias en las políticas para que la EB responda a modelos de

formación de los recursos humanos acordes con los requerimientos de los esquemas económicos mundiales. Como consecuencia, la educación en México tiene que cumplir con estándares internacionales de logros académicos y se desarrolla el fenómeno de las evaluaciones internacionales que tienen como propósito medir el grado en que los estudiantes manejan habilidades básicas para la vida en la sociedad actual, en la que es cada vez más importante que las personas sean capaces de localizar y procesar información, de utilizar herramientas matemáticas para resolver problemas reales y de aplicar los conocimientos aportados por las ciencias para entender el mundo y tomar decisiones.

#### **a. La expansión con PISA**

Existen organismos internacionales que desarrollan pruebas a gran escala para medir el aprendizaje de los estudiantes; entre los más destacados son: La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) y la Asociación Internacional para la Evaluación de Logros Educativos (IEA). A continuación, se hace referencia a estos tres organismos y su desempeño en la evaluación:

México ingresa a la OCDE en 1994 con la propuesta de aplicar una prueba internacional a todos los países miembros; dirigida a los estudiantes de 15 años, y con ello obtener un indicador del desempeño de los sistemas educativos nacionales. México, como miembro fue incluido para la aplicación de la prueba PISA (Program for International Student Assessment), aplicada en el año 2000. La única finalidad es comprobar el rendimiento escolar mediante la evaluación de solo algunas competencias, y midiendo una parte de lo que se necesita que aprendan, reduciendo y seleccionando el currículum a las habilidades desarrolladas en la comprensión lectora, resolución de problemas matemáticos y ciencias.



El aprendizaje no puede restringirse sólo a la evaluación de estas asignaturas; la lengua escrita también es una habilidad social y cognitiva que permite la adquisición de nuevos conocimientos, además de desarrollar la imaginación, realizar predicciones al momento de escribir sin olvidar que es un medio de comunicación que cumple funciones relevantes al momento de construir el significado de un escrito limitándose a solo el llenado de óvalos en dicha prueba.

En cuanto al LLECE es una red de unidades de medición y evaluación de la calidad de los sistemas educativos de países de América Latina, en la que participa México y que coordina la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC). Permite generar información relevante sobre el logro de aprendizajes además de ser un referente entre los países en el ámbito de la evaluación en educación y es, además un espacio de apoyo para la formación y capacitación de los equipos técnicos de los sistemas de medición y evaluación nacionales.

Por otra parte, IEA es una organización internacional de investigación para comprender y mejorar la educación alrededor del mundo. Desde 1958, ha evaluado el rendimiento de los estudiantes en áreas como matemáticas y ciencias (TIMSS), comprensión lectora (PIRLS). Contribuyendo a mejorar los procesos educativos dentro de los países, así como entre ellos, en un amplio contexto internacional. Valorando el aprendizaje por medio de pruebas objetivas aplicadas a una muestra representativa de estudiantes de cada país.

Sin embargo, dichas evaluaciones solo se centran en áreas específicas de conocimiento como matemáticas, y español principalmente, con esto va en deterioro una educación integral. Otro inconveniente es el uso del formato de *opción múltiple* que no permite considerar la expresión escrita. Cassany (1999), se refiere a la escritura como una destreza lingüística compleja, porque “componer un escrito no solo requiere el uso de la habilidad de redactar, sino también la lectura y la comprensión y expresión oral” (p. 39). Las pruebas

estandarizadas solo evalúan la lectura sin tomar en cuenta que la escritura lleva a la lectura de acuerdo con Ferreiro (2002).

## **2. El panorama nacional y la escritura**

En México la aplicación de pruebas estandarizadas se ha incrementado en los últimos 20 años, con la Secretaría de Educación Pública, a través de la Dirección General de Evaluación (DGE), desarrollan estudios y acciones de evaluación con el propósito de obtener información confiable para la toma de decisiones educativas mediante las diferentes pruebas que fueron establecidas para impulsar la evaluación. Destacando EXCALE, ENLACE, PISA, SISAT y MEJOREDU. A continuación, se mencionan los rasgos que distinguen a cada una de ellas.

### **a. A la cabeza con el INEE**

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) surge como una institución pública en 2002 por decreto presidencial; su misión principal es contribuir a la rendición de cuentas sobre avances, logros y problemas del sistema educativo a través de la evaluación externa, para ofrecer información confiable y transparencia en el nivel educativo de Educación Básica y Media Superior además de brindar indicadores para apoyar la toma de decisiones en la definición de metas y la mejora educativa. Es un sistema descentralizado y con autonomía. Con el INEE al frente se inicia el desarrollo de Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE) en 2003.

### **b. EXCALE, la nueva generación**

EXCALE, se aplicó por primera vez en 2005 con el propósito de informar sobre el nivel de aprendizaje de los estudiantes del sistema educativo e identificar los factores más importantes que inciden en él. Distinguiéndose por evaluar la producción escrita, ninguna prueba nacional o internacional la evaluaba. Una característica de la prueba es que se alineaba al currículo porque su propósito

era evaluar los aprendizajes estipulados en los planes y programas de estudio de la SEP.

En cuanto a la producción escrita evaluada por EXCALE, en palabras de Zamudio (2016), se limita a cuatro tipos de texto: carta, cuento, recado y artículo de opinión, que pretenden evaluar tres tipos discursivos: narración, descripción y argumentación. En general los textos utilizados sirven para analizar la adquisición de los signos del sistema de escritura, como la ortografía, la segmentación de las palabras; el uso de mayúsculas en la escritura de los nombres propios, las abreviaturas, los títulos al inicio de texto, el párrafo, el enunciado, y los signos de puntuación. También es posible estudiar en ellos el léxico y los elementos gramaticales relacionados con la cohesión, como las repeticiones y reiteraciones de expresiones, las elipsis, las anáforas, las concordancias, y todas las formas correctas del entendimiento de las palabras.

Las pruebas EXCALE no permitían dar resultados de cada estudiante ni por escuela, solo una muestra, por ello fue cuestionada por académicos, pero sobre todo por el sector empresarial y de algunas organizaciones de la sociedad civil que consideraban la prueba no impactaría en el funcionamiento de las escuelas y la práctica docente. (INNE, 2015)

### **c. ENLACE el hijo pequeño de la SEP**

En 2006, la SEP inició con ENLACE, una prueba aplicada a partir de 3° de primaria, para exponer el nivel de aprendizaje de cada estudiante. En 2008 se extendió su aplicación a los tres grados de educación secundaria, y en 2011, al último semestre de educación media superior. Los reactivos eran elaborados con base en los planes y programas de estudios vigentes de español, matemáticas y una tercera asignatura escolar que cambiaba cada año. En dichas pruebas se aplicaron cuestionarios de contexto, dirigidos a estudiantes, docentes, directores y padres de familia.

Con ENLACE la SEP obtuvo información para la toma de decisiones escolares y la elaboración de políticas educativas además de obtener los resultados de cada estudiante, también permitía conocer el promedio por grupo y por escuela por ello fue considerada como indicador del funcionamiento de los sistemas educativos estatales, y una fuente de información sobre la calidad escolar.

Sin embargo, ENLACE abarca la lectura, dejando de lado el desarrollo de habilidades para la escritura creativa, pero ¿cómo se puede comprender un texto? si no se ha tenido la experiencia de haber escrito y enfrentado los múltiples retos implicados en la producción de un texto. Cassany (1999) refiere que hay requerimientos verbales y cognitivos al momento de emplear la escritura sin dejar de lado lo sociocultural. Pero las autoridades educativas muestran poco interés por la escritura al no incluirla en las diversas evaluaciones.

#### **d. SisAT, una prueba interna**

Con la *Escuela al Centro* se tenía como propósito contribuir al nivel educativo garantizando una educación de calidad, con equidad e inclusión a los estudiantes de EB. “En este contexto, la Subsecretaría de Educación Básica, a través de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa, promueve el Sistema de Alerta Temprana (SisAT) como un conjunto de indicadores, herramientas y procedimientos sistemáticos, para detectar y atender a tiempo a los alumnos que estén en riesgo de no alcanzar los aprendizajes esperados o de abandonar la escuela” (SEP, 2017).

Como lo menciona Cassany (1995), escribir exige un dominio ante este mundo competitivo donde la escritura está inmersa en toda actividad humana; como plasmar opiniones, elaborar informes, etc. Ante estas circunstancias los jóvenes deben ser capaces de redactar de manera coherente y clara para que otras personas lo entiendan.

“La escritura es un proceso social y cultural, a la vez que creativo, estratégico y autorregulado, donde los docentes juegan un papel fundamental para fortalecer

el aprendizaje de sus alumnos” (INEE, 2008). Por ello SisAT elaboró instrumentos sencillos que permitían obtener una visión general de la escritura de los estudiantes en EB. No se pretendía evaluar los aprendizajes esperados, sino conocer el trabajo de escritura que han consolidado e identificar a los jóvenes que requieran apoyos específicos.

La herramienta de producción de textos consistía en valorar el conocimiento básico de los estudiantes en cuanto al lenguaje escrito, el uso de un vocabulario más amplio y las funciones y estructuras de los diferentes tipos de textos. Esta evaluación se aplicaba simultáneamente a todos los estudiantes; en primero de secundaria se tenía que escribir un texto narrativo, en segundo grado un instructivo y tercero un texto argumentativo. Al evaluar el escrito se enfatizaba que se cumpliera con el propósito comunicativo, la legibilidad, la relación adecuada entre palabras y oraciones, la diversidad del vocabulario empleado, el uso adecuado de signos de puntuación y de reglas ortográficas. Al ser escritos personales se evitaba que se copiaran entre sí. Sin embargo, la escritura era direccionada con una serie de imágenes en primero y segundo, en tercero con un argumento ya establecido limitando así la creatividad de la escritura.

#### **e. MEJOREDU, la suplente**

Los cambios políticos y educativos ocurridos en nuestro país, entre 2018 y 2020 llevaron al reemplazo del INEE por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU), que tiene muy en claro que la enseñanza es un derecho de toda persona, cuya garantía es responsabilidad del Estado mexicano asegurar una buena educación que esté al alcance de todos para que puedan participar de ella.

“Uno de los grandes desafíos de las evaluaciones del aprendizaje, en los ámbitos nacional e internacional, es que sus resultados fortalezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula y, así, coadyuven a la mejora educativa” (MEJOREDU, 2019) que se da con la aplicación de la Evaluación Diagnóstica en Educación Básica para obtener información de los aprendizajes de los

estudiantes al inicio del ciclo escolar, con el fin de identificar aquellos que consolidan y los que requieren fortalecer en Lectura, Matemáticas y Formación Cívica y Ética. Este diagnóstico permite identificar necesidades particulares de los jóvenes y definir estrategias de apoyo para dominar los aprendizajes. En cuanto a la prueba de Lectura evalúan los siguientes aspectos: localizar y extraer información, integrar información y realizar inferencias, analizar la estructura de los textos y la fluidez lectora, solo en 2º de primaria. (MEJOREDU, 2019).

Pero ¿y la escritura? En las evaluaciones internacionales como nacionales no evalúan el lenguaje escrito aun teniendo cómo propósito en EB de utilizar la escritura para organizar su pensamiento, elaborar su discurso y ampliar sus conocimientos (SEP,2017) y como bien lo menciona Andueza (2016), la escritura puede llegar a ser una herramienta eficaz para adquirir conocimientos complejos de cualquier índole que al poner por escrito sus experiencias y conocimientos, los jóvenes van generando una mejor comprensión de textos, pero dan más peso a la extracción de información de un texto y la comprensión de este dejando de lado la expresión escrita a través de la creatividad.

Hay que reconocer que las evaluaciones de logro académico son una parte importante del proceso educativo, que ayuda a diagnosticar el desempeño de los planes y programas de estudio, así como el logro de las habilidades en los estudiantes durante su estancia escolar que solo se vislumbra la promoción del uso memorístico de los contenidos al responder preguntas de opción múltiple. Sin embargo, hay un hueco en dichas evaluaciones por no considerar la escritura que genera procesos cognitivos además de conocimientos gramaticales mediante experiencias, que permitan el desarrollo de estrategias comunicativas.

## **B. Las reformas curriculares**

En este apartado se analizarán las reformas curriculares que ha tenido la EB en México que va de 2003 a 2022, además de mencionar los cambios sustanciales, las diferencias, así como sus alcances, limitaciones, sin dejar de lado el papel del docente. La Secretaría de Educación Pública (SEP) ha elaborado Planes de

Estudio de manera progresiva para impulsar una Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). Iniciando con el Plan de Estudios para la educación preescolar en 2004, secundaria en 2006 y primaria del 2009 y 2011.

En 2011 se da a conocer el Acuerdo 592 en el que se establece la Articulación de la EB y el Plan de Estudios (SEP, 2011). Posteriormente en 2017 se presenta el Nuevo Modelo Educativo, que define al ciudadano que necesita el país y con un específico perfil de egreso del estudiante de Educación Básica. Los cambios educativos continúan en 2022 con la Nueva Escuela Mexicana.

Es importante situar al objeto de estudio, la escritura creativa, por ello solo se mencionan los aspectos relevantes de la producción escrita que se abordan en los Planes de Estudio para la educación Básica: 2011, 2017 y 2022. Estas reformas curriculares han adoptado y revalorado conceptos tales como excelencia, calidad y eficiencia académica, desarrollo con equidad y educación basada en competencias, aprendizajes clave y aprendizajes esperados. La tendencia educativa, también, ha planteado la necesidad de desarrollar mayores opciones de preparación y actualización docente, mayor diversificación en las temáticas educativas y la necesidad de que la educación haga posible la modificación de los roles de los sujetos frente al aprendizaje. A continuación, se esbozan de manera general las diferentes Reformas Educativas.

### **1. Se inician los cambios 2004**

En el 2004 el Gobierno de México decretó la inclusión del nivel preescolar al sistema de Educación Básica, es decir de carácter obligatorio. De igual manera se establece la regulación a través de Planes y Programas con la intención de unificar todos los centros educativos que impartan preescolar por ello la SEP desarrolla el Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004, cuyo objetivo es educar para la vida. Los niños desde temprana edad deben adquirir conceptos académicos, habilidades, actitudes y conocimientos que les permita ser funcionales a cualquier nivel y contexto (SEP, 2004).

Está organizado en seis campos formativos y competencias: desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artística, y desarrollo físico y salud. En cuanto al campo formativo de Lenguaje y comunicación hace énfasis al acercar al niño diversos portadores de texto, realizar inferencias en el contenido de textos a partir de sus conocimientos previos, construir textos con la ayuda de alguien e identificar algunas características de la escritura convencional. Se trata de acercar al niño a la escritura respetando su creatividad como bien lo mencionan Jolibert y Sraïki (2011), es entrar a lo escrito a través de la vida misma y no a través de ejercicios y de palabras fuera de contexto.

## **2. La Reforma de la Educación Secundaria y sus buenas intenciones (2006)**

La Reforma de la Educación Secundaria (RES) 2006 consiste en la enseñanza de la lengua, con el propósito principal que “los estudiantes amplíen su capacidad de expresión y comprensión del lenguaje oral y escrito, lo usen para aprender y organizar su pensamiento, y puedan participar de manera reflexiva en las prácticas sociales del lenguaje del mundo contemporáneo” (SEP, 2006:7).

La RES tenía la intención de apoyar la elaboración e interpretación de textos orientándose hacia la producción contextualizada del lenguaje y la comprensión de la variedad de textos además de recalcar los diferentes modos de interpretarlos, así como de analizar la propia producción escrita y oral. Consideraba obsoletas las repeticiones de reglas ortográficas, repetición de ejercicios gramaticales, la lectura y escritura de fragmentos de textos destinados a la enseñanza de nociones lingüísticas, son estrategias pedagógicas insuficientes que por años se han practicado en la escuela sin lograr aprendizajes significativos como lo refiere Tlaseca (2011), la escritura debe involucrar experiencias, representaciones colectivas y practicas sociales del lenguaje.

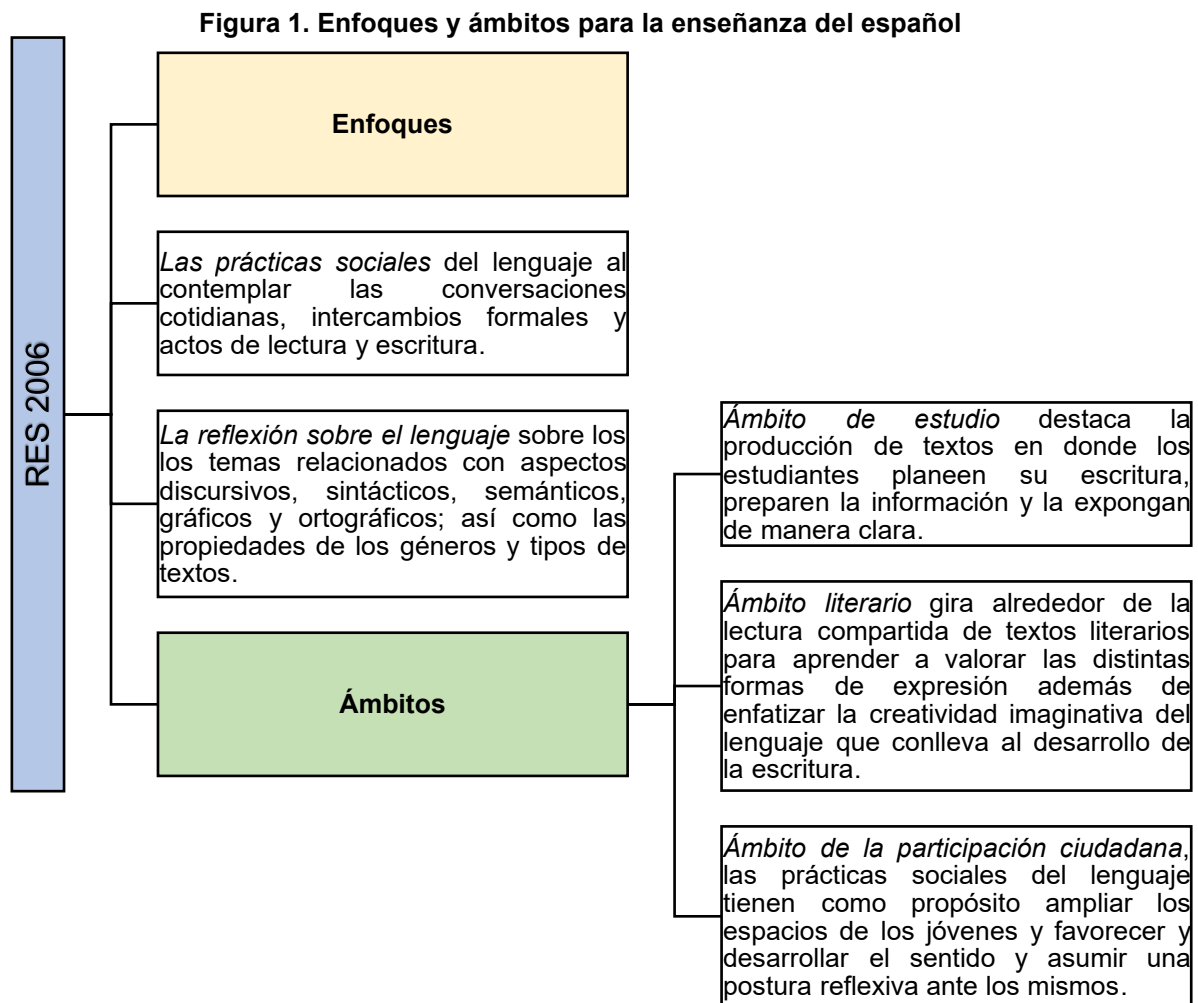
También tenía como propósito acercar al estudiante a la escritura mediante las prácticas sociales del lenguaje a través de experiencias individuales y colectivas



que incluyeran diferentes modos de leer e interpretación de textos; mientras que la escuela debía garantizar:

- Usar la escritura para planear y elaborar un discurso.
- Interpretar y producir textos para responder a las demandas de la vida social, empleando diversas modalidades de lectura y escritura en función de sus propósitos.
- Utilizar el lenguaje de manera imaginativa, libre y personal para reconstruir la experiencia propia y crear ficción.

En la figura 1 se esboza brevemente el enfoque de las prácticas sociales del lenguaje y la organización de los ámbitos para la enseñanza del español.



**Fuente: Planes y Programas 2006**

A grandes rasgos se plantea el propósito primordial para desarrollar el lenguaje en los jóvenes de manera imaginativa, libre y personal para reconstruir la experiencia propia y crear ficción, así como el enfoque y los ámbitos para desarrollar la escritura en los estudiantes. Sin embargo, en la práctica se contraponen ya que se deja de lado las prácticas sociales del lenguaje al mencionar que “No tiene sentido intentar repetir en el aula las prácticas sociales propias de los círculos cotidianos, aquellas en las que los individuos aprenden a participar desde pequeños”. (SEP, 2006: 15). Del contexto social de los jóvenes es de dónde se parte para que escriban a partir de situaciones que conocen, que saben, que ven en su espacio social para implementar la escritura creativa, si bien escribir no es sencillo, es necesario convertirla en una acción cotidiana que genere confianza para hacerlo más fácil ya que engloba diversas formas de expresión que no sea escribir cartas sin destinatario o enfocarse al lenguaje normativo y académico a la repetición memorística de reglas gramaticales y al uso correcto de reglas ortográficas. Lomas (1999), refiere que no basta con la gramática sino saber hacer cosas con las palabras en situaciones y condiciones diversas y saberlas utilizar en su propio contexto.

### **3. El pulpo de la articulación (2011)**

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) definida en el Acuerdo 592, se publicó en el *Diario Oficial* en el mes de agosto de 2011, como:

... una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y el establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión. (SEP, 2011)

De acuerdo con la Real Academia Española articular es construir algo combinando adecuadamente sus elementos de los tres niveles de la Educación Básica con el fin de conformar un solo ciclo formativo, coherente en sus propósitos, énfasis didácticos y prácticas pedagógicas favoreciendo así la movilidad de los estudiantes de un nivel a otro y coadyuvando a la incorporación

de los nuevos aprendizajes. Sin embargo, me atrevo a decir que dicha articulación no se llevó a cabo por la falta de pertenecía o desconocimiento del nuevo Plan de Estudios; se continuó trabajando de manera aislada, por parte de los docentes, entre un nivel y otro.

A continuación, se menciona la organización y conceptualización de dicha Reforma.

Se organiza en estándares curriculares de la enseñanza que son cinco descriptores de logro que sintetizan los aprendizajes esperados del español, y cada uno de ellos menciona y refleja aspectos importantes de los programas de estudio además define lo que los estudiantes demostrarán al concluir la Educación Básica. A continuación, se enlistan los Estándares curriculares haciendo énfasis en la producción de textos escritos.

- ❖ 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.
- ❖ Actitudes hacia el lenguaje.

De acuerdo con el estándar curricular *producción de textos* los estudiantes usan la escritura para expresarse, analizan información, además de escribir textos originales de diversos tipos y formatos con coherencia y lógica empleando signos de puntuación y comprenden la importancia de la corrección de textos para hacerlos claros a los lectores y mantener el propósito comunicativo. Usa en la escritura los recursos lingüísticos para expresar temporalidad, causalidad y simultaneidad.

La finalidad del campo de formación de Lenguaje y comunicación de la RIEB fue el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje por ende son espacios curriculares que proponen un estudio gradual de

contenidos para el logro del perfil de egreso y definen el tipo de intervención educativa que favorece la adquisición de aprendizajes esperados.

Propone la recreación escolar de algunas prácticas sociales del lenguaje seleccionadas y las agrupa didácticamente en tres ámbitos: estudio, literatura y participación social.

En la figura 2 se describen los ámbitos para la enseñanza del el lenguaje oral y escrito.

**Figura 2. Ámbitos para la enseñanza del español**

	Descripción	Análisis
Ámbito de Estudio	Las prácticas sociales del lenguaje tienen el propósito de apoyar a los estudiantes para expresarse oralmente y por escrito un lenguaje formal y académico en el proceso de producción de textos se exige que los estudiantes planeen su escritura. Se propone un mayor trabajo con contenidos referentes a la estructura sintáctica y semántica de los textos, ortografía y puntuación y su organización gráfica.	Es el ideal de todo docente que nuestros estudiantes de nivel secundaria tengan estos logros en un texto escrito, pero tenemos que empezar a entender que el proceso de escritura lleva tiempo entre borradores, retrocesos y frustraciones se llega a la escritura estructural. Por ello es necesario favorecer la escritura creativa en las aulas para que los jóvenes se sientan libres de expresarse sin temor a equivocarse y una vez que se ha generado la confianza introducir las situaciones gramaticales en la escritura.
Ámbito de Literatura	En este ámbito las prácticas se organizan alrededor de la lectura compartida de textos literarios; se trata de destacar la intención creativa e imaginativa del lenguaje.	La lectura lleva a los jóvenes a mundos imaginarios, a lugares que no conoce, además de la ampliación del vocabulario. Sin embargo, existen estudiantes que no tienen los recursos para adquirir libros o en las escuelas no hay una biblioteca. Aunado a ello la mayoría de las veces es el docente el que selecciona el libro que va a leer el estudiante. Se debe fomentar la lectura a partir del interés de los jóvenes para desarrollar la intención creativa e imaginativa del lenguaje.
Ámbito de Participación social.	Consiste en fomentar otras formas de comprender el mundo y actuar en él. Por tanto, se han integrado diversas prácticas relacionadas con la lectura y el uso de documentos administrativos y legales. Desarrollar una actitud crítica ante la información que se recibe de los medios de comunicación.	Los documentos administrativos que manejaba el Plan 2011 son ajenos al contexto de los jóvenes al no ver la utilidad de redactar una carta poder con sus términos sus características y funciones entre otros documentos. Se contraponen a las prácticas sociales del lenguaje en las que se fundamentaba. Los estudiantes se interesan en la escritura cuando ven la utilidad y aplicación de esta.

**Fuente:** Planes y Programas 2011

Con estos ámbitos se planteaba que el estudiante escribiera sobre los contenidos que las asignaturas requieran y el buen uso de la gramática. Para el desarrollo de la escritura propone como actividad permanente: el Taller de creación literaria que podría favorecer la escritura creativa de los estudiantes y la reflexión acerca de las características de los textos. Mediante estas actividades, totalmente descontextualizadas, se pretendía que los jóvenes desarrollarán un trabajo formal con el lenguaje escrito a partir de un estilo propio.

Con la aplicación de la RIEB no se tomaron en cuenta a los sujetos inmersos en la educación llámense estudiantes y maestros “se aceptan las imposiciones sabiendo de antemano que muchas de sus novedades están condenadas al fracaso, por no corresponder a las necesidades reales de nuestra sociedad”, (García, 2010:1) Por ello la RIEB parte de un imaginario y homogeniza el contexto escolar sin tomar en cuenta las capacidades, recursos y todo lo que implica la escuela para instaurar las metas a las que se pretendía llegar.

#### **4. Pan con lo mismo (2017)**

El Nuevo Modelo Educativo (NME) para la Educación Obligatoria 2017, sitúa las prácticas sociales de lenguaje como objeto de enseñanza para promover en los estudiantes su participación como sujetos sociales, autónomos y creativos en distintos ámbitos, y que reflexionen sistemáticamente sobre la diversidad y complejidad de los usos del lenguaje además busca desarrollar la capacidad de expresión oral y “que se integren a la cultura escrita mediante la apropiación del sistema convencional de escritura y las experiencias de leer, interpretar y producir diversos tipos de textos” (SEP, 2017:163)

En el NME, el currículo se organiza a partir de aprendizajes clave que son un conjunto de contenidos, actitudes, habilidades y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento de la dimensión intelectual, personal y social del estudiante, y que se desarrollan de manera significativa en la escuela. Además, sientan las bases cognitivas y comunicativas que permiten la incorporación a la sociedad del siglo XXI. Tiene como propósito que los

estudiantes sean “autónomos y creativos en sus distintos ámbitos, y que reflexionen sistemáticamente sobre la diversidad y complejidad de los diversos usos del lenguaje”. (SEP, 2017:164). A continuación, se hace énfasis a los propósitos específicos de escritura.

- Ampliar su conocimiento de las características del lenguaje oral y escrito y utilizarlo para comprender y producir textos.
- Utilizar la escritura para organizar su pensamiento, elaborar su discurso y ampliar sus conocimientos.
- Interpretar y producir textos para responder a las demandas de la vida social, empleando diversas modalidades de lectura y escritura en función de sus propósitos.
- Utilizar el lenguaje de manera imaginativa, libre y personal para reconstruir la experiencia propia y crear mundos de ficción.
- Reflexionar sobre la realidad presente y recrear otros mundos posibles.

Su distribución curricular se compone de dos organizadores curriculares: los ámbitos y las prácticas sociales del lenguaje.

Las prácticas sociales del lenguaje se organizan de acuerdo con la noción de ámbito, que surge del análisis de las finalidades de estas en la vida social, de los contextos en que ocurren y la manera en que operan. La organización por ámbitos permite preservar en el programa la naturaleza social de las prácticas. En secundaria se han establecido tres ámbitos: Estudio, Literatura y Participación social. (SEP, 2017)

*Ámbito de Estudio*, los estudiantes deben aprender a buscar información en bibliotecas y archivos digitales, a comprender resumir; a expresar sus ideas y opiniones en debates, exposiciones u otros encuentros académicos utilizando un lenguaje cada vez más formal, y conforme al vocabulario que cada disciplina requiere. (SEP, 2017).

En la producción de textos, es necesario planear su escritura, preparar la información y comunicar claramente; al utilizar la reflexión sobre la estructura sintáctica y semántica de los textos, su organización gráfica y sus características

discursivas para lograr mejores producciones. Sus textos deberán ser más largos y coherentes. (SEP, 2017).

*Ámbito de la literatura* contribuye a que los estudiantes comprendan la intención creativa del lenguaje, amplíen sus horizontes culturales y aprendan a valorar diversos modos de comprender el mundo y de expresarlo. En este ámbito las prácticas se organizan alrededor de la lectura de textos literarios, pues mediante la comparación de las interpretaciones y el análisis de las diferencias los estudiantes aprenden a transitar de una construcción personal y subjetiva del significado a una más social y compartida, y pueden aprender a valorar distintas creencias y formas de expresión. (SEP 2017).

En el último *ámbito de Participación Social* el lenguaje es el medio principal a partir del cual se estructura el tejido social-comunitario y tienen como propósito desarrollar y favorecer las maneras de participar en la construcción de la sociedad, así como fomentar una actitud crítica y analítica ante la información difundida por los medios de comunicación.

En cuanto a las prácticas sociales del lenguaje su definición surgió en 2006: “Pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos; comprenden los diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos, de aproximarse a su escritura y de participar en los intercambios orales y analizarlos” (SEP 2017:172).

Esto permite al estudiante ampliar la acción comunicativa y social en el aula al incrementar el uso del lenguaje para participar de las relaciones sociales, engrandecer su manera de aprender del mundo a partir de los textos, al incorporar la lengua escrita en la vida social y académica, y apropiarse de las convenciones de la escritura de los textos. Para apropiarse de la gramática de manera significativa se puede hacer uso de la escritura creativa a partir de los gustos de los adolescentes, de sus intereses y que la producción de textos se convierta en algo agradable en donde viertan su imaginación, no enseñar solamente la

estructura del lenguaje dar la libertad a los estudiantes que creen sus propios escritos.

A continuación, se enlista los principales ejes del NME para una formación integral de los estudiantes:

- *Enfoque curricular*; con un tinte de humanismo, basado en los aprendizajes clave.
- *La escuela como el centro del sistema educativo*; para que las comunidades escolares cuenten con mejores condiciones.
- *Capacitación y desarrollo profesional de los docentes*; evaluaciones, promociones, reconocimientos y formación continua.
- *Inclusión y equidad*, abatir las barreras dentro del sistema educativo.
- *Gobernanza del sistema educativo* para permitir un funcionamiento adecuado del sistema educativo.

En el NME se contempla un perfil de egreso progresivo de lo aprendido desde el preescolar hasta el bachillerato, que implica también el primer ejercicio de articulación formal para la educación obligatoria. Además de reconocer que las prácticas de lectura y escritura no son habilidades que se aprendan mediante la repetición o ejercitación metódicas. Por el contrario, su adquisición implica el desarrollo de conocimientos vía de acción, la introducción de los estudiantes en el uso del lenguaje escrito, a través de la escritura creativa de modo que lo que se aprende no consiste solamente en los sistemas de signos, sino en el hacer social lo que escriben que le encuentren un uso y que entiendan que escriben para que otros los lean, lo que da trascendencia.

## **5. Para no quedarse atrás (2019)**

El Modelo Educativo para la Nueva Escuela Mexicana se empieza a concebir en 2019 anunciado por el presidente de México en turno, pero es hasta 2022 que se expone el nuevo Plan, que parte de un planteamiento general denominado Marco



curricular seguido de planes de estudio analíticos para la educación preescolar, primaria y secundaria.

En el Marco curricular de la NEM en el campo formativo del lenguajes tiene una concepción holística porque considera los diversos lenguajes de comunicación: orales, escritos, simbólicos, artísticos, visuales fijos o dinámicos, aurales, corporales, hápticos (lo sensitivo con la tecnología), de señas con la única finalidad de que los estudiantes tengan una formación integral que les permita comprender, interpretar, reflexionar y entender su realidad, así como comunicarse refleja y modifica los valores individuales y comunitarios bajo dos concepciones: en primer lugar, hay una valoración de la diversidad cultural lo que favorece recibir educación en su lengua materna, fomentar el desarrollo de otra lengua y en segundo lugar la comunicación entendida como un proceso que gestiona intercambios sociales de una comunidad hasta manifestaciones culturales, desarrollando la identidad personal y social de los estudiantes. Dicha identidad, así como la diversidad cultural en la que conviven permite la pluralidad de creaciones de forma oral, escrita, a través del arte u otros, se evidencia su realidad que se enriquece con conocimientos para transformar y resignificar el entendimiento de su propia cultura y de otras.

La NEM considera a la escritura como un proceso de selección y generación de ideas, considerando las características del destinatario. La redacción organizada del escrito, ponderando los aspectos sintácticos, ortográficos y la estructura del texto y, por último, la revisión del escrito para distinguir errores ortográficos, sintácticos de cohesión y coherencia. Las prácticas sociales de lectura y escritura requieren vincular los contenidos curriculares en lo que se enseña y aprende en la escuela con la forma en que se viven fuera de ella, en la comunidad. La propuesta didáctica parte de la experiencia de los maestros y se enlaza de la escuela a la sociedad, donde los jóvenes escriben sus experiencias cotidianas de forma creativa para desarrollar el vínculo de lo externo a la escuela.

## **6. Pandemia COVID 19: escuela y educación**

La pandemia SARS-CoV-2 es el más reciente de los coronavirus, identificado en el 2019 y causa la enfermedad llamada COVID-19, responsable de la pandemia que tomó por sorpresa a todo el sistema educativo nacional que de un momento a otro se cerraron las escuelas pensando en que se adelantaban las vacaciones, del 23 de marzo al 16 de abril de 2020; profesores y estudiantes lo tomaron como un descanso, pero conforme iban pasando los días, las semanas se empezó a extrañar la escuela, las aulas, la convivencia entre pares. Ante esta situación ya no se regresó a clases y el ciclo escolar 2019-2020 se tuvo que concluir a distancia.

La mayoría de los países de América Latina priorizaron la salud de sus habitantes y sobre todo la de los estudiantes por ello el cierre de las escuelas para evitar contagios. Esto obligó a dar una respuesta inmediata implementando el uso de plataformas educativas con contenido digital de igual manera se utilizó el material físico: guías, redes sociales como WhatsApp, Facebook, televisión y radio. Mientras México hacía alarde del Programa Televisivo “Aprende en casa”. Cada país, cada región de América Latina tuvo que implementar estrategias para “salvar” el año escolar según palabras de Plá (2020) y la creación de las “Carpetas de Experiencias” que solo servirán para verificar la realización de tareas.

Díaz Barriga (2020) menciona que la educación digital es un ejemplo de desigualdad social; porque no se analizaron las condiciones de los profesores ni de las familias, ya que no todos tienen una computadora conectada a internet o un dispositivo móvil en su casa. La tecnología es inevitable para los procesos educativos en diferentes partes del mundo como consecuencia de la COVID-19 pero no todos los estudiantes tienen acceso a los medios electrónicos, caso concreto nuestro país, que solo el 44.3% de los hogares cuentan con una computadora, 56.4% cuenta con conexión a Internet y 10.7% acceden a Internet fuera de su hogar (INEGI, 2020). Estos datos exhiben una desigualdad para el acceso a las tecnologías haciendo más visible las carencias digitales.

Vale la pena decir que la autoridad educativa hizo un esfuerzo por acercar a los maestros al manejo de tecnologías digitales para el aula, puesto que se volvió una necesidad imperiosa de nuestra época. Antes de iniciar el ciclo escolar 2020-2021 la SEP emite un programa emergente para continuar con la enseñanza, pero ahora sería a distancia dando una imagen de modernidad digital. El secretario de Educación en una conferencia de prensa anuncia el apoyo de Google for Education para convertirse en el nuevo referente del sistema educativo mexicano; sus gerentes se dirigen a los docentes para iniciar la capacitación, no formación, de 500,000 docentes entre abril y noviembre de 2020, para que pudieran diseñar sesiones de aprendizaje y trabajo en línea utilizando las herramientas que ofrece la tecnología. Los estudiantes son una generación que, en general, están vinculados con la tecnología digital, y ello ha modificado sus formas de aprender, sus intereses y sus habilidades comunicativas.

Sin embargo, esto no significa que puedan aprender con la tecnología; ni mucho menos que escriban de una forma creativa, saben usarla para comunicarse en las redes sociales, pero no necesariamente la emplean como un recurso de aprendizaje. Aunque la educación a distancia no fue la solución idónea se convirtió en una necesidad para docentes, estudiantes y familia que se fueron adaptando y tomando aspectos útiles al utilizar la tecnología como un mediador de la educación a distancia.

## **7. Estrategia emergente: Aprende en casa 1 y 2**

Otro rasgo de la educación a distancia fue la estrategia denominada Aprende en casa. Ésta consistió en utilizar canales de televisión públicos: Once Niños, e Ingenio TV para transmitir programas que abordaban los contenidos programáticos de los distintos grados escolares de EB, se sugerían una serie de actividades que los estudiantes entregarán una vez superada la crisis sanitaria. Estos canales públicos tienen una cobertura limitada, sólo llegan a las principales ciudades del país y su índice de cobertura en cada entidad federativa suele ser muy bajo. La alternativa a la televisión era seguir las clases a través del canal de YouTube. Dejando el acompañamiento de los estudiantes en manos de las

familias, sobrecargando fundamentalmente la tarea de las madres, quienes además de encargarse del hogar y de las actividades de su trabajo atendieron a la gran cantidad de preguntas que les formulan los jóvenes para enviar sus actividades a Classroom y cumplir solo por cumplir sin haber un aprendizaje significativo. Ante esta situación no se practicó la escritura creativa porque se tenía que cubrir el programa educativo.

## **8. El protagonista de la historia... el maestro**

No importa cuál sea la reforma educativa, ni los cambios efectuados en ella si el principal actor no es invitado a escena: el maestro, que no leerá los cientos de hojas con contenidos ambiguos de las diferentes reformas educativas ya que se siente ajeno a ellas y si a esto, le sumamos la aprobación de la Ley de Servicio Profesional Docente que entró en vigor el 1º de septiembre de 2013 que legisla sobre la carrera docente que sostiene el control y regulación para el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia en el servicio ya que el Gobierno de acuerdo a Ramírez y Acevedo (2017) mencionó que el problema de la calidad se debe a que los docentes no tienen las competencias necesarias que exige el mundo tecnológico y asegura que gracias a la evaluación educativa el país atestiguará el progreso social y cultural. Esta reglamentación, dio lugar al desánimo por la falta de reconocimiento a la labor docente.

La evaluación ha sido una constante a través de su formación profesional, que se había establecido como un estímulo económico y no como una condición, para su permanencia en el magisterio convirtiéndose en una evaluación punitiva ya que establece que, para *permanecer* y *crecer* el docente debía ser sometido a un proceso de evaluación ligada al empleo. Es decir, pensaron que el problema de la calidad educativa son los profesores sin tomar en cuenta a la educación como un todo.

En cuanto al Modelo educativo para la educación obligatoria (NME) presentado en marzo de 2017, reitera que la evaluación al docente debe continuar para ingresar al magisterio, como promoción y desempeño, además se abrirán

programas de formación dirigidos a los maestros con la finalidad de superar deficiencias en su práctica, Andere (2013) menciona que se reforma el currículum de los estudiantes, pero no el del maestro, se le pide que enseñe por competencias sin ser formado para ello. mismas que se detectarán mediante la evaluación del desempeño. Por ello se pretende revisar la formación de los futuros docentes de las Normales Públicas para asegurar la calidad en la educación que imparta y la competencia académica de sus egresados, así como ser congruentes con las necesidades del Sistema Educativo Nacional (SEN).

Por otra parte, con el cambio de sexenio surge la Nueva Escuela Mexicana (NEM) que hace una propuesta a la NME reivindicando los derechos de los docentes, del magisterio; desapareciendo el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y empleando en su lugar una evaluación de tipo formativa sin consecuencias laborales es decir desaparecen las evaluaciones punitivas y de permanencia, ahora recibirán un apoyo para que continúen su preparación; para ello crean el sistema integral de capacitación, formación y actualización, así como el sistema nacional de mejora continua para la educación,(MEJORED) que estará al servicio de las normales y maestros activos pero la propuesta no menciona el *cómo* quedando como una promesa.

Antes de la pandemia, los docentes estaban sujetos a una evaluación que los angustiaba se comenzaba a vislumbrar una solución y de manera súbita por la pandemia de la SARS-CoV-2 se cerraron las escuelas para comenzar a trabajar a distancia. Ello significó una fuerte carga laboral al aprender el uso de las nuevas tecnologías, el manejo de las redes sociales para darles un uso educativo, además de diseñar clases virtuales, prescindiendo de la mediación docente, por otra parte, considerar la ausencia de recursos tecnológicos de los estudiantes para la elaboración de guías. Además de todo esto, se vivió con mucho estrés y tensión por cubrir los contenidos que las autoridades escolares exigían. Con la pandemia se revalorizó el papel del maestro porque va más allá del uso de los medios electrónicos; es la guía del proceso educativo y la tecnología no desplaza al docente de acuerdo con Mendoza (2020). Un aparato o una plataforma digital

por sí sola no funciona, hay un conjunto de factores que dan sentido a una clase como la planeación, la misión, visión de la escuela y el sentido humano que hay en una clase. El profesor al estar en el aula se vuelve un propiciador de aprendizajes y acompaña al estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Finalmente, las diversas Reformas Educativas han situado a los docentes como el problema y la solución de la educación no se ha pensado en un plan estratégico a largo plazo sobre un modelo educativo en el país. En cuanto la escritura se sigue enfocando en la rigurosidad y la exactitud gramatical, que el docente corrige enfocándose en la caligrafía y si cumple con el enfoque comunicativo no hay un estímulo para la escritura creativa.

Independientemente de los cambios en la EB; en el aula se debe generar la libertad de expresión para el desarrollo de la creatividad en la escritura dentro de la rutina de los jóvenes para poder mejorar, no solo la forma en la que procesan la información, sino también para desarrollar con plenitud todos los aspectos de su intelecto. Ante esta situación se debe reflexionar cómo se enseña en la escuela y reorientarse al dominio de los mecanismos verbales y no verbales, del saber hacer cosas con las palabras, para mejorar la competencia comunicativa y sentar las bases hacia una reflexión crítica ante la globalización, como lo señala Lomas (2002). Lo que enseña la escuela carece de sentido para los estudiantes que han nacido y se mueven en una sociedad sobre estimulada, quienes dada la relevancia a las redes sociales buscan el estímulo inmediato. Es necesario darle un giro a la escritura ya que está presente a lo largo de la vida de los jóvenes en la escuela donde se empieza a escribir, es fundamental desarrollar la escritura creativa para que plasmen ideas, emociones, aventuras y un sinfín de anécdotas.

Por todo lo mencionado anteriormente, entre evaluaciones estandarizadas, reformas y políticas educativas la escritura creativa busca ganarse un espacio en el contexto escolar para generar el gusto por escribir entre los jóvenes. Por ello en el siguiente apartado se realizó el Diagnóstico Específico (DE) en la comunidad escolar de la Secundaria 1033 Ricardo Flores Magón que permitió conocer sobre el objeto de estudio y poder generar una propuesta de Intervención Pedagógica.

## **II. ENTRE LA TEORÍA Y LA REALIDAD**

En este capítulo se aborda el Diagnóstico Específico, el cual es el parteaguas del análisis actual de la escritura creativa en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la escuela 1033 Ricardo Flores Magón. Se explica el método, la técnica y los instrumentos que facilitaron la recolección de datos, mismos que se interpretaron y que dieron como resultado la problemática que enfrentan los jóvenes al producir textos escritos.

Para finalizar se menciona la metodología de la investigación empleada de la Documentación Biográfico-Narrativo, así como su técnica e instrumentos.

### **A. El infinito de las palabras**

En primera instancia se considera indispensable definir el concepto de escritura, la cual, de acuerdo con Montero (2008: 6) “Aquella en que definimos dicho proceso, como la creación de literatura en sus varias formas, alejadas de la pura interpretación”. Citado lo anterior, la escritura creativa conlleva al estudiante a pensar de una manera original como algo natural al reaccionar a los estímulos sensoriales, emotivos y cognitivos que constantemente recibe de su contexto y lo trasmite a la escritura. La elaboración de un texto demanda que el estudiante perciba la realidad, que proyecte más allá de lo que está le refleja y que produzca un texto. Este proceso de observar, analizar, percibir y producir un nuevo mundo ocasiona el pensar de manera creativa.

Desde esta óptica, Jolibert (1992) destaca la importancia de una representación dinámica del escrito como una construcción procesal al realizar un proyecto, lo que implicaría una apropiación del mundo y del lenguaje en el proceso de escritura, al mismo tiempo que se desarrolla como un productor de textos, progresivamente, más competente y menciona las fases de realización del texto: planificación, textualización y revisión. Por otra parte, todo tipo de escritura activa en el estudiante las competencias mentales para interpretar la realidad de su entorno. Ésta demanda de inteligencias emotivas y sociales le permiten al estudiante vivir en constante alerta para percibir lo esencial de las ocurrencias propias y de su contexto. Si el estudiante mira el mundo con ojos de escritor,

retomando a Barkley (2007) siempre mantendrá sus redes neuronales en constante búsqueda de formaciones y relaciones mentales que conlleven a un entendimiento más claro y preciso de la ya compleja existencia. Así que es primordial desarrollar el pensamiento creativo en el estudiante a través de la escritura de situaciones cotidianas, la cual le presenta al estudiante la posibilidad de explorar su creatividad y de generar ideas en torno a su realidad.

Por otra parte, Vigotsky (1996) planteó que cuando se enseña la escritura de modo natural, se obtienen mejores resultados, pues, así como el ser humano aprende a hablar debería aprender a leer y a escribir. Por lo tanto, la escritura debe percibirse como una práctica natural, ya que así es como el estudiante involucra emociones y tiene la capacidad de crear textos a través de la escritura: actúa, decide, piensa y, de esta manera, da a conocer sus necesidades.

Fomentar la escritura debe ser el objetivo primordial de la escuela. La SEP (2017), en Aprendizajes Clave para la educación integral se menciona en el ámbito de estudio que los estudiantes aprendan a planear su escritura y a comunicarla, pero esto no sucede en la escuela tradicional, en la que el docente es el que planea lo que debe de escribir el estudiante. De tal manera, es elemental impulsar la escritura creativa en el aula a través de experiencias vividas en el contexto propio del estudiante. Ante este panorama surge la necesidad de realizar la Intervención Pedagógica por ello es necesario conocer el contexto en el que se va a intervenir, así como las personas que interactúan en este espacio, por lo que a continuación de describe.

### **1. En sus marcas listos... comenzamos**

En este apartado se enuncia el Diagnóstico Específico (DE) para conocer las necesidades de los estudiantes de segundo grado de la Secundaria 1033 “Ricardo Flores Magón” en la que se realizó la aplicación de instrumentos que con la obtención de datos y su análisis ayudó a la delimitación de la problemática, así como al planteamiento del problema, las preguntas de indagación y los supuestos teóricos.



### **a. La escritura icónica**

Cassany (2015) hace referencia que en la actualidad los jóvenes se comunican a través de mensajes de texto utilizando la idefonemática que es la transformación de la escritura para emular la transcripción fonética de esta manera escriben rápido, utilizando los recursos del teclado sin importar la gramática. La escritura es más que mensajes de texto por ello es necesario reconocer que la escritura es más que símbolos, hay que convertirla en una herramienta intelectual en la que es posible desarrollar la innovación, además de adquirir conocimientos. Así lo menciona Ferreiro (2001:159) “La lengua escrita es mucho más que un conjunto de formas gráficas es un modo de existencia de la lengua, es un objeto social, es parte de nuestro patrimonio cultural”.

La escritura es esencial en la formación de los estudiantes de secundaria, ya que es un acto social que les permite interactuar y se convierte en un instrumento de comunicación; sin embargo, se ha limitado a la escritura de textos solicitados por los profesores, y a cumplir con tareas o trabajos escolares, de tal manera que escriben por obligación en palabras de Cassany(1998), la escritura en el aula se ha vuelto un conjunto de palabras con una ortografía específica así como la enseñanza de categorías gramaticales que muy pocas veces es una lengua viva y útil para comunicarse.

### **b. El contexto de la escritura creativa**

La presente investigación, gira en torno a la escritura creativa a partir de experiencias cotidianas a continuación, se da a conocer las características del contexto dónde se realizó la Intervención Pedagógica, así como a las personas que interactúan en este espacio.

#### **1) La escuela**

La Secundaria oficial 1033 Ricardo Flores Magón se ubica en Chalco, Estado de México, específicamente en la calle Río Verde perteneciente a la colonia La Presa. Es una institución pública que surge de la necesidad de la comunidad al

no contar con una secundaria los lugareños se organizaron para donar un terreno donde construyeron dos “aulas” para impartir clases, al tener el espacio se acercaron al líder educativo, quién gestiona ante el Estado, la donación del terreno para la construcción de la escuela y al mismo tiempo exigir autonomía y el reconocimiento de la autogestión y la libertad de seleccionar a los docentes.

La secundaria está operando desde el 2006 y en la actualidad cuenta con dos turnos, matutino y vespertino, en sus tres niveles: preescolar, primaria y secundaria. Asimismo, cuenta con una Unidad Pedagógica que da atención a los estudiantes internos que presentan problemas de aprendizaje, así como a la población que requiera el servicio.

En el caso específico de la secundaria, ésta cuenta con una matrícula de 366 estudiantes y con una plantilla de 36 docentes en el turno matutino incluidos directivos y orientadores. En cuanto a la infraestructura, el edificio tiene 15 salones, una dirección, una sala de cómputo, un salón de usos múltiples, una sala para profesores, una cafetería de uso exclusivo para maestros, un espacio audiovisual adaptado, una pequeña biblioteca, seis oficinas destinadas a orientación, una cooperativa escolar y un patio que cuenta con techumbre, sanitarios, agua potable, luz y drenaje.

Alrededor de la escuela aún se observan terrenos ejidales que anteriormente fungían como cultivos de maíz, ya que antiguamente los pobladores de San Marcos Huixtoco se dedicaban a la producción y venta del grano, era un pueblo dedicado a la agricultura y ganadería, costumbre que ha ido desapareciendo. Sin embargo, sigue siendo un pueblo de tradiciones religiosas que los estudiantes reflejan en el contexto escolar.

La secundaria esta insertada en un paisaje entre rural y urbano porque también hay casas bien edificadas y pequeños comercios, tales como una papelería, un taller mecánico, una tienda de abarrotes, una tortillería, una cremería y una carnicería. En cuanto a vías de comunicación, la calle principal para llegar a la escuela cuenta con asfalto, mientras que las calles perpendiculares están sin

pavimentar; pero cuentan con drenaje. Tiene los servicios elementales como alumbrado, drenaje y agua potable. Los medios de transporte disponibles son taxis, combis y motocicletas; hay un Centro de Salud Rural que da atención médica a la población y la única biblioteca que hay se encuentra cerrada por la pandemia de la COVID 19.

## **2) Estudiantes**

El ciclo escolar 2021-2022 fue diferente a lo usual, ya que después de haber estado en confinamiento a causa de una pandemia mundial: SARS-CoV-2 por casi dos años, al momento de realizar el Diagnóstico Específico el 100% de la matrícula, que consistía en 366 estudiantes, acudió nuevamente a clases presenciales y se pudo notar la alegría de estar juntos, de compartir sus gustos musicales, sus miedos y angustias ante este contexto que impidió las interacciones sociales entre pares por un largo periodo.

No se puede dejar atrás a los teóricos del desarrollo cognitivo que, con sus aportaciones, permite entender el pensamiento de los adolescentes, así como su proceso de aprendizaje. Vigotsky (1996) consideraba que el lenguaje es un factor primordial del pensamiento adolescente, en lo social, facilita la creación de conceptos y con ello su dominio del pensamiento lógico. En esta etapa, la influencia que ejerce el medio sobre el desarrollo del pensamiento cobra un mayor significado.

Piaget considera que en el periodo de la adolescencia se comienza a desarrollar el pensamiento operacional, se manifiesta a partir de los 12 años cuando el adolescente ya no se restringe a establecer sus pensamientos en experiencias reales y concretas pues ya es capaz de crear situaciones posibles, hechos que componen posibilidades puramente hipotéticas o estrictamente abstractas, e intentan razonar de forma lógica sobre ellas. “La abstracción del pensamiento de los adolescentes en el estadio formal resulta evidente en su capacidad verbal para resolver problemas” Piaget (1981:133) Por lo tanto el individuo que se encuentra en el estadio operacional concreto necesita ver los elementos concretos.

Por otra parte, en la naturaleza abstracta del pensamiento operacional formal, en la adolescencia surge el pensamiento lleno de idealismo y de posibilidades, se comienza a especular sobre características ideales, cualidades que los jóvenes desean ver en ellos mismos y en los demás. “Este tipo de pensamientos suele hacer que los adolescentes se comparen con otros tomando esos estándares ideales como criterios”. Piaget (1981:133).

De tal manera, al tomar en cuenta el desarrollo cognitivo y sus características, se seleccionó una muestra de 20 adolescentes para la elaboración del Diagnóstico específico y aplicar los instrumentos de investigación que permitan conocer intereses, expectativas y percepciones sobre la escritura creativa en situaciones cotidianas.

### **3) Docentes**

La plantilla docente está conformada por una directora, un subdirector, 6 orientadores, 28 docentes, una secretaria y 3 asistentes para la limpieza. Los profesores siempre están disponibles ya que la escuela, como se mencionó antes, es de organización política y los docentes estamos obligados a permanecer en la institución en un horario de 6:45 h. hasta las 13:10 h. aun teniendo horas libres. La mayoría de los docentes cuentan con 20 horas o más, de esta manera no se ven obligados a trasladarse a otras escuelas para cubrir sus necesidades económicas.

Lo anterior permite organizar los proyectos institucionales que las diferentes academias presentan durante el ciclo escolar, así mismo se observa una buena actitud para colaborar en las diferentes actividades que las autoridades requieran. Cabe mencionar que la mayoría de los docentes son jóvenes, pues oscilan entre los 30 y 45 años. Únicamente tres profesores son mayores de 50 años.

La directora mantiene un ambiente colaborativo y brinda apoyo para efectuar prácticas educativas que permitan el desarrollo de la escritura creativa en los jóvenes; por ejemplo, en el intercambio de cartas que se llevó a cabo en el mes de febrero entre los estudiantes. Ella siempre muestra interés por las actividades

que la academia de español efectúa para llevar a cabo la producción de textos. De la misma manera, al pedir su apoyo para la implementación de los instrumentos para la elaboración DE, tanto para ellos como para los estudiantes se mostraron cooperativos y, hasta el momento, profesores y directivos han manifestado su apoyo hacia el Proyecto de Intervención.

#### **4) Padres de familia**

La mayoría de los padres trabajan, por ello se les dificulta asistir a la escuela para participar en los proyectos institucionales que implementan las diferentes academias, así como conocer los logros académicos de los jóvenes. Para solventar esta problemática el departamento de orientación mantiene comunicación telefónica con los padres de familia para informarles de cualquier situación académica, cultural o de conducta de sus hijos.

Respecto a los padres que no trabajan, se muestran cooperativos cuando se solicita su participación en actividades como la limpieza exhaustiva, la cual, debido a la pandemia, fue necesario llevar a cabo de manera constante, ya que se debía mantener las instalaciones lo más limpias posibles. Aun así, no son muy participativos en las diversas actividades culturales de la escuela a veces se les tiene que decir que es parte de la evaluación de su hijo para que asistan.

#### **c. Cómo muestra un botón**

Un muestreo, según García (2005: 2) “es el proceso de extracción de una muestra a partir de la población. El proceso esencial del muestreo consiste en identificar la población que estará representada en el estudio”. Para la selección de los participantes del Diagnóstico Específico se aplicó el muestreo no probabilístico: intencional u opinático, que, de acuerdo con García (2005), consiste en seleccionar directamente a los individuos de la muestra que son representativos de la población y puedan facilitar la información necesaria. Este muestreo facilita la aplicación del cuestionario que proporcione información en torno a intereses, habilidades, expectativas sobre la escritura creativa a partir de situaciones cotidianas.

Se opta por el muestreo opinático debido al universo existente, es decir la cantidad total de estudiantes que acuden a la escuela en la Secundaria 1033 Ricardo Flores Magón, que está conformado por 366 estudiantes. La población de segundo grado corresponde a 128 jóvenes que oscilan entre los 13 y 14 años, de los cuales 68 son hombres y 60 mujeres. El criterio de selección consistió en consultar a los sujetos informantes que tuvieran el gusto por la escritura si deseaban participar en la investigación. De tal manera, la muestra quedó conformada por 10 mujeres y 10 hombres, los cuales representan a la población de segundo grado.

La muestra representativa la conformaron 20 estudiantes de segundo grado de secundaria seleccionados a partir del muestreo intencional. Se eligieron participantes a los cinco grupos (“A”, “B”, “C”, “D” y “E”) de segundo grado de la secundaria ya mencionada, los cuales cuentan con una población de 128 estudiantes. Se eligió una muestra representativa de cuatro integrantes, conformada por 20 participantes para la unidad de análisis en la escritura creativa a partir de experiencias cotidianas de los sujetos seleccionados. Ver figura 3.

**Figura 3.** Participantes de la muestra representativa

<b>Muestra representativa de la población de estudio: 128 estudiantes</b>		
<b>Grupo</b>	Mujeres	Hombres
<b>2°A</b>	2	2
<b>2°B</b>	2	2
<b>2°C</b>	2	2
<b>2°D</b>	2	2
<b>2°E</b>	2	2

De la misma manera, se seleccionaron a los padres de la muestra representativa, son 20 padres de familia a los que se les aplicó el cuestionario y el estudio socioeconómico. Como se muestra en la figura 4

**Figura 4** Padres de familia que participaron en la muestra

Padres de familia de segundo grado	
Grupo	Padres
2°A	4
2°B	4
2°C	4
2°D	4
2°E	4

En cuanto a los docentes, se seleccionaron a cinco que imparten clases en segundo grado y fueron elegidos de manera intencional por la materia que imparten: Física,

Matemáticas, Historia, español y Educación Cívica y Ética. Los resultados obtenidos permitieron conocer si en su asignatura motivan a los estudiantes a la producción de textos de manera creativa. Ver figura 5.

**Figura 5.** Docentes que imparten clases en segundo grado.

Docentes		
Mujeres	Hombres	Total
4	1	5

En los cuadros se representa como quedó conformada la muestra participante; posteriormente se explica el método, la técnica y los instrumentos utilizados en el DE, así como los resultados obtenidos y la interpretación de estos.

#### **d. Método, técnica e instrumentos**

En el siguiente apartado se describen las herramientas que se emplearon para obtener información mediante la aplicación del DE con un enfoque cualitativo el método Investigación Acción retomando elementos para esta investigación. De

igual manera se especifica la técnica de observación no participante, así como los instrumentos utilizados como el diario de campo, estudio socioeconómico y cuestionarios aplicados a estudiantes, padres de familia y docentes. También se especifica la Estrategia de Acercamiento Epistemológico al Objeto de Estudio.

## **1) Método**

Para realizar la investigación se partió de un Diagnóstico Específico, el cual se basó en el método de Investigación-Acción, ya que aporta los elementos que el investigador requiere para hacer la intervención cualitativa y comprenda los fenómenos educativos y sociales en los que están inmersos los participantes. Posteriormente se realizará la técnica de observación directa no participante, así como la aplicación de los instrumentos de investigación para recabar información. Elliott (1993), es el principal representante de la investigación-acción desde un enfoque interpretativo que la define como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por los docentes que tienen como objetivo ampliar la comprensión de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.

Para Rojas (2002), en la investigación-acción los estudiantes deben participar juntamente con el profesor, en el proceso de elaboración de conocimientos y en la realización de acciones académicas y sociales para lograr una formación crítica y reflexiva. Lo anterior conduce a replantear la práctica educativa para transformar en el aula la labor docente y generar acciones encaminadas a modificar la enseñanza tradicional. El propósito fundamental de la investigación-acción no es cuestionar las prácticas sociales y los valores que las integran con la finalidad de explicitarlos. La investigación-acción permite reconstruir las prácticas y los discursos sociales.



## **2) La técnica**

La técnica juega un papel muy importante en el proceso de investigación científica, a tal grado que se le puede definir como la estructura del proceso de la investigación científica” Baena (2003:83).

En la investigación-acción la técnica de observación directa no participante consiste en llevar una intervención con los participantes del tema de estudio sin participar; de este modo se busca conseguir la mayor objetividad posible. Al mantenerse al margen de la muestra, solo como un espectador que se limita a registrar la información que surge sin interacción, ni implicación alguna. Así se evita la relación directa con los estudiantes, pretendiendo obtener la máxima objetividad y veracidad posible. La observación directa no participante tiene la finalidad de identificar elementos en la producción de escritos creativos para luego emprender acciones en aras de solucionar las situaciones que se presenten en los estudiantes de segundo grado. Observación no participante que bien lo menciona Pardinás (2006), que la observación es la acción de observar, de mirar detenidamente y por ello es la piedra angular de toda investigación cualitativa.

Asimismo, es el acto de anotar un fenómeno con instrumentos y registro de ello con fines científicos en el que participan todos los sentidos. Por ello, se eligió la *observación directa no participante*, ya que permitió observar silenciosamente a la muestra en el momento de la aplicación de la Estrategia Metodología de Acercamiento Epistemológico al Objeto de Estudio (EMAEOE) de la escritura creativa y ver con detenimiento las situaciones más significativas.

## **3) Instrumentos**

Los instrumentos para recolectar Información en la investigación cualitativa son diversos para conocer los aspectos del objeto de estudio, se pueden utilizar uno o varios instrumentos y su construcción y aplicación dependen de los alcances que tendrá el trabajo. Para Baena (2017) los instrumentos apoyan a que las técnicas cumplan su propósito y para ello se utilizó el diario de campo para

recabar información, el estudio socioeconómico, los cuestionarios y la Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico al objeto de Estudio.

### **a) Diario de campo**

Para la aplicación de la Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico se hizo uso del Diario de Campo que es un instrumento que permite sistematizar las prácticas de investigación; además de mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Como lo refiere Bonilla y Rodríguez (1997), el diario de campo permite al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación además de ser útil al investigador porque en él se toma nota de aspectos que consideren importantes para analizar e interpretar la información que está recogiendo.

El observador se debe acompañar de un cuaderno de notas donde va registrando las anotaciones importantes que durante la observación él va considerando. Estas anotaciones se hacen día a día teniendo en cuenta el más mínimo detalle, ya que puede ser el único testigo de lo que ocurre, de ahí la importancia de utilizarlo. El uso del Diario de campo en la investigación –acción tiene las siguientes ventajas:

- Permite una auto reflexión crítica para la mejora de la práctica docente.
- Sirve como medio evaluativo de un entorno y contexto de la investigación.
- Facilita la toma de decisiones de la investigación.
- Desarrolla la capacidad de observación a un pensamiento reflexivo.

Para el diseño del Diario de Campo se retoman elementos de Bertely (2011) con adecuaciones para facilitar su manejo. Las tres columnas que conforman el Diario de investigación hacen referencia a la hora de aplicación, inscripciones e interpretaciones para realizar. Dentro del siguiente formato se presenta la observación realizada durante la aplicación de la Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico al Objeto de Estudio (EMAEOE), ver figura 6

**Figura 6: Observación realizada en la aplicación de la Estrategia**

<b>Secundaria 1033 Ricardo Flores Magón</b> Observadora: María de los Ángeles Estrada Ortiz Fecha: 16 de marzo 2022 Tiempo de observación: <b>40 minutos</b>		<b>Grupo:</b> <b>2° A, B, C, D, E.</b>
<b>Hora</b>	<b>Inscripción</b>	<b>Interpretación</b>
8:00 a.m.	Se solicitó a los docentes en turno que permitieran la salida de los 4 estudiantes de su grupo, que representan la muestra. Así me dirigí a los 5 grupos de segundo grado que les permitieran salir para llevarlos a la biblioteca.	Los estudiantes tienen la disposición para ir a la biblioteca.
8:10 a.m.	Mientras nos dirigíamos hacia el lugar los estudiantes me preguntaba que íbamos hacer en la biblioteca. —Llegando les doy indicaciones. —Les indiqué. Abrí la biblioteca y los estudiantes entraron para buscar un lugar para sentarse. Las mesas están ordenadas en dos líneas a los costados las sillas. Al sentarse quedan de frente uno a otro a la izquierda y derecha queda un compañero. Se les entregó una hoja tamaño carta y se les indicó que escribieran sobre una aventura, un sueño un anhelo de lo que quisieran. —Nos hubiera dicho que íbamos a escribir para que estudiara sobre algún tema. —Comentó Yael —Solo se escribir poesía ¿puedo escribir una? — Preguntó Odín.	
8:22 a.m.	Al principio estaban muy platicadores conforme pasaba el tiempo se pusieron a escribir y quedaron en silencio. Se preguntaban entre ellos cuando tenían duda de cómo se escribe una palabra. Diego es muy platicador: escribe y habla, su compañero le dice en voz baja que se callé, pero él lo ignora. Néstor y Edrián terminaron rápido dejaron el lápiz sobre la hoja y se cruzaron de brazos. Les indiqué que se retiraran a su grupo porque estaban en evaluaciones.	
8:40 a.m.	Conforme iban concluyendo se retiraba a su grupo. A las 8:40 a.m. los estudiantes ya habían terminado de realizar sus escritos.	
		Escribieron entre seis y siete líneas (son estudiantes de cuadro de honor).
		En general los estudiantes escribieron un texto sobre sus vivencias.

**Fuente:** Basado en Bertely (2011)

Al utilizar el diario de campo se logró identificar los diferentes estilos de escritura en cada uno de los estudiantes y esto permite realizar el planteamiento del problema.

### **b) Estudio socioeconómico**

El Estudio Socioeconómico (ESE) es un instrumento que de acuerdo con Silva y Brain (2015), tiene la finalidad de contribuir al conocimiento del entorno sociofamiliar de los sujetos. La información fue recabada a través del cuestionario que constó de nueve preguntas abiertas (ver anexo 1) que permitieron conocer las características económicas y el nivel educativo de los tutores. El cuestionario se les hizo llegar por medio de los estudiantes que formaron parte de la muestra. Se conformó con los siguientes indicadores:

- Ocupación de los padres.
- Escolaridad de los progenitores.
- Integrantes de la familia.

Las preguntas arrojaron los siguientes datos: 87% de las familias son nucleares es decir viven con ambos padres y hermanos, el 13% viven con su madre y hermanos. El 41% de las madres se ocupa en las labores del hogar, el 38% son empleados, el 9% son comerciantes, el 3% es chofer, el 6% son terapeutas y el 3% es psicólogo. El nivel de estudio de los padres es: licenciatura 10%, preparatoria 57%, secundaria 25% y primaria con el 8%.

Con este análisis de la información se observa que la mayoría de los padres tienen una escolaridad media superior, solo un 10% tienen estudios de licenciatura. En cuanto a su trabajo la mayoría son empleados (no mencionan en que dependencia) y la mayoría de las madres se dedican a las labores del hogar. Es primordial conocer el nivel educativo de los padres, de igual manera quién vive con ellos para conocer si hay apoyo para realizar tareas escolares y los estimule a seguir estudiando.

### **c) Cuestionarios**

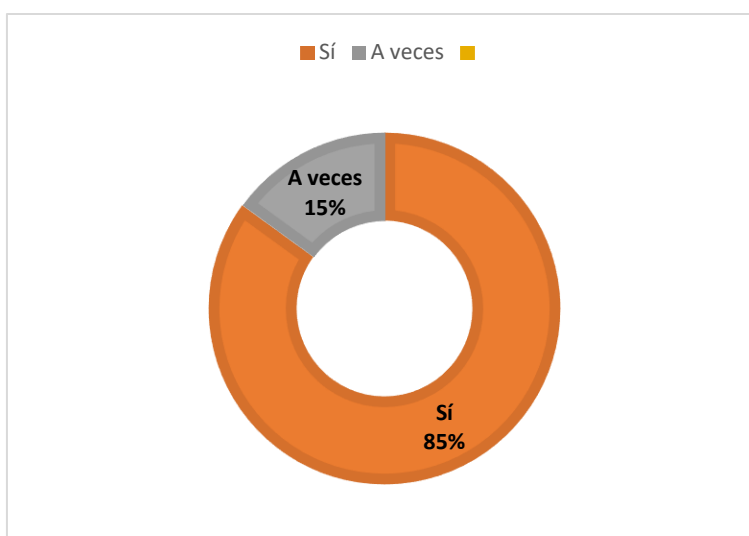
El cuestionario es un instrumento de fácil aplicación sus ventajas son: su costo relativamente bajo, su capacidad para proporcionar información sobre un mayor número de personas en un período bastante breve y la facilidad de obtener, analizar e interpretar los datos. Es mayoritariamente aceptado, y no puede producir rechazo entre los participantes. Se le considera una técnica útil en el proceso de acercamiento a la realidad por estudiar. Al no aplicarse de manera directa, es decir, cara a cara debe prestarse gran atención a su contenido. Asimismo, se debe reflexionar sobre el tipo de información que se desea recolectar el tipo de preguntas que tienen que ser muy claras para ser contestadas sin dificultad de interpretación. Los cuestionarios que se aplicaron fueron elaborados con preguntas abiertas, con la finalidad de que el encuestado conteste

explícitamente, y con preguntas de opción múltiple, los cuales son fáciles de analizar. Retomando a Baena (2017), el cuestionario es un instrumento fundamental para la obtención de información de los estudiantes, padres de familia y maestros, la cual permitió conocer sus intereses, habilidades, expectativas sobre el acto de escribir en actividades cotidianas.

#### *Cuestionario aplicado a estudiantes*

El cuestionario se aplicó a veinte estudiantes de segundo grado de Secundaria con siete preguntas referentes al gusto por escribir, sobre que les gusta escribir. Para conocer las preferencias de escritura en los estudiantes se aplicó el cuestionario que consistió en siete preguntas de opción múltiple. De las cuales, solo se tomaron en cuenta cinco preguntas básicas para el análisis de los resultados. (ver anexo 2). En la figura 7 se observa en la gráfica que el 85% de los estudiantes les gusta escribir asiduamente mientras que el 15% lo hace a veces.

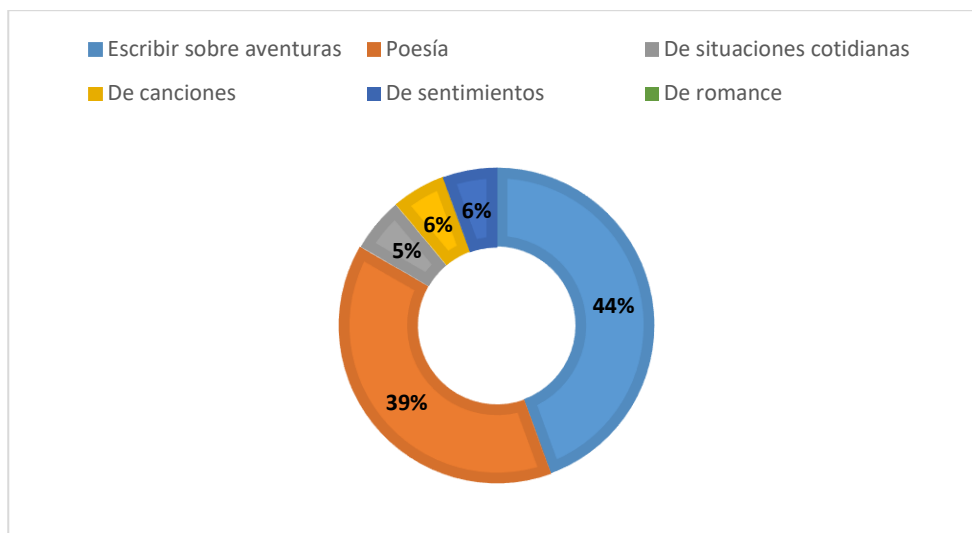
**Figura 7 ¿Te gusta escribir?**



**Fuente:** Cuestionario para estudiantes

En la siguiente gráfica, figura 8 se observa las preferencias de escritura de los estudiantes el 44% prefiere escribir sobre aventuras de las que ellos son protagonistas, 39% les gusta escribir poesía porque usan la rima, 6% de sentimientos, 6% escribir canciones y 5% de situaciones cotidianas.

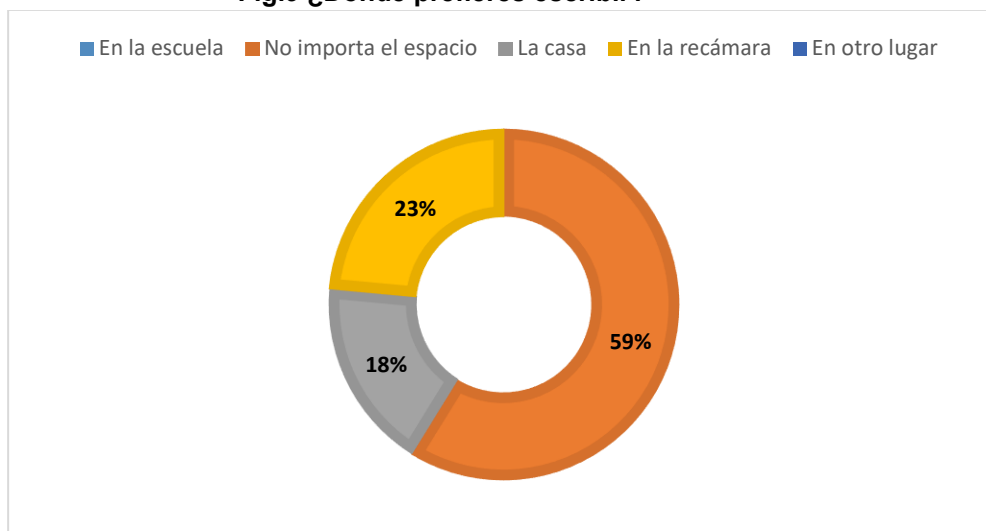
**Figura 8 ¿De qué te gusta escribir?**



**Fuente:** Cuestionario para estudiantes

En la figura 9 los jóvenes nos dan a conocer sobre su lugar de preferencia para escribir. A continuación, se ilustra con la gráfica.

**Fig.9 ¿Dónde prefieres escribir?**

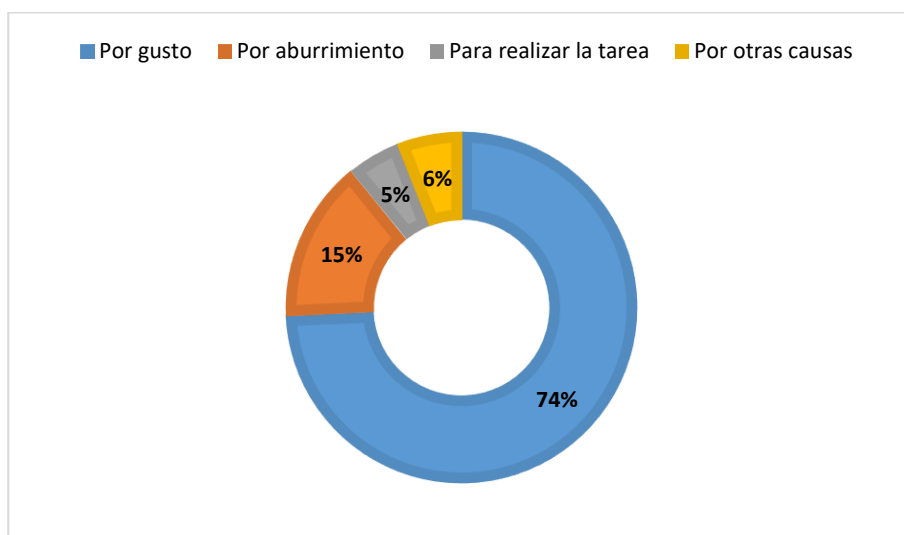


**Fuente:** Cuestionario para estudiantes

Al 59% de los estudiantes no les importa el espacio para escribir, mientras que el 23% prefieren la quietud de su recámara, el restante 18% lo hacen en cualquier espacio de su casa. La escuela no fue seleccionada porque no la vinculan con la escritura creativa.

Mientras que la figura 10 es importante porque permite conocer qué motiva escribir a los estudiantes, por lo que se formuló la pregunta ¿Por qué motivos escribes? Obteniendo los siguientes resultados el 74% hace referencia que los jóvenes escriben por gusto, curiosamente el 15 % lo hacen para distraerse y no aburrirse, solo el 5% escribe para realizar tareas y el 6% por otras causas que no especificaron. Las respuestas se muestran en la sucesiva gráfica:

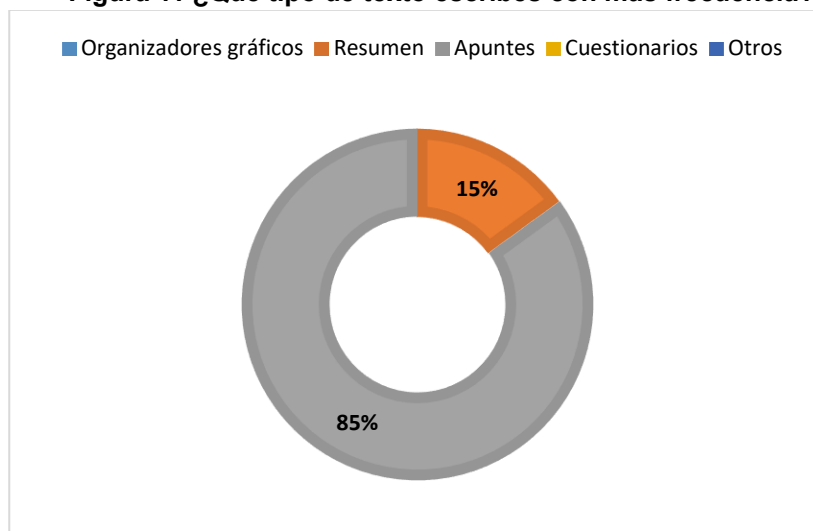
**Figura 10 ¿Por qué motivos escribes?**



**Fuente:** Cuestionario para estudiantes

La última pregunta hace referencia al tipo de texto que escriben con más frecuencia; los estudiantes manifiestan que lo que más escriben en la escuela son apuntes en 85% y un 15% realizan resúmenes. Como se puede observar la escritura en la escuela se emplea para *calificar* un texto (apuntes) pero también se refleja que los jóvenes utilizan el lenguaje escrito para plasmar acontecimientos y emociones a través de la poesía. La utilizan como un medio de comunicación y expresión que un momento dado lo utilizará para seguir en el mundo de la cultura escrita. Ver figura 11

**Figura 11 ¿Qué tipo de texto escribes con más frecuencia?**



**Fuente:** Cuestionario para estudiantes

### *Cuestionario aplicado a los docentes*

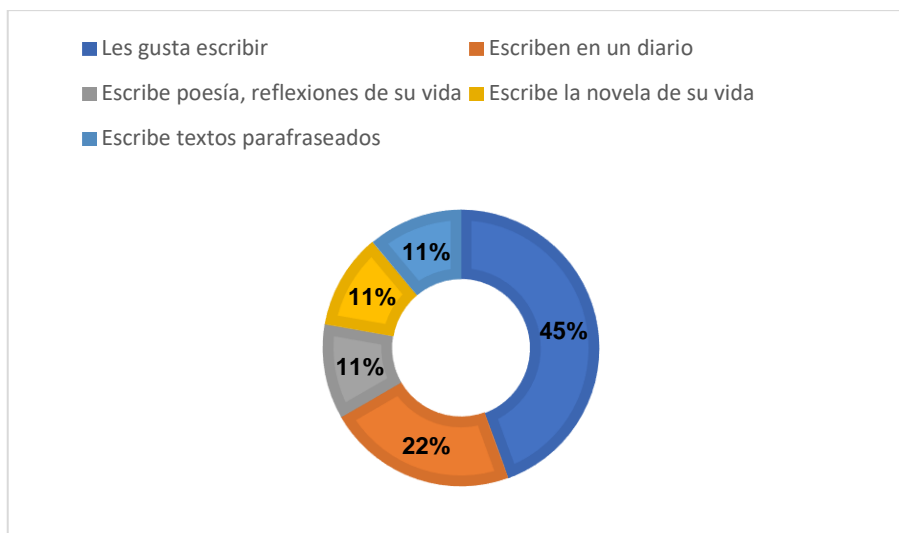
El cuestionario fue aplicado a los docentes para conocer cómo fomentan la escritura creativa en el aula y se formularon con preguntas mixtas: abiertas y de opción múltiple. (Ver anexo 3).

Los resultados arrojaron que los docentes tienen noción de lo que significa la escritura creativa ya que lo refieren en el cuestionario sin embargo no hay una práctica constante para fomentar la producción de textos creativos en su materia. Realizan actividades esporádicas como la elaboración de historietas científicas, redacción de Biografías plasmadas en las paredes del aula, escriben leyendas, proporcionan ejemplos con los que los estudiantes estén familiarizados y de ahí parten para elaborar una historia. Sin embargo, siguen utilizando como producción escrita los apuntes, los organizadores gráficos y los resúmenes estos textos atienden más a una práctica tradicionalista que al fomento de la escritura creativa. La mayoría manifiesta que los jóvenes presentan dificultades en la escritura en cuanto a la redacción, el desconocimiento de reglas ortográficas, los problemas para desarrollar ideas y la argumentación.



En la figura 12 se muestran los resultados de los cuestionarios aplicado a los 5 profesores en la que se puede observar los siguientes datos: 45% manifestaron que les gusta escribir; 22% lo hacen a través de un diario, 11% escribe poesía, canciones y reflexiones; 11% escribe la novela de su vida; y 11% escribe textos parafraseados para realizar la planeación.

**Figura 12 Cuestionario aplicado a los profesores.**



**Fuente:** Cuestionario para maestros

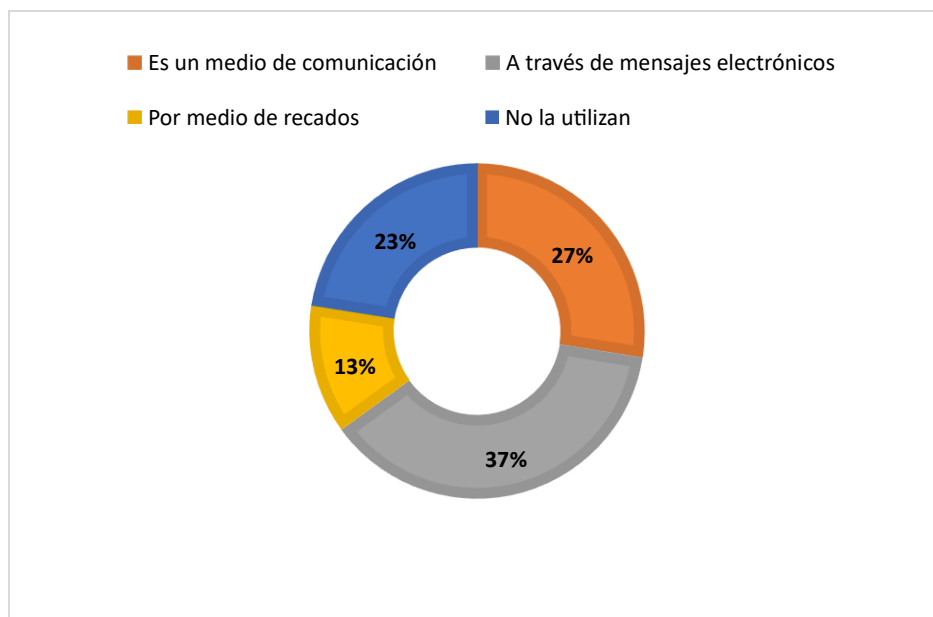
Los docentes tienen una idea referente a la escritura creativa y sin embargo siguen utilizando los apuntes, resúmenes en su asignatura como producción de texto, además de mencionar que los estudiantes no manejan reglas ortográficas, coherencia y no logran estructurar sus ideas al escribir piensan que la materia de español es la única responsable de que los jóvenes no escriban de manera convencional.

#### *Cuestionario aplicado a los padres de familia*

Con la finalidad de conocer los hábitos de escritura en el contexto familiar de los estudiantes, se realizó un cuestionario a 20 padres de familia en donde se pretendió indagar el uso de la escritura como medio de comunicación. (Ver anexo 4). El primer cuestionamiento fue *¿Para usted qué es escribir?*:

Véase la figura 13 en donde se observa que la mayoría de los padres coincidió en que escribir es una forma de plasmar ideas, expresar emociones y es la manera de comunicarse; 27% utilizan la escritura como un medio de comunicación; 23% no la utilizan; sin embargo, consideran elemental comunicarse con los miembros de la familia; 37% utilizan los mensajes electrónicos y 13% escriben recados.

**Figura13 ¿Para usted qué es escribir?**

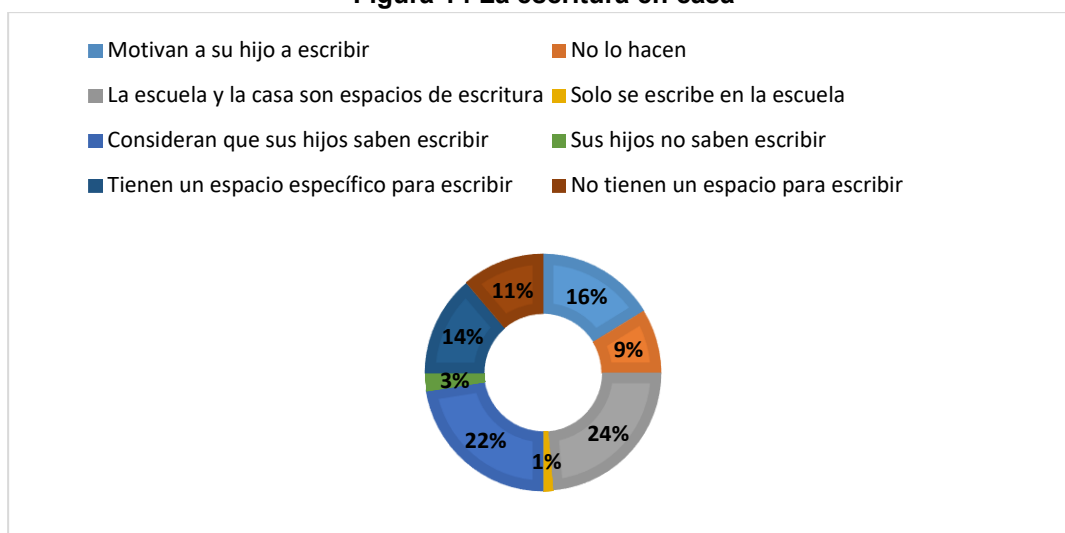


**Fuente:** Cuestionario para padres

Por otra parte, en la figura 14 refleja los resultados de la escritura en casa, uno de los cuestionamientos fue: ¿cómo motivar la escritura desde el contexto sociofamiliar? y sólo 16% de padres de familia motivan a su hijo o hija a escribir y 9% no lo hacen. De igual manera, se mencionaron diversos espacios en los que se llevan a cabo sus prácticas de escritura 24% consideran que ambos espacios, escuela y casa, son para escribir, y 1% considera que únicamente se escribe en la escuela. Los padres de los jóvenes, los cuales ya están en segundo grado de secundaria, consideraron, en general, que sus hijos saben escribir: 22% respondieron que sí y 3% respondieron que no. En la última pregunta, la cual cuestiona si es necesario tener un espacio

asignado a la escritura, 14% respondieron que sí tienen un lugar específico y 11% no cuentan con un lugar asignado.

**Figura 14 La escritura en casa**



**Fuente:** Cuestionario para padres

Los cuestionarios aplicados reflejan la importancia de la escritura, pero solo a veces la utilizan como forma de comunicación en casa y en la escuela es para hacer tareas. Es de suma importancia motivar al estudiante a que escribir es tener libertad de expresión y que la escritura va más allá del contexto escolar.

#### 4) Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico al Objeto de Estudio

Para la elaboración del DE se aplicó la *Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico al Objeto de Estudio* con la finalidad de obtener una mayor información que aporte al tema de investigación, el cual gira en torno al fomento a la escritura creativa.

Considerando que es importante valorar la capacidad expresiva del estudiante a través del lenguaje escrito, el cual se construye, en su mayoría, en las aulas, y que el escenario escolar facilita la integración entre el saber y el quehacer comunicativo como proceso y como resultado del aprendizaje, se realizó una técnica de Celestin Freinet que consiste en realizar un texto libre. Este tipo de texto se retoma a partir de sus propias ideas, y es una actividad creativa e

individual en la que los jóvenes escriben lo que conocen, acerca de lo que saben, por ejemplo, de un sueño, de una aventura, sus sentimientos, miedos es decir del tema que ellos prefieran.

La Estrategia se realizó en la biblioteca en un tiempo de cincuenta minutos, es lo que dura una clase en secundaria. A las 7:50 h. se pasó a cada grupo de segundo para solicitar a los diversos profesores que permitieran salir a los estudiantes que conformaban la muestra. Ya estando en dicho espacio los jóvenes se sentaron y se les proporcionó una hoja, se dieron las instrucciones de escribir una aventura real o ficticia, de un sueño o del tema de su preferencia. En un inicio solo se veían entre ellos y no escribían, pero poco a poco fueron relajándose y dejaron fluir sus pensamientos a través de la escritura.

Para interpretar la producción de textos de los estudiantes de una manera objetiva se elaboró una rúbrica de evaluación con los tres elementos de una rúbrica deben contener según Dawson (2017): un criterio de evaluación, una definición de la calidad y un sistema de puntuación. Eso es lo que permitirá que la rúbrica sea fiable y válida de la información obtenida se observa la falta de elementos imaginativos o fantásticos en su narración, un dato rescatable es que escriben a partir de sus vivencias y en cuanto a la claridad, coherencia hay una gran carencia sobre el adecuado uso de reglas gramaticales y ortográficas. (Ver anexo 5).

##### **5) Evaluación General de la aplicación del Diagnóstico Específico**

Mediante los elementos del método de Investigación-Acción, los instrumentos, la técnica de observación no participante, así como el diario de campo, el estudio socioeconómico, los cuestionarios aplicados a estudiantes, profesores y padres de familia tuvieron la finalidad de obtener información sobre el objeto de estudio. En cuanto la Estrategia Metodológica de Acercamientos Epistemológico al Objeto de Estudio que consistió en la realización del texto libre para conocer la creatividad en la escritura de los estudiantes de segundo grado de la Secundaria 1033 Ricardo Flores Magón. Se pudo vislumbrar que los jóvenes hacen uso de la escritura para plasmar sus emociones o lo que les inquieta sin embargo muy

pocos escriben con fantasía o creatividad ya que en la mayoría de las veces es utilizada para la elaboración de actividades escolares, como medio de comunicación en los mensajes de texto, pero no de manera creativa dónde los jóvenes sean libres de expresarse.

En cuanto al cuestionario aplicado a los padres se puede analizar que consideran que la escritura es solamente de uso exclusivo de la escuela ya que es el medio que ofrece la estructura convencional para aprender escribir. A pesar de que consideran la escritura como un medio de comunicación no se fomenta en casa como actividad lúdica, únicamente es utilizada a través de mensajes vía WhatsApp.

Con relación a los docentes consideran que la disciplina de español es la responsable de que los estudiantes no escriban de manera correcta ya que tienen faltas de ortografía, la letra no es legible además de no realizar un resumen de manera adecuada. En las asignaturas que imparten los docentes utilizan la escritura para realizar apuntes, lo que ellos dictan o bien escriben en el pizarrón como variante de los apuntes utilizan organizadores gráficos. No existe un acercamiento a la producción de textos autónomos mucho menos a la escritura creativa.

En conclusión, padres de familia y docentes reconocen la importancia de la escritura en las actividades escolares, como medio de comunicación en los mensajes de texto, pero no de manera creativa donde los jóvenes sean libres de expresarse ya que la consideran solamente de uso convencional para aprender escribir.

## **2. Buscando soluciones al planteamiento del problema**

De lo anterior resulta la delimitación del problema, así como las preguntas de indagación y los supuestos teóricos que a continuación se describen.

Con la aplicación del Diagnóstico Específico a los estudiantes de segundo grado de la escuela Secundaria 1033 Ricardo Flores Magón presentan dificultad para escribir textos creativos a partir de experiencias cotidianas porque no incluyen

elementos imaginativos o fantásticos y esto limita la producción de textos. Por otra parte, los docentes carecen de estrategias para propiciar escritos creativos en la asignatura que imparten ya que consideran como elementos esenciales: la argumentación, reglas ortográficas y coherencia. Mientras que en casa los padres de familia limitan la escritura a mensajes de texto, a realizar la lista del supermercado, no motivan a sus hijos para que escriban textos propios, consideran que esta acción la debe fomentar la escuela.

#### **a. Preguntas de indagación**

Una vez identificado el problema se plantearon las siguientes preguntas de indagación:

- ¿Qué estrategias aplicar para favorecer el desarrollo de la creatividad en la escritura a partir de experiencias cotidianas con estudiantes de tercero E, turno matutino, de la Secundaria 1033 “Ricardo Flores Magón”?
- ¿Qué técnicas favorecen la escritura creativa a partir de experiencias cotidianas en los estudiantes de tercero E turno matutino, de la Secundaria 1033 “Ricardo Flores Magón”?
- ¿Cómo motivar y generar interés para la producción de textos creativos a partir de situaciones cotidianas en los estudiantes de tercero E turno matutino, de la Secundaria 1033 “Ricardo Flores Magón”?

#### **b. Supuestos teóricos**

Para dar respuesta a las preguntas de indagación se plantearon los siguientes supuestos teóricos:

- La realización de actividades que surjan del interés de los estudiantes para la producción de la escritura creativa a partir de experiencias cotidianas en los estudiantes de 3°E de la Secundaria 1033 “Ricardo Flores Magón” bajo la aplicación de Pedagogía por Proyectos.

- A través de las técnicas de Gianni Rodari con la Gramática de la fantasía, utilizando el binomio fantástico y cambiando el final de la historia.
- La motivación y el interés favorece la producción de textos creativos a partir de sus experiencias al escribirlas en el diario de clase, con la técnica de Freinet.

Estos planteamientos definen, las pauta a seguir para dar solución a la problemática ya expuesta para ello se recurre a la investigación-acción haciendo uso de la Documentación Biográfico-Narrativa.

## **B. Entretejer los hilos transformadores**

Este subcapítulo, describe el enfoque Biográfico-Narrativo que se centra en el relato único y cómo los individuos o grupos dan sentido a acontecimientos y experiencias mediante un conjunto de historias que aportan información de tipo personal y que sirven para documentar una vida, un acontecimiento o una situación social que dan sentido a trayectorias vitales actuales, pasadas o futuras, a partir de las informaciones en las que se cuentan experiencias o historias.

Sin dejar de lado la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas que se asienta en la investigación educativa para reconstruir y documentar las acciones pedagógicas que los docentes construyen y reconstruyen cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre maestros acerca de sus propias prácticas educativas. Para generar relaciones horizontales y espacios colaborativos que permita establecer nuevos ejercicios educativos. Además de describir los instrumentos metodológicos y estrategias para la obtención de información para llevar a cabo dicha investigación.

### **1. Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas**

La Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas como lo menciona Suárez (2003) ofrece la posibilidad de reflexionar y regresar al hecho vivido en el contexto escolar, por medio de la escritura, la lectura y la conversación entre

colegas. A través de ellas, los procesos de indagación pedagógica permiten la reformulación y la transformación de la propia práctica docente, que vincula la escritura con situaciones laborales al realizar planificaciones didácticas, al elaborar informes, se escriben, en tercera persona sin *estar allí* sin tener la posibilidad de narrar una historia y llegar a la reflexión pedagógica. Por ello, los procesos de documentación narrativa constituyen una redefinición radical de transformar sus prácticas “contando historias, escuchando o leyendo, interpretando y proyectarlas hacia otros horizontes mediante nuevas formas de nombrarlas, de comprenderlas y de valorarlas” (Suárez, 2008:12); transformándose en narradores de sus propias experiencias pedagógicas.

Suárez (2003), nos invita a documentar narrativamente experiencias pedagógicas para convertir la palabra dicha en palabra escrita para luego leer con otros lo que se ha escrito para superar el límite de lo interno a lo externo para que tome forma y se convierta público. Utiliza la metáfora de *desnudar* una experiencia pedagógica contando aquello que parece formar parte de los secretos profesionales. “Tomarse el permiso de despedazar, destejer, entretejer y volver a tejer la madeja de una experiencia” (Suárez, 2003). Invita a tomar el desafío de escribir sobre lo que saben hacer de las experiencias pedagógicas que suceden en el contexto escolar.

Para ello se tiene que seleccionar experiencias y prácticas escolares a través de la evocación de los recuerdos, de las experiencias que puedan ser documentadas, pero sobre todo las que tengan sentido, un valor o que sea relevante para que valga la pena *destejerlo* de forma escrita y que otros docentes lo puedan conocer.

En cuanto a la investigación Biográfico-Narrativa, se caracteriza por construir conocimientos en la investigación social y educativa, que se constituye con un enfoque propio como lo menciona Bolívar (2001) en una metodología hermenéutica que da significado y comprende las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción. Es una experiencia mencionada que construye sentido a



partir de acciones temporales personales por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos que se organizan en una secuencia y los acontecimientos vividos en un orden cronológico que se combina con un código configurativo para dar significado.

Por esta razón se usa el *relato único* para contar las propias vivencias, que de acuerdo con Bolívar (2001) es dar voz a los docentes y a los estudiantes a través de acontecimientos e interpretación de hechos o acciones, que de luz a las historias de los agentes que narran vivencian y dan significado a su contexto mediante el lenguaje, se convierte en una representación peculiar de la investigación que paulatinamente ha ido emergiendo con una perspectiva que entiende la enseñanza como un relato en acción donde el docente figura como el protagonista que pone el acento en los aspectos que encuentra más destacados de su pasado y presente, y que al mismo tiempo le son relevantes para describir, entender o representar la situación actual y captar la visión que tiene de sí mismo, tanto a nivel personal como profesional a través del uso de la palabra, gestos, sentimientos, creencias, reacciones, actitudes con el fin de generar una reflexión que le permita dar una respuesta más profunda en relación a lo investigado.

A continuación, se da pie a especificar dichos referentes metodológicos utilizados en IP y su relación con el OB de estudio una investigación de corte cualitativo, en la que el objeto de estudio queda constituido por la figura del docente y, más específicamente, por el relato de su propia experiencia que a partir de su análisis interpreta y construye nuevas historias, en las que al ser escritas es posible un cambio para mejorar y reflexionar su práctica docente. Por ello se elige el método Biográfico-Narrativo que se apoyará en las aportaciones de Bolívar, Domingo y Fernández para darle voz al docente.

Así, siguiendo a Bolívar (2010: 3,4) ha de entenderse el enfoque biográfico como:

*La investigación que se ocupa de todo tipo de fuentes que aportan información de tipo personal y que sirven para documentar una vida, un acontecimiento o una situación social, que hace inteligible el lado personal y recóndito de la vida, de la experiencia social e identidades, del conocimiento adquirido.*

Mientras que el *enfoque narrativo* va a definirse como:

*Un enfoque de investigación en el que se marcan las pautas/formas de construir el sentido, a partir de acciones temporales personales, por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos. El relato narrativo es –entonces– una forma específica de discurso organizado en torno a una trama argumental, secuencia temporal, personaje/s, situación...*

Esta aclaración es importante para exponer los principales postulados que otorgan las particularidades al enfoque Biográfico Narrativo dentro del marco de la investigación educativa a partir de lo expuesto en el trabajo de Bolívar y Domingo (2006) pueden sintetizarse en los siguientes puntos:

- Narrativo: el conocimiento práctico, la experiencia o curso de la vida se expresa por medio de narrativas. La trama argumental y temporalidad configura el relato.
- Constructivista: el relato no se limita a representar la realidad, sino que la construye, en los modos como los humanos dan sentido a sus vidas y a su mundo.
- Contextual: Las narraciones biográficas y los episodios que éstas relatan sólo encuentran sentido dentro de los contextos en los que son contadas y en los que se produjeron: social, cultural, institucional, etc.
- Interaccionista. Los significados se adquieren e interpretan en función del contexto en el que se desenvuelven y en continua interacción con los mismos.
- Dinámico. La dimensión temporal es clave en el relato, por el propio concepto de desarrollo, se construye y reconstruye constantemente en un proceso continuo, aunque no homogéneo.

## **2. Narraciones que reescriben historias**

Genette (1972), manifiesta que las *historias* son una amalgama de sucesos que se cuentan por si solos que se organizan de manera cronológica mientras que el *relato* ya sea de manera oral o por escrito les pone palabras a los hechos para convertirla en una *narración* compuesta por frases, formando la triada de la narratología:

### *Narraciones-Historias-Relatos.*

Para Pimentel la vida esta tejida de relatos "...a diario narramos y nos narramos el mundo" (1998: 7) haciendo uso de la memoria para realizar una selección de hechos a partir de lo vivido traman la vida cotidiana. El relato se puede dividir en un narrador y un mundo narrado de manera escrita u oral en donde se puede ver la compleja realidad narrativa: La *historia*, el *discurso o texto narrativo* y el *acto de la narración*. La *historia* se conforma por hechos que suceden en un espacio temporal donde interactúa el sujeto con otros personajes en lugares u objetos creando un mundo real o ficcional; el *discurso* es la organización textual del relato, es lo que conforma la historia. Por otra parte, el *acto de narración* instaura una comunicación entre el narrador y el desarrollo narrativo de los hechos que se construyen. Desde esta visión el mundo narrado lo conforma la *historia* (mundo), el *discurso* (narrado) y el *narrador* como mediador.

En cuanto a la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas nos permite interpretar el mundo escolar a través de la experiencia docente en ese contexto que solo ellos conocen, imprimiendo su mirada y reflexiones dan sentido a lo que acontece día a día en el aula. De este modo, al tejer sus narraciones, los profesores comunican su sentir, sus conocimientos, su práctica. Es decir, la narrativa ordena las experiencias, y los relatos permiten conocerlas y compartirlas.

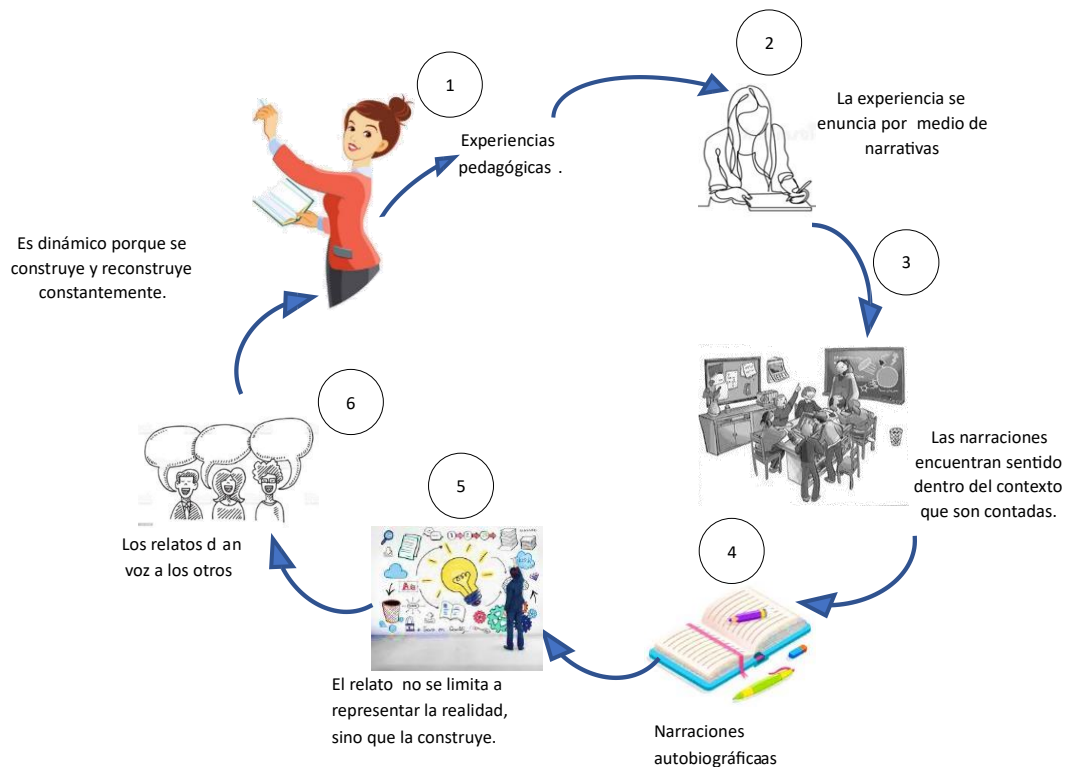
En la investigación Biográfico-Narrativo se inicia con un relato personal y profesional de autoanálisis y recuerdos, con la posibilidad de modificar frases aportar nuevas interpretaciones donde ha de delimitarse la organización de toda la historia y de los temas que de ella emergen, junto con el escenario histórico en el que se desenvuelve es decir construye su realidad. En el mismo sentido, a medida que se reconstruye el relato, el docente ha de cuestionarse si la información que tiene se desarrolla en los contextos que son contadas y en los que se produjeron: social, cultural, institucional y así ha de percibirse en el relato.

A raíz de estos principios, surge la Documentación Biográfico-Narrativo que sienta las bases para realizar la investigación en el marco de la Intervención Pedagógica que da voz al docente y a los estudiantes. Será labor del docente dar un giro a su forma de trabajar para dar una respuesta a favor de la enseñanza.

Esta narrativa sirve para conseguir información que se observa en el salón de clases. También brinda la oportunidad de obtener las características del enfoque Biográfico Narrativo, como la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas que permite la reflexión y la vinculación de la vida personal y la práctica docente con una perspectiva holística ya que genera la reflexión al tomar conciencia que es un ente con emociones y un pasado que trae al presente a través de su autobiografía que vierte emociones y sentimientos. Generando conciencia en el accionar pedagógico del día a día en el aula con los estudiantes.

En la siguiente figura 15 se muestra el esquema que ejemplifica los componentes de la Documentación Biográfica-Narrativa.

**Figura 15 Esquema que representa la Documentación Biográfico-Narrativo**



**Fuente:** Con aportaciones de Bolívar (2011) y Suárez (2003)

El esquema anterior describe los siguientes momentos: el *paso 1* muestra las experiencias pedagógicas contando aquello que forma parte de los años de experiencia desarrollada en el aula sin dejar de lado la vida personal en donde involucra lo académico, lo social, su vida familiar y laboral. En el *paso 2* la narrativa autobiográfica permite reflexionar la práctica docente quedando escritas por medio de la narración. *Paso 3* al narrar la experiencia pedagógica nos permite diseñar estrategias que ayudan a desarrollar el objeto de estudio. *Paso 4* las narrativas se plasman en el diario autobiográfico que incluyen a todos los agentes que interfieren en la investigación para su análisis al ser leído permite el diseño de estrategias y acciones para el docente. *Paso 5*. al realizar el relato da cuenta de lo que se ha realizado en las practicas docentes en donde intervienen los estudiantes. Y por último el *paso 6* muestra los relatos que dan voz a los participantes. Se puede observar un proceso cíclico porque la transformación del docente es continua al llegar al primer paso ya no es el mismo, llega con más reflexiones sobre su práctica docente.

- **La técnica**

Para llevar a cabo la investigación Biográfica-Narrativa se utilizó la técnica del relato único que tiene como condición indispensable un solo testimonio, que se muestre como representativo de todo el grupo social al que pertenece. Es una forma específica de discurso organizado en torno a una trama argumental de secuencia temporal a través de personajes hacen que las palabras, frases tengan sentido contextual durante el argumento.

Como lo menciona Bajtín (2010) el relato narrativo tiene un carácter dialógico e interactivo que está inmerso con otros discursos conformado por una intertextualidad, por una polifonía; esto permite integrar diversos puntos de vista en un diálogo. Los seres humanos interpretan sus experiencias y la de los otros en forma de relato.

Dicha técnica es considerada para utilizar la narración que hace de su vida, y tener acceso a un conocimiento más profundo de los procesos educativos, además de

ser un medio de reflexión sobre su quehacer docente que permitirá enriquecer los métodos de intervención con los estudiantes, y que ello conlleve al desarrollo de textos autónomos a través de la escritura creativa.

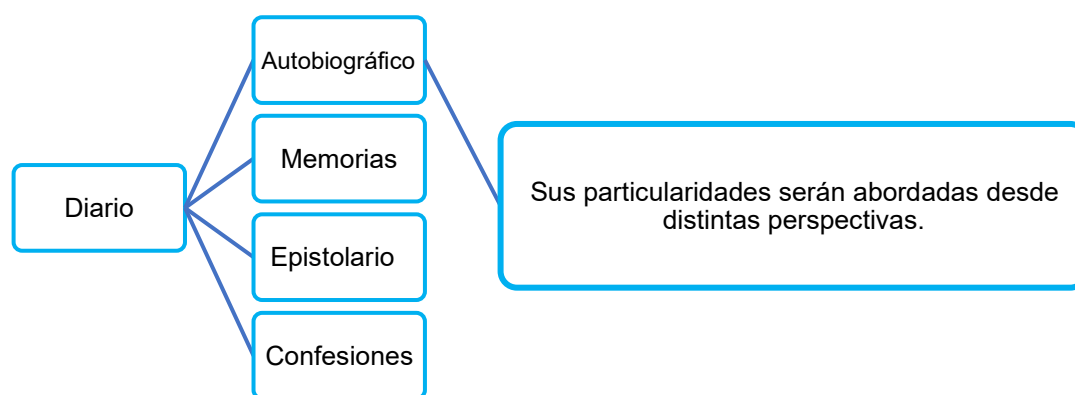
### 3. Instrumentos

En la investigación Biográfica-Narrativa, existen diversos instrumentos que permiten acceder a la escritura del relato y a la recolección de la información para analizar el contexto personal, profesional y social del docente a través del relato entre ellos: *Diario autobiográfico, autobiografía, escala estimativa, lista de cotejo, rúbrica y la fotografía*. A continuación, se menciona brevemente en que consiste cada uno de ellos.

**a. Diario autobiográfico** es una narración de una experiencia humana vivida y expresada en un relato donde se incluyen emociones y situaciones del profesor. Lo narrado del texto lleva a enfrentar al sujeto consigo mismo y lo lleva a adquirir conciencia de sí llevándolo a la construcción de una identidad.

Aiola y Bottazzo (2010), mencionan lo que se narra en un texto lleva a enfrentar al sujeto consigo mismo para adquirir conciencia de sí, llevándolo a la construcción de una identidad. En la figura 16 se muestra los diferentes tipos de diarios autobiográficos.

**Figura 16 Tipos de diario**



**Fuente:** Aportaciones de Aiola y Bottazzo (2010)

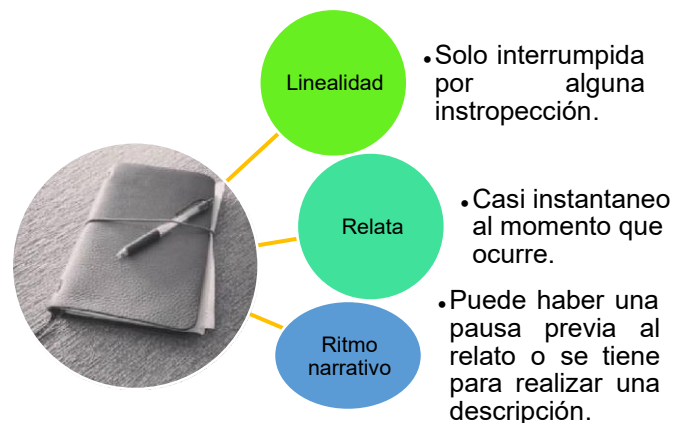
Aunque se hay diferentes tipos de diario no pierde su estructura ya que se tiene como común el narrador, narratario y tiempo; para una mejor comprensión se menciona cada elemento.

*Narrador:* parte de un yo protagonista que es la presentación de un sujeto que se revela así mismo como un desdoblamiento del yo alternado el relato y el comentario mostrando sus sentimientos.

*Narratario:* es una manera de ejemplificar al narrador, se cuenta así mismo su historia. El autor lo menciona como espejo que refleja a este yo y le permite observarse, analizarse, criticarse y construirse. El escritor de un diario construye una narrador-personaje que recrea los acontecimientos resultando una nueva visión de los hechos.

*Tiempo:* en el diario hace referencia a una época de la vida del individuo. El tiempo intrínseco da un orden temporal de la historia y el del discurso; tiene una temporalización lineal. En la figura 17 se observa el tiempo en el relato del diario.

**Figura 17 El tiempo en el discurso**



**Fuente:** Aportaciones de Aiola y Bottazzo (2010)

El diario del profesor tiene semejanza con el diario íntimo en cuanto a lo narrativo ya que se produce en la intimidad y el diario del profesor está ligado a un campo escolar y que se puede utilizar con una finalidad investigadora.

En el diario del profesor se escribe impresiones, sentimientos, valores, representaciones como sujetos en su función de actores de la práctica de la enseñanza. En el diario del profesor requiere de una reflexión profunda sobre lo que se quiere decir y cómo se lo va a decir no se puede escribir de manera mecánica. El diario posee las siguientes características:

El cuanto al narrador interpreta la propia experiencia y siempre pensando en sus futuros lectores que en palabras de Bruner (2003), en ambas formas del diario se crea y se recrea continuamente un yo en un proceso de construcción de la identidad (individual), en un caso y profesional en el otro.

González (2017), tiene distintos aspectos, el diario ha sido objeto de diferentes estudios interdisciplinarios de orden académico e investigativo, como fuente y registro de la memoria histórica y social.

- b. Autobiografía** es utilizada por el investigador para reconstruir su vida de forma reflexiva, con el propósito de comprender mejor su práctica docente. Retomando a Bolívar (2001) menciona que es un relato que permite a una persona mirar hacia atrás como si fuera un diálogo interno. “El autor se crea así mismo, se autoinventa o crea un yo que no existiría sin ese texto” (Bolívar et al, 2001:32). Cuando el investigador participa activamente en la construcción de su autobiografía se suele llamar *historias de vida*. Además de escribirse en prosa hace referencia a un acontecimiento vivido que se enfatiza en una identidad entre autor/narrador/personaje.
- c. Escala de valoración** de acuerdo con Moreno (2016) es un instrumento de evaluación que se compone por un registro de datos ordenados que permiten tener información de manera inmediata en una situación de aprendizaje. En la escala de valoración se plasman los objetivos a evaluar con el fin de obtener



elementos para apreciar el progreso de cada estudiante en relación con el aprendizaje y hasta qué punto los ha alcanzado. Dichos modelos de escala de valoración solos representan pautas de trabajo.

De acuerdo con la forma en que se registran los datos, las escalas se clasifican en: numéricas, gráficas o descriptivas a continuación, se explica brevemente en que consiste cada una de ellas.

- Escalas numéricas. Se valoran los indicadores por medio de una serie de números.
- Escalas gráficas. Se valoran los indicadores que permite la elaboración de un gráfico uniendo los puntos señalados al valorar cada indicador.
- Escalas descriptivas. Se valoran, mediante un conjunto de expresiones verbales de un indicador determinado.

Estas escalas son elaboradas para obtener información durante el desarrollo de una unidad didáctica en el aula, por lo que cada estudiante debe tener la suya.

**d. Lista de cotejo** en palabras de Sierra (2020), es un instrumento que proporciona evidencias sobre el logro o desempeño de los estudiantes en situaciones específicas, así como valorar y recordar pasos ayudando a tener presente aspectos que se deben cumplir o ausencia de tareas específicas, durante una situación didáctica.

También es conocida como: lista de control, lista de comprobación, lista de verificación, lista de confrontación, lista de corroboración. Comúnmente se utiliza una de respuesta dicotómica: sí/no, logrado/no logrado, presente/ausente, correcto/incorrecto, cumple/no cumple y es utilizada en el aula para evaluar conocimientos, destrezas o conductas ayudando al docente a valorar el aprendizaje de manera objetividad. Tiene grandes ventajas porque es un instrumento fácil de elaborar, es flexible y ampliamente aplicable en distintos ámbitos educativos.

**c. Rúbrica** Moreno (2016), refiere que son utilizadas para emitir un juicio valorativo además de ser una guía de desempeño para evaluar a un

estudiante, en ella se describen las características específicas de un proyecto, una exposición o una tarea. Permiten evaluar un amplio rango de asignaturas y actividades como trabajos individuales proyectos en equipo, exposiciones orales etcétera; son aplicables a todo el ámbito educativo con la finalidad de evaluar objetivamente a los estudiantes. En la figura 18 se muestran los elementos que la conforman.

**Figura 18 Elementos de la Rúbrica.**

---

Rúbrica Dimensiones: son los temas que reúne los aspectos a evaluar.

---

Niveles de desempeño: representa un nivel de calidad del trabajo del estudiante de forma cualitativa (excelente, bueno).

---

Descriptorios: corresponde a las descripciones al desempeño del estudiante correspondiente a cada nivel

---

**Fuente:** Aportaciones de Moreno (2016)

Además, toda rúbrica debe de tener un título y un objetivo establecido, así como de ir acompañada de breves instrucciones. La rúbrica es un instrumento de gran utilidad ya que permite evaluar con objetividad el desempeño del estudiante, así como los productos obtenidos de un proyecto.

**d. La fotografía** consiste en obtener evidencias, observar y comprender comportamientos y hechos a los que de otra manera sería imposible acceder, incluyendo factores ambientales, anímicos y expresivos que pueden no ser perceptibles a simple vista. Abordar la imagen como una forma de narrar relatos que apuntan a profundizar, explicar e incluso cuestionar los hallazgos obtenidos por medio de las imágenes mismas que enriquecen la investigación.

Para Collier “el uso de la fotografía para la investigación se puede definir en tres niveles: como respaldo o apoyo de la información existente, durante la recolección de la información, y como resultado primario de la investigación”

(1997: 19). Por lo tanto, la fotografía es un apoyo visual para la información presentada en la Intervención Pedagógica.

En el siguiente capítulo se exponen los antecedentes que investigadores han realizado con relación a la escritura creativa, así como la explicación de la base didáctica de PpP.

### III. LOS PILARES DE LA ESCRITURA CREATIVA

Para esta Intervención Pedagógica se realizó en un primer momento la investigación bibliográfica, se plantea la metodología y los aportes teóricos que permitieron conocer sobre la escritura en los jóvenes por ello en este capítulo se ofrece los antecedentes del breve Estado del Arte; que está conformado por cinco investigaciones de tesis que tienen en común la problemática que enfrentan los estudiantes de nivel primaria, así como secundaria y aún preocupante en el nivel medio superior que no logran elaborar textos de manera autónoma.

Esta selección permite la comparación de información ofreciendo diferentes posibilidades de comprensión del tema de investigación además de aportar estrategias para generar una escritura creativa enfocada a los intereses de los estudiantes.

Posteriormente se presentan los fundamentos teóricos que aportan diferentes posturas sobre el Objeto de Estudio sin dejar de lado PpP que es la base para acercar a los estudiantes a la escritura creativa.

#### A. Estado del Arte: Una mirada selectiva

El Estado del Arte tiene como antecedente a finales de la década de los setenta o comienzos de la década de los ochenta del siglo XX. Llega a América Latina, asociada a la problemática de la situación educativa, es decir, los estados del arte nacieron con la pretensión de hacer un balance de la investigación en la región. En la actualidad sigue siendo un balance sobre las tendencias de investigación y como punto de partida para la toma de decisiones de seleccionar la investigación documental para indagar sobre el tema de estudio: *La escritura creativa a partir de experiencias cotidianas con estudiantes de 3°E de la Secundaria 1033 “Ricardo Flores Magón”*.

Esta búsqueda de información se realiza en diversas instituciones educativas que permite conocer cómo ha sido tratado el contenido y cómo se encuentra en el momento de realizar la Intervención Pedagógica, así como las tendencias para evitar duplicar información. Al realizar el Estado del Arte se lee, se analiza, se

interpreta y se clasifica de manera cronológica cada una de las fuentes investigadas. A continuación, se presentan los documentos que se cotejaron para el tema de investigación a desarrollar.

### **1. Freinet y la lecto-escritura**

La primera investigación se localizó en repositorio virtual de la Universidad Nacional de Ucayali, Perú: *Las técnicas Freinet y el desarrollo de la lecto escritura en estudiantes de primaria* que presenta para obtener el grado de maestra, Verónica Apaza Velásquez; la presente investigación fue realizada en la institución educativa primaria N° 64621 San Antonio de Honoría, Huánuco. Pucallpa, Perú 2019. La indagación fue aplicada a los estudiantes de la escuela primaria de la Institución Educativa N° 64621 San Antonio de Honoría, Huánuco a una población de 67 estudiantes, es una escuela multigrado.

El propósito de la investigadora fue el de encontrar la validez y mejora en logro de la lecto escritura en los estudiantes del nivel primaria con la aplicación de técnicas Freinet. Apaza construyó un trabajo de investigación cualitativa con una metodología experimental con el enfoque cualitativo positivista con el diseño preexperimental, para ello se valió de las técnicas de campo: encuesta, entrevista y observación; como instrumento realizó una prueba de evaluación que se valió de las técnicas estadísticas de descripción de resultados mediante: estadística descriptiva y medidas de tendencia central (media, moda, mediana) para la interpretación de datos.

Menciona referentes teóricos que sustentaron su investigación como el cognoscitivismo y constructivismo principalmente con Vigotsky (1992) en el contexto sociocultural donde se adquiere el lenguaje oral y escrito de igual manera señala la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Entre otros autores (Cassany 2001, Coll 1987, Kenneth 1992) que hacen referencia a la lengua escrita.

Lleva a cabo la recolección de datos utilizando la guía de observación y prueba de evaluación. Cuyos instrumentos le permitieron recoger datos, y evaluar el impacto de la efectividad de la técnica Freinet en el aprendizaje de la lecto

escritura. Realiza un análisis de los resultados en cuadros, gráficas estadísticas por comparación la interpretación consiste en la emisión de juicios sobre los resultados del análisis, crítico, reflexivo.

Desde un enfoque cuantitativo demuestra con las bases teóricas que las Técnicas Freinet, son una estrategia que favorecen un aprendizaje reflexivo en los estudiantes. Entre las principales sugerencias de Freinet están el texto libre, la impresión y publicación de textos, la correspondencia inter escolar, la conferencia infantil.

La aportación de esta investigación con relación al objeto de estudio es retomar los principios filosóficos y pedagógicos de las Técnica Freinet para realizar la escritura a partir del contexto del estudiante, de lo que ellos conocen y se sientan en libertad de realizar la escritura sin ser impuesta.

## **2. La escritura lúdico-creativa**

La segunda investigación se localizó en TESIUNAM digital de la Universidad Nacional Autónoma de México. La investigación aborda el tema: *Estrategia didáctica basada en la escritura lúdico-creativa para la producción de un cuento, dirigida a estudiantes de educación media superior* que presenta para grado de maestría Analleli Flores Rocha dicha indagación fue publicada en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán Naucalpan de Juárez, Edo. de México. 2018.

La investigación fue aplicada a los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Naucalpan y fueron distribuidas en cinco sesiones, en el horario de siete a nueve de la mañana en el grupo 0115 con 56 estudiantes. El principal objetivo de Flores es el desarrollo de la escritura, habilidad fundamental en los estudios de nivel medio superior y superior que para cumplir dicho objetivo utilizó la metodología cuantitativa-etnográfica, implementando las siguientes herramientas: contrato didáctico, cuestionarios, registro anecdótico y gráficas.

Se realizó bajo un enfoque constructivista epistemológica y psicoeducativo teniendo como referentes a Piaget (1991) que propone al sujeto cognoscente,

Ausubel (1981) con el constructivismo cognitivo y a Vigotsky (1992) con el constructivismo sociocultural a partir de las instrucciones culturales. También retoma a Cassany (1995) y Freinet (2002) con el texto Libre para que los estudiantes se expresen de manera creativa.

Flores aplicó su intervención en cinco clases con una duración de 26 horas. En la primera clase da a conocer el encuadre de los objetivos, metodología, contenidos, recursos y estrategias de evaluación; durante la segunda clase se discute los resultados de la evaluación diagnóstica y se trabaja en equipo en la tercera clase se comienza con la escritura del cuento. Con la información recabada en la cuarta clase se rescribe el texto en un tercer borrador y en la última clase se ofrece tutorías para los estudiantes que tienen pendientes para editar sus textos.

Se obtuvo un logro importante en el cambio de representaciones de la escritura como algo agradable y divertido que se verá reflejado ante la redacción de cualquier tipo de textos incluyendo los académicos. Es una investigación reciente y plasma muy bien la problemática de la escritura en el nivel Medio Superior, y que aporta al tema de investigación la implementación de un taller de escritura creativa y lúdica para la redacción de un cuento que se llevará a cabo en cinco clases en cada una de ellas menciona los procesos a seguir como: el encuadre para realizar el cuento, que elementos abordaran, la primera escritura, se reescribe la historia y por último las revisiones finales todo ello con el propósito de generar escritos pertinentes y adecuados a diversas situaciones y propiciar la producción de textos.

Dicha investigación aporta al OE la indagación que realizó referente a la importancia del desarrollo de la creatividad en los estudiantes y las variaciones creativas al establecer finales alternativos, tipos de narrador, secuencia trascendente creativas al escribir un cuento.

### **3. Una propuesta creativa a la producción de textos**

La tercera tesis también se revisó en TESIUNAM digital de la Universidad Nacional Autónoma de México. El tema aborda elementos interesantes para escribir de lo que los estudiantes conocen para escribir ensayos. Se localiza con el siguiente título: *Producción de textos, argumentación y metodología de la investigación: una propuesta didáctica para la educación media superior en México*. El investigador de dicha tesis es Guillermo Espíndola Bautista y fue publicada en Ciudad Universitaria de la Ciudad de México, enero 2017.

Espíndola aplica su intervención en el plantel oriente del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH). Acudieron 22 alumnos de un aproximado de 30 inscritos. Ocurrió en el turno vespertino en un horario de 15:00 a 17:00 horas.

El propósito de la investigación es proporcionar al estudiante de nivel medio superior los instrumentos didácticos que le permitan integrar en la producción de un texto académico un complejo ámbito de habilidades que se encuentran dispersas en las materias correspondientes a las áreas en las que se involucran el conocimiento lingüístico y el literario.

La metodología aplicada es la etnográfica ya que observó a un grupo de estudiantes utilizando el método cualitativo y cuantitativo, trata de comprender e interpretar un fenómeno social; el sustento teórico es el constructivismo aplicado a situaciones críticas de índole social como detonantes para la producción de textos.

Menciona a la autora Matute (1991) para sustentar una parte esencial de la secuencia didáctica y de la importancia de la producción escrita como producto del pensamiento del autor, de igual manera retoma Cassany (1993) y a Lomas (1999). La propuesta consiste en el Aprendizaje Basado en Problemas que Perrenaud (2000) afirma que las estrategias que se generan a partir de la realidad del estudiante aplicado a situaciones críticas como detonantes de escritos. Espíndola utiliza el ensayo académico para desarrollar un tema de impacto social y fomentar el pensamiento crítico.



La investigación es útil en cuanto al estudiante que escribe sobre situaciones que conoce o experimenta y ello lo motiva a la producción escritos que da pie a la escritura de textos formales como: el ensayo.

#### **4. La creatividad en la escritura**

La cuarta tesis de grado fue consultada en repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional con el siguiente título: *Escritura creativa: estrategia para fortalecer la creatividad en la escritura* y es presentada por Beatriz Helena Buitrago Castro que fue emitida en Bogotá, D.C. mayo 2017. Buitrago realizó la investigación en la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño, en el grado 705 el cual estuvo conformado por 38 niñas; su edad oscilaba entre los 11 y 14 años, su principal objetivo fue fortalecer la creatividad en la escritura a través de la escritura creativa en el grado 705 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño y analiza los factores que inciden en el desarrollo de la creatividad en la escritura así como caracterizar los procesos de escritura de las estudiantes para entrever la coherencia y la cohesión en sus escritos.

Sus referentes teóricos fueron Michael Pètit y Cassany (1993) para sustentar como a partir de la lectura se pueden desarrollar la creatividad y el acercamiento a la lectura del estudiante. También retomó a Rodari (1999) y Vigotsky (1992) para sustentar la imaginación y el proceso creativo en el ser humano.

Para llevar a cabo la intervención se basó en el paradigma metodológico cualitativo en el que esta insertada la investigación acción. Buitrago desarrolla el proceso de intervención en cuatro fases metodológicas la fase inicial que es el proceso de observación y descripción en el Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño con las estudiantes del grado 705, jornada tarde, la segunda fase es el diagnóstico dónde utilizó los instrumento que le permitieron recabar información, el diario de campo, la encuesta, la entrevista escrita y los documentos. La tercera fase de exploración que es la creatividad en la escritura sin límites: más allá de la gramática se realizó en 9 talleres en 18 sesiones; cada sesión, de una hora y

media. Ya en la fase de producción se realizó en doce sesiones de una hora y cuarenta y cinco minutos donde se trabajó literatura precolombina.

Para finalizar Buitrago identifica que hay una mejora en la escritura en términos de fluidez, flexibilidad y elaboración, que de acuerdo con el diagnóstico eran las características que se evidenciaban en un menor grado a comparación de la originalidad y redefinición. La creatividad en la escritura obtiene estos resultados gracias a los talleres que se plantearon a partir de la literatura y la escritura creativa.

Los aportes de esta investigación consisten en retomar el concepto de creatividad ya que lo enfoca a la escritura, así como la creación de un Mito de su contexto para motivarlos a escribir sus propios escritos.

### **5. La minificción en la escritura creativa**

La quinta investigación se consultó en Consejo Mexicano de la investigación educativa (COMIE) que aparece con el siguiente nombre: *Cómo fomentar la escritura creativa en educación secundaria, a través de la minificción*. Los investigadores son: Armando Balcázar Orozco, Luis Pichel Teijeiro y Jorge Ramírez

Condado; dicha intervención se llevó a cabo en la Secundaria Diurna 100 "Luis de Camoens" con los alumnos de 1ºB, Ciudad de México, 2016.

Los autores plantearon los siguientes propósitos de la investigación: motivar a los estudiantes de primer grado de educación secundaria para leer y crear por escrito minificciones, textos literarios de extensión máxima de una página que no rebasan las 250 palabras de igual manera fomentar las habilidades de los estudiantes para escribir textos mínimos en forma creativa y formar un grupo de escritores conscientes de lo que escriben y de por qué lo escriben.

Para llevar a cabo los propósitos antes mencionados aplicaron el método etnográfico que consistió en describir detalladamente las situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Las técnicas

utilizadas, grosso modo, fueron la observación participante con el diario de campo donde se registraron las actividades, sensaciones y emociones de cada práctica realizada por docentes, así como el registro permanente a través de la fotografía donde capturaban las acciones áulicas. También se utilizó el método etnográfico que permitió conocer a los estudiantes, así como las interacciones y comportamientos observables en los estudiantes de igual manera los investigadores utilizaron el método cuantitativo y cualitativo para cumplir con la observación y evaluación de las acciones de los sujetos de intervención. Con el método cualitativo permitió la recolección de datos sin necesidad de medición alguna. En la investigación no se menciona algún paradigma sin embargo cita a Cassany (2002), y a Díaz Barriga y Hernández Rojas, (2002).

Los autores elaboran la intervención en 4 etapas: La primera consistió en acercarse a los estudiantes a la minificción; en la segunda etapa se planificó y desarrolló con la finalidad de que identificarán los rasgos literarios de la minificción a partir de la observación de sus elementos escritos y de la interpretación de cada uno de los textos breves; en la tercera etapa se fomenta la lectura de minificciones y comprensión de las mismas por medio de la participación individual y en equipo; la cuarta y última etapa mostró los primeros resultados de la propuesta porque los estudiantes construyeron sus propios conceptos de la minificción y también las reglas para la creación de minificciones escritas en el salón de clases.

Los resultados fueron aceptables porque no todos los estudiantes lograron producir minificciones, como ellos lo hubiesen querido, sin embargo, se involucraron conscientemente en el proceso de lectura y creación de textos mínimos en este caso, la minificción. Es posible fomentar que los estudiantes sean agentes activos de la construcción de conocimientos y mejoren sus procesos de aprendizaje entre pares. La investigación es muy pertinente al tema de investigación y retoma la escritura creativa a través de pequeñas historias aplicando la minificción.

En conclusión, las cinco tesis seleccionadas permiten conocer las tendencias de investigación sobre la escritura creativa y que cada una de ellas aborda la problemática de la escritura en los jóvenes, ofrecen propuestas aplicables en la escuela de una manera creativa con las técnicas Freinet como lo cita en su tema de investigación Verónica Apaza Velásquez. La forma lúdica como lo menciona Analleli Flores Rocha con su tema de investigación que propone la creación de un taller para la escritura de un cuento y fomentar la escritura creativa, así como la fundamentación teórica constructivista lo hace de una manera muy amplia.

La tesis de Guillermo Espíndola Bautista es una investigación del Nivel Medio Superior y la problemática es la misma que hay en nivel secundaria; a los estudiantes se les dificulta la producción de textos y propone que los jóvenes escriban ensayos sobre sus experiencias, y temas de interés, de lo que ya conocen.

Lo que se presenta a continuación son los sustentos teóricos epistemológicos del constructivismo que influyen en el aprendizaje de los estudiantes para favorecer las estrategias propuestas para una la escritura creativa.

## **B. La cultura escrita**

La escritura es una herramienta útil para el ser humano ya que en ella plasma emociones al inventar historias llenas de imaginación, a través de la poesía, canciones o cuando envía mensajes de texto. Escribir es una necesidad desde tiempos inmemoriales para que las palabras perduren en el tiempo y en el espacio. En este apartado se aborda brevemente la adquisición de la escritura y los procesos cognitivos, así como la socialización de esta para desarrollar la escritura creativa en los jóvenes de tercero de secundaria.

### **1. El inicio de las palabras**

Cuando el niño ingresa a la Educación Básica, conoce su lengua materna es capaz de distinguir, producir e interpretar las expresiones de esta y se enfrenta a un nuevo conocimiento: la lengua escrita. El asunto es paulatino, Gómez (1991)

menciona que el niño en su proceso de la adquisición de la escritura realiza dibujos para representar algo; posteriormente descubre que hay una relación entre grafías y sonido del habla con los fonemas, llegando a éstos tendrá acceso a la escritura que irá consolidando en los diferentes niveles educativos de EB.

Cassany (1987) menciona que la lengua escrita no es simplemente una transcripción y aprender la correspondencia entre el sonido y la grafía, sino que tiene su propio sistema es independiente y completo que consiste en un verdadero medio de comunicación totalmente distinto al oral.

Sin embargo, la adquisición de la lengua escrita en el nivel secundaria se ha centrado en la gramática con ejercicios mecánicos además de la realización de apuntes que el profesor escribe en el pizarrón y ellos copian, resúmenes de algún tema asignado con el único fin de corregir la ortografía y evaluar. La escritura que se practica en la escuela está alejada del contexto sociocultural de los jóvenes.

Escribir es producir situaciones reales o llenas de fantasías, pero siempre con una intencionalidad ya que no es transcribir, ni copiar, ni tampoco es realizar oraciones sueltas o párrafos aislados con la intención de cumplir con alguna tarea asignada. Con la escritura creativa se pretende despertar el interés de los estudiantes para que se convierta en un proceso dinámico de expresión de sentimientos, afectos, conocimientos y experiencias para realizar escritos que tengan significado y un destinatario real. La escritura creativa es producto no sólo de la fantasía sino también de la experiencia, que nace del estudiante en el contexto que lo rodea y de lo que experimenta día a día. En la escritura creativa, las composiciones imaginativas pueden surgir de lo que viven a diario y de lo que le impacta todo ello se convierte en un repertorio para escribir a partir de situaciones cotidianas. para ello es importante conocer cómo se propicia el aprendizaje de la escritura a través de las estructuras cognitivas.

#### **a. Aspectos cognitivos de la escritura según Piaget**

Es primordial entender las etapas del desarrollo del niño para comprender cómo se construye la escritura en los adolescentes. De acuerdo con el paradigma

cognoscitivo, es un proceso de operaciones mentales muy complejas ya que se requiere de una planificación, de redactar y revisar lo producido. En cada una de estas operaciones es necesario que el estudiante al momento de escribir conozca el propósito del escrito, tomar en cuenta al posible lector, el lenguaje tiene que ser el adecuado, además de la cohesión y ortografía.

Tomando en cuenta el constructivismo que sostiene Piaget, el sujeto que aprende construye su propio conocimiento a través de las estructuras de la inteligencia que se van formando a partir de los primeros reflejos innatos y de la interacción con el medio. A continuación, se hará una breve explicación de las Estructuras de la Inteligencia correspondientes a la adquisición de la escritura; todas son importantes, pero se avocará al objeto de estudio. Ver figura 19

**Figura. 19: Etapas del desarrollo para la adquisición de la escritura**

<b>Etapa</b>	<b>Descripción</b>
<b>Operaciones concretas (6-11 años)</b>	En esta etapa los estudiantes manejan una interiorización progresiva de las representaciones de las operaciones lógicas con el pensamiento reversible y el pensamiento lógico concreto: Inductivo, de lo particular a lo general, y deductivo, de lo general a lo particular. En este momento maneja la posibilidad de enriquecer el lenguaje como forma de comunicación social logrando una lectura comprensiva.
<b>Operaciones formales (11 a 18 años)</b>	En esta edad desarrollan el pensamiento hipotético deductivo que lo llevan a tomar conciencia de que, en el habla, cada sílaba puede contener distintos fonemas lo que permitirá establecer la escritura convencional.

**Fuente:** Creación propia con aportaciones de Gómez Palacios Margarita (1991)

Para Piaget (1978), el desarrollo de las estructuras se efectúa a través de los procesos de interacción adaptativa que se denomina Asimilación y Acomodación. En la asimilación el sujeto acciona sobre el objeto; esta depender de los conocimientos previos es decir de sus estructuras cognitivas. Para una acción de escritura es muy diferente en un niño que se encuentra en la etapa *Preoperatorio* que realiza “dibujos” que al estudiante de 11 años que ya tiene una escritura formal porque ha formado estructuras cognitivas.

La acomodación consiste en las modificaciones que el sujeto realiza sobre sus propias estructuras con el fin de adaptarlas mejor al medio, permitiendo ampliar

los esquemas de acción. Las dos acciones Asimilación y Acomodación se complementan para llegar a las estructuras formales y tener mayor posibilidad de resolver situaciones cotidianas y de encontrar soluciones para su optima adaptación.

En definitiva, es importante conocer a los estudiantes en cuanto al nivel de desarrollo, su capacidad de asimilación, su ritmo y sobre todo sus intereses para la que se sientan motivados al elaborar sus escritos creativos y sean socializados en su entorno por ello se debe tomar en cuenta el paradigma sociocultural para la elaboración de escritos en el salón de clases.

#### **b. El enfoque social comunicativo de la lengua escrita**

Bajo la mirada de este enfoque Vigotsky (1977) dice que la escritura es importante ya que cumple el papel de mediador entre el sujeto y el objeto de conocimiento; es una herramienta que posibilita el registro, transmisión y recuperación de la comunicación escrita. A continuación, se explicarán los puntos fundamentales la adquisición de la escritura desde la visión sociocultural.

El trabajar la escritura en secundaria, implica procesos psicológicos superiores, que tienen su origen en la vida social, a partir de los objetos creados culturalmente. Así, el lenguaje oral es adquirido por todos los individuos que pertenecen a una cultura, porque los seres humanos estamos biológicamente preparados para ello, y el lenguaje se adquiere por el hecho mismo de participar en la vida social. Sin embargo, no sucede lo mismo con el aprendizaje de la escritura, pues para ello es necesario la participación de la escuela como un medio de socialización. La escritura surge como un instrumento que se adquiere como dominio de una cultura.

La escritura de acuerdo con Vigotsky (1977) es un proceso consciente y autodirigido a objetivos elegidos previamente. En la adquisición de la escritura es una acción consciente del sujeto que estará dirigida a las ideas que se van a decir y a los instrumentos de su expresión exterior, es decir, por el lenguaje escrito y sus reglas lingüísticas y sintácticas. Por ello, la escritura como puente de los

procesos psicológicos, mueve y facilita el desarrollo de otras funciones como la percepción, la atención, la memoria y el pensamiento, funciones que están involucradas en el proceso de escritura. De esta manera, la escritura es una actividad conscientemente dirigida, que ayuda a organizar el pensamiento y a elaborar nuevos conocimientos.

La escritura es un procedimiento semiótico, ya que se usa para fines sociales para la comunicación entre los jóvenes. De esta manera la lengua escrita sirve para influir sobre los demás al expresar ideas, sentimientos, emociones y al comunicar diversos puntos de vista. Así que, el lenguaje escrito, implica un diálogo continuo con la palabra de otros en la que el escritor responde en su propia voz al tomar en cuenta al lector. Indiscutiblemente la escritura es un proceso de adquisición, construido socialmente que se adquiere en una situación de comunicación y diálogo con otros y que se realiza en contextos educativos, principalmente en secundaria que se debe tomar la escritura como un proceso social y no solo la enseñanza de la estructura del lenguaje. En el siguiente apartado se esboza la escritura creativa reflexiva.

### **c. La enseñanza de la escritura en secundaria**

En 1993 con la elaboración de Planes y Programas, la lengua dejó de estar centrada en las estructuras oracionales y se abandonó el estructuralismo. Se centró en un Enfoque Comunicativo Funcional que se apoya en el constructivismo. Como lo señala Montenegro (2015) que la base de la interacción comunicativa es el dominio de las representaciones del lenguaje en el ámbito escolar o social que no basta que el estudiante conozca la lengua, sino que la desarrollen en el saber hablar, escuchar, leer y escribir. En la escuela se debe orientar la enseñanza lingüística al desarrollo de competencias comunicativas y no solo a la estructura del lenguaje fonológico, la morfología y la sintaxis. Sin embargo, aún se continua con una enseñanza tradicional de la escritura que se basa en *calificar* en un texto situaciones gramaticales.

Al no concebir la escritura como un instrumento de aprendizaje o como una actividad que permite desarrollar la creatividad, en los que no se tienen en cuenta



los intereses de los estudiantes sobre qué aspectos les gustaría escribir, qué dificultades presentan ante la escritura, por qué y para qué escriben solo se les pide que transcriban, copien, que elaboren oraciones sueltas o párrafos aislados con la intención de cumplir con lo que se establece el curriculum oficial. Con esta enseñanza no se supera la dificultad que muestran para expresarse en forma clara y coherente en un escrito.

Por lo tanto, Björk y Ingegerd (2008), consideran que la escritura es una herramienta fundamental para estimular el desarrollo cognitivo y lingüístico en los estudiantes y logren escritos reflexivos y creativos. Por tanto, se debe empezar por los intereses de los jóvenes basada en el yo, en una escritura personal donde se permita visualizar sus pensamientos y facilitar la creatividad sin olvidar que la escritura debe ser orientada a un lector siendo un medio de comunicación.

#### **d. Tipos de textos que trabajan los estudiantes en secundaria**

La escritura es un proceso dinámico de expresión de ideas, emociones, de cómo conciben su contexto y sobre todo sus experiencias para realizar un escrito que tenga significado. Sin embargo, los escritos que producen los estudiantes en las clases no son textos reales porque carecen de una intencionalidad para él sin un contexto comunicativo claro y explícito. Se podría pensar que en la escuela se aprende a escribir para comunicarse de manera eficiente a través de los diversos tipos de texto; pero Ferreiro (2000:8) menciona que *“la escritura ha sido despreciada al ser concebida como una representación infiel del habla y, al mismo tiempo, como una convención, una pura artificialidad”* porque la escritura va más allá de plasmar los fonemas.

La mayoría de los textos producidos en el aula son apuntes realizados por los estudiantes, cuya información proviene de las explicaciones del docente o de los dictados que él proporciona para que sean anotados en su libreta y repasar para los exámenes, la redacción de textos informativos, realizar paráfrasis de una lectura, asignada por el docente o bien narraciones de una historia.

Ese tipo de escritura no favorecen los procesos de composición de los jóvenes. Por ello es necesario mencionar la función comunicativa del texto que “siendo de uso frecuente en la comunidad, ya han ingresado en las aulas” Kauffman (1996:86). La clasificación de textos es muy amplia, solo se retoman algunos escritos que han propiciado la escritura creativa en los estudiantes. Ver figura 20

**Figura 20 Clasificación de textos**

<b>Clasificación</b>	<b>Tipo</b>
☐ <b>Textos literarios</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• • Cuento</li> <li>• Novela</li> <li>• Obra de teatro</li> <li>• Poemas</li> </ul>
☐ <b>Textos periodísticos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• • Noticia</li> <li>• Artículo de opinión</li> <li>• Reportaje</li> <li>• Entrevista</li> </ul>
☐ <b>Textos de información científica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• • Definición</li> <li>• Nota de enciclopedia</li> <li>• Informe de experimentos</li> <li>• Monografía</li> <li>• Biografía</li> <li>• Relato histórico.</li> </ul>
☐ <b>Textos instruccionales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Receta</li> <li>• Instructivo</li> </ul>
☐ <b>Textos epistolares</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carta</li> <li>• Solicitud</li> </ul>
☐ <b>Textos humorísticos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Historietas</li> </ul>
☐ <b>Textos publicitarios</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aviso Folleto</li> <li>•</li> <li>• Afiche</li> </ul>

**Fuente:** Elaborado con aportaciones de Kauffman (1996)

La clasificación permite conocer los diferentes textos, así como su funcionalidad al ser utilizados para propiciar la escritura creativa en el aula. Para Kauffman (1996) un texto debe dar a conocer el mundo existente o imaginario al que se refiere el escrito además de utilizar un lenguaje breve y claro.

### ◆ **Textos instruccionales**

Los textos instruccionales se caracterizan por dirigir acciones de forma clara y precisa para la elaboración de una comida, para realizar algún juego o actividad.

La *receta* de cocina es un texto que sigue un orden consecuente y estructurado, que atiende a las necesidades específicas de cada plato y se divide en dos partes: materiales y procedimiento además de hacer uso de verbos en modo imperativo o infinitivo.

### ◆ **Textos epistolares**

Los textos epistolares buscan enviar un mensaje escrito a uno o más receptores para mantener una comunicación a distancia. Con frecuencia es un texto formal o que podría ser informal de acuerdo con la relación del emisor y receptor. La *carta* se conforma por una estructura que, al momento de escribir se debe considerar. A continuación, se menciona brevemente.

*Encabezado* lo conforma la fecha que va al lado superior y es clave para saber cuándo se redacta.

*Saludo* que de acuerdo con el texto y sus características puede variar.

*Introducción* en una carta formal va preparando al receptor a la información o petición que se solicita.

*Cuerpo* es el mensaje que se expresa.

*Despedida* es el cierre de la carta y para ello se utilizan palabras de cortesía direccionadas a mostrar respeto o confianza.

### ◆ **Textos publicitarios**

El texto publicitario es una forma de comunicación en la que se intenta llamar la atención del público y convencerlos de realizar una determinada acción, que normalmente está orientada a la compra de un producto o servicio, pero que también puede buscar la difusión de un evento cultural. Tiene un gran peso la imagen, que se acompaña de un texto publicitario, es el elemento que ayuda al anunciante a completar su mensaje, haciéndolo comprensible para su público elegido.

El *aviso* se caracteriza por su trabajo de síntesis a través de mensajes breves. Las estrategias discursivas más usadas en los avisos son los juegos de palabras, las metáforas, las repeticiones, etc.

Por otra parte, Björk y Ingegerd (2008), proponen trabajar con una serie de textos básicos para fomentar la habilidad de escribir y al mismo tiempo a desarrollar un pensamiento crítico, son cinco:

- *La narración*. Su principal objetivo es contar una historia.
- *El análisis de causas*. Consiste en explicar las causas de algo.
- *La resolución de problemas*. Como bien se menciona es la solución a un problema.
- *La argumentación*. El propósito de este documento es adoptar una postura referente a un tema.
- *El resumen*. Su función es proporcionar una versión abreviada de un tema de investigación.

Al utilizar estos tipos de texto en el aula se consigue que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico.

#### **e. ¿Qué es la escritura creativa?**

La expresión escrita es una actividad compleja que requiere poner en práctica varios procesos cognitivos que van desde la atención, la concentración, la comprensión, la memoria, la creatividad y la imaginación. Cassany (1987) menciona que es una manifestación de la actividad lingüística con un objetivo determinado, es una forma de usar el lenguaje a favor de estos objetivos y en algunas situaciones, las intenciones pueden modificar el significado convencional de las expresiones al implementar la creatividad en los escritos para estimular los procesos del pensamiento.

Para Hiriart y Guijosa (2015:17) mencionan que la escritura creativa “*es otro modo de utilizar las palabras, un modo artístico*” es decir que es aquella que no se enfoca en un lenguaje normativo o académico sino por la utilizar el pensamiento creativo donde se combinan ideas, invención e inspiración para crear historias

estructuradas y originales, reales o de ficción, revelando el talento y la imaginación de los estudiantes. Además de ser un acto de expresión personal a través de un medio escrito, que representa una de las formas más elementales y de mayor importancia de la comunicación. Sin dejar de lado que la escritura es el espejo del pensamiento en la que se ve reflejada la imaginación que solo aparece cuando la creatividad está presente.

Sin embargo, la enseñanza de la escritura en EB es meramente mecánica, con la finalidad de cumplir con la parte oficial de los Planes y Programas se deja de lado el fomentar en los estudiantes el placer de escribir al plasmar sus preocupaciones, ideas, recuerdos y sentimientos. Solo así sus escritos se vuelven personales, creativos encontrando un sentido a lo que escriben y esto puede dar pauta a generar textos de diversa índole. Los docentes siguen considerando la escritura como un producto final a evaluar, cuando realmente el objetivo es centrar la atención, no tanto en el producto final sino en los procesos que dan lugar a la escritura creativa.

Es por ello por lo que creatividad y escritura se necesitan recíprocamente para favorecer la elaboración de escritos y la libertad de expresión puede ser un factor motivador, que además de ayudar de forma significativa en la lengua escrita, es necesario convertir el aula en algo atractivo, crear historias épicas fuera de los esquemas tradicionales se busca que los estudiantes produzcan textos llenos de creatividad, expresividad e imaginación.

#### **f. De la escritura a la creatividad**

En la *Gramática de la Fantasía* (1983), Gianni Rodari ofrece la oportunidad de desarrollar la escritura creativa en el aula, dejando un legado de escritos para *quién cree en la necesidad de que la imaginación tenga un puesto en el proceso educativo; a quien tiene confianza en la creatividad infantil; a quien sabe el valor liberador que puede tener la palabra.* (1983:7).

Rodari (1983) propone una serie de estrategias inventivas que se pueden realizar en el salón de clases por ejemplo al tener un error ortográfico puede dar lugar a

una historia real o de ficción, una llena de humor, o escribir canciones. Un sinfín de narraciones solo hay que estar atentos para motivar a los jóvenes a crear sus propios escritos.

Otra estrategia que permite jugar con las palabras y explorar la libre asociación de ideas, es la estrategia del Binomio perfecto que ayuda a desarrollar la escritura y la creatividad en los estudiantes a la vez que fomenta la habilidad lingüística al conectar elementos muy dispares entre sí. Rodari (1983:16) menciona que *“Una palabra sola «reacciona» sólo cuando encuentra una segunda que la provoca y la obliga a salir del camino de la monotonía, a descubrirse nuevas capacidades de significado. No hay vida donde no hay lucha”*.

Al realizarla se debe intentar unir de forma libre palabras que no pertenezcan al mismo campo semántico, entre más distancia haya entre las palabras, mejor ya que se forzara la imaginación a crear un espacio donde las palabras fantásticas puedan conectarse y dar paso a la escritura creativa. Las técnicas de Rodari pueden ser perfectamente adecuadas y aplicadas al contexto escolar para fomentar la escritura creativa en los jóvenes.

#### **g. Célestin Freinet y la escritura**

El pensamiento de Freinet es naturalista debido a que él creció en el campo, sus padres eran campesinos. Freinet recurre a las experiencias de la vida diaria estableciendo analogías entre procesos naturales y procesos educativos. Por ejemplo, la semilla que crece, para referirse al desarrollo del niño; el caballo que no tiene sed, no lo vas a hacer beber agua para ilustrar la ausencia de la motivación escolar. Palacios (1996) refiere que uno de los grandes cambios que Freinet realiza a la enseñanza tradicional, es que parte del instinto natural del estudiante a la acción, a la creación, a expresarse y exteriorizarse; y sobre esta base establece el andamiaje para la adquisición de conocimientos. Así que parte de la necesidad de crear y de permitir la expresión de los jóvenes para impulsar el texto libre que nace de una carrera de caracoles, que sus estudiantes prestaban toda su atención situación que origina un texto, que es redactado, leído y copiado por el grupo: ha nacido el texto libre, sentando las bases de una nueva pedagogía.

El surgimiento del texto libre llevó a Freinet a pensar en la forma de lograr que esa página escrita conserve el pensamiento de sus estudiantes llevándolo a la creación de la imprenta en la escuela.

Con ello Célestin Freinet desarrolló una propuesta educativa que pretendía inspirar el cambio y la evolución social partiendo de la escuela, poniéndola al servicio del pueblo. La escuela sigue imponiendo las actividades a realizar sin tomar en cuenta el contexto sociocultural de los jóvenes lo que ocasiona el poco o nulo interés por seguir con sus estudios, Freinet menciona que hay dos mundos: la escuela que no es más que información sin sentido alguno, y el contexto de los jóvenes. *“La escuela debe ir al encuentro de la vida, movilizarla y servirla; darle una motivación”*. (Freinet 1996: 35). En este sentido, la escuela debe implementar actividades escolares vivas, es decir ligadas al interés de los jóvenes, a partir de sus necesidades y que sean aplicables a la práctica educativa generando dinamismo y provecho pedagógico que a través de su práctica fomenta principios tales como la expresión libre o la cooperación, entre otros para ello implementa el diario escolar, que a continuación se mencionan sus características.

#### **h. Diario escolar como instrumento de comunicación escrita**

El diario escolar es una técnica Freinet que permite enseñar de manera natural la lengua oral y escrita; es decir no se abordan los aspectos gramaticales, de memorizaciones y ejercicios para “mejorar la ortografía”, el diario ofrece una enseñanza viva y espontánea. En él se relatan acontecimientos existidos por lo que genera un fuerte vínculo afectivo que promueve el interés permanente de los jóvenes, además de ofrecer la reflexión sobre la escritura.

A continuación, se mencionan algunas contribuciones del diario escolar:

- Beneficia la expresión y comunicación de experiencias y sentimientos entre los estudiantes, y profesores además de que ayuda a fortalecer el vínculo afectivo desarrollando la colaboración, la solidaridad y la tolerancia, entre ellos.
- Los estudiantes conocen y experimentan diferentes estilos de escritura además de la creativa, transforman su vocabulario y

aprenden a tomar en cuenta al lector para lograr una comunicación eficiente de sus ideas.

- Mejoran la lectura en voz alta y se fomenta la disposición para escuchar a otros.
- Mediante la corrección colectiva se socializan los conocimientos que poseen todos los integrantes del grupo y se crea un ambiente permanente de cooperación para el aprendizaje.
- Se promueve el hábito para corregir los textos propios.
- Por la estructura propia del diario. también se fomenta cotidianamente el desarrollo de las nociones de cambio, secuencia, orden cronológico, causalidad, tiempo y espacio.

La escritura del diario ofrece información valiosa para conocer a los estudiantes, a las familias y el medio social y cultural en el que viven y, por supuesto, también para evaluar los avances en cuanto a la escritura creativa.

Por medio de estos aportes se abordó OE con el propósito de acercar a los jóvenes a la escritura creativa. A continuación, se expone el fundamento teórico de PpP que fortalece, con lo antes expuesto, las bases para la construcción sólida de la Intervención Pedagógica con los estudiantes de 3°E de la Secundaria 1033 Ricardo Flores Magón, así como los sustentos teóricos epistemológicos del constructivismo que influyen en el aprendizaje de los estudiantes para favorecer las estrategias propuestas para la escritura creativa ya que se busca que los jóvenes produzcan textos llenos de creatividad, expresividad e imaginación.

## **2. Pedagogía por Proyectos.**

En cualquier nivel educativo el profesor espera tener estudiantes que sean productores de sus propios textos y asiduos lectores pero la realidad es otra ya lo menciona Espíndola (2017), en su investigación que aún en nivel superior hay jóvenes que no logran producir un escrito. Es inminente involucrar al estudiantado en una cultura de la lengua escrita y convertirla en una práctica comunicativa real que permita la utilización de la escritura en su contexto. Con Pedagogía por Proyectos es posible ya que corresponde a un marco más amplio con una



perspectiva cognitiva, social y cultural que se centra en el estudiante y en sus procesos de aprendizaje en la medida en que surge de sus propios intereses y enfrente algunas situaciones problemáticas, a las cuales tendrá que responder buscando soluciones. Así mismo, los contenidos curriculares no se conciben de la manera tradicional, además de desarrollar aprendizajes individuales y colectivos.

#### **a. Conceptualización.**

Pedagogía por Proyectos es una propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura y escritura en Educación Básica con una concepción que valora el protagonismo de los estudiantes, parte de sus propios intereses además de considerar los contextos significativos reales, en entornos colaborativos que propician el desarrollo de conocimientos ya que permite discutir con otros, decidir, realizar, evaluar y se van creando las condiciones más favorables para el aprendizaje significativo.

#### **b. El Comienzo.**

La Pedagogía por Proyectos fue puesta en práctica por Jossette Jolibert y colaboradores en la circunscripción de Écouen, en Francia por casi diez años (1981-1991), trabajó en sectores pobres, con hijos de trabajadores migrantes provenientes de todos los continentes, el reto era que aprendieran a leer y a producir textos. Debido al éxito obtenido en su país, Jolibert viaja a Latinoamérica particularmente a Chile, en 1992, y con un grupo de profesores de las distintas escuelas de la localidad, comandados por la experta en Didáctica de la Lengua Materna Josette Jolibert inician el proyecto: “Formar niños lectores y productores de Textos”, que se realizó bajo la investigación-acción que permite realizar una reflexión sobre la práctica docente que rompe con el modelo de la escuela tradicional, con los roles de maestros, estudiantes.

#### **c. La columna vertebral de Pedagogía por Proyectos**

Pedagogía por Proyectos tiene una estructura teórica de aprendizaje y desarrollo de con una *concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza* que van

desde la perspectiva psicogenética piagetiana, hasta la perspectiva sociocultural de Lev Semiónovich Vigotsky; a partir de la concepción del aprendizaje significativo de David Ausubel (2006) menciona lo que hace particular un conocimiento es la inserción de esquemas previos, lo que no se asimila a un esquema previo carece de significado y la Pedagogía por Proyectos, establece tener sus bases también en la llamada Escuela Nueva y Escuela activa que pretendían cambiar la concepción del aprendizaje y la enseñanza.

Defiende la *convicción de la educabilidad cognitiva y de las posibilidades de desarrollo de todos los niños*, esto en función del convencimiento de que cualquier ser humano tienen la posibilidad de adquirir conocimientos; mediante el programa de intervención para la mejora de funciones cognitivas de los sujetos privados social o culturalmente, o en algunos casos con bajo rendimiento académico, elaborado por Feuerstein (1986). Esta propuesta menciona que por medio de las interacciones sociales se favorece el desarrollo cognitivo en las estructuras básicas del pensamiento, en donde a través de la Teoría de Modificabilidad Cognitiva se muestra que, sin importar las condiciones, todos los estudiantes logran aprender.

Los aportes derivados del constructivismo psicogenético piagetiano afirman que los conocimientos se derivan de la acción, pero no como simples respuestas asociativas sino en un sentido más profundo que implica un desarrollo intelectual, un ejercicio de la inteligencia, en el que están presentes tanto los procesos de asimilación como los de acomodación y equilibrio que establecen un nivel de pensamiento abstracto para la construcción de los aprendizajes.

Pedagogía por Proyectos tiene *la concepción pragmática de la construcción del lenguaje en situación de comunicación* que hace referencia a Vigotsky, y analiza las relaciones recíprocas entre el lenguaje y el pensamiento que plantea la necesidad de distinguir dos planos en el lenguaje: su aspecto interno o semántico, y el externo o fonético.

Para adquirir el dominio del lenguaje externo, el niño arranca de una palabra, luego conecta dos o tres y un poco más tarde pasa de frases simples a otras más complicadas,

y finalmente a un lenguaje coherente formado por una serie de oraciones; en otras palabras, va de una fracción a un todo. (Vygotski, 1987: 166-167)

Los jóvenes al usar el lenguaje: escrito, oral y la lectura con fines comunicativos sociales para influir en los demás conlleva al acercamiento con los otros, permitiendo la interacción en la sociedad dando lugar a la conciencia como procesos cognitivos superiores.

En cuanto a la *concepción del escrito y de su unidad fundamental, el texto basado en las diversas dimensiones de la lingüística textual* que coincide con Lomas (2014), plantea que el objetivo esencial de la educación lingüística y literaria ha sido, es y quizá deba ser siempre la mejora de las capacidades expresivas y comprensivas de los estudiantes además de permitir el desenvolvimiento social de una manera adecuada y competente en las diversas situaciones y contextos comunicativos de la vida cotidiana. La Educación Básica debe orientar la enseñanza lingüística a afianzar y desarrollar las capacidades de uso lingüístico en las aulas, no debe orientarse de forma exclusiva al conocimiento de los aspectos fonológicos y morfosintácticos de la lengua que debe contribuir a los usos verbales y no verbales

Con referente a la *concepción de la cultura escrita en su doble dimensión funcional y ficcional* que permite conocer la historia de las diferentes culturas a través de sus imágenes con las pinturas rupestres, los jeroglíficos que son una forma de escritura.

Además, es uno de los inventos humanos más importantes porque usa el lenguaje más allá del habla, afecta nuestras vidas y crea lo que está por leerse y crea lectores.

Meek (2004), menciona que la cultura escrita se inicia con la oralidad a través del contacto con las personas porque también se habla con gestos, con movimientos e incluso con la mirada; pero igualmente se da a través de la tecnología, donde las personas no se ven sin embargo existe el mensaje y pareciera que están presentes y esto permite conocer la diversidad de lenguas y acentos. La escritura

como cultura escrita es un sistema organizado para representar sonidos a través de formas esto hace que el lenguaje se vuelva visible, silencioso y permanente.

Todos se benefician con el uso que se hace del lenguaje escrito para ordenar acontecimientos, informar, ya que amplía la percepción de las cosas y se comprende al plasmar la voz interior, la escritura hace reflexionar es una manera de escrudiñar en el pasado y mirar lo que se ha escrito especialmente cuando se toma en cuenta a los lectores que por lo general se desea transmitir información, pero también sentimientos; por otra parte la escritura no es un aspecto controlador en cuanto a la ortografía, la gramática y el uso adecuado de las palabras hay que dejarla libre, que fluya.

Cabe mencionar la *concepción de la lectura y de la escritura, así como sus procesos de comprensión y producción de textos contextualizados* como Díaz Barriga Frida (2002) menciona la comprensión de textos es un confuso proceso en el que intervienen tres aspectos principales que se ponen en acción durante la lectura:

- El estudiante expresa intereses, actitudes, conocimientos previos, ante un texto para leer.
- La lectura lleva latentes las intenciones del escritor de manera explícita e implícita.
- El tercero es el contexto social donde se manifiestan las demandas específicas.

Estos aspectos están presentes y entran en acción al momento de realizar la lectura caracterizando al proceso lector como una actividad interactiva. Sin embargo, es el lector quien construye, en esta interacción, desde su propio estilo de realizar los procesamientos y lograr la comprensión cuando es capaz de expresar su propia interpretación.

En cuanto a la escritura Montenegro (2015), expresa que la producción de textos es dar paso de una gramática oral a una que se ocupe de organizar los escritos en cuanto a sus estructuras, su coherencia, su cohesión y su adecuación a intenciones y situaciones expresivas, lo que implica colocarlos al servicio de las necesidades comunicativas.

Los diferentes referentes teóricos, ya mencionados, permiten el impulso de Pedagogía por Proyectos porque se centra en el desarrollo de conocimientos de los estudiantes.

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

Jolibert y Jacob (2009). Basan la Pedagogía por Proyectos en 7 ejes didácticos que guían el proceso de intervención en el aula y que están fundamentados en el paradigma constructivista que son los siguientes:

*Estimular en la clase una vida cooperativa y una pedagogía mediante proyectos dinámicos*, el estudiante conoce las actividades a realizar, manejan el tiempo, el espacio, los recursos y evalúan el proceso. Tienen el poder de lograr lo que se proponen imperando un clima afectivo, desarrollando un proyecto en común, que permite la tolerancia y el desarrollo de personalidades sólidas, activas y solidarias. *Inventar estrategias de enseñanza/aprendizaje de tipo auto y socio-constructivista*, el educando aprende hacer haciendo al plantearle problemas que lo estimulen a buscar soluciones para “franquear el obstáculo”; aprenden dialogando, interactuando, y confrontando con los demás construyendo sus aprendizajes cuando tiene sentido para ellos. Aprenden cuando los adultos toman en cuenta sus competencias ya construidas.

*Implementar una práctica comunicativa y textual de lo escrito*; es importante enfrentar a los niños con los diferentes tipos de texto, escolares o no, que sean de situaciones reales de expresión y de comunicación para que conozcan su lingüística textual, el análisis del discurso, la enunciación, así como su significación y coherencia de un escrito.

*Construir una representación clara del leer/escribir*: de la lectura como comprensión de textos completos contextualizados y de la escritura como producción de textos completos contextualizados; desde el inicio del proyecto es necesario leer, construir activamente la comprensión de un texto elegido a su gusto. El comienzo de la lectura no es descifrar letras, sílabas a la lectura global hay que darle sentido al texto en su conjunto. De igual manera se da la escritura,

no es poniendo palabras aplicando reglas gramaticales, ortográficas o combinando sílabas; se elabora con la ayuda de otros.

*Hacer que los niños vivan, comprendan y produzcan textos literarios; que la escritura forme parte del imaginario, que sean novelescas, teatrales o poéticos.*

*Hacer que los niños practiquen-estimulando en ellos este hábito una reflexión metacognitiva regular y sistematizar con ellos sus resultados; en el aula se trata de facilitar la reflexión de los aprendizajes que están en vías de construcción y que por sí solos descubran sus propios recursos en sus procesos y operaciones mentales y solucionar sus estrategias para lograrlo.*

*Hay que hacer que la autoevaluación y la coevaluación funcionen como herramientas de aprendizaje; consiste en hacer una reflexión metacognitiva. La evaluación es una herramienta para reactivar el aprendizaje y en qué puntos concentrar la atención.*

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

Pedagogía por Proyectos propone que el aula deje de ser un lugar aburrido y ajeno para el estudiante. Con la intervención del docente y los escolares se puede disponer y construir los espacios, a partir de las posibilidades que ofrece el contexto escolar para generar ambientes agradables que favorezcan la comunicación y propicien el aprendizaje. A continuación, se presentan actividades que favorecen la construcción de ambientes agradables en el aula:

*La reorganización del mobiliario del salón de clases; la disposición del aula en la que todos los estudiantes están sentados en su pupitre y, formando una fila, mirando al pizarrón sigue siendo la norma en las escuelas públicas. Para romper con esta distribución tradicional del espacio Jolibert y Jacob (1992), proponen la acomodación del mobiliario en el aula: En U, en semicírculo, en V, en líneas diagonales, en círculo frente al pizarrón para facilitar el trabajo colaborativo. En grupos de 2, 4, 5 etc. para facilitar el trabajo en equipo; también alrededor del salón para alguna actividad colectiva o trabajar en el piso. Para el movimiento del*

mobiliario todo es cuestión de ir practicando para que los estudiantes se vayan acostumbrando y reducir el ruido.

En el aula los *rincones* son espacios acogedores, libres y dinámicos donde los jóvenes, realizan simultáneamente diferentes actividades de aprendizaje de igual manera el *uso de paredes* en el aula acompaña el aprendizaje de los estudiantes, están “vivas” y cambian con las diversas actividades que muestran los jóvenes. Paredes que no son decorativas, sino que transpiran aprendizaje.

También se colocan *textos funcionales de la vida escolar cotidiana*, son herramientas de organización colectiva; en este apartado se colocan los textos útiles de uso diario como la organización del grupo lo que se exhibe es la asistencia, cuadro de cumpleaños, cuadro de responsabilidades y reglas de convivencia. Deben estar escritos con letra grande y ser visibles para todo el grupo.

En cuanto a los *textos u objetos de ubicación temporal* son necesarios para ubicar a los estudiantes en el uso del tiempo se coloca: el reloj, calendario, clima y representaciones cronológicas con los días, semanas, etc. así como informaciones regulares, se expone la correspondencia, textos administrativos, carteles de salud, noticias, periódico mural, etc. sin dejar de lado las producciones escritas por los estudiantes, son individuales o colectivos y se pueden publicar: historietas, chistes, cuentos, poemas, proyectos, etc. Se tiene que ir rotando la información y se puede guardar en la carpeta de evidencias. De esta manera se convierte en una pared de la metacognición; mostrando todas las actividades elaboradas en común de manera sistemática.

Es importante tener un *salón textualizado* porque así acercamos a los jóvenes con los textos significativos de la vida diaria. Al tener las paredes textualizadas con el cuadro de asistencia, las responsabilidades de los estudiantes, el reglamento; adquieren el hábito de autorregularse en diversas situaciones. El periódico mural es otra forma de textualizar el aula con noticias, recetas, memes,

datos curiosos, etc., la información que se publique debe ser consensuada por el grupo.

Hay que integrar los textos producidos por los estudiantes como producto de los proyectos, cuentos, poemas. Sin dejar de lado los textos ligados a los aprendizajes esperados y borradores. De esta manera los estudiantes se van adaptando al aula textualizada.

La biblioteca del aula es fundamental ya que se convierte en un lugar activo de creación, de diversión, de conocimiento es de suma importancia que cuente con diversidad de géneros literarios, así como mapas, revistas, periódicos, carteles, de tal manera que se convierta en lugar acogedor con cojines, alfombra o tapetes; contar con un espacio propio y tener una atención permanente por parte de los estudiantes y profesor. La organización de la biblioteca es un proyecto al iniciar el ciclo escolar para organizar su estructura y nombrar responsables sin olvidar que el cuidado de los libros debe ser objeto de aprendizaje. Los textos para comunicarse, que se elaboren, se tienen que dar a conocer a la comunidad como: cartas, carteles, avisos, campañas, invitaciones, trípticos, folletos, el producto de los proyectos, etc. Se escribe para informar a otros, todo material escrito se debe guardar en el folder de evidencias ya que es la memoria social del curso.

De acuerdo con Jolibert y Jacob (1992) En una Pedagogía por Proyectos los estudiantes modifican, su comportamiento y adquieren el hábito de la lectura y la producción de textos, y la autonomía para escribir aportando nuevos textos. Pedagogía por Proyectos parte de la propuesta de los jóvenes a través de la pregunta ¿Qué vamos a hacer juntos las próximas dos semanas? Hay que confiar y aceptar que el grupo es capaz de tomar sus propias decisiones; cuando dicen sus propuestas: jugar, viajar, leer, cocinar, etc. se consulta con el grupo a través de establecer acuerdos y se respeta lo que ellos elijan finalmente todo puede ser un proyecto. Al elegir trabajar bajo esta modalidad permite dar sentido a las actividades escolares y adquirir significado para los estudiantes, apoya a organizar el trabajo escolar, jerarquiza tareas y los jóvenes toman sus decisiones



con responsabilidad, se realiza un trabajo cooperativo incrementado la autoestima además de facilitar la apertura de la escuela hacia la familia y la comunidad. Los proyectos nacen de la necesidad de los estudiantes o de la escuela; finalmente la reconocen como un espacio donde se generan aprendizajes significativos.

#### **f. Proyectos en el aula**

La organización de Pedagogía por Proyectos es sencilla, se inicia con una pregunta abierta: *¿Qué se va a hacer en el año, en el trimestre, en el mes, en la semana?* Posteriormente disponer del salón, organizar las sillas en medio círculo, ya ubicados y en plenaria se escuchan las propuestas, los acuerdos, tareas, quiénes son los responsables, los tiempos etc. todo se va anotando en hojas Bond. Planificar una sesión con la finalidad de que los estudiantes reflexionen para la toma de acuerdos y evitar una confrontación grupal además de ser necesario establecer un contrato claro y explícito que precise organización de las tareas; establecer una evaluación regular a lo largo del proyecto.

*En Pedagogía por proyectos existen diferentes tipos de proyectos* no hay un tema específico TODO puede ser un proyecto: planear una excursión, conocer leyendas, realizar entrevistas, una feria de ciencias, etc., se pueden elaborar proyectos todo el año de pequeños grupos, de aula, de la comunidad, pluridisciplinario o proyectos específicos, anuales, mensuales, semanales o a corto plazo.

*El proyecto anual* se programa desde el inicio del ciclo escolar para conocer sus intereses, en lluvia de ideas, que propongan proyectos que ellos quieran realizar. Las ideas se anotan en el pizarrón, un estudiante puede hacerlo. El profesor también contribuye a aportar ideas y al finalizar se encarga de hacer la transversalidad con el curriculum del grado correspondiente. Al terminar la sesión el profesor junto con los estudiantes copia el contenido del pizarrón a un pliego de papel Bond que se coloca en la pared y permanecen durante todo el ciclo escolar en un lugar visible. A medida que se va cumpliendo lo programado los estudiantes marcan las metas y los logros alcanzados.

En cuanto al *proyecto semanal o mensual* puede ser extraído del currículum o bien puede surgir de forma espontánea de la necesidad del grupo; en estos proyectos se integran aprendizajes esperados involucrando la lectura y la escritura. También pueden ser proyectos de la escuela incluyendo a la comunidad. Son proyectos con aprendizajes a construir que necesitan una organización pedagógica rigurosa.

*Los proyectos a corto plazo* nacidos de la vida cotidiana surgen de las conversaciones de los estudiantes y profesores por ejemplo un accidente en la escuela, una convivencia escolar, organizar la feria de las ciencias, olimpiadas del conocimiento, contando la historia, spelling, etc. Para llevar a cabo dichos proyectos es necesario una planificación y anotar en un pliego de papel Bond, en donde se escriben las actividades, objetivos, recursos humanos y materiales, delimitación de actividades y la realización de estas sin olvidar incluir la evaluación.

Pedagogía por Proyectos es idónea para el aprendizaje de la lengua materna generando situaciones en la que los estudiantes hacen uso del lenguaje oral, escrito y la consolidación de la lectura además de aprender a organizarse a definir tareas, administrar su espacio, tiempo y presupuesto, son responsables y hay una mejor interacción en el salón de clases. Se enfrentan a situaciones reales y son capaces de evaluarse a sí mismos y a sus pares.

Esta convivencia genera una *vida cooperativa en el aula* favoreciendo las relaciones afectivas donde la comunicación oral adquiere relevancia al desarrollar proyectos, los estudiantes proponen, discuten, argumentan, cotejan antes de poner en marcha las acciones que llevarán a la práctica. Desarrollan una competencia comunicativa del emisor-receptor enfrentándose a situaciones reales, establecen relaciones sociales entre profesor y estudiantes caracterizada por el respeto. En este contexto va surgiendo una relación afectiva y de poder compartido ya que hay toma de decisiones donde se negocia y se consultan las decisiones a tomar logrando una equidad en las relaciones sociales del aula.

Los estudiantes aprenden a administrar sus recursos, sus actividades, su tiempo generando vida a la actividad por realizar. En este marco la opinión de cada uno vale ya que es tomada con respeto y sentido crítico. Existe el intercambio de roles: maestro-estudiante. Derivado de ello la vida cooperativa se aprende, se construye, claro que lleva tiempo y para ello los estudiantes se deben conocer, que participen en la organización del aula, de la toma de decisiones, que compartan responsabilidades además de autoevaluarse.

Para lograr la construcción de una vida cooperativa efectiva es necesario tener reuniones frecuentes donde se revisen las actividades programadas semanalmente y así conocer su evaluación de las actividades programadas y resolución de conflictos. Siempre reconociendo y dando solución a los problemas encontrados.

En la vida cooperativa la disciplina adquiere un significado diferente al tradicional; son los estudiantes y el profesor quienes establecen normas destinadas a favorecer la convivencia, al no ser reglas impuestas los integrantes del grupo les dan sentido. Las aceptan y la asumen de forma natural. Ellos garantizan que la convivencia sea natural y agradable entre pares.

#### **g. La organización por Proyectos**

De acuerdo Jolibert y Sraïki (2009), la Pedagogía por Proyectos, es un proceso en el que las interacciones están mediadas por un problema o un centro de interés que empuja hacia la conjetura, es decir, hacia hipótesis interpretativas, que presuponen actitudes hacia la indagación y la pregunta, que desemboca en otras preguntas. Así la educación creada desde las dimensiones de PpP fomenta el trabajo cooperativo en estudiantes poniendo especial énfasis en la comprensión, la interpretación y en la construcción colectiva de los saberes.

Por ello es de suma importancia reorientar el trabajo en el aula a través de la Pedagogía por Proyectos ya que la escuela debe considerar el mundo de afuera, sobre todo hoy cuando esa otra escuela: la calle, la casa, el internet, la televisión, etc., resulta ser más atractiva que la escuela formal. Cuando el trabajo se orienta

a partir de proyectos los estudiantes y maestros indagan, buscan, confrontan, discuten, deducen, leen y escriben con sentido y por gusto.

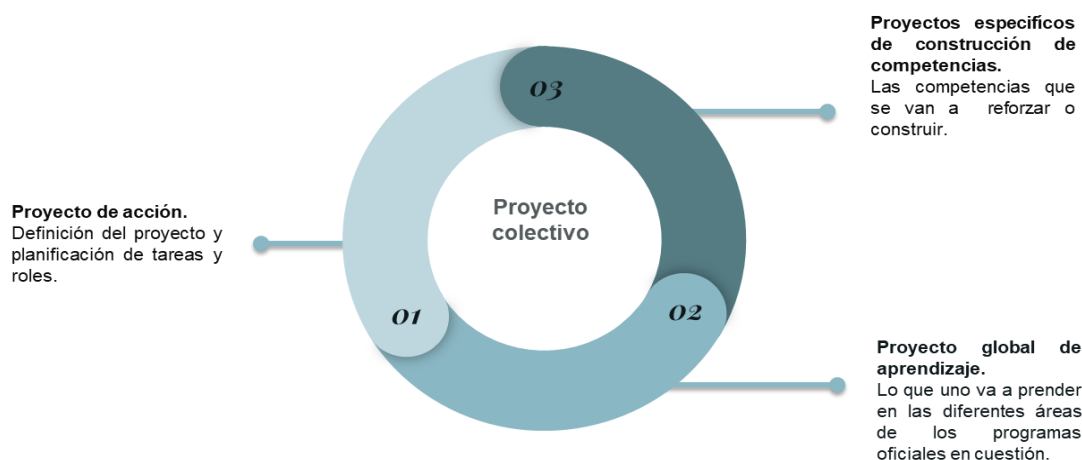
Jolibert y Sraïki (2009), exponen que un proyecto es una estrategia permanente de formación en la que los estudiantes van tomando las riendas de su aprendizaje para lograr una autonomía. Hay que considerar que un proyecto en la escuela siempre va a generar nuevos aprendizajes aun cuando sean situaciones lúdicas. Esto lleva a implementar situaciones en la clase que permita a los estudiantes ser activos para proponer proyectos, realizarlos y evaluarlos valiéndose de los contratos individuales que son de gran utilidad para ver los avances y las necesidades que el mismo proyecto va generando. Durante el ciclo escolar se pueden realizar tres tipos de proyectos:

*Proyectos de acción* Son actividades complejas, como: organizar una excursión, realizar un montaje de Arte, preparar la Feria Intercultural o la Olimpiada del Conocimiento. Hay que considerar que no todos los proyectos de aprendizaje se desprenden de un proyecto de acción porque esto exigiría un gasto de energía por parte de los docentes, pero sobre todo a los estudiantes. Además de llevar mucho tiempo para su realización y esto puede desanimar a los jóvenes y dejar de sentirse comprometidos con las tareas asignadas. Los proyectos de acción traen consigo una serie de aprendizajes que contribuyen a la construcción de nuevos conocimientos.

*Proyecto global de aprendizaje* consiste en poner al alcance de los estudiantes los aprendizajes clave marcados en el Plan de Estudios de la Lengua Materna a través de PpP abordando el dominio de la lengua oral y escrita.

*Proyectos específicos de construcción de contenidos* que aborda los aprendizajes a construir, son más específicos ya que se van modificando de acuerdo con las necesidades del grupo para llegar a la metacognición tanto individual como grupal. En la figura 21 se ejemplifica los proyectos a realizar en el aula.

**Figura. 21 proyecto colectivo**



**Fuente:** Creación con aportación de Jolibert y Sraïki (2011)

Los proyectos se trabajan en colectivo y se define lo que todos necesitan aprender por medio de *contratos de aprendizaje* en donde los estudiantes ven reflejados sus logros, dificultades y nuevos desafíos.

El *contrato individual* permite elaborar, en la planificación del proyecto colectivo, la construcción de competencias, así como realizar un balance de lo aprendido en el transcurso del proyecto y de conocer sus avances además de ser el itinerario individual de aprendizaje de cada uno de los jóvenes. Quedando las huellas de la reflexión metacognitiva que permitirá que el estudiante, a lo largo del proceso controle y regule su actividad intelectual de lector y productor de textos. Ver figura 22

**Figura 22 Contrato individual**

<b>Contrato individual</b>	
<b>Proyecto:</b>	Competencia:
<b>Nombre:</b>	Grupo:
<b>Contrato de actividades</b>	<b>Contrato de aprendizaje en lectura y producción de escritos</b>
<b>Lo que tengo que hacer:</b>	Lo que ya sé

<p><b>Lo que logré:</b></p>     <p><b>Lo que me resultó difícil hacer:</b></p>	<p>Lo que aprendí:</p>     <p>Cómo aprendí:</p>
	<p>Lo que debo reforzar:</p>

**Fuente:** Elaboración con aportaciones de Jolibert y Sraïki (2011)

El docente tiene un papel fundamental en la trayectoria del proyecto colectivo ya que define y planifica el proyecto de acción que consiste en seis fases para su implementación en el aula.

*En un primer momento* La planificación se lleva a cabo con los estudiantes aquí conocen las inquietudes e intereses y de manera conjunta realizan el reparto de tareas y roles, formulan objetivos, definen tareas y asignan grupos responsables de las actividades: También realizan un calendario de acciones y vislumbran con qué recursos se cuentan tanto humanos como materiales.

*En el segundo momento* explica los contenidos de aprendizaje y de las competencias a construir para todos y cada uno; en este momento se elabora el contrato de aprendizaje individual.

*El tercer momento* consiste en la realización de las tareas que han sido definidas y para la construcción progresiva de los aprendizajes Aquí se realiza un balance intermedio para evaluar las acciones llevadas a cabo, qué falta por hacer, verificar si algún estudiante requiere de apoyo. De ser necesario se realiza un ajuste al proyecto, a los contratos en función a los logros y de las dificultades encontradas.

*El cuarto momento* consiste en la realización final del proyecto de acción, se valoran los resultados bajo distintas formas como: una presentación oral,

realización de carteles, mesa redonda, montaje de una biografía, encuentros deportivos, etcétera. Previo a la socialización del proyecto se prepara el material que se requiera, así como la elección del espacio, invitaciones y el tiempo para su presentación entre otras cosas.

En cuanto al *quinto momento* consiste en una evaluación colectiva e individual del proyecto de acción se hace un análisis de las fortalezas y debilidades tanto de estudiantes como del profesor; se comparan los objetivos alcanzados con los objetivos esperados y se proponen estrategias para mejorar en los proyectos futuros. Se anotan los acuerdos en papel bond y en los cuadernos de contratos.

*Por último*, la evaluación colectiva e individual de los proyectos específicos se realiza una síntesis metacognitiva de los que se ha aprendido y cómo se ha aprendido. De ser necesario se implementan actividades de refuerzo individuales o colectivas.

Estos proyectos de acción son grandes proveedores de situaciones de aprendizajes.

#### **h. Interrogación de textos**

De acuerdo con Jolibert y Sraïki (2009), la lectura y producción de escritos parte de una situación-problema que se puede dar en la interacción social y los conflictos cognitivos. La interrogación del texto es una estrategia didáctica significativa para el estudiante ya que se requiere una actividad cognitiva que pone en práctica para reactivar los conocimientos previos para realizar una analogía con lo que debo hacer y cómo voy a hacerlo con expectativas (lo que voy a aprender y como voy a aprenderlo). Las autoras proponen tres momentos para la interrogación de textos.

*La preparación para el encuentro con el texto.* La interrogación de textos es una estrategia didáctica que moviliza aprendizajes previos generando una actividad cognitiva que vinculan con la realidad del estudiante al realizar representaciones lingüísticas del texto a interrogar.

- Características de la actividad consisten en que el estudiante realice similitudes con otro contexto al organizar las actividades de movilización, la producción de inferencias es decir lo que debió hacer y cómo lo va a hacer, generando la expectativa de lo que se va a aprender y como aprenderlo. El profesor no debe olvidar los desafíos cognitivos de la actividad no es suficiente reconocer palabras y mencionarlas sino debe dar una argumentación coherente. En los desafíos metacognitivos los jóvenes deben explicar las estrategias que ha utilizado para que entre todos evalúen su eficiencia y se pueda utilizar en otros contextos de aprendizaje.
- Características del texto por comprender relacionada con un prototipo consiste en relacionar la nueva experiencia con lo ya aprendido anteriormente con algún texto.

*Construcción de la comprensión del texto* se inicia con una lectura individual para que se encuentre con el texto que lo descubra, que lo disfrute y de esta manera construye su primera significación del texto con una lectura en silencio, al ritmo del estudiante. La lectura silenciosa consiste en no prestar atención a la oralización y el descifrar para tener una significación parcial del texto.

*La metacognición y metalingüística* es recapitular lo que se ha aprendido durante la actividad y elaborar herramientas que servirán de referencia como elaborar una silueta del texto, cuadros recapitulativos, etc. Lo que se ha logrado comprender se coloca en la pared permitiendo la consulta rápida y personal de los textos.

### **i. Módulo de aprendizaje de escritura**

El módulo de aprendizaje de escritura *es una estrategia didáctica colectiva de construcción de competencias individuales que conlleva la producción de un texto determinado además de enfrentar a los jóvenes a la resolución de problemas al momento de elaborar un escrito ya que empieza a adquirir conciencia de los procesos necesarios al escribir.* Jolibert y Sraïki (2009: 124), Esta estrategia es flexible y adaptable a cualquier proyecto real. A continuación, se explicarán en que consiste las tres fases.



*Preparación para la producción de un texto.* La planeación del texto parte de un proyecto de acción que tiene un fin específico ya que surge del interés de los jóvenes y que se escribe para ser leído. Esto permite tener una comunicación con sus pares a través de la escritura transmitiendo información, emociones entre otras situaciones comunicativas. Se genera una actividad cognitiva que moviliza representaciones textuales y estructurales de la lingüística al producir un escrito.

*Gestión de la actividad de producción de texto.* La primera escritura de un proyecto de acción es conocida como un esbozo completo y es una aproximación al escrito se quiere preparar y se enfrenta a los primeros obstáculos lingüísticos o cognitivos.

Es una estrategia personal en donde se une la afectividad, la memoria y la imaginación. Se puede guiar al estudiante a estructurar los procesos mentales al momento de producir un escrito, pero es parte de su aprendizaje a que se enfrente a estos problemas cognitivos, que se dé cuenta de sus progresos al autoevaluarse.

Mediante la confrontación de las primeras escrituras se vislumbran los logros y los obstáculos encontrados de los que es parecido, lo que es diferente en un texto y argumentar lo que se ha escrito. Esta confrontación permite conocer las competencias adquiridas, valorar los obstáculos encontrados y formular las áreas de oportunidad específicas en caso de que las haya. Teniendo en cuenta a Jolibert (2011) las huellas deben conservar todas las observaciones y se anotan, en papel Bond, lo que ya se sabe, se sabe hacer y lo que se aprenderá.

Esto nos lleva a la revisión de los escritos que es la etapa más larga y compleja porque se va redefiniendo para mejorar los textos con reescrituras y relecturas que permite conocer su progresión, hasta la evaluación del escrito terminado. Las reescrituras se centran en el análisis de lo escrito en el que pueden introducir información que hayan investigado, utilizar sinónimos para evitar repeticiones de palabras y dar una coherencia en el texto, por último, la revisión de la ortografía.

Es necesario que el texto elaborado se adapte a las características del proyecto para que el estudiante vea la utilidad de la escritura y se acostumbre a llevar a cabo este proceso al producir textos.

Como producto final se elabora una maqueta que es la obra maestra, antes de presentar el producto; se respeta la silueta del texto e incluye todas las observaciones con sus rectificaciones y se realiza una limpieza ortográfica. Se hace una lectura grupal para lograr la excelencia de la obra maestra. Esta producción final debe ser individual para que cada estudiante sea consciente de su proceso de escritura y de sus aprendizajes. Todo proyecto de acción se tiene que socializar, es decir se da a conocer a la comunidad educativa a través de carteles, ponencias, antologías, exposiciones, etc., es importante que sean los jóvenes quien se ocupe de ello y no el profesor.

#### **j. Siete niveles lingüísticos**

Jolibert y Sraïki (2011), plantean en la propuesta didáctica de Pedagogía por Proyectos los siete niveles lingüísticos de la estructura de un texto que permita leer y producir textos en la escuela, los cuales los divide en cuatro ejes que son: Contexto general, El Texto en su conjunto, las Frases y el de la Palabra, pero estas a su vez se dividen en niveles. Como se muestra en la figura 23.

**Figura 23. Los 7 niveles lingüísticos**

<b>Niveles lingüísticos</b>	
<b>Bloques</b>	<b>Nivel</b>
Contexto general	1. Contexto situacional del texto 2. Contextos culturales
El texto en su conjunto	3. El tipo de texto. 4. Superestructura del texto 5. La coherencia y cohesión del texto.
Las Fases	6. Lingüística de las frases.
La Palabra	7. Las palabras y sus microestructuras que la constituyen.

**Fuente:** Elaboración con aportación de Jolibert y Sraïki (2011)

A continuación, se explicará en que consiste cada uno de los niveles lingüísticos para realizar la estrategia de producción de textos en aula.

*Nivel 1. Contexto situacional de un texto.* Consiste en conocer las condiciones que dieron origen a la producción de un texto que en palabras de Jolibert y Sraïki “no existe un texto en sí, sin contexto; que ningún texto es neutro” (p.187). En la elaboración de un escrito siempre existe un emisor y un receptor que conlleva un mensaje con un fin determinado.

Como bien lo señala Villaseñor (2007), el estudiante utiliza el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva tanto en la escuela como en su contexto pone énfasis en la comprensión y la transmisión de significados por medio de la escritura y la lectura.

*Nivel 2. Contextos culturales.* Hace mención del conocimiento y experiencia de los jóvenes. Vigotsky (1994) menciona que al usar el lenguaje escrito y oral con fines comunicativos sociales para influir en los demás y luego se utiliza para influir en uno mismo conlleva al acercamiento con las artes, la política, las leyes y la tecnología así que la lectura y la escritura permite la interacción con la cultura dando lugar a la conciencia.

*Nivel 3. Tipo de texto.* Es la representación de un texto que permite clasificar el tipo de escrito con una finalidad específica. Según Kauffman (1993) que por lo amplio y diversos que suelen ser los textos se clasifican de acuerdo con su intención comunicativa. Es importante conocer los tipos de texto más elementales como: el cuento, el poema, la carta, el recado, el cartel, etcétera para que los estudiantes entren a la cultura de lo escrito. Jolibert y Sraïki (2011) mencionan que no es necesario que los estudiantes identifiquen todas las estructuras de todos los textos sino de desarrollar habilidades para identificar información de estos.

*Nivel 4. Superestructura.* Es la estructura global que identifica el tipo de texto, dejando de lado el contenido, se refiere a la forma del texto y a la organización espacial y lógica de los textos (silueta). Hace referencia al esquema narrativo si se trata de un cuento, leyenda, novela entre otros. Así como a la dinámica interna del texto como inicio, desarrollo y cierre.

*Nivel 5. Coherencia y cohesión del texto.* En la redacción de un texto es difícil distinguir entre la coherencia y cohesión pues se mezclan estrechamente en el texto. Jolibert y Sraïki (2011), expresan que un texto no es una sucesión de frases, y para que un texto sea coherente debe responder a reglas gramaticales; como el uso de nexos, campos semánticos, puntuación del texto con la finalidad de que exista una conexión de las palabras para escribir un sinfín de historias entendibles para el lector.

*Nivel 6. Lingüística de las frases.* De acuerdo con la Real Academia Española (2023) *Frase* significa f. Conjunto de palabras que constituyen un enunciado. Es decir que una frase es una expresión lingüística con una intención comunicativa determinada.

Para Jolibert y Sraïki (2011) “la frase debe considerarse como una etapa que participa en la significación global del texto” (p.233). El estudiante debe transformar las palabras mediante nexos para construir frases y a su vez llegar a la escritura de textos se requiere del conocimiento de sintaxis, vocabulario, manejo de la gramática, así como signos de puntuación.

Para ello es necesario desarrollar en los estudiantes las siguientes competencias para la escritura de frases (Jolibert y Sraïki, 2011 p.234).

- Identificar el sentido que delimita el tema y el propósito.
- Seleccionar las informaciones que permiten contextualizar una frase.
- Intentar extraer las ideas principales, resumir las ideas de una frase.
- Reconocer, en una frase, los elementos que dan una aclaración y permiten precisar las circunstancias de tiempo de lugar o de finalidad.
- Elaborar un esquema mental que jerarquice los diferentes constituyentes de la frase en relación con indicios sintácticos.
- Reutilizar en situación de escritura los conocimientos sobre los roles de los diferentes grupos en la frase.
- Completar una frase para enriquecer el tema.
- Seleccionar las informaciones esenciales para dar a leer al lector.

- Producir una frase eligiendo los sustitutos pertinentes, los conectores que permitan su integración en el texto.
- Agregar constituyentes de la frase relacionándolos con la frase inicial por coordinación, yuxtaposición y subordinación.
- Utilizar los diferentes tipos de frase para exclamar para plantear una pregunta para declarar algo para negar o decir lo contrario, y utilizar los signos de puntuación apropiado.
- Apoyarse en indicios morfológicos para interpretar las relaciones entre las palabras de una misma frase.

Las autoras recomiendan que es esencial que desde los inicios de la Educación Básica los estudiantes adquieran conciencia del rol que desempeña la sintaxis en la elaboración de textos.

*Nivel 7. La palabra y sus microestructuras que la constituyen.* La palabra acompaña al ser humano desde el momento que empieza hablar, va almacenado en su memoria los significados dando sentido a las palabras “El significante oral es la imagen acústica de la palabra, la sucesión de sonidos que la componen. El significante escrito es la imagen ortográfica de la palabra, la sucesión de letras que la componen” Jolibert y Sraïki (2011 p.250). Los jóvenes al escribir se remiten a la comprensión de las palabras orales que han estructurado para continuar ampliando su lenguaje al combinar palabras nuevas con las que ya conoce. Además de comprender los grafemas sus combinaciones más frecuentes y las relaciones grafema/fonema, así como microestructuras sintácticas.

Para formar escritores es necesario realizar actividades que impliquen una reflexión sobre la lengua oral y escrita al realizar ejercicios que permitan desarrollar competencias metafonológicas.

Los siete niveles que se explicaron son herramientas para el docente que puede trabajar de manera continua o elegir los que más se adapten a las necesidades de los estudiantes con la única finalidad de formar escritores autónomos.

## k. Evaluar

En Pedagogía por Proyectos la evaluación propuesta por Jolibert y Sraïki (2011), consiste en la *sistematización metalingüística y metacognitiva*. En esta etapa se hace una recapitulación de lo aprendido, de las estrategias que utilizaron, que obstáculos encontraron; cada estudiante realiza su autoevaluación para llegar a una reflexión del proceso que se llevó desde su primer borrador hasta la obra maestra, de la misma manera el docente evalúa de manera objetiva los avances de las producciones y lo que falta por hacer para mejorar tomando como base la competencia global.

Jolibert y Jacob (2015), la evaluación está al centro del aprendizaje ya que es una herramienta fundamental para la construcción de competencias al abordar de manera autónoma el tipo de texto para leerlo o escribir, como cartas, carteles o historias creativas. Las autoras mencionan que se evalúa para realizar un balance de las competencias ya construidas o que faltan por construir. De igual manera la evaluación funciona para reactivar el aprendizaje al conocer dónde hay que reforzar, o ajustar las competencias construidas.

En PpP la evaluación no es solo para los estudiantes también sirve:

- Para que los jóvenes conozcan sus aprendizajes y lo que le falta por aprender con respecto a sus compañeros, para que tome conciencia del tiempo que le ha tomado el aprender diversas competencias.
- Al *docente* ya que mide la eficacia de su desempeño.
- A los *padres* quienes verifican que su hijo adquiera las competencias para la lectura y la escritura o lo que les falta aprender y poderlos ayudar.
- Para la *escuela* al conocer las necesidades estructurales y de ser necesario transformarla para una adecuada convivencia entre maestros y estudiantes.
- Para el *país* ya que permite saber cómo funciona el sistema educativo y cuál es su eficacia en términos de calidad y equidad.

La evaluación en PpP es formativa ya que es un proceso sistemático que permite elaborar juicios, así como valorar el avance y las áreas de oportunidad de los estudiantes; se lleva a cabo al finalizar las actividades de:

- Una sesión de interrogación de textos o producción de un escrito.
- Una actividad de un proyecto.
- Socialización de un proyecto.
- Participación colaborativa del aula
- Cumplir con la responsabilidad asignada.
- Lectura de un libro.

También se considera a la evaluación sumativa que igualmente es formativa al permitir que el estudiante conozca sus competencias adquiridas y al mismo tiempo sirve al profesor para conocer los aprendizajes alcanzados que se evalúan al término de cada trimestre de acuerdo con una escala de puntaje que se transforma en una calificación.

Las características de la evaluación en PpP se centra en lo siguiente:

- ✓ Corresponde a las situaciones de aprendizaje del ciclo escolar.
- ✓ La evaluación es responsabilidad del profesor y del estudiante al llevar a cabo la autoevaluación, coevaluación.
- ✓ Es permanente y continua.
- ✓ Es metacognitiva ya que permite la toma de conciencia de lo aprendido del cómo lo hice, y lo que tengo que aprender para mejorar.

Finalmente, la evaluación permite la retroalimentación con la finalidad de mejorar el aprendizaje, así como conocer los logros de los estudiantes al utilizar diversos instrumentos como los siguientes:

- ❖ Lista de cotejo.
- ❖ Fichas de trabajo.
- ❖ Contratos.
- ❖ Exámenes.
- ❖ Informes.

Cómo expresa Álvarez (2001), el profesor debe evaluar con intención formativa que es muy diferente a medir, no es calificar, ni tan siquiera corregir quedando en la artificialidad. La evaluación es un aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento; el estudiante aprende a partir de la propia evaluación y la corrección que el mismo profesor realiza siempre argumentada pero nunca descalificadora, ni penalizadora. Para Álvarez la evaluación actúa al servicio del conocimiento y aprendizaje.

Las actividades expuestas conforman la estrategia didáctica de Pedagogía por Proyectos que fue la base fundamental para la Intervención Pedagógica que se realizó con los estudiantes de 3°E de la Secundaria 1033 Ricardo Flores Magón.



#### **IV. LA MAGIA DE LAS PALABRAS EN LA ESCRITURA**

El presente capítulo expone el Diseño de la Intervención Pedagógica que parte del Diagnóstico Específico el cual permitió la realización de las competencias y propósitos que guiaran la IP con los estudiantes de 3°E de la Secundaria 1033 Ricardo Flores Magón, que bajo el marco de Pedagogía por Proyectos se favorecerá la escritura creativa, para ello es primordial especificar las características de los estudiantes en cuanto a los espacios de trabajo, así como las técnicas que se utilizarán para lograr que los jóvenes elaboren escritos creativos.

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

Diseñar la Intervención Pedagógica permite abrir espacios en la educación formal para favorecer la lengua escrita, mostrar que hay alternativas creativas para que los estudiantes escriban por el placer de hacerlo; se realizará bajo el marco de Pedagogía por Proyectos junto con el Plan y Programas 2017 y los resultados del Diagnóstico Específico.

##### **1. La escuela con nuevos horizontes**

La IP parte del planteamiento del problema basado en un Diagnóstico Específico realizado a los estudiantes de segundo grado del turno matutino de la Secundaria 1033 Ricardo Flores Magón que se ubica en San Marcos Huixtoco, Chalco. Es una escuela de organización política que genera su autonomía y siempre está en la búsqueda y aceptación de nuevos proyectos que beneficien a la comunidad escolar.

##### **2. Los protagonistas en acción**

La Intervención Pedagógica se llevó a cabo con los estudiantes de 3°E, cabe aclarar que el Diagnóstico Específico se realizó con una muestra representativa de segundo grado y se dará continuidad en tercero. El grupo está conformado por 21 estudiantes: 7 mujeres y 14 hombres. Está muy marcada la división del grupo en una mitad están los que “trabajan” y cumplen con tareas y la otra mitad son inquietos que hablan durante las clases y no logran concluir actividades, tampoco entregan las tareas escolares solicitadas. Sin embargo, esto no afecta la

convivencia ya que todos se hablan y se apoyan cuando hay alguna duda en clase.

De acuerdo con su edad, se encuentran en la etapa de operaciones formales según Piaget ya que tienen una mayor capacidad para abordar problemas de manera más sistemática y organizada, dejando de limitarse al ensayo y error para plantear en su mente situaciones hipotéticas en las que buscan soluciones.

### **3. Espacios favorables para el aprendizaje**

La escuela cuenta con áreas para fomentar el trabajo cooperativo donde intercambien y compartan problemas, así como posibles soluciones para ello hay una sala de usos múltiples de gran espacio, una pequeña biblioteca escolar, audiovisual y dos patios. Los sitios ya mencionados se utilizarán para realizar la Intervención Pedagógica que se llevó a cabo en el ciclo escolar 2022-2023. En agosto se inició con las Condiciones Facilitadoras para el Aprendizaje de PpP y de octubre de 2022 a mayo de 2023 se realizaron los proyectos de acción, con cinco sesiones a la semana de 50 minutos cada una.

### **B. La intervención Pedagógica**

Se realizó la Intervención Pedagógica bajo el marco de Pedagogía por Proyectos que parte del interés de los estudiantes volviéndolos protagonistas de su aprendizaje además de trabajar de manera cooperativa y democrática y sin duda alguna se vuelven productores de texto.

#### **1. Propósitos de la Intervención Pedagógica**

Los siguientes propósitos guiaron las actividades de los estudiantes a la escritura creativa de manera paulatina.

Que los estudiantes:

- Propongan actividades que surjan de su interés al preparar postres y escribir recetas, respetando su formato, pero impregnándolas de fantasía.

- Utilicen técnicas de Gianni Rodari como el Binomio fantástico para la creación de historias, así como la redacción de un final alternativo de una historia para desarrollar la imaginación y favorecer la escritura creativa.
- Logren sentir interés y motivación mediante la técnica de Freinet al escribir en un diario de clase situaciones cotidianas y conlleve a la escritura creativa.

## **2. Razones para la Intervención Pedagógica**

Los estudiantes no consideran importante la escritura ya que han aprendido a copiar información del pizarrón sin saber su utilidad, creen que la producción escrita es la elaboración de apuntes que el maestro dicta o la información que plasma en el pizarrón. Por ello la importancia de despertar el interés de la escritura de una forma divertida. Con las técnicas *inventivas* como lo menciona Rodari (1983), de la invención por medio de las palabras, que la imaginación pase a formar parte del contexto escolar e invite a la escritura creativa.

Como lo señala Montenegro (2015) que la base de la interacción comunicativa es el dominio de las representaciones del lenguaje en el ámbito escolar o social que no basta que el estudiante conozca la lengua, sino que la desarrollen en el saber hablar, escuchar, leer y escribir. En la escuela se debe orientar la enseñanza lingüística al desarrollo de competencias comunicativas y no solo a la estructura del lenguaje fonológico, la morfología y la sintaxis. Para ello se utilizarán las técnicas Freinet: el diario escolar que propicia la escritura ya que los estudiantes plasman sus vivencias más significativas, esto los motiva a continuar escribiendo. También se empleará la técnica de texto libre ya que favorece el desarrollo de las habilidades creativas en los estudiantes, en tanto que son sus propios intereses y sus motivaciones las cuestiones básicas para la escritura creativa.

Las técnicas y estrategias ya mencionadas permiten el desarrollo de aprendizajes significativos para hacer una vinculación con los Planes y Programas de 2017 referente a la producción de textos. Donde se menciona que el estudiante se debe

expresar y comunicar correctamente de manera oral y por escrito como lo menciona Kaufman (1994) el proceso de reconstrucción de un escrito permite tomar la distancia necesaria para conectarse múltiples veces con lo que se quiere decir y decirlo cada vez mejor por escrito, hacerlo con confianza y eficacia, tanto en español como en otra lengua materna, en caso de tenerla; además de identificar ideas clave en textos para inferir conclusiones; emplear el argumento, la escritura debe ser creativa, curiosa, crítica y reflexiva.

Sin embargo, el profesor no contribuye a lo antes mencionado; en el aula solo se dicta el contenido que ha seleccionado o pide resúmenes. En la asignatura de “español se coloca el énfasis en la comprensión y la transmisión de significados por medios de la lectura, la escritura y la expresión oral” (Villaseñor 2007:48). Por ello es imperante generar el gusto por la producción de textos a través de la escritura creativa.

En la siguiente figura se muestra el Campo formativo de Lenguaje comunicación y los Aprendizajes esperados que se enlazaron con los proyectos que se llevaron a cabo durante la Intervención Pedagógica. Ver la figura 24

**Figura 24 Campo formativo: Lenguaje y comunicación**

Campo formativo: Lenguaje y comunicación
Producción de textos: Conocimiento y características del lenguaje escrito.
Aprendizajes esperados
<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Elabora fichas temáticas con fines de estudio.</li> <li><input type="checkbox"/> Escribe cartas formales.</li> <li><input type="checkbox"/> Escribe textos en los que se describe lugares o personas.</li> <li><input type="checkbox"/> Escribe un texto argumentativo.</li> <li><input type="checkbox"/> Expone un tema utilizando carteles de apoyo.</li> <li><input type="checkbox"/> Interpreta y elabora recetas de cocina.</li> <li><input type="checkbox"/> Participa en un panel de discusión.</li> <li><input type="checkbox"/> Reflexiona sobre la variedad de escrituras y la importancia de alguna de ellas.</li> <li><input type="checkbox"/> Reflexiona sobre las formas de redactar los documentos que establecen derechos y responsabilidades: modos y tiempos verbales y terminología técnica que se emplea.</li> <li><input type="checkbox"/> Utiliza textos informativos para ampliar su conocimiento sobre diversos temas.</li> </ul>

**Fuente:** Adaptado del Plan y programa de estudio 2017

### **3. Lo que necesitamos**

En la aplicación de la IP se realizaron una serie de acciones y recursos humanos que permitieron llevar a cabo las actividades planeadas que a continuación, se enlistan:

- ❖ Informar a los directivos y profesores de la escuela la forma de trabajo que se llevará a cabo durante el ciclo escolar 2022-2023.
- ❖ Comunicar a los padres de la IP que se realizará en 3°E.
- ❖ Promover un ambiente de armonía a partir de la vida cooperativa en el aula.
- ❖ Gestionar los espacios para la realización de la IP.
  
- ❖ Materiales de papelería (hojas blancas y de colores, cartulinas, plumones, colores de madera, cinta adhesiva, pegamento blanco, papelera de varios colores, micas, etc.).
- ❖ Hacer partícipe a los estudiantes en la planificación del proyecto de acción.
- ❖ Aparatos electrónicos (bocina, computadora, proyector, extensión).
- ❖ Diversos formatos que propone PpP como los contratos individuales, la silueta de un texto entre otros.
- ❖ Para la textualización de las paredes se reciclarán lonas de vinil que hay en la escuela; que se colocarán, utilizando la parte que no está impresa, y de esta manera se asigna un espacio, sin maltratar las paredes, para las producciones de los estudiantes.

### **4. Competencias**

Para que los estudiantes sean innovadores y trabajen de manera colaborativa se requieren que desarrollen un conjunto de competencias que movilizan saberes ante situaciones particulares entre ellas la comunicativa que se exterioriza al hablar y al escribir que surgen de una acción generando nuevos aprendizajes; que de acuerdo con Zabala “es aquello que necesita cualquier persona para dar respuestas a los problemas que se enfrentará a lo largo de su vida” (2008:12). Una competencia desarrolla habilidades actitudes y valores en un contexto social-histórico específico que permite resolver diversas situaciones satisfactoriamente.

Al diseñar la competencia general se tomó como base los resultados del Diagnóstico Específico; dichas competencias serán de utilidad para conocer los

avances de los estudiantes al desarrollar los proyectos de PpP. La IP tiene como base las competencias que a continuación se enuncian en la figura 25.

**Figura 25** Tabla de competencias

<b>Competencia general:</b> Produce escritos para desarrollar habilidades creativas a partir de experiencias cotidianas	
<b>Competencias específicas</b>	<b>Indicadores de logro</b>
Utiliza las técnicas Gianni Rodari para desarrollar la creatividad y la imaginación en la escritura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ Emplea la técnica del <i>Binomio perfecto</i> para escribir una historia creativa.</li> <li>☐ Usa la fantasía para dar un final alternativo a la película: <i>El libro de la vida</i>.</li> </ul>
Hacer uso de las técnicas Freinet para la producción de textos creativos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ Utiliza la asamblea para establecer un diálogo libre que permita la organización de actividades y resolución de conflictos.</li> <li>☐ Escribe en el diario escolar situaciones cotidianas para incentivar la escritura creativa.</li> </ul>

## 5. El camino de las palabras

La estrategia de Pedagogía por Proyectos se organiza en seis fases que permite al profesor planificar un proyecto de acción. A continuación, se describe en qué consiste cada una de ellas.

Fase I. *Definición y planificación del proyecto de acción*, en esta fase se inicia con la pregunta ¿Qué quieren que hagamos juntos durante...? El tiempo de duración del proyecto puede variar en dos semanas, en un mes dependiendo del proyecto a ejecutar. Una vez definido se procede a la planificación, inicialmente con la formulación de objetivos ¿qué queremos hacer?, posteriormente el ¿qué? Con la definición de tareas a realizar; para después ver ¿quiénes? Van a efectuar las actividades grupales e individuales, con la elaboración del calendario para saber el ¿cuándo? Finalmente se definen los recursos tanto humanos como materiales.

Para llevar a cabo el proyecto de acción se hace uso del contrato de actividades personales en el que se anotan las tareas a cumplir, así como los responsables generando un ambiente de cooperatividad, pero sobre todo se fomenta la responsabilidad. Cabe señalar que las asignaciones se hacen de manera grupal

es el docente realiza el llenado. La siguiente imagen muestra la herramienta que se puede utilizar en la Fase I. Ver figura 26

**Figura 26 Contrato colectivo**

<b>Nombre del proyecto:</b>				
<b>Tareas por realizar</b>	<b>Responsables</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Material</b>

**Fuente:** Jolibert y Sraïki (2011:49)

Fase II. *Explicación de los contenidos de aprendizaje y las competencias a construir*, se realiza la pregunta ¿Qué queremos aprender y qué deberemos aprender? Los jóvenes realizan la búsqueda de contenidos en el libro de texto, pero también hacen uso de sus aprendizajes previos al vincularlos con otras asignaturas. De manera conjunta, docente y estudiantes, verifican los contenidos y los aprendizajes esperados que van a tomar en cuenta para realizar el proyecto. Se elabora el contrato de aprendizajes individuales.

*El contrato individual* es una herramienta muy útil para que los estudiantes evalúen sus aprendizajes adquiridos al realizar un proyecto además de que va observando sus avances esto le permite finalizar las tareas encomendadas. Se divide en dos partes: Contrato de actividades lo que tiene que hacer, sus logros y lo que se le dificultó en el desarrollo del proyecto en cuanto a la segunda parte: Contrato de aprendizaje y producción de escritos lo que ya sabe, lo que aprendió, cómo lo aprendió y lo que debe reforzar.

El plasmar sus avances en un contrato le da seguridad al estudiante para continuar con su aprendizaje. En la figura 27 se observa el contrato individual.

**Fig.27 Contrato individual**

<b>CONTRATO INDIVIDUAL</b>	
Proyecto:	Competencia:
Nombre:	Grupo:
<b>Contrato de actividades</b>	<b>CONTRATO DE APRENDIZAJE en lectura y producción de escritos</b>
Lo que tengo que hacer:	Lo que ya sé
Lo que logré:	Lo que aprendí:
Lo que me resultó difícil hacer:	Cómo aprendí:
	Lo que debo reforzar:

**Fuente:** Adaptación de Jolibert y Sraïki (2011)

Fase III. *Realización de tareas que han sido definidas*, es el momento de organizar situaciones de aprendizaje para adquirir los conocimientos que se establecieron en el contrato individual. El docente junto con los estudiantes reúne el material, se organizan de manera grupal y van resolviendo conflictos.

Leen y producen textos para la realización del proyecto con la intención de llegar a la reflexión metacognitiva y metalingüística. En esta fase se hacen pautas para evaluar los avances de los estudiantes y que falta por realizar o si hay la necesidad de cambiar actividades.

Fase IV. *Socialización y valoración de los resultados*, se preparan las condiciones para dar a conocer el proyecto a través de carteles, conferencias, revista electrónica de la escuela, montaje fotográfico, etc. El profesor debe establecer un ambiente de respeto y armonía entre los jóvenes.

Esta fase permite evaluar, en la práctica, las competencias construidas o por construir.

Fase V. *Evaluación colectiva e individual del proyecto*, se hace un análisis de lo que funcionó y que no de manera conjunta, profesor y estudiantes. De igual manera se revisan los objetivos alcanzados identificando las situaciones que



facilitaron u obstaculizaron llegar al logro establecido. Los estudiantes evalúan su propia participación en el proyecto a través del contrato de individual. Se toman decisiones para los futuros proyectos.

Fase VI. *Evaluación colectiva e individual de los proyectos específicos*, se realiza una evaluación metacognitiva sobre los aprendizajes y competencias construidas en el transcurso del proyecto; tomando en cuenta el comportamiento social, los procedimientos conductuales de los integrantes del grupo. Los estudiantes identifican sus obstáculos de aprendizajes para superarlos y llegar a la metacognición y metalingüística.

Estas fases están vinculadas entre sí esto permite al docente conocer los aprendizajes de los estudiantes ya que va apreciando los avances en las diversas etapas de los proyectos. Esta valoración se da en tres momentos: la diagnóstica que es cuando se inicia el proyecto de acción, la formativa cuando se hace una pausa para valorar el desarrollo del proyecto lo que se hizo y lo que falta por hacer y por último la sumativa que permite conocer los conocimientos adquiridos de los estudiantes.

### **C. Evaluación y seguimiento**

La evaluación se compone de indicadores que determinan el logro de avances en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes, al mismo tiempo permite al docente juzgar su propia labor docente y reflexionar en torno a ella para reorientar, de tal manera que contribuya, significativamente, a mejorar los procesos de enseñanza en el aula para promover un mejor aprendizaje. De acuerdo con Díaz Barriga y Hernández (2000) evaluar el proceso de aprendizaje y enseñanza es una tarea prioritaria, además que aporta elementos al profesor para conocer las causas de los obstáculos que se presentan en el proceso de aprendizaje.

Córdoba (2006) menciona que la evaluación, en las aulas son una serie de acciones permanentes que los profesores realizan de forma cotidiana para

conocer el nivel de aprendizaje que han adquirido los estudiantes mediante los resultados arrojados por los exámenes quedando en una evaluación cuantitativa dejando de lado la evaluación formativa. Para Jolibert y Sraïki (2011) la evaluación debe ser formadora, es decir, se integra al proceso de aprendizaje permitiendo que el estudiante tome control de las competencias a desarrollar procesos cognitivos.

En Pedagogía por Proyectos la evaluación debe ser contextualizada como un medio permanente para ayudar a los jóvenes a que refuercen su aprendizaje de forma eficaz mediante la recolección de las *huellas* que permitan conocer sus avances u obstáculos en la realización de una actividad de aprendizaje. Este tipo de evaluación facilita que el estudiante tome conciencia de su forma de aprender al utilizar información generada por las actividades realizadas en el aula que clarifiquen su actividad intelectual.

La evaluación formativa requiere de recoger, sistematizar y analizar información obtenida de diversos instrumentos con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes y como la intervención docente. Por ello se realizaron los instrumentos de evaluación que permitieron el análisis y la reflexión los aprendizajes adquiridos durante la IP con los estudiantes de 3°E.

### **1. Lista de cotejo**

La lista de cotejo es un instrumento que permite registrar el desempeño de los estudiantes, evaluados a través de la observación. El docente determina si cumple o no los criterios además de brindar un registro descriptivo del ejercicio realizado por los estudiantes; permite la explicación de cuáles son los aspectos que deben mejorar y en cuáles están bien. Una lista de cotejo es válida para hacer el seguimiento continuo y la evaluación final de cada proyecto y está dirigida para evaluar los tres saberes. En la figura 28 se muestra la lista de cotejo utilizada en la IP.

**Figura.28 Lista de cotejo**

LISTA DE COTEJO									
Competencia: Utiliza las técnicas Gianni Rodari para desarrollar la creatividad y la imaginación en la escritura.									
No.	Indicadores	Utiliza las palabras del binomio perfecto		Escribe una historia creativa		Usa la fantasía para escribir una historia		Realiza una descripción común de una situación para convertirla en algo disparatado.	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
1	Michel								
2	Edrián								
3	Ariel								
4	Elizabeth								
5	Alan								
6	Tabata								
7	Christian								
8	Santiago								
9	Ángel								
10	Nahomi								
11	Diana								
12	Camila								
13	Renata								
14	Luis Armando								
15	Salvador								
16	Jaqueline								
17	Alexandra								
18	José								
19	Diego								
20	Ricardo								
21	Omar								
22	Óscar								
23	Valerie								
24	Fernando								

Fuente: Adaptado de Malagón y Montes (2012)

## 2. Escala de apreciación

Esta herramienta mide el grado de dominio en la ejecución de una actividad específica a formular apreciaciones sobre el grado o nivel de las características o comportamientos que se observan. La escala de apreciación se utilizará para conocer si el estudiante organiza y redacta textos; asimismo permite que evalúen sus avances.

Es similar a la elaboración de un cuestionario, pero en este caso cada enunciado se expresa de manera afirmativa o negando situaciones favorables o desfavorables de las variables que se desean identificar. Al finalizar los datos se suman y se obtienen los datos numéricos de las actitudes y conocimientos adquiridos. Está dirigido especialmente para medir el ser y el saber. Ver figura 29

Figura 29 Escala de apreciación

ESCALA DE APRECIACIÓN																	
Competencia: Emplear estrategias cognitivas para facilitar la organización y redacción de textos																	
No.	Indicadores	Utiliza ideas de interés para redactar una historia.				Selecciona información de un tema de interés para planificar un escrito.				Prepara un primer escrito retomando ideas principales y secundarias.				Analiza su escrito e identifica situaciones por conservar o modificar			
		Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
	Valor	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
1	Michel																
2	Edrián																
3	Elizabeth																
4	Alan																
5	Christian																
6	Santiago																
7	Ángel																
8	Nahomi																
9	Diana																
10	Renata																
11	Luis																
12	Salvador																
13	Zadquiel																
14	Alexandra																
15	José																
16	Diego																
17	Ricardo																
18	Omar																
19	Óscar																
20	Valerie																
21	Fernando																
22	Camila																
23	Tabata																
24	Jaqueline																
25	Ariel																

Fuente: Adaptado de Malagón y Montes (2012)

### 3. Rúbrica

La rúbrica de valoración es una herramienta de evaluación que permite establecer parámetros graduales de desempeño, y que favorece la autoevaluación en los estudiantes. Como instrumento, facilita la valoración del desempeño escolar además de observar cómo van aprendiendo, favoreciendo el autoanálisis de su propio aprendizaje. Al emplear frecuentemente este instrumento se facilita la coevaluación y retroalimentación. La rúbrica es un tipo de listado que contiene criterios específicos que permiten valorar el aprendizaje, conocimientos y competencias adquiridas, estableciendo niveles de desempeño sobre los contenidos o competencias a evaluar. Está dirigida especialmente para los tres saberes: el ser, saber y saber hacer. Ver figura 30

**Figura. 30 rúbrica**

<b>RÚBRICA</b>					
<b>Competencia:</b> Utiliza la creatividad y la imaginación al crear sus historias.					
No.	Categoría	4	3	2	1
		El estudiante hace uso de la imaginación al incluir elementos y detalles creativos en la historia para despertar el interés del lector.	El estudiante hace uso de la imaginación e incluye algunos detalles creativos en la historia para estimular el interés del lector	El estudiante ha tratado de usar su imaginación. La historia contiene pocos elementos creativos sin embargo podría mejorar.	El estudiante no hace uso de su imaginación. La historia carece de elementos creativos. No despierta el interés del lector.
1	Michel				
2	Edrián				
3	Elizabeth				
4	Alan				
5	Christian				
6	Santiago				
7	Ángel				
8	Nahomi				
9	Diana				
10	Renata				
11	Luis				
12	Salvador				
13	Zadquiel				
14	Alexandra				
15	José				
16	Diego				
17	Ricardo				
18	Omar				
19	Óscar				
20	Valerie				
21	Fernando				
22	Camila				
23	Tabata				
24	Jaqueline				
25	Ariel				

**Fuente:** Adaptación de Malagón y Montes (2012)

Estos instrumentos fueron de gran apoyo para apreciar los avances de los estudiantes en el manejo de la escritura creativa, así como su puesta en práctica en los proyectos efectuados en la escuela durante la IP. Proyectos que en el siguiente capítulo se dan a conocer a partir del informe Biográfico Narrativo.

## **V. LAS PALABRAS Y SUS EMOCIONES**

En el presente capítulo se hace referencia a los resultados obtenidos de la Intervención Pedagógica iniciando con el informe Biográfico-Narrativo que da voz al docente desde su práctica lo que permite reflexionar desde la postura como docente-investigadora; sin dejar de lado a los estudiantes que a través de las narraciones se va documentando su transformación además de plasmar las experiencias tanto negativas como positivas que los protagonistas vivenciaron.

Posteriormente se da a conocer el informe general de la aplicación del proceso de investigación que con estos hechos da validez y credibilidad al Informe Biográfico Narrativo con la aplicación de los instrumentos se manifiestan las ventajas y desventajas que se exteriorizaron durante la intervención.

### **A. Informe Biográfico-Narrativo**

En este apartado se rastrea el objeto de estudio en los sucesos experimentados y la manera que se van relacionando con la ardua tarea de ser docente a partir de ordenar el bagaje de acontecimientos, vivencias y aprendizajes a lo largo de la vida a través del diario autobiográfico. Estas historias de vida posibilitan la construcción que dan sentido al proyecto de una vida dedicada a la docencia que es narrada a lo largo de cinco episodios. En el primer episodio se narra en primera persona por ser autobiográfico; en el siguiente se explican las Condiciones Facilitadoras de Aprendizaje con las que se va preparando el espacio áulico para la IP; el tercer episodio aborda el proyecto de *Pijapolis* bajo la modalidad de Pedagogía por Proyectos; el cuarto capítulo llamado por los jóvenes *Chefcitos*; en el quinto episodio se expone el último proyecto nombrado *Tiburoncines* con el que se cierra la Intervención Pedagógica.

#### **Episodio 1. El Llanero solitario en la Alameda de Tacubaya**

De niña tuve la fortuna de tener libros a mi alcance, mi papá siempre nos alentó a estudiar a pesar de que él no cursó ni la primaria; sin embargo, sabía leer. Recuerdo que todas las noches hacía sus cuentas de lo vendido. Anotaba en una

hoja lo que se tenía que devolver copiando letra por letra el nombre del periódico o revista. Nunca nos pidió ayuda para hacer sus cuentas. Se apoyaba en un librito blanco que él le decía el *tumbaburros*<sup>1</sup>, lo tenía debajo de su colchón. Un día por curiosidad lo tomé, lo hojeé y solo vi columnas de números con sumas y restas resueltas. En las últimas hojas estaban las tablas de multiplicar. Siempre alentó a sus siete hijos a estudiar y fomentaba la lectura al llevarnos libros a la casa, los que no se vendían.

Vine a este mundo el día de Nuestra Señora de los Ángeles, un lunes 2 de agosto de 1965. Mis padres no pensaron mucho en qué nombre me pondrían por ello soy: María de los Ángeles, ¿casualidad o coincidencia? *mensajero de Dios* es el significado de mi nombre. Mi mamá menciona que con mi nacimiento llegó *la abundancia a la casa* dicen que no hay *quinto malo*; pues soy la menor de cinco mujeres. Al nacer, mi papá esperaba que fuera el anhelado varón, pero llegó un angelito con la *torta bajo el brazo* ya que le traspasaron un puesto de periódicos en la Alameda de Tacubaya<sup>2</sup> y también lustraba los zapatos de los paseantes, era bolero. Llegó la mejoría económica a la casa ¡hasta carriola tuve!

Desde los cuatro años acompañaba a mi mamá a dejar el almuerzo a mi papá al puesto de periódicos. Me quedaba jugando con mi hermano Agustín que nació dos años después, él era mi compañero de aventuras, ¡la Alameda, nos quedaba chica! jugábamos todo el día en sus jardines. Cuando nos aburríamos inventábamos historias entre ellas a ser *Tarzán* y cruzar la *jungla* para atrapar a los leones que se encontraban en la fuente con su obelisco<sup>3</sup>. Tenía cuatro caras de esos felinos por donde salía el agua de su hocico. El juego consistía en

---

<sup>1</sup> Nombre popular que se da a un diccionario." primero consulta el tumbaburros antes de escribir otra tontería" Significado que mi papá retomó para consultar las operaciones aritméticas.

<sup>2</sup> La Alameda de Tacubaya es un parque histórico de la Ciudad de México. Una famosa escuela primaria situada en el lado sur del parque fue la antigua casa de Justo Sierra (1848–1912). Se le atribuye el mérito de haber promovido y trabajado en la creación de la Universidad Nacional de México. Está ubicada en Av. Revolución 169, Tacubaya, Miguel Hidalgo, 11870.

<sup>3</sup> El obelisco en el centro de la Alameda está dedicado a los "Mártires de Tacubaya". Estos fueron un grupo de 53 militares y civiles liberales ejecutados por los Conservadores después de la batalla de Tacubaya. Fueron asesinados el 11 de abril de 1859.

meterse, sin zapatos, a tocarlos era todo un reto pues el piso de la fuente estaba cubierto de lama<sup>4</sup>, estaba muy resbaloso, después de varios intentos y caídas se me ocurrió ponerme las calcetas ¡lo logré! Llegué al centro a *cazar* a los leones, reto superado.

También hacíamos carreras a “caballo” que los Reyes Magos le trajeron a mi hermano, tenía ruedas en las patas y se desplazaba estando sentado y dando pequeños brincos. Él tendría tres años y yo cinco, los dos nos subíamos y nos íbamos impulsando, ¡Hi-yo, Silver! me sentía el Llanero Solitario<sup>5</sup> recorriendo la Alameda. Mi papá nos decía que no nos fuéramos lejos porque nos podían robar; pero no le hacíamos caso. Hasta que un día el caballo se rompió una pata y se acabaron los paseos.

No cursé el preescolar, creó que no era obligatorio, pero la motricidad gruesa<sup>6</sup> sí que la ejercité jugando todo el día en la Alameda y si me cansaba iba al puesto a ver historietas en las que predomina la imagen y hacía una lectura a través de ellas; *leía* todas las de *Walt Disney*<sup>7</sup>, *La familia Burrón*<sup>8</sup>, *Memín Pinguín*<sup>9</sup>, pero mis preferidas eran la de los *Super Héroes*<sup>10</sup>, sin faltar la hojeada a la Prensa que me permitía conocer el mundo a través de las fotografías de la nota roja.

---

<sup>4</sup> Alga que forma ramificaciones filamentosas, sencillas o articuladas, que se cría en las aguas corrientes o estancadas; puede flotar o estar fija al fondo por apéndices que parecen raíces.

<sup>5</sup> El Llanero Solitario cuando, montado en su caballo blanco Plata, cabalgaba hacia el sol poniente gritando: “¡Hi-yo, Silver, away!” (“¡Arre, Plata, ¡adelante!”).

<sup>6</sup> Las habilidades motoras gruesas se refieren a los movimientos que utilizan grandes grupos musculares, como caminar, saltar y escalar.

<sup>7</sup> Walter Elias Disney fue un empresario, animador, guionista, actor de voz y productor de cine estadounidense. Pionero de la industria de la animación estadounidense, introdujo novedades en la producción de dibujos animados

<sup>8</sup> La Familia Burrón es una historieta mexicana creada en 1948 por Gabriel Vargas.

<sup>9</sup> Memín Pinguín es el nombre de una historieta mexicana y de su personaje central, creados por Yolanda Vargas Dulché en el año 1943.

<sup>10</sup> Un superhéroe es un personaje de ficción cuyas características superan a las del héroe clásico, generalmente con poderes sobrehumanos aunque no necesariamente, y entroncado con la ciencia ficción. Generados a finales de los años 1936.



## ❖ **Amarillo, naranja.**

Tengo muy presente el día que mi papá, con sus periódicos y revistas bajo el brazo y su mandil de mezclilla con dos separaciones que formaban bolsas para echar las monedas y su inseparable cachucha azul marino, me llevó con la directora Angelina de la escuela “Justo Sierra”, estaba a unos pasos del puesto para inscribirme, no entregó papeles ni nada, solo le dijo que ya tenía la edad para ir a la escuela pues en agosto cumplía seis años.

—Está bien Agustín, la traes ahora que inicien las clases —dijo la directora.

Mientras ellos hablaban agaché la cabeza y me distraje viendo mi vestido de dos colores: del lado izquierdo era amarillo y del derecho naranja, sin mangas, y con un poco de vuelo en la parte baja, me imagino que hacía calor e iba peinada de dos coletas, seguramente ya desechas. Al salir caminaba de la mano de mi papá, feliz porque ya iba ir a la escuela. Ahora entiendo por qué me gusta la combinación de estos colores, me dan alegría, los relaciono con el sol.

Al iniciar la primaria recuerdo sentarme al frente de la fila, en una banca de madera de color verde que tenía ranuras para colocar el lápiz y un círculo en medio que servía para depositar la viruta del lápiz, cuando le sacaba punta. El pizarrón también era verde y la maestra usaba gis para escribir en él; como adorno del salón estaban las cinco vocales que mostraban la onomatopeya de cada una. Cuando empecé con la escritura usaba *Mi Libro Mágico*<sup>11</sup> con hojas traslucidas para ir copiando el trazo de la letra o sílabas, también tenía ejercicios de caligrafía para ejercitar la cursiva porque con esa letra empecé a escribir. No hubo problemas para la adquisición de la lecto-escritura puesto que no tengo malos recuerdos simplemente se dio; de pronto ya leía las historietas que había en el puesto. Sin embargo, reprobé segundo grado por no saber las tablas de multiplicar este hecho marcó el distanciamiento con las matemáticas.

---

<sup>11</sup>. El libro contiene, en primer término, lecciones de enseñanza de las letras, después la afirmación de ese conocimiento que servirá para dictado y calcado de ejercicios.

En la escuela primaria escribir era igual a copiar lecturas del libro u oraciones que escribía el profesor en el pizarrón para identificar las partes de un enunciado, ¡cuánto aborrecía las clases de gramática!, no entendía para qué me servía el sujeto, predicado, núcleo directo y demás. No recuerdo que se fomentara la producción de textos propios, mucho menos la escritura creativa. En tercer grado hubo una exposición de trabajos escolares, y mi cuaderno estuvo exhibido por mi letra con buen trazo y legible, seguramente era un texto copiado. Escribir por gusto fue cuando miré unos ojos color miel que me cautivaron, era el *nuevo* estudiante; ese hermoso color de su mirada me inspiró a plasmar mis emociones en un diario que fue mi confidente. No recuerdo las palabras que escribía ya que no fue por mucho tiempo porque nos hicimos amigos y boté el diario; mejor platicaba con él.

En el último grado de la primaria leí los Tres Mosqueteros, por encargo de la maestra. Ese día cuando llegó mi papá del puesto de periódicos, se disponía a cenar. —Papá, la maestra nos pidió el libro de los Tres Mosqueteros.

—Voy a ver si en la Unión<sup>12</sup> lo tienen, me parece que lo he visto, si está te lo traigo. —Sí pa', no se te olvide.

No sé cuántos días pasaron, pero una noche cuando mi papá se disponía a hacer su *devolución* de las revistas y periódicos que no se vendieron. —Mira lo que te traje —me dijo mi papá

Era el ¡libro de los Tres Mosqueteros! Lo tomé feliz y me tumbé en la otra cama a leerlo. Todas las noches cuando él iba hacer su cuenta me acostaba bocabajo para leer y que me viera que disfrutaba de su regalo. A veces me preguntaba cómo estaba la lectura y le contaba las hazañas de D'Arthagan. Él sólo sonreía.

La novela me gustó, siempre he gozado de las historias de aventuras; me dispuse a realizar el resumen en hojas elegantes, amartilladas de color verde con margen negro. ¡Cómo disfruté escribir en esas hojas! las aventuras de los Tres Mosqueteros: Athos, Porthos, Aramis y por supuesto D'Artagnan, no se me

---

<sup>12</sup> La Unión de Voceadores es dónde llegan y se distribuyen todas las revistas, periódicos, libros que se venden en los puestos de periódicos. Ubicada en Calle Guerrero 50, Guerrero, Cuauhtémoc, 06300 Ciudad de México.

dificultaba la escritura de hecho la disfrutaba tenía facilidad de las palabras por la lectura que realizaba desde pequeña. El día de la exposición la maestra preguntó —¿Quién quiere ser el primero en pasar? Por supuesto que levanté la mano pasé al frente y flui contando la historia. Al terminar maestra me felicitó por la facilidad de contar la novela además de ponerme diez en el escrito, aunque era un resumen empleando la paráfrasis sentía que era un texto de mi creación porque era la primera vez que escribía sin copiar lo que estaba en el pizarrón. Ese reconocimiento me marcó por el resto de mi vida ya que me dio la confianza de escribir y contar sobre lo leído.

### ❖ Galo, la luz en el camino

Fue emocionante cuando fui a ver los resultados del examen de admisión para entrar a la secundaria 97, ubicada en la colonia Escandón, me aceptaron en el turno vespertino, eso no importaba ya que era una escuela con mucha demanda.

Me ubicaron en el grupo 14, el más desastroso, les gustaba el relajo, en pocas palabras, y emboné perfecto como adolescente si te dicen: *no se tiene que hacer*, entendía lo contrario. Lo que me salvaba era que siempre entregaba trabajos, hacía la tarea y en los exámenes no me iba mal. Haciendo memoria no realizaba exposiciones, ni trabajamos en equipo, tal vez porque los mesabancos estaban atornillados en dos tiras de madera, como si fueran rieles y formaban filas, exactamente como lo menciona Jolibert<sup>13</sup>, *sentados en filas, pudiendo sólo mirar la espalda o la nuca de los compañeros*. Los salones tenían un estrado desde ahí los profesores daban sus clases teóricas y nada prácticas. En todas las materias escribía lo que el maestro dictaba o bien lo que anotaba en el pizarrón hasta callo me salió en el dedo anular de tanto escribir y cuando me dolía hacía el cambio del bolígrafo al dedo medio

En segundo y tercer grado tuve la fortuna de tener al maestro Galo que impartía la materia de español, lo recuerdo con mucho cariño, sus clases eran de análisis

---

<sup>13</sup> Jolibert, Jacob. (2015) *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. J.C. SÁEZ. P.26

de un libro, de una película, de montar obras de teatro, de comentar las visitas al museo, de leer poesía. Mi primera novela de amor y traición que leí fue *Clemencia*<sup>14</sup> me atrapo en las primeras páginas con palabras tan sabias: “No te enamores de alguien, hasta que la hayas visto en todas sus facetas, enojada, triste, alegre, resentida, porque un amor no es de una faceta, es más que un instante, es un estar y encontrarte con alguien en perfecta sintonía” Recuerdo la manera en que nos enseñó a analizar la lectura a través de esquemas.

Hace unos días buscando unos documentos, encontré trabajos escolares que hacía en la secundaria; no podría explicar los sentimientos, los recuerdos, la nostalgia de aquella época. Ver mi letra de adolescente plasmada en una hoja con fecha: 17 de septiembre de 1979. Me detuve a leer la descripción que hacía de las visitas a los museos recorría todas las salas, me detenía a observar la pintura que llamará mi atención y escribía en una libreta lo que veía; no me decían lo que tenía que escribir; fue el primer acercamiento a la escritura creativa. Aún tenía esa confianza

### ❖ El destino...

Mi meta era seguir estudiando hice mi examen para entrar a la Universidad Nacional Autónoma de México quería estudiar en el Colegio de Ciencias y Humanidades, en el Sur y fui aceptada. No había tiempo para distracciones todo era leer, estudiar y escribir reportes de lectura, leí, *La Ilíada y la Odisea*<sup>15</sup>, a *Edgar Allan Poe*<sup>16</sup>, *Marx y el Capital*<sup>16</sup>, entre otros. Disfrutaba la lectura y la escritura se me daba nunca me regresaron un trabajo por estar mal elaborado. Así que pasaba mis materias, excepto *Lógica, Trigonometría, Algebra y Estadística*; las matemáticas no eran lo mío; reprobé los seis semestres. Las pasé en

---

<sup>14</sup> *Clemencia* es una novela mexicana escrita en 1869 por el periodista, maestro y político mexicano Ignacio Manuel Altamirano.

<sup>15</sup> La Ilíada es el relato de la guerra de Troya. La Odisea narra el regreso de Ulises a su reino de Ítaca. <sup>16</sup> Edgar Allan Poe fue un escritor, poeta, crítico y periodista romántico, estadounidense, generalmente reconocido como uno de los maestros universales del relato corto.

<sup>16</sup> Karl Marx en su obra *El Capital*, fundamenta esta opinión aduciendo que cada vez es más difícil para el capitalista valorizar su capital.

extraordinario y cuando por fin logré tener mi certificado acudí a una exposición de las carreras que se impartían en la UNAM y vi el nombre de Pedagogía, le pregunté a una maestra en qué consistía esa licenciatura.

—Tiene que ver con el ámbito educativo, en todos sus niveles. —¿Lleva matemáticas? —le cuestioné —Muy poco, solo en un semestre.

Perfecto, le pedí los folletos de Pedagogía, posteriormente realicé los trámites para cursar la licenciatura. Me asignaron la Facultad de Estudios Superiores Acatlán en la carrera de Pedagogía. En esta etapa de mi vida ya tenía una hija de cuatro años, trabajaba y estudiaba aun así disfrutaba de la carrera. En los últimos semestres escogí las prácticas profesionales en el área de capacitación no tenía la intención de trabajar con niños.

El servicio social lo realicé en la Secretaría de Gobernación<sup>17</sup> en donde diseñaba cursos de capacitación; ellos nos daban el tema e íbamos a investigar en las diferentes bibliotecas públicas a buscar la información e iniciar con la redacción de objetivos, la dosificación de contenidos y asignación de materiales. Fueron cerca de cien cursos, todos escritos a mano. Me interesaba trabajar con adultos en alfabetización o en el área de capacitación laboral; de hecho, me ofrecieron trabajar en la Secretaría de Gobernación; metí papeles, hice examen, pero vino el cambio de sexenio y ya no hubo continuidad. No quería trabajar con niños, pero el destino me tenía preparado otro camino.

Al no encontrar trabajo como Pedagoga comencé a laborar en la casa de mi hermana Josefina<sup>18</sup>, la mayor. Organizaba su archivo, recortaba las notas del periódico donde ella escribía, realizaba sus pagos, otras veces me ponía a leer sus escritos para que le diera mi opinión, Su esposo también era escritor a él le ayudaba a clasificar su biblioteca. Siempre me ponían a leer un libro: *Drácula*<sup>19</sup>,

---

<sup>17</sup> Se ubica en: C. Versalles 49, Juárez, Cuauhtémoc, 06600 Cuauhtémoc, CDMX.

<sup>18</sup> Josefina Estrada (Ciudad de México, 1957) es narradora, periodista, profesora y editora. Durante una década impartió talleres en las cárceles de mujeres de la Ciudad de México y Chiconautla, las Islas Marías y Bogotá.

<sup>19</sup> Drácula, es una novela de fantasía gótica escrita por Bram Stoker, publicada en 1897.

*La tregua*<sup>20</sup>; *Un grano de arroz*<sup>21</sup>, entre otros, apenas terminaba de leer y ya estaban dándome otro, mi hermana al igual que mi papá fomentaban la lectura. Al ver a mi hermana escribir la *Biografía de Joaquín Pardavé*<sup>22</sup> y la Novela *Virgen de Medianoche*<sup>23</sup> entendí que ser escritor es un Don. También me tocó disfrutar y ver como se gestaba el libro, por demás consultado, *Redacción sin Dolor*<sup>24</sup>. Años más tarde tomé el curso de Redacción que impartía Sandro<sup>25</sup> y comprobé lo difícil que es escribir de manera correcta porque ¡claro que escribía! y pensaba que lo realizaba bien, pero lo hacía como hablaba; Cassany lo llama el *escritor bloqueado*<sup>26</sup>. El tener escritores en la familia no me inspiró a seguir sus pasos sino por lo contrario empecé a sentir temor al producir textos ya que pienso demasiado lo que tengo que plasmar en un papel.

En una ocasión mi hermana Carolina que estudió Filosofía y Letras prehispánicas. Daba clases en secundaria e impartía la materia de español; me dijo que fuera al Sindicato<sup>27</sup> que preguntará en dónde me podía anotar para que me asignaran una vacante en el magisterio. Iba firmar cada semana así durante un año hasta que me llamaron para cubrir un interinato en educación especial en Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular.<sup>28</sup> Era la primera vez que iba a dar clases frente a grupo ¡estaba muy nerviosa! Fue en 1998 cuando empecé a dar clases en educación especial trabajé en primaria con los grados superiores: 4°, 5° y 6° no tenía estudiantes con alguna capacidad diferente era más bien

---

<sup>20</sup> *La tregua* es una novela del escritor uruguayo Mario Benedetti (1920-2009), que narra la vida de Martín Santomé, un hombre viudo y cercano a jubilarse.

<sup>21</sup> Es una novela escrita por Sabina Berman.

<sup>22</sup> Josefina Estrada (1996) Joaquín Pardavé-El señor del espectáculo. Clío

<sup>23</sup> *Virgen de medianoche* es una novela testimonial de la escritora Josefina Estrada. Su protagonista es Fortuna Faik, quien narra escenas de su vida a alguien innominado.

<sup>24</sup> Sandro Cohen (2022), *Redacción sin dolor*. Planeta.

<sup>25</sup> Sandro Cohen, Cronista, ensayista, narrador y poeta. Radicó en México desde 1973, se naturalizó mexicano en 1982. Estudió la Licenciatura y Maestría en Lengua y Literatura Hispánicas en la Universidad de Rutgers, (Nueva Jersey), y obtuvo el doctorado en Letras por la UNAM.

<sup>26</sup> Es aquel que aun conociendo la estructura del lenguaje tiene problemas al escribir. Conoce la fisonomía y la estructura del lenguaje escrito, pero no tiene las estrategias para construir un texto.

<sup>27</sup> El Sindicato se ubica en Belisario Domínguez 32, Centro, CDMX.

<sup>28</sup> Las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) Son instancias técnico-operativas de la educación especial encargadas de proporcionar apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales a los centros de educación básica.

problemas de aprendizaje en cuanto a escritura, lectura o matemáticas que no lograban consolidar las operaciones básicas. En una ocasión mi compañera Carmen trabajaba con una niña de primero que no conocía las letras solo escribía bolitas si la palabra era corta dibujaba pocas bolas y si la palabra era larga ponía más bolas eso sí, tenía direccionalidad. Cuando vi eso me sorprendí, no estaba al tanto de los procesos de escritura; mi compañera me explicó que la niña no sabía las vocales y se le conoce como presilábica. Me mostró un librito de Ferreiro<sup>29</sup> dónde explicaba el proceso de la escritura. A partir de ese hecho ponía más atención a los escritos de los estudiantes; me gustaba leerles el *Cuento vacío*<sup>30</sup> para que ellos escribieran la historia que hacía falta; escribir historias a partir de una secuencia de imágenes; desde ese momento percibí la gran imaginación que tenían para inventar relatos. Además, la escritura me permitía conocer su aprendizaje o problemas de escritura. Ellos no lo saben, pero fueron quiénes me enseñaron a ser maestra y amar mi profesión, a cambiar mi percepción de trabajar con niños. Estuve cuatro años en educación especial.

#### ❖ Aires de provincia

En el año del 2002 me mudé con mi familia al municipio de Ixtapaluca comencé a buscar trabajo; entre a laborar en el Gymboree<sup>32</sup> de Chalco como profesora de preescolar. Me gusto ser *Miss* de Kínder, les contaba historias mostrando láminas o inventar cuentos dónde ellos era los protagonistas o cuando nos comíamos *los colores*, por ejemplo: el verde, preparábamos una ensalada o que me contarán ¿qué habían visto camino a la escuela? o ¿cómo estaba el clima?; pero solo estuve siete meses porque no logré adaptarme a las demandas excesivas de los padres de familia y de los dueños de la Franquicia. Fue una gran experiencia, me gusto el trabajo con los pequeños.

---

<sup>29</sup> Ferreiro, Gómez Palacios y colaboradores, (1996). *Análisis de las perturbaciones en el proceso de Aprendizaje de la Lecto-Escritura. SEP*

<sup>30</sup> Consultar en: <http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/index.php?clave=animarbujas&pag=3> <sup>32</sup> Gymboree es un programa diseñado para estimular el desarrollo infantil temprano a través del juego y la música. Su sistema facilita el desarrollo de las destrezas sociales, físicas y cognitivas en niños de 0 a 5 años.

Como aún no tenía la cédula profesional ya no me pude colocar en la Secretaría de Educación Pública, así que busqué en las escuelas particulares. Trabajé trece años en el sector privado donde aprendí a trabajar bajo presión, mi creatividad se desarrolló al elaborar material didáctico, preparar clases muestra, pastorelas, bailes, Semana de la Ciencia, Semana Cultural y lo que se les ocurriera y de pasadita enseñar. En esta época realicé mi tesis: *El uso didáctico de la caricatura para propiciar el desarrollo del enfoque comunicacional en la materia de español con los alumnos de segundo grado de primaria*. En ella propongo la enseñanza de la escritura a través de la caricatura, usar la televisión para estimular la creatividad. En el aula les mostraba imágenes de caricaturas para favorecer la producción de textos, conocer la estructura de una oración y desarrollar la oralidad. Podía ver a Vigotsky<sup>31</sup> en la socialización del lenguaje, el trabajo entre pares. Sin embargo, por cumplir con las exigencias del Colegio dejaba de lado la imaginación y creatividad de los estudiantes para acatar las exigencias de mis autoridades era prioridad una *libreta bonita* que se notara la limpieza de los apuntes, las mayúsculas y puntuación con rojo, margen, fecha, frase de la semana que estuvieran revisadas señalando las faltas de ortografía. Pero aun así fomentaba la escritura a través de la caricatura.

#### ❖ **Estoy dónde tengo que estar**

Bien dicen que nada es por casualidad, llevé 7 años trabajando en el nivel de secundaria, impartiendo la materia de Lengua materna en tercer grado. Es el nivel que más he disfrutado, los jóvenes son independientes, dan sus puntos de vista, proponen, realizan proyectos además me divierten sus ocurrencias.

Aún estábamos en pandemia, pero se empezaba a restablecer las actividades escolares; solo algunos estudiantes regresaron a clases y les pedí que escribieran sobre el confinamiento al cual estuvieron sujetos. Me sorprendieron sus escritos dónde plasmaban sus emociones, sentía su encierro, su desesperación por no poder salir. Hicimos corrección colectiva de sus textos los exhibimos en el

---

<sup>31</sup> García González Enrique (2005), *Vigotski La construcción histórica de la psique*. Trillas



periódico mural. Hubo quién no quiso que su producción estuviera expuesta y se respetó su decisión. Terminó el ciclo escolar 2020-2021 y me quedé con la experiencia de los jóvenes que escriben sobre lo que les interesa, de lo que conocen, lo que les duele. Sentí la necesidad de actualizarme para saber cómo despertar el interés por la escritura en los estudiantes.

### ❖ **Mi renovación**

Siempre pensé que algún día iba a estudiar una maestría y así pasaron los años. Una tarde, de pandemia, revisando Facebook vi la convocatoria de la Maestría en Educación Básica que se impartía en la Universidad Pedagógica Nacional, abrí la liga para leer los requisitos y pensé: *Todo lo tengo* voy a hacer el intento, total nada se pierde. Solicité la constancia de trabajo a los directivos y me la enviaron por correo. El día de la inscripción mandé mis documentos, la carta de motivos, mi anteproyecto ¡me aceptaron! No lo creía, pero todavía faltaban otros filtros así que con calma. El siguiente filtro era realizar un examen que consistía en redactar un ensayo del tema de mi anteproyecto, ¡Ya reprobé! fue lo primero que pensé. En palabras de Cassany<sup>32</sup> soy una *escritora bloqueada*, pero logré realizar el ensayo y pasé a la fase final: la entrevista, quiénes la realizaron fue la Doctora Olimpia y la Maestra Mireya, todo lo que preguntaban decía que sí. Heme aquí en una MAESTRÍA, renovándome, aprendiendo, cambiando mi manera de impartir clases. La transformación en mí es inminente ha llegado el momento de ir conectando la teoría con la práctica para realizar la Intervención Pedagógica.

### **Episodio 2. El comienzo de la aventura**

Son las seis cuarenta de la mañana. Salgo de casa para dirigirme a la escuela donde imparto clases; percibo el olor a tierra mojada, agosto mes de lluvias, es una mañana fría. Continuo mi andar, veo a estudiantes que se dirigen a la Preparatoria 141<sup>33</sup> lo sé por su uniforme, llevamos el mismo trayecto. Caminamos

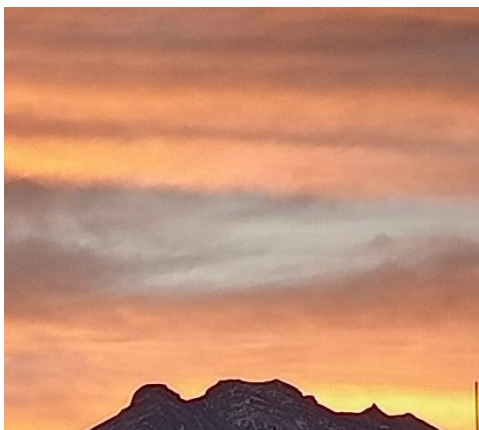
---

<sup>32</sup> Cassany (1987), Describir el ESCRIBIR. Lectulandia

<sup>33</sup> Escuela *Preparatoria* Oficial Núm. 141 · Calle Paseo de las Colinas *San Buenaventura*, Ixtapaluca

juntos sin conocernos, en silencio nos acompañamos porque así nos cuidamos de la inseguridad de las calles de San Buenaventura.

Al llegar a la avenida de Fincas doy vuelta a la izquierda y en silencio me despido



de mis acompañantes para continuar con mi trayectoria. Es una calle en pendiente, hay que tomar aire para iniciar el ascenso, apreciando el arrebol<sup>34</sup> de las nubes al amanecer y como fondo el volcán Iztaccíhuatl, *la Mujer Dormida* iluminada por los primeros rayos del sol. En la primera calle de esta avenida doy vuelta a la derecha para cruzar la

línea imaginaria que divide Ixtapaluca de San Marcos Huixtoco, Chalco. Cambia el escenario después de ver solo casas iguales, calles pavimentadas; *entro* a un contexto semirural donde se ubica la Secundaria 1033 Ricardo Flores Magón es aquí donde inicio con mi transformación docente, convirtiéndola en una aventura con la escritura creativa.

### ❖ El miedo a lo desconocido

Entré a la secundaria no sé si era emoción o miedo de iniciar el ciclo escolar 2022-2023, porque comenzamos con la aventura de la Intervención Pedagógica con los estudiantes de 3°E, ya los conocía, estuve con ellos en segundo grado.

La escuela cobraba vida con las voces de los estudiantes, tenía movimiento en sus pasillos los chicos en busca de su salón, en el patio pequeños grupos celebrando por verse nuevamente. Se interrumpe esta algarabía al escucharse el agudo sonido del timbre que llama a reunirse en la cancha para iniciar la ceremonia de apertura del ciclo escolar, así como la presentación de la plantilla docente. Cuando la directora mencionó mi nombre y pasé al frente escuché los

---

<sup>34</sup> Color rojo de las nubes iluminadas por los rayos del sol.

aplausos y gritos de entusiasmo del grupo 3°E porque nuevamente iba a estar con ellos; sentí su aceptación lo que generó alegría y tranquilidad.

Más tarde, ya en clase me percaté que había cuatro estudiantes que se integraban, en este ciclo escolar, al grupo. Al instante llegaron a mi mente las preguntas: —¿les gustará la nueva forma de trabajo? ¿les interesara la escritura creativa? —Pregunté.

Dejando de lado mis pensamientos iniciamos con la presentación de los nuevos integrantes, que consistió en que comentaran su pasatiempo favorito, su comida preferida, etc. la finalidad es fueran sintiéndose en confianza. Esto dio pie a que el resto del grupo también expusieran sus gustos a los compañeros que se integraban al grupo. Mientras mi mente estaba vuelta loca, ideas iban y venían ¿cómo voy a iniciar con la Intervención Pedagógica? ¿En qué momento voy a comenzar con la escritura creativa? Respire hondo para aclarar mis ideas y lo primero que hay que hacer es crear las Condiciones Facilitadoras del Aprendizaje y la elaboración de *herramientas de organización de la vida colectiva*<sup>35</sup> que va a permitir la organización del grupo para la vida cooperativa. No dudo que los chicos pongan en juego su creatividad para la escritura y poder textualizar las paredes con el cuadro de asistencia, el de cumpleaños, las responsabilidades para llevar a cabo los proyectos de acción, lista de proyectos anuales y las reglas de convivencia.

### ❖ Reorganizar nuestro salón de clases

El aula es un espacio de encuentro y de relaciones sociales entre pares en el que se aprende a convivir en dónde se conciben las grandes amistades. Que de acuerdo con Jolibert contar con un salón de clase que brinde un ambiente agradable y estimulante, donde los estudiantes sientan la necesidad de

---

<sup>35</sup> Son los textos útiles de uso diario para el buen funcionamiento del grupo. Jolibert, Jacob (2015), *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. J.C. SÁEZ. P.27

comunicarse. Es, por tanto, un lugar en el que los chicos deben sentirse cómodos<sup>36</sup>.

Transcurrió la primera semana de clase, sucedió que al llegar al salón de clases los mesabancos ya estaban dispuestos alrededor del salón, no había filas. En la clase anterior la maestra de ciencias les indicó que acomodaran las sillas alrededor del salón.

—Maestra, ¿nos podemos quedar así? —preguntó Ariel.

—A ustedes ¿qué les parece?, ¿les gusta estar así? —les pregunté.

—¡Sí! Contestaron a una sola voz.

—También me gusta verlos así, puedo ver a todos además de conversar sin que nos estorbe la cabeza del compañero. —Les respondí.

Así de manera espontánea, se dio la movilidad del mobiliario. En plenaria se acordó que al iniciar la clase se dispusiera del cambio de los mesabancos porque no a todos los profesores les gusta trabajar así.

#### ❖ Verde que te quiero verde

Voy subiendo las escaleras para dirigirme al 3°E pensando que nuestro salón es amplio, con luz, pero le hace falta *vida*, se necesita personalizar el lugar para que se sienta acogedor. Los salones en secundaria son sombríos; los docentes estamos por horas y no ocupamos el tiempo para decorar el salón. Así que nuestra primera actividad que hicimos juntos fue personalizar el salón.

Al entrar estaban disponiendo de los mesabancos para acomodarlos en medio círculo se escuchaba el chirriar de las sillas; al terminar se sentaron y continuaron platicando entre ellos. Me paré al frente, demostrando alegría, alce la voz — ¿Cómo quieren que engalanemos nuestro salón? — Se hizo un silencio sepulcral, los chicos se me quedaron viendo de manera sorpresiva; les sonreí a lo que agregué —Son ustedes los que pasan siete horas en este espacio hay que convertirlo en un lugar agradable— conversaban entre ellos, ¡Por fin! Habló Ricardo —Con luces led en el pizarrón.

---

<sup>36</sup> Jolibert, Jacob (2015), *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. J.C. SÁEZ. P.21

—Por un momento pensé que aún no era Navidad. Sin embargo, les comenté que era buena la idea, ¿quién cotiza las luces?, ¿cómo se van a conectar? ¿quién las va a comprar? —Les cuestioné

Tengo el hábito de cuestionar a los chicos para qué reflexionen sobre sus propuestas, recuerdo que Freire mencionaba que los cuestionamientos ayudan a iniciar procesos participativos de aprendizajes y resuelve problemas<sup>37</sup> para crear el autoaprendizaje en el aula. Seguí escuchando y anotando propuestas e íbamos viendo sus ventajas y desventajas de cada una. Hasta que Valerie propuso que trajéramos plantas.

A lo que pregunté —¿Naturales o artificiales? Comenzamos a ver que nos convenía más. Ellos se organizaron, y se acordó que serían plantas naturales y artificiales, que entre todos cooperarían para cubrir el costo de estas. Cuando ya se tuvo el dinero me ofrecí a comprar las plantas artificiales ya que la Universidad Pedagógica Nacional 094 se ubica en el corazón de la Ciudad de México, ahí todo se encuentra a menor precio. Así que al acudir a clases de la maestría aproveché la ocasión para adquirir el follaje verde que engalanaría nuestro salón de clases.

Al siguiente día, ya en el aula les muestro las plantas artificiales adquiridas y veo el asombro en sus rostros; *ni tardo ni perezoso*<sup>38</sup> comenzaron a colocar las plantas



artificiales. Camila dispuso la forma de colocarlas en *columpio* sobre la trabe que atraviesa el aula. Fernando se propuso para ponerlas. Diana, Renata y Salvador apoyaban pasándole el material a su compañero.

Desde una esquina observaba feliz, con una sonrisa dibujada en los labios, la manera en que se organizaban y se distribuían las

<sup>37</sup> Zuleta (2005), La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje.

<sup>38</sup> Refrán popular que se aplica a la persona que actúa rápidamente ante una situación dada

<sup>41</sup> Barkley (2012), Técnicas de aprendizaje colaborativo.

actividades. Recordé las palabras de Barkley<sup>41</sup> que en el trabajo colaborativo los estudiantes se comprometen activamente a trabajar juntos para alcanzar objetivos dando lugar a una enseñanza significativa.

Mientras Alán y Santiago consiguieron una mesa para colocar las plantas naturales y el resto del grupo les indicaba el lugar apropiado para ponerla. Terminamos de colocar las plantas cuando escuché una voz...

—Maestra podemos decorar el pizarrón también, como si estuviéramos en preescolar con *tiritas* alrededor, —propuso Renata. Me dio risa por la ternura con la que lo dijo. Los demás dijeron que sí, ¿quién los viera? todavía tienen alma de niños. Valerie y Tabata tomaron la iniciativa de colocar las tiras. El resto del grupo veía cómo iban quedando. Las cenefas tienen animalitos de la selva como jirafas, leones, cebras, elefantes, osos y pájaros muy adecuado para preescolar o primaria, pero les encantó cómo quedó, cuando terminaron; admiraron el pizarrón.

—¡Ay, maestra parece de preescolar! —dijo Renata.

—Sí, pero se ve padre —mencionó Elizabeth.

—Todos llevamos un niño interior, así lo alegramos —les dije.

### ❖ ¡Feliz cumple!

Jolibert y Jacob mencionan que en el salón las paredes son espacios para la expresión de los aprendizajes para lograr una transformación<sup>39</sup> Para que la organización de las paredes textualizada resulte significativa, se decidió con ellos la formación de los espacios en las paredes. Comenzando con la elaboración del cuadro de cumpleaños, aún conservaba el buen sabor de boca con el arreglo del salón, los chicos demostraron la vida cooperativa que se estaba gestando en el grupo.

Les comenté que es significativo celebrar un año más de vida porque celebramos el aniversario de nuestro nacimiento que éste es un día importante porque tú eres importante y eso es un motivo para estar feliz, por ello realizamos el cuadro de cumpleaños. El bullicio comenzó, hablaban entre ellos. Los observaba como

---

<sup>39</sup> Jolibert, Jacob (2015), *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*.

intercambiaban ideas cuando Camila levantó la mano y dijo: — Cada uno puede elaborar un globo o Cupcakes con hojas de colores y lo decoramos a nuestro gusto; le podemos colocar nuestro nombre y fecha de nacimiento

Anoté sus ideas en el pizarrón se puso a votación las diversas formas de elaboración, se decidió por un fondo negro. Emprendimos la creación del cuadro de cumpleaños, Renata, Elizabeth y Valerie pegaron las dos cartulinas negras, se pusieron a trabajar en el escritorio. Mientras Janeth y Camila elaboran el letrero: *Feliz cumple*. El resto del grupo realizaba su globo o Cupcakes.

Me sentía feliz de ver el trabajo que realizaban y observé que se daban ideas



entre ellos, incluso Camila les trazaba su pastelito. Renata iba recorriendo el salón solicitando el globo o Cupcakes a sus compañeros. Los llevó al escritorio para acomodar los meses y las fechas de cumpleaños. También hice mi globo con la fecha de mi cumpleaños, se lo entregué a Renata para que lo pegara en el mes de agosto. Al final les ayudé a colocarlo en la pared. Cristián mostraba las imágenes de los pasteles que traía para adornar; le pedí que pasara a colocarlos. El

cuadro de cumpleaños sirve para crear lazos de amistad. En una ocasión al entrar al salón, Salvador me dice al oído —hoy es cumpleaños de Luis.

—¡Vamos a cantar las mañanitas! porque es el cumpleaños de Luis. —Les dije — Ya se las cantamos en la mañana con la maestra de Ciencias, y Renata le trajo un gansito y Luis no se lo quiso comer; —dijo Salvador.

—Yo no le traje el gansito, fue Óscar, pero le dio pena dárselo y me pidió que se lo diera. —Aclaró Renata.

—Les comenté que estaba muy bien que tomaran la iniciativa de celebrar el cumpleaños de su compañero que no era necesario que me esperaran. Me alegró, que tomen sus decisiones.

### ❖ Normas para la vida

Tenía clase a la primera hora, era una mañana fría, entre con toda la actitud para seguir con la Intervención Pedagógica y como paso siguiente era la creación de los acuerdos de convivencia ya que es importante conducirnos con respeto en

todo momento en esta gran aventura en la que estamos aprendiendo a convivir con los otros, expresarnos, dialogar y resolver nuestras diferencias.

Les pedía a los chicos que pensarán en las normas que creyeran convenientes para la convivencia en el aula. Las escribieron en pósits<sup>40</sup> y las colocaron en el pizarrón, se iban leyendo en voz alta y las que se parecían entre sí se anulaban. Las normas que quedaron las transcribí en un pliego de papel bond que coloqué en el pizarrón. Comenzamos a leer cada una de ellas para ver si eran pertinentes; finalmente personalizaron el texto y lo nombraron: *Acuerdos de convivencia escolar de 3°E*. De pronto se escuchó la voz de Santiago —¿Y los castigos? Todo reglamento debe tener castigos para quién no cumplan las reglas ¿o no maestra? Debo confesar que me sorprendió la intervención de Santiago, pero me gustó porque fue una propuesta de él. —Muy cierto Santiago, los reglamentos necesitan de sanciones. —contesté.

—¿Ustedes que creen? ¿Es necesario redactar las sanciones? —cuestioné al grupo

Respondieron que sí y se fue leyendo cada acuerdo y en consenso se elaboraba la sanción, que se anotaba enseguida de la norma. Para finalizar se dio una lectura a todo el documento y se acordó que se va a colocar en la pared. Jolibert y Jacob mencionan que es *evolutivo* porque va cambiando de acuerdo con las circunstancias además al no ser normas impuestas los estudiantes le dan sentido, las acepten y respetan de igual manera asumen la sanción.

### ❖ La expresión en la pared

Los chicos van entendiendo que las paredes son suyas. Valerie propone colocar un lienzo en la pared para que todos pinten *algo* utilizando acuarelas, pintura acrílica, la técnica que quieran pero que quede bonito —dice.

Renata interviene —como un collage cada uno con su pedazo de pellón como si fueran cuadros

—¿Cómo ven la idea? —les cuestioné.

---

<sup>40</sup> Hoja pequeña de papel, empleada generalmente para escribir notas, con una franja autoadhesiva en el reverso, que permite pegarla y despegarla con facilidad



A todos les agrada la idea, dibujar en la clase de español, piensan que *es no hacer nada*; es lo que ellos creen, pero estamos sentando las bases para la escritura creativa, al dejar volar la imaginación a través del dibujo<sup>41</sup>.

Ese día se dispusieron a trabajar en parejas, fue libre como se sintieran cómodos para realizar su *obra de arte*. Merino y Zermeño terminaron de pintar su dibujo y salieron a colocarlo en el barandal para que se secara más rápido. Muy tiernos, los malosos del salón, unieron sus dibujos para formar una sola palabra *Smile to life*. (sonríe a la vida) que palabras tan profundas; Zermeño está superando el divorcio de sus padres, lo



veo con mejor ánimo, bien dice Freinet<sup>42</sup> que el dibujo permite la expresión de nuestras emociones. Estaba sumergida en mis reflexiones, cuando observó algo fabuloso. Luis y Óscar fueron los primeros en terminar y colocar sus dibujos para ir formando un collage. Luis empezó a cortar tiras de masking tape que doblaba y las colocaba sobre el mesabanco así que cuando sus compañeros pasaban a



poner su dibujo Luis ya tenía lista la cinta para que ellos lo pegaran. ¡Bravo, se ayudan! Renata no se quedó atrás, se subió a una silla para colocar su dibujo y sus compañeros le pasaban el suyo. Jolibert y Sraïki dirían que “el clima afectivo es el apoyo y el entusiasmo que puede aportar la vida cooperativa”<sup>43</sup>.

Los veía cómo se organizaban y registraba esos momentos mediante

---

<sup>41</sup> Freinet decía que, con el dibujo libre utilizado para el aprendizaje de la lectura y escritura, se experimenta la naturaleza social del lenguaje.

<sup>42</sup> Rivera Kimba (2008) Técnicas Freinet

<sup>43</sup> Jolibert y Sraïki (2011), *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Pág.17

imágenes fotográficas para encapsular el tiempo<sup>44</sup>. No notaban mi gran sonrisa de satisfacción, pues el cubre bocas no lo permitía, me sentí feliz.

### ❖ ¡Aquí estoy!

Cruce la *frontera* imaginaria entre Ixtapaluca y Chalco he iba sumergida en mis pensamientos cuando vislumbro a *Don Goyo*<sup>45</sup> con su habitual fumarola cuidando el sueño eterno de Iztaccíhuatl; me di cuenta de lo despajado que estaba el cielo ¡qué hermosa mañana! Inhale el aire fresco para tomar fuerzas y continuar con la aventura de mi transformación docente. Continué inmersa en mis pensamientos e iba recordando que herramientas de organización<sup>46</sup> faltaban por realizar: el pase de lista... ¿pasar lista? ¿qué sentido tiene pasar lista? ¡Claro! Es la presencia de los estudiantes, es mi presencia en el aula. No se puede omitir ni confiar en la memoria, tiene que haber constancia de ese acontecer diario. Al llegar al salón les pregunté cuál sería la forma más conveniente para pasar lista.

—Maestra, el orientador pasa lista todos los días en la primera hora, —Comentó Alán.

—Sí, es cierto ¿para qué quiere pasar lista otra vez? —respondió Santiago. —Tienen razón, pero no les gustaría ¿qué fuera diferente? Que sea divertida, original. —Les cuestioné.

Solo se miraban entre ellos, no lo creían relevante. —¿cómo maestra? —preguntó Valerie.

Así que sugerí que podría ser colocando una imagen o dibujo con el que se identificaran; todos los días se colocaba la imagen sobre el nombre del estudiante. El nombre que no tenga imagen es porque está ausente.

—¿Qué les parece la idea? —les pregunté.

—Me gusta la idea —respondió Salvador.

—Bueno, yo realizó en un pliego de papel los nombres de cada uno, —propuso Valerie.

—Y los demás que dicen —Les cuestioné.

—Está bien, ¿con la imagen que más nos guste? —Respondió Diego.

---

<sup>44</sup> Atienza, López (2009), El discurso de la mirada crítica en Cassany, Daniel (comp.)

<sup>45</sup> Volcán Popocatepetl, los lugareños lo llaman **Don Goyo porque es el espíritu que habita en el volcán.**

<sup>46</sup> Jolibert, Jacob (2015), *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula.*

—Sí, la de su preferencia, la pueden traer mañana y aquí le ponemos mica, para que dure más tiempo —les propuse.

Nos llevó una clase elaborar el pase de lista, diseñaron su imagen para colocarla en el pase de lista.

En la siguiente sesión continuamos con la asignación de responsabilidades que tiene como objetivo favorecer la convivencia en clase además de sentirse participe al contribuir significativamente con actividades que podrían ser exclusivas del profesor.

Fui mencionando las responsabilidades a realizar y cada uno se fue proponiendo para llevarlas a cabo. Quedando de la siguiente manera:

- Alán, borrar pizarrón
- Valerie, recordarnos el Calendario de cumpleaños.
- Ángel, cuidar las plantas.
- Santiago, tomar las fotos.
- Salvador, vigilar que el salón este limpio.
- Renata, el pase de lista.

Por último, se retomó el horario de clase que ya habían realizado en la asignatura de orientación, pero no era muy visible además de que se despegaba y no sabíamos dónde andaba.

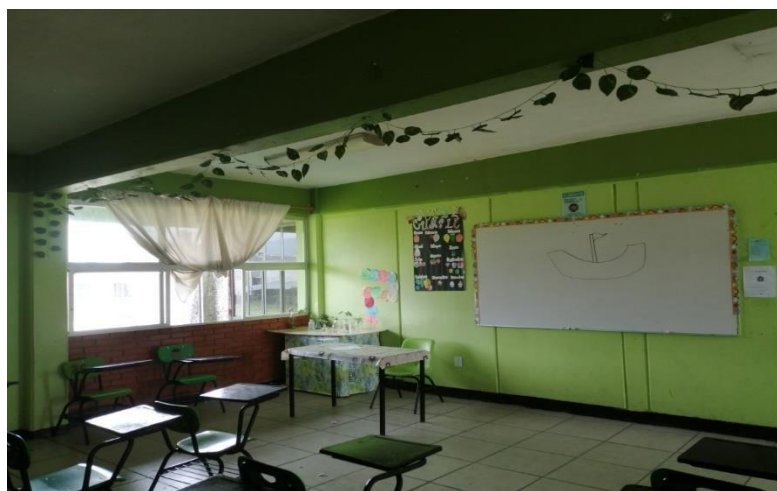
—¿Cómo podemos solucionar lo del horario de clase? —les pregunté —  
Yo lo hago maestra —respondió Ángel.

Ángel se lo llevó para realizarlo el fin de semana. El lunes ya teníamos horario nuevo, que quedó formidable era del tamaño de una cartulina y a cada materia le asigno un color con su nombre impreso. Cabe recalcar que fue de gran utilidad al realizar los proyectos porque visualizábamos la hora más conveniente para llevar a cabo la socialización, antes o después del receso, en que asignaturas podíamos pedir la hora. Cronos<sup>47</sup> estaría orgulloso de nuestro horario que nos permite organizar el tiempo. Es gratificante ver como realizaron las Condiciones

---

<sup>47</sup> Cronos, perteneciente a la mitología griega, este es el regente del tiempo.

Facilitadoras del Aprendizaje fue de manera divertida sin ser impuestas, pero sobre todo como ellos lo decidieron. Por fin terminamos con las adaptaciones de nuestra aula y parada en el marco de la puerta veo con satisfacción como ha quedado nuestro salón de clases, ¡me gusta! Estas paredes han escuchado todas las ideas generadas por los chicos, ese bullicio que implica llegar a un consenso, pero apenas empezamos. Le pido al universo que clarifique mi mente y sobre todo tener la creatividad, que al igual que Rodari creo “en la necesidad de que la imaginación tenga un puesto en el proceso educativo”<sup>48</sup> para llevarlos al mundo inimaginable de la escritura creativa.



### ❖ Vislumbrando el camino

Rumbo a la secundaria, no veo los volcanes, la mañana esta nublada como mi mente, estoy nerviosa, angustiada, emocionada ya ni sé que emoción me domina porque hoy, empezaré con el Proyecto Anual.

Al llegar al salón, tengo clase en la última hora. Sentía calor, el sudor corría por mi frente ¿eran nervios, temor? Comencé colocando un papel bond en el pizarrón, escribí *Proyecto Anual*. Sentía a mis espaldas las miradas de los estudiantes; al voltear les pregunté: ¿Qué vamos a hacer durante el ciclo escolar? Vamos a

---

<sup>48</sup> Rodari, Gianni (1999) Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias; Editorial Panamericana, Santafé de Bogotá p.7

trabajar a partir de sus intereses<sup>49</sup>, lo que ustedes quieran...de repente se escuchó una voz —A poco sí, ¿lo vamos a hacer?

—Todo lo que sea viable se puede realizar —le contesté.

No se animaban a proponer actividades, se miraban entre sí, parecía que no entendían qué es lo que preguntaba. Así que empecé a cuestionar uno a uno e iba escribiendo sus ideas. Valerie quería una clase más dinámica, Fernando una excursión a *Xcaret*, Christian visitar *Six Flags*, ir a acampar al *Popocatépetl*, se fueron animando y ya gritaban que querían realizar; Entre paseos y escribir poemas terminamos este jolgorio. Me dio miedo conocer sus inquietudes no imaginaba la magnitud de sus propuestas tan intrépidas. Me emociona saber que me depara el destino, el momento ha llegado, y llega con una pregunta: ¿Qué haremos juntos las próximas dos semanas? ¿qué elegirán? Ésta aventura apenas comienza...

### **Episodio 3. Pijapolis**

Voy caminando rumbo a mi trabajo y observo cómo caen las hojas de los árboles; estamos en otoño, es la estación que trae consigo una oportunidad de hacer cambios, de tomar nuevas direcciones; es el momento de la transformación docente. Pienso que no va a ser difícil llevar a cabo Pedagogía por Proyectos porque ya hemos ejercitado el Método por Proyectos<sup>50</sup> en segundo grado, trabajamos en equipos y de igual manera realizaron exposiciones. Por eso hoy lanzaré la pregunta, esa pregunta que tanto resuena en mi mente.

#### **❖ Película en pijama**

Después del receso tuve clase con ellos, estaban inquietos, empezaron a disponer del mobiliario del salón en *U* para llevar a cabo la sesión. Mientras colocaba el proyecto anual en el pizarrón y otro papel bond en *blanco*. Volteé a verlos y solté la pregunta: —¿Qué haremos juntos las próximas dos semanas?

---

<sup>49</sup> Jolibert, Jacob (2015), *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*.

<sup>50</sup> El método de proyectos se aboca a los conceptos fundamentales y principios de la disciplina del conocimiento y no a temas seleccionados con base en el interés del estudiante o en la facilidad en que se traducirían a actividades o resultados.

Cómo recuerdo esos rostros que trataban de adivinar que significaba esa pregunta.

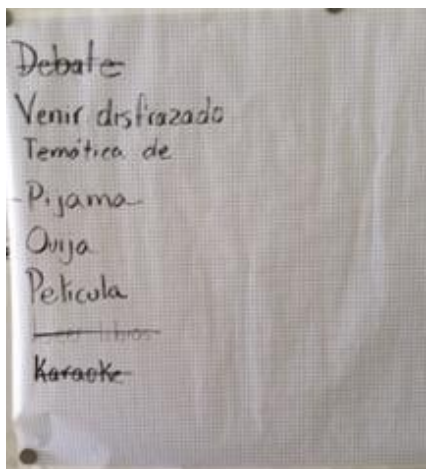
—Piensen muy bien su respuesta, nos puede servir alguno de los que tenemos en el proyecto anual. —lo señalé

Se veían entre sí, parecía que no comprendían lo que se les estaba preguntando. El silencio reinaba en el salón.

—Nos reunimos en equipo, o vamos preguntando uno por uno para qué vayan diciendo ¿qué haremos los próximos días? —Les pregunté.

—Vamos uno por uno —dijo Alán.

Querían ir Six Flags, llegar a la escuela en pijama o disfrazados y sin mochila, jugar FIFA, acampar en el Mirador<sup>51</sup>, ir al cine, todo lo iba anotando.



—Tengo una idea para el día de muertos, ¡jugar con la Ouija! —dijo Christian.

—De acuerdo, sería nada más en mi clase y tendríamos que investigar en que consiste, cuál es la finalidad. Estos proyectos partimos de su interés, pero no es nada más jugar, va encaminado a lo educativo. —Les comenté.

—Ver una película en el salón hay una que se llama *Rojo amanecer*, —dijo Valerie. Después de un tiempo escuchar sus propuestas por fin teníamos cuatro proyectos viables que para llegar a un consenso se formaron cuatro equipos en los que fueron argumentando porqué llevar a cabo cada proyecto. El equipo tenía que ser convincente para realizar su proyecto.

—Tabata dio su argumento para ver películas, en el que mencionaba que era una buena oportunidad para conocer el tema de la película además de que nos permitía tener una mejor convivencia. Al grupo le gustó y le aplaudieron, así cada equipo fue dando su argumento para finalmente decidir ver una película.

---

<sup>51</sup> Parque público de la unidad habitacional San Buenaventura, Ixtapaluca.

—¿Cuál película? —les pregunté.

—De terror —gritó Ariel

—Pero ¿cuál? —insistía. Me fueron diciendo nombre de películas y las anotaba en el pizarrón: *El Exorcista, Anabel, El libro de la vida* entre otras. No llegamos al consenso para la elección de esta; hasta que Ariel dio la idea de cómo hacerlo. —Para elegir una película se me ocurre que en un pizarrón



ponemos el nombre y pasamos a colocarlo en la que queremos ver. Fueron pasando en orden y ponían su elección. La que tuvo más preferencia fue le *Libro de la Vida*.

—Maestra, ¿podemos venir con pijama cuando veamos la película? También esta como proyecto. —Comentó Renata

—¡Claro! todo se puede, pero tenemos que pedir permiso a dirección. —Le respondí.

Salí del salón contenta, cansada tenía emociones encontradas. Por fin lancé la pregunta, jamás esperé este ir y venir de ideas, de propuestas para la elección del proyecto. Nunca imaginé cambiar mi manera de enseñar ¡ceder la palabra a los estudiantes! No cabe duda de que el otoño trae consigo una oportunidad para hacer un autoanálisis e introspección de la manera de enseñar.

### ❖ Pijamas en acción

Al llegar al salón de clases pegué en el pizarrón un papel bond y les informé que lo que veían era el contrato colectivo.

—A ¿qué les suena un contrato? —les pregunté

—Un compromiso. —respondió Elizabeth

—Exacto, es establecer compromisos, ustedes han visto muchas veces que tengo mi planeación qué es la preparación de lo que vemos en clase, pero a partir de este momento con ustedes se va a trabajar diferente para ello vamos a elaborar un plan de trabajo, también vamos a hacer un contrato lo que se pone aquí, se

realiza. Cómo primer punto es ponerle nombre a nuestro proyecto. —les comenté. Se empezaron a escuchar propuestas: *El árbol de pijamas*, *Pijamas de la vida*,

*Películas en pijama*, *Cine-pijamas...*

—Lo que dijo Fernando, —dice Renata.

—¿Qué dice Fernando? —Pregunté.

—Pijapolis, —respondió Fernando. A la mayoría les gustó el nombre, entonces nuestro proyecto se llamó: *Pijapolis*.

—Todo proyecto tiene un propósito ¿por qué queremos ver películas? Siempre se empieza por un verbo: analizar, identificar conocer, —Les comenté.

—Analizar el mensaje de la película, —dijo Santiago

Escribí el propósito, en el papel bond, me sorprendió la rapidez con la que lo construyeron ¿Qué les parece? ¿Lo creen conveniente? —Pregunté. A la mayoría les agradó y tenía la finalidad para ver la película.

Hice hincapié que era fundamental la participación de todos para llevar a cabo este proyecto además necesitamos pedir el permiso en dirección de venir en pijamas todo el día o únicamente en la clase de español, también hay que avisar que vamos a ver una película. Así que tenemos que hacer la planeación del proyecto de manera conjunta, ustedes y yo.

—Primero que nada, necesitamos del permiso de la escuela. —Propuso Christian

—¿Qué vamos a necesitar para los permisos? ¿Va a ser de manera verbal?, ¿vamos a sacar cita? ¿cómo va a ser? —Pregunté.

Valerie se propone para solicitar el permiso a dirección mediante una carta. Ángel, Omar, Fernando y Christian se unen a la elaboración del documento. Mientras tanto José va a investigar si se puede descargar la película, el proyector lo van a solicitar en dirección Alán y Santiago, Camila trae el adaptador para el CD, a mí me tocó llevar la bocina.

Fui anotando lo que acabamos de escribir en el pizarrón y ellos en el formato del contrato colectivo<sup>52</sup> que les entregué. Al terminar lo pegaron en su libreta. Veo a Fernando muy concentrado escribiendo, me acerco para ver que hacía, redactaba la carta para solicitar el permiso para ir con pijamas. Debo confesar que me

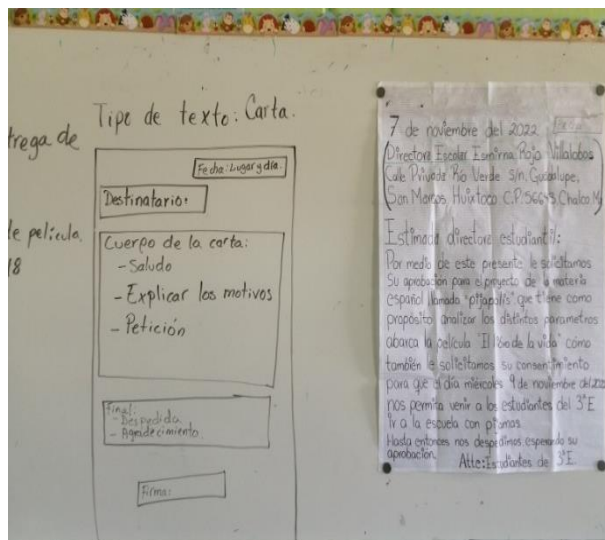
---

<sup>52</sup> Jolibert y Sraïki (2011) establece que el contrato colectivo precisa la organización de las tareas y responsabilidades, así como del tiempo asignado para su realización.



sorprendió que tomara la iniciativa de comenzar a escribir la carta. Jolibert<sup>53</sup>diría que Fernando vincula la realidad al realizar representaciones lingüísticas del texto a interrogar. Así que comenzamos con la interrogación de textos<sup>54</sup> de una carta. Ya tenía preparada la copia de una carta formal, se las entregué a cada uno, la leyeron en silencio para después interrogar el texto con las siguientes preguntas: ¿Cuál es el contexto?, ¿Quién lo escribió?, ¿Para quién?, ¿Por qué lo escribió? Fueron contestando de acuerdo con la información que leyeron.

Posteriormente se realizó la diagramación de la silueta. Para llegar finalmente a la redacción de la carta que iba ir dirigida a la directora. Valerie, que es del equipo que va a



redactar la carta, me entrega la carta solicitando el permiso para la sala de usos múltiples y vestir de pijamas cuando se vea la película. La revisé y observé que tenía faltas de ortografía y faltaba coherencia en la redacción la transcribí en el pizarrón para hacer la corrección grupal. Empecé a preguntar si consideraban correcto que tuviera la dirección en destinatario e íbamos desmenuzando el texto para darle coherencia a la redacción de la carta. De esta manera los estudiantes comenzaron a escribir el borrador. Al terminar de la corrección grupal les pedí que la reprodujeran en su libreta. El equipo encargado de la carta la va a transcribir a la computadora para entregarla a dirección de manera impresa.

<sup>53</sup> Jolibert y Sraïki (2011), *Niños que construyen su poder de leer y escribir*.

<sup>54</sup> Jolibert y Sraïki (2011) La interrogación de textos es una estrategia didáctica que moviliza aprendizajes previos generando una actividad cognitiva que vincula con la realidad del estudiante al realizar representaciones lingüísticas del texto a interrogar.

En la siguiente sesión Valerie me entrega la carta, ya impresa, —¡Por fin, quedo la carta! —exclamé. Recordé a Cassany<sup>55</sup> que menciona, que la escritura es interactiva, contextualizada cuando hay un objetivo real: solicitar el permiso para ver la película. La directora no ha ido a la escuela así que la entregaron a la asistente de dirección. Ahora esperar la respuesta.



### ❖ Cine-pijamas

Los veré a la cuarta hora ya les comunicaré que ¡ya tenemos el permiso! para realizar el proyecto. Ahora sí mi mente trabajo al mil ¿qué nos falta? José ya descargó la película en su celular, Camila trae el adaptador.

Al llegar al salón les di la noticia que nos habían autorizado realizar *Pijapolis* todos se alegraron. Ya habíamos establecido el día, especificado en la carta. Lo primero que hicimos fue organizarnos para pedir las dos últimas horas a las profesoras de Artes e inglés; además de solicitar permiso a la maestra de matemáticas de estar vestidos en su clase con el pijama para ahorrar tiempo ya que se cambiarán en el receso.

¡Hoy es el día de *Pijapolis*! Los jueves les doy clase a la primera hora así que iniciamos con el proyecto global: ¿Qué vamos a aprender con este proyecto? En sesiones anteriores ya habíamos revisado el índice del libro de español e hicieron anotaciones de los proyectos que se pueden realizar con la materia de español, e iban diciendo los temas y los anotaba en el pizarrón; por más que los fui induciendo a la escritura creativa, pues no, se llegó al consenso de que quieren un Panel de discusión.

---

<sup>55</sup> Cassany, D. (2015). Escribir bien es comunicar bien, con eficacia / Entrevistado por Fernando Andrade. Universidad Andina Simón Bolívar.

Al terminar la clase ya teníamos claro que íbamos a aprender, solo les pedí que al ver la película realizarán anotaciones y que estuvieron muy atentos a las problemáticas de la película. Me despedí para vernos más tarde. Hay que recordar que los chicos pidieron las dos últimas horas para poder ver la película. En el receso, estando en mi guardia, pude observar cómo ellos se iban cambiando el pijama porque a la quinta hora tenían clase de matemáticas; la sexta y séptima ya estaban asignadas para ver la película del *El Libro de la vida*.

¡Por fin llegó la hora! Antes de ir por los chicos fui rápidamente al baño a cambiarme. ya vestida con la pijama y pantuflas pasé por ellos y los llevé al audiovisual solo algunos llevaron pijama argumentando que no todos tenían.

No sé si llamar a esto incidente crítico, pero no podíamos conectar la película José la traía descargada en su celular y también la llevaba en CD, pero Camila había olvidado el adaptador. Tratamos de verla directa de Disney, pero la señal de internet era muy baja, en eso se perdió treinta minutos. Tuve que usar mis datos para ver la película, aunque no terminamos de verla en ese momento En las siguientes sesiones terminamos de verla.



## ❖ Pijamas en discusión

Habíamos terminado con la primera parte, ahora era llevar a cabo el propósito del proyecto: *Analizar el mensaje de la película*. Así que en clase les pregunté — ¿Qué temas aborda la película? ¿Qué problemáticas se pueden plantear en el panel de discusión? Fueron diciendo las temáticas como: corrida de toros, amor incondicional, los gobernantes ya que por obtener lo que quieren cometen injusticias y traiciones. —El día de muertos como una tradición en México —comentó Elizabeth.

Después de un rato de ver como se ponían de acuerdo llegamos al consenso quedando los temas de la siguiente manera:

Proyecto global de aprendizaje	
Tema	Contenido curricular
Tradiciones de México Amor incondicional Gobernantes Corrida de toros	Historia Orientación, Cívica y Ética Cívica y Ética, Historia Historia

Les hice la observación que lo que estaba anotado en el pizarrón era su Proyecto Global<sup>56</sup>. Una vez que se seleccionaron los contenidos se procedió a la conformación de equipos por tema de interés. Con gusto observé que hubo diversidad en los equipos, ya que siempre se forman por afinidad, por amistad, pero ahora lo que interesaba era el tema. Se formaron 4 equipos, uno de siete integrantes y tres de seis. Se acordó que debían traer información del tema de interés para la siguiente sesión.

Al entrar al salón ya se estaban colocando por equipos. Esperé a que se terminaran de integrar para pasar a revisar la información impresa que traían del tema que eligieron para el panel de discusión. El equipo de Corrida de toros me

---

<sup>56</sup> Jolibert y Sraïki (2011) establece que el contrato global como el contenido de los Planes y Programas de la SEP.

sorprendió al dividirse en dos: los que estaban a favor y en contra del uso de toros para el espectáculo. Mientras que en el equipo de amor incondicional se generó un debate ya que Renata menciona que hay mujeres que dan todo por un amor y Edrián no cree que eso sea posible.

El equipo de gobernantes tiene claro que los personajes de la película *La Catrina*, gobernante de la Tierra de los Recordados, y Xibalba, gobernante de la Tierra de los Olvidados<sup>57</sup> hacen trampa para lograr sus objetivos. Sin embargo, no saben cómo relacionarlo con la realidad. Les puse de ejemplo los dos partidos políticos que están en pugna el PRI y MORENA<sup>58</sup> que investigaran como se da esta rivalidad y cómo lo pueden comparar con los personajes de la película. En cuanto al equipo que aborda el día de muertos no traían información, así que les pedí que comentaran cómo celebran dicha festividad en familia y que realizarán anotaciones.

Salí del salón preocupada, aunque hay avances en la claridad del tema para exponer, pero no creo concretar el proyecto antes de las vacaciones de diciembre ya que se aproxima la demostración de clubs<sup>59</sup> y eso implica interrupción de clases. Así pasaron los días entre ensayos, de los chicos que salían para preparar la demostración de su club, restando interés a la investigación para exponer en el panel de discusión. Inevitablemente llegaron las vacaciones de diciembre dejando a *Pijapolis* en pausa.

---

<sup>57</sup> Personajes de la película "El Libro de la Vida". Ella les cuenta una historia del libro que gira alrededor de un triángulo amoroso entre los tres amigos Manolo, Joaquín y María.

<sup>58</sup> El Partido Revolucionario Institucional es un partido político mexicano de centroderecha. Fue fundado el 4 de marzo de 1929 bajo el nombre de Partido Nacional Revolucionario.

Morena, también conocido como Movimiento de Regeneración Nacional —por la asociación civil que le dio origen—, es un partido político mexicano de izquierda. Fue creado el 2 de octubre de 2011 como un movimiento político y social.

<sup>59</sup> Actividades extraescolares, que plantean una propuesta complementaria al proyecto curricular de la Secundaria Ricardo Flores Magón 1033.

## ❖ Pijamas retomando el vuelo

Enero, el primer mes del año con una contemplación hacia el pasado y hacia el futuro. Es así como iniciamos mirando atrás para retomar *Pijapolis* en el punto en que lo dejamos y planeando el futuro hacía la socialización del proyecto. Sin perder más tiempo nos trasladamos a la biblioteca para ver 2 vídeos sobre el panel de discusión. El primero abordaba las características del panel, y el segundo era un programa que transmitía el canal 11 llamado *Espiral*<sup>60</sup> que ejemplificaba claramente los roles de los integrantes de un panel, así como la problemática a tratar.

—Pongan mucha atención al moderador ya que es un punto clave para hacer dinámica la discusión sin perder de vista a los panelistas que de acuerdo con su formación dan puntos de vista desde diferentes ángulos, —les indiqué.

Al terminar de ver los vídeos les pedí que se sentaran en equipos que dialogaran para elegir al moderador y como podían mejorar su participación. Les hice hincapié en el propósito del proyecto: *Analizar el contenido de la película* que ellos no eran expertos como los que vimos en el video pero que ya habían investigado sobre su tema y son capaces de llevar a cabo una discusión sobre el tema seleccionado.

Me dirijo al salón de clases pensando que el tiempo pasa, ya estamos en la segunda semana de enero y me siento inmersa en una madeja de hilo sin encontrar la hebra. Es el miedo a soltar quiero perfección, así como estaba acostumbrada a trabajar todo lo organizaba y distribuía las actividades a los estudiantes para que todo se viera bonito. Sin embargo, hay que soltar.

Al entrar al aula veo que ya se están disponiendo para trabajar en equipos, espero a que se terminen de acomodar y les preguntó —¿Qué equipo quiere ser el

---

<sup>60</sup> Espacio dedicado al análisis de las políticas públicas en nuestro país, basado en el intercambio de puntos de vista entre los responsables del diseño de dichas políticas y los representantes de los sectores donde éstas impactan

primero para exponer su tema? Obviamente ninguno quería pasar. —Tienen 5 minutos para ponerse de acuerdo —les indiqué.

Precedimos a la verificación de la información que manejan para el panel de discusión. Los escucho y pienso tienen la información, pero no han consolidado el tema leen durante la exposición. — Los felicito por el avance que tienen, pero tienen que documentarse más porque recuerden que ustedes son los expertos además de que va a haber público y les pueden hacer preguntas. —Les comenté. Antes de terminar la clase les pido que vayan pensando cómo vamos a difundir el proyecto, la manera de anunciarlo en la escuela.

### ❖ **Pijamas se anuncian**

Al llegar al salón les preguntó —¿Cómo vamos a dar a conocer nuestro proyecto a la comunidad? ¿qué se les ocurre?, nuestro público va a ser de primer grado o de segundo por la facilidad de ponerme de acuerdo con mi academia además del grado que coincida con nuestro horario va a venir a verlos. —les comenté.

—Pues avisos como esos (estaba pegado uno en la pared) vamos a los salones los ponemos y los invitamos a que vengan y ya, —decía Valerie.

—Sí, pero tenemos que hacerlo formal, vamos a escribir qué diría el anuncio, y comencé a anotar en el pizarrón lo que ellos me dictaban —¿Ahora quién hace los anuncios?, —lance la pregunta al grupo.

Levantaron la mano: Ángel, Omar, Valerie, Tabata, Diego y Elizabeth, —¿qué les parece si lo hacen en parejas? Y el lunes traen un borrador. —les sugerí.

—Por otra parte, se va a necesitar un espacio grande y el más conveniente es el salón de usos múltiples. Ya vieron en el vídeo que los panelistas estaban sentados en sillones un espacio muy acogedor así que trataríamos de hacer del área lo más acogedor posible. —les sugerí.

—Maestra, en la sala de maestros ¡hay sillones!, —mencionó Fernando.  
—Ah, ¡es verdad! podemos solicitarlos a la directora Esmirna, —les dije.  
—Si quiere, Alán y yo los podemos pedir —sugirió Santiago.



Ya que vimos que nos hacía falta para acondicionar el lugar para llevar a cabo el panel de discusión, enseguida revisamos los letreros que elaboraron los chicos y se seleccionó uno para difundir nuestro proyecto.

### ❖ Pijamas al ruedo

Me sentía nerviosa por socializar Pijapolis, es el primer proyecto que realizó con Pedagogía por Proyectos, y aquella pregunta *¿Qué vamos a hacer juntos las próximas dos semanas?* se convirtieron en tres meses, por mi falta de experiencia o exigencia ya que quería que dominaran la información para que se discutiera en el Panel. Toda va a salir bien hay que confiar en los chicos.

Un día antes de la socialización se ambientó el espacio, Fernando, Ángel, Omar Óscar y Edrián sacaron los sillones de la sala de maestros y los llevaron al salón de usos múltiples. Mientras Renata y Elizabeth decidían en que parte se colocarían los sillones y les indicaba a sus compañeros dónde colocarlos los acomodaron en la pared que tenía más luz y de forma diagonal de tal manera que se vieran los panelistas. —¿Dónde se va a sentar el moderador? —Pregunté. A lo que Ángel rápidamente respondió —Traemos una silla, que se parece al tapiz de la sala, y la colocamos en medio de los sillones. Posteriormente fueron por las sillas para el público y las colocaron en forma de *U* para que todos se viera. ¡Bravo!, ponen en práctica las Condiciones Facilitadoras del Aprendizaje; se dan cuenta de la importancia del acomodo del mobiliario. Jolibert estaría feliz de ver a los estudiantes acomodando las sillas para que otros dispongan de ellas. Por último, trajeron la planta artificial que estaba en la sala de maestros, Renata la colocó entre los dos sillones. Al final todos contemplamos lo bonito que se veía el



espacio. Llegó el momento, en la hora de clase fui por los chicos para que se colocaran en su lugar. —Órale se ve *perrón*. —expreso Fernando al ver el salón de como lucía. El grupo de primero llegó se colocaron en sus lugares se explicó el motivo y cómo surgió este proyecto y se dio lugar al Panel de discusión. Los miraba orgullosa, feliz; daban sus argumentos, pero sobre todo se creían su papel de panelistas.



Nos llevamos dos días para exponer los cuatro temas. Ya había pasado lo más difícil...el panel de discusión. Con calma realizamos la autoevaluación utilizamos la lista de cotejo para posteriormente comentar los pormenores de la exposición y sobre todo que se aprendió con la realización del proyecto.

Terminamos nuestro primer proyecto, colocando la cereza del pastel con la escritura creativa al escribir un final alternativo de la película que Rodari<sup>61</sup> propone para desarrollar la imaginación. Los veía relajados en silencio recordando los pormenores de la película, pero sobre todo escriben sobre una experiencia utilizando la creatividad.

Mientras ellos escriben pienso lo difícil que fue ceder el mando a los estudiantes, pero veo los resultados y me siento satisfecha por la confianza que demostraron al hablar en público.

---

<sup>61</sup> Gianni Rodari (1999), Gramática de la fantasía.

## Episodio 4 Chefcitos

En el mes del amor y la amistad comenzamos con nuestro segundo proyecto. Me siento más segura para guiar a los chicos en esta aventura, pero sobre todo en lo que me compete, forjar los caminos a la escritura creativa. Llegó al salón y colocó el proyecto anual, ya se van familiarizando al verlo y es porque esperan la pregunta: ¿Qué haremos juntos las próximas dos semanas?, veo que aplauden tímidamente, se les dibuja una sonrisa en sus rostros. Solo escuchó voces de lo que quieren hacer: Karaoke, cocinar, ir a un teatro, a nadar, Six Flags, ir a la morgue, acampar en el Popocatepetl todo lo iba anotando para después llegar al consenso. Se fueron viendo las ventajas y desventajas de cada propuesta.

### ❖ Cualquiera puede cocinar

—Hay que cocinar —Propone Elizabeth. Todos la ven, se hace un silencio en el salón. Están pensando lo que propone su compañera. Diego con su sonrisa que lo caracteriza apoya la propuesta —Ándale, elaboramos postres.

Les pareció buena la propuesta, el grupo aceptó sin chistar. Deveras<sup>65</sup> con estos chicos ¡cocinar! sin tener un espacio adecuado para la preparación de los alimentos, pero Jolibert<sup>62</sup> dice que TODO puede ser un proyecto y a la vez un detonante para la escritura. Una vez que teníamos el proyecto procedimos a ponerle un nombre, se vieron varias opciones, pero se decidió por *Chefcitos*.

En mis adentros pensaba, ¿qué vamos a preparar? hay que tomar en cuenta que no tenemos cocina, ni refrigerador mucho menos horno. No es que sea *aguafiestas*,<sup>63</sup> pero si hay que ubicarnos en lo que tenemos, o sea, ¡nada! Dejando mis pensamientos a un lado procedimos a realizar el propósito, cabe mencionar que no fue fácil redactarlo nos llevó dos clases para definir lo que se pretendía realizar con Chefcitos, pero toda espera tiene sus resultados finalmente quedó así: *Elaborar postres para compartir una experiencia culinaria*.

---

<sup>62</sup> Deveras adv (Coloq) 1 De verdad, sin mentir; de veras.

<sup>63</sup> Aguafiestas. com. col. Persona que turba una diversión.

—Ya tenemos el propósito ¿ahora qué se va a preparar? —les pregunté. —  
Maestra yo puedo hacer cupcakes, mi hermana tiene una máquina y se preparan  
al instante, no necesitamos horno —propuso Luis.

—Es buena idea, ¿y te puede prestar la máquina? —Repliqué.

—Sin problema maestra además ya he preparado cupcakes y es *refácil* —Dijo  
Luis.

—Nosotros hacemos el pay de limón —propuso Christian.

—¿Qué no necesita refrigeración? —Pregunté

—Sí, pero lo podemos traer hecho —Argumentó Valerie.

—Yo tengo para hacer malteadas, podemos elaborarlas en el momento —Dijo  
Camila.

—Podemos realizar crepas con una máquina —propuso Elizabeth. —¿Y ya las  
han preparado? —Pregunté.

—No, pero podemos hacerlas —repuso Renata.

—También se puede preparar un coctel de frutas con uvas, fresas y lechera con  
crema —propuso Salvador.

Me gusta la manera en que se organizan echando mano de lo que tienen en casa  
así ellos proponían y yo anotaba los postres que querían realizar de esta manera  
iniciamos con la elaboración del proyecto de acción<sup>64</sup> en dónde se registran las  
tareas a efectuar de cada uno de los integrantes del grupo. Para ello se dividieron  
en equipos que ellos formaron de acuerdo con el postre que iban a elaborar.  
Quedaron de la siguiente manera: cupcakes, pay de limón, crepas, malteadas y  
coctel de frutas con lechera. Una vez integrados en los equipos anotaron lo que  
les correspondía realizar, así como los materiales que iban a necesitar. Me  
sorprendieron, solos dieron la solución y yo con mis pensamientos negativos.

Posteriormente realizamos la interrogación de textos que en palabras de Jolibert  
*“si leer es interrogar en función de un contexto de un propósito, de un proyecto  
para dar respuesta a una necesidad”*<sup>65</sup> entonces ningún texto es ajeno si  
responde a la necesidad del momento como fue la lectura de una receta para  
llegar a la silueta del texto<sup>66</sup> y una vez que se tiene clara la estructura, elaboraron

---

<sup>64</sup> Es la organización de actividades orientadas a un objetivo como la planificación de tareas, los roles, las  
modalidades de socialización todo encaminado a la construcción de competencias, Jolibert y Sraïki (2011).

<sup>65</sup> Jolibert y Jacob, (2011, p.61)

<sup>66</sup> Es la representación prototípica del tipo de escrito y permite elaborar predicciones relativas del contenido  
de un texto. (Jolibert y Sraïki, 2011, p. 207)

la propia del postre de su elección. Se llevó a cabo la revisión de la receta en equipo, rectificando que las cantidades de los ingredientes sean las correctas, así como la repetición de palabras, etcétera. Al terminar se rescribió la receta para finalmente quedar la obra maestra<sup>67</sup> de la receta de su postre.

### ❖ ¡Sorpréndeme!

—Ya tenemos la receta ahora nos tenemos que poner de acuerdo para dar a conocer nuestro proyecto es decir socializarlo —les comenté —  
Queremos vender los postres que elaboremos —respondió Edrián  
—¿Cómo lo haríamos? —le cuestioné con asombro  
—Pues así los vendemos a la hora del recreo. —Me respondió.

Le pedí que fuera más explícito, pero era muy redundante en su explicación, no lograba entender su propuesta. Les di cinco minutos para que en equipo vieran la forma de socializar el proyecto. Pasado el tiempo Luis propuso hacer una rifa en los quince grupos de la escuela y solo habría dos ganadores de cada uno, es decir, treinta estudiantes. El boleto se vendería en diez pesos cada uno y con lo de la venta se recupera la inversión de los insumos de los postres. Me sorprendieron con su propuesta. —¿Qué piensan de lo que propone Luis? —pregunté

Todos estuvieron de acuerdo, les entusiasmo la idea de manejar dinero. —De acuerdo, pero hay que solicitar de manera verbal el permiso a dirección para realizar la rifa ¿quién se propone? —les pregunté.

Ángel, Valerie y Omar levantaron la mano, les dije que fueran pensando el mensaje para solicitar el permiso. Al terminar la clase fuimos a pedir el permiso. Ya en dirección la directora Esmirna los escuchaba con atención la propuesta. Le informaron sobre su nuevo proyecto: Chefcitos y lo que pretendían hacer.

—Muy bien ¿Qué van a hacer con el dinero? —les preguntó la directora.  
—Es para recuperar lo que gastemos en los ingredientes de los postres, —respondió Valerie

---

<sup>67</sup> Es la escritura final del documento.

—Está bien con la condición de que me inviten a su presentación para probar sus postres. —les comentó la directora.

Salieron contentos de dirección y se dirigieron a su salón de clases, —Ya con calma nos organizamos mañana. —Les comenté.

### ❖ ¡Premio Mayor...Premio Mayor!

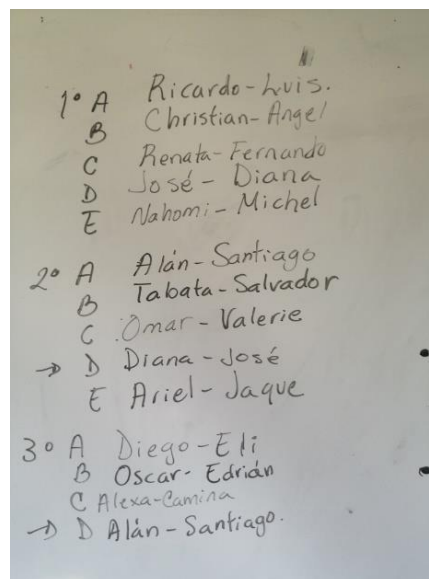
Ahora sí ya con el permiso de dirección nos comenzamos a organizar ¿Cómo vamos a realizar la rifa? —Les pregunté.

—Ir a todos los grupos, en parejas e informar de nuestro proyecto y que pretendemos realizar una rifa. —respondió Elizabeth. Me siguen sorprendiendo con la facilidad que dan soluciones.

—Bien, para una mejor organización que les parece que anotemos los grupos y ustedes escogen al que quieren ir a informar y vender boletos —les comenté. Fueron eligiendo al grupo de su preferencia ya terminada la elección les proporcioné las listas de estudiantes del grupo que habían seleccionado para que llevaran el control de la venta de los boletos.

—Es mejor vender los boletos en cinco pesos y así nos compran más. —Grita Christian desde su lugar. Todos estuvieron de acuerdo.

Al siguiente día, en la hora de mi clase, fuimos a los grupos a ofrecer la venta de los boletos para la rifa, se dividieron como habían acordado en los grupos. Al regresar al salón se realizó la cuenta de lo vendido y ¡Oh, sorpresa! Se juntó \$420.00 pesos en el primer día de venta. Estaban muy contentos. Se acordó que yo guardaría el dinero; se anotaba en mi libreta lo vendido y dos de los chicos firmaban como testigos de lo que me entregaban. Así lo hicimos durante una semana y se recaudó un total de \$1,010.00 pesos.



## ❖ Con suerte voy hacia adelante

Continuamos con la preparación del proyecto global<sup>68</sup> —¿Con qué materias vamos a vincular el proyecto de Chefcitos?, —les pregunté.

—En química ya vimos los tipos de mezclas y los estados de la materia de como un líquido puede pasar a ser sólido eso pasa con las crepas o las malteadas vemos su consistencia —recuerda Alexandra.

—En español ya realizamos la receta, —menciona Renata.

—También podemos ver la historia de los postres —propone Ángel.

—Maestra, con matemáticas vemos medidas de peso y hacemos cuentas —dice Elizabeth. Freinet se pondría contento de ver como los chicos aplican el cálculo vivo.<sup>69</sup>

En plenaria fuimos organizando la asignatura y contenidos quedando de la siguiente manera:

Postres	Materia	Contenido
Cupcakes Pay de limón Malteadas Crepas Ensalada de frutas	Química. Historia. Español. Matemáticas.	Cambios químicos en los alimentos y tipos de mezclas. Origen del postre Receta Medidas, conversiones de peso, operaciones básicas, cálculo

Todos los equipos abordan las mismas materias, pero hacen adaptaciones de acuerdo con el postre. En el transcurso de los días fueron investigando la información documental pero también consultaron a la maestra de química para les asesora sobre el tipo de mezclas.

También nos pusimos de acuerdo para asignar la fecha y el lugar de la presentación, pero veíamos las fechas de los eventos que envió orientación al grupo de padres y no había un día libre por los diferentes proyectos de la escuela.

—Qué sea lo que Dios quiera, lo hacemos el viernes, —Dijo Santiago

—Es lunes tendríamos tres días para preparar todo, ¿cómo ven? —les pregunté.

—Sí, ya hay que hacerlo, —dijo Óscar.

<sup>68</sup> Son los contenidos curriculares del Programa oficial de la SEP

<sup>69</sup> Es una técnica de Freinet que permite el aprendizaje de las matemáticas, mediante problemas de la vida real. (Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna, 2017)

—¿Seguros? —dudosa les pregunté

—¡Nooo!, tenemos que buscar productos más baratos para bajar el costo de las malteadas, y pensamos ir el sábado a verificar precios. —Argumentó Camila

—Camila, acuérdate que la siguiente semana va a ser el Discurso histórico, no lo podemos hacer y tendríamos que alargar el proyecto otra semana. —le dijo Alexandra

—Ya maestra, hay que hacerlo y cómo dice Santiago *Qué sea lo que Dios quiera*.

—Gritó Diego.

—¿Y la rifa?, —preguntó Jaqueline alarmada.

—La hacen mañana en mi clase van a los salones. Preparen los boletos con el número de lista de los estudiantes que compraron. —les propuse.

Por lo pronto vamos a revisar cómo van con la información que van a dar en su exposición. Cada equipo exponía su información desde la historia del postre a los cambios químicos al realizar la cocción de los alimentos o el tipo de mezcla que se forma. Para ser sincera aún les falta y no me voy a poner de exigente como en el proyecto anterior ¡Qué sea lo que Dios quiera!

Tenemos el tiempo a contra reloj por la tarde la directora nos informa, por medio de WhatsApp, que hay suspensión de clases porque el Sindicato gestionó el día de la Mujer ¡oh por Dios!, en otro momento me daría mucho gusto, pero es un día menos para organizarnos. Así que me comuniqué con mis estudiantes vía WhatsApp para indicarles que preparen su letrero con el nombre del postre y que estudien su participación. El jueves a primera hora llegué al salón y ya estaban haciendo los boletos para la rifa, cada equipo se organizaba. Salimos del aula y nos dirigimos a los grupos a realizar la rifa con el permiso previo del profesor que se encontraba en ese momento en el grupo. A los ganadores se le avisaba que el viernes 10 de marzo se realizaría la degustación de los postres en el salón de usos múltiples y que la cita era a las 10:20 horas en el receso. Regresamos al salón y el poco tiempo que nos quedaba lo ocupamos para ver que nos hacía falta para llevar a cabo el proyecto.

—En primer lugar, las mesas para exhibir los postres —comentó Valerie. En la escuela tenemos seis tablonés, pero en ese momento estaban siendo ocupados

para el proyecto que se estaba llevando a cabo con los de primer grado el *Exatlón*; así que vimos la posibilidad de rentarlas, pero Diana se propuso para traer una, lo mismo Elizabeth, Michel, Fernando, Ángel tenían en casa mesas, ¡genial! un integrante de cada equipo se propone para resolver lo de las mesas, también me propuse para traer una. —¿Qué más nos falta chicos? —pregunté. En plenaria fuimos haciendo la lista de lo que íbamos a necesitar.

Lo que falta	Lo proporciona:
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Extensiones para la toma de corriente.</li> <li>○ Hielo.</li> <li>○ Manteles</li> <li>○ Cartel con el nombre de su producto.</li> </ul>	Michell, Renata, Edrián, Ángel Camila Jaqueline, Luis, Valerie, Elizabeth.
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Hielera, torre para exhibir los Cupcakes</li> </ul>	Ángeles (Yo)

—Chicos, se termina la clase nos vemos mañana en el salón de usos múltiples a primera hora para lleven todo lo que necesitamos. —Me despedí. Salí del salón pensando en todo lo que implicaba realizar este proyecto.

Los chicos se iban a reunir por la tarde en la casa de Valerie para realizar el pay de limón, crepas las iban a elaborar en casa de Renata, Luis se encargaba de preparar cupcakes y al momento de exponer se van realizando, malteadas y el coctel de frutas van a comprar lo que necesitan y en el momento se preparan. Por mi parte tenía que llevar la mesa, las hieleras, los utensilios como: platos decorativos, torre para los cupcakes para que se vean bonitas las mesas. Cómo dice Santiago: *¡Qué sea lo que Dios quiera!*

### ❖ **Chefcitos en acción**

¡Hoy es el gran día!, llegué a la escuela, por fortuna tengo libre las dos primeras horas así tenemos tiempo para preparar el espacio donde se va a socializar el proyecto. Fui al grupo para que llevarán las mesas y eligieran en lugar dónde se iban a colocar. Cada equipo comenzó a elegir su espacio y colocar el nombre de su postre para adornar con globos.



—Maestra, buenos días la veo muy atareada, pero ya voy a comenzar la clase y necesito a los estudiantes. Dígame cuantos necesita y el resto me los manda por favor, —dijo el profesor Ku May.

—Gracias, enseguida te los mando, — le contesté. —Ya escucharon al profesor se queda un integrante de cada equipo para terminar de acomodar y el resto se van a su clase, al rato nos vemos. —les indiqué. Conforme terminaban se iban al salón; me quedé con Renata para ultimar detalles. Con alegría veo lo bien que quedó nuestro espacio y me fui a dar clase para más tarde regresar.

Llegó la hora, fui por ellos a su salón, les indiqué que fueran por los estudiantes



ganadores, llegaron con ellos y formé a los participantes para que pudieran entrar, mientras los chicos se colocaban en sus lugares y ultimaban detalles. Los veía nerviosos. Los ganadores pasaron y se colocaron en las diferentes mesas para que les explicaran el

procedimiento, así como la historia del prostre y los cambios químicos que se generan en la preparación de los alimentos al pasar a otra mesa se llevaban su postre.

Se me estaba ¡olvidando la directora!, fui a avisarle. Entre atropelladamente a la dirección —Esmirna ya están los chicos en su demostración y degustación de postres, —le informé. Levantó la vista y contestó —Ahorita voy. Salí de dirección y en el camino vi a las maestras de matemáticas que también las invité para que fueran a degustar de los postres.

Me volví espectadora, esa sensación de que no eres necesaria, ya que todo lo dirigen ellos, estaba contenta de ver sus avances, los más inquietos centrados en lo que tenían que hacer no había tiempo de distracciones, los tímidos no les quedó de otra que explicar y dar la degustación, el fotógrafo estrella: Santiago se

desplazaba capturando cada momento. Estaba en esa introspección cuando llegó la directora —¡Qué bárbara! se ve padrísimo, esto se tiene que presumir, manda por el maestro Ricardo para venga a tomar fotografías y las suba a la página de la escuela. —me indicó. No recuerdo si fui por el maestro o lo mandaron a buscar la cuestión es que también estaba de fotógrafo junto con Santiago.



La directora se colocó en las mesas y escuchaba la explicación también los cuestionaba. La exposición llegó a su fin los participantes se fueron a su salón no sin antes decir que les había gustado el proyecto y mis estudiantes de otros grupos de tercero me reclamaron —¿Por qué no trabajamos igual que ellos? Solo

sonreí y no supe que contestar. Cómo les explico que es la Intervención Pedagógica de la maestría que estoy estudiando. Nos quedamos solos y los felicité por su exposición, finalmente limpiamos y recogimos todo lo que habían traído.

Cabe señalar que la participación de los padres fue fundamental para la realización de este proyecto ya que ellos fueron los proveedores de los insumos además de permitir la reunión y elaboración de los postres en su casa se vieron involucrados de manera involuntaria y nunca recibí una negativa de su parte.

#### ❖ **Chefcitos se inspiran**

Ya con más calma realizamos la retroalimentación del proyecto de manera oral y con la autoevaluación a través de la lista de cotejo. También les comenté del dinero que se obtuvo por la venta de los boletos, —realicen sus cuentas para sacar costos y se reparta el dinero y recuperen algo de lo invertido en el proyecto —les dije.

—Maestra, queremos dejar el dinero para nuestro siguiente proyecto porque queremos hacer una carne asada. —Comentó Camila. Me tomaron de sorpresa, ¡ahora ya tienen el próximo proyecto! Así es esto de Pedagogía por Proyectos solitos toman sus decisiones. Todo el grupo estaba de acuerdo que se guardara el dinero.

—Me parece genial pero aún no terminamos nos falta escribir sobre su experiencia a través de la escritura creativa. Mi compañera Paty, qué es de la maestría me compartió su idea de escribir *Recetas para el alma* ¿cómo ven? Ustedes hacen una receta de cómo se sienten anímicamente, cuántos abrazos necesitan, besos. Se me quedaron viendo con cara de no entiendo qué quiere, pero en fin lo haremos porque usted lo pide. Retomamos la silueta de la receta hicieron su primer borrador e intercambiaron sus escritos. En verdad me sorprendieron a pesar de que no se les veían las ganas de escribir fueron soltando la pluma para inspirarse e ir disfrutando de su creatividad. Se realizaron tres borradores con sus respectivas observaciones para finalmente quedar la obra maestra. Cabe mencionar que los estudiantes escribieron sobre sus emociones, las recetas fueron el mero pretexto para que ellos externaran sobre lo que sienten.

### **Receta para la relación más fiel**

#### **Ingredientes**

3 kg de respeto una licuadora  
2 kg de amor hacia ti  
3 kg de confianza  
4 kg de interés hacia la persona  
2 hielos

#### **Materiales**

- ⇒ un vaso
- ⇒ un popote
- ⇒ Licuadora

Siguiendo con la receta colocar todos los ingredientes en la licuadora y licuarlos, ya cuando esté bien licuado se sirve en un vaso le pones los hielos y el popote... Disfrútalo

**Tip:** nunca le pongas inseguridades y desconfianza eso va a arruinar toda la receta

Nombre: Alan Contreras Valdez

## Receta para la Autoestima

### Ingredientes:

- 1000 gr. de seguridad
- 1000 gr. de amor propio
- 300 gr. de confianza
- 200 gr. de autoaceptación
- 800 gr. de ignorar opiniones
- 800 gr. de objetivos a cumplir
- 0.01mg de considerar apariencia

### Materiales:

- 4 moldes de aluminio para pastel
- Licuadora
- Bowl pequeño

### Procedimiento:

1. Verter en el bowl la seguridad, confianza y autoaceptación, batir por dos minutos, después, agregar 1 cucharada de amor propio.
2. Verter la mezcla en la licuadora y moler durante 8 minutos, vaciar al molde.
3. Repetir este proceso tres veces, en el cuarto bowl agregar ignorar opiniones y considerar apariencias.
4. Cocinarlos cuatro moldes a 400c en el horno y por último apilar los cuatro panes y decorar tu pastel. No olvides agregar encima los objetivos a cumplir y ¡listo disfruta del pastel!

## Episodio 5: Tiburoncines

### ❖ ¡Al agua patos!

Esta aventura comenzó aquel diecisiete de abril del año 2023. Como es costumbre salí a las 6:40 horas para dirigirme a mi centro de trabajo, es una mañana fresca, noté que la jacaranda tendió su alfombra, de flores azul-violeta, camino sobre ella percibiendo su olor ligeramente dulce parecido a la miel. ¡Qué hermosa manera de darme los buenos días! Colorido y aromático. Continuo mi andar, carros van y vienen parece que tienen prisa, tal vez llevan a sus hijos a las escuelas que se encuentran dentro de la Unidad o se dirigen a la Ciudad de

México a su trabajo, ni de broma encuentras un taxi libre a esta hora, las camionetas de transporte público se van *llenas*. Continuo mi andar disfrutando del aire frío que pega en mi rostro a pesar de que ya es primavera las mañanas son frescas. Al entrar a la Secundaria me dirijo al grupo de 3°E tengo clase a la primera hora; subo las escaleras imaginando lo que me espera por qué hoy, lanzaré nuevamente la pregunta para realizar nuestro tercer proyecto.

Al ingresar al salón coloco en el pizarrón el proyecto anual, con mi mejor sonrisa les preguntó ¿qué quieren que hagamos juntos las próximas dos semanas?

—Ahora sí, la *carnita asada* —grito Alán.

—Sí maestra, con el dinero que juntamos del proyecto anterior<sup>70</sup> ya tenemos para la comida —dijo Fernando.

—Mejor vamos a la Plaza de las Antenas, ¡ahí hay juegos mecánicos! —gritó Santiago. —Queda en Iztapalapa si quiere investigo cuánto nos cobra la señora del transporte por llevarnos.

Inicia el bullicio, ese ir y venir de ideas, querían acampar en el patio de una casa, hacer la carne asada en el estacionamiento de la escuela, ir a la Plaza las Antenas, visitar un hospital abandonado, todo lo iba anotando en el papel bond...cuando Camila grita: —¡Ir a nadar!, cerca de aquí hay un parque acuático.

Dejé de anotar para voltear a ver a Camila y el resto del grupo apoyaba la idea. ¡Ir a nadar! llegaron, como tromba, los pensamientos todo lo que implica salir con adolescentes, los permisos, hablar con los papás, con mi directora... Sin embargo, sonreí —Me parece genial su idea —les respondí.

Renata que solo escuchaba —es un buen plan ir a nadar así podemos hacer la carne asada y cómo está cerca, nuestros papás nos pueden llevar o llegamos solos —Añadió.

—Nooo, ¡vamos a Kataplum! a los juegos mecánicos están en la Plaza de las Antenas. Le traigo mañana la información —Propuso Elizabeth.

El grupo estaba dividido: ir a nadar o juegos mecánicos. En consenso se discutían las ventajas y desventajas de ambos lugares y cómo no llegábamos a la unificación se pusieron a votación las propuestas y obtuvo más votos ir a nadar.

---

<sup>70</sup> Se obtuvo dinero de una rifa de boletos para la degustación de los postres elaborados.

Camila se encargó de buscar en internet los precios, horarios, teléfono, etc. para llevarlos en la siguiente sesión.

Al terminar la clase me dirijo a la Dirección para hablar con la directora y ponerla al tanto de este nuevo proyecto.

—Esmirna<sup>71</sup>, ¡mis chicos quieren ir a nadar! —le comentó angustiada.

—¿A dónde?, ¡te pasas Ángeles! hazlo en sábado o domingo para evitar todo el papeleo de supervisión. Te doy el memorándum para que te firmen que autorizan ir a su hijo (a) y que te lo regresen con copia del INE; asegúrate que todos te entreguen para tener un respaldo —Contesto entre risa y asombro.

—Gracias, sabía que contaba con tu apoyo —le respondí con alivio por tener el apoyo de dirección, pero sentía una gran angustia por la gran responsabilidad que implica salir con los chicos, pero ¡claro está! ya eligieron y ahora a cumplir.

### ❖ **Esponjas marinas se organizan**

Al siguiente día nos ocupamos de realizar el proyecto colectivo<sup>72</sup> y comenzamos con ponerle nombre. Nos vamos a acostumbrando a la algarabía que se genera al dar la palabra a los estudiantes entre risas, gritos se propusieron los siguientes nombres: *Al agua patos, Esponjas marinas y Tiburoncines*.

—Ahora hay que votar para elegir un nombre, maestra —Dijo Diego.

Sin más preámbulo el nombre que se adoptó fue el de *Tiburoncines* ¿Cuál será nuestro propósito para ir a nadar? —Les pregunté

—Pues ¡ya está! maestra, sí lo que queremos es convivir que diga: *Fomentar la convivencia en una zona recreativa con actividades acuáticas* —Me indicó Valerie y lo anoté en el pizarrón. Debo de reconocer que ella es la que redacta los propósitos de los proyectos. Se le preguntó al grupo que les parecía y si estaba acorde con lo que queríamos realizar. A todos les gusto, a mí también.

---

<sup>71</sup> Cabe mencionar que la directora ha apoyado los proyectos y actividades que se han realizado bajo Pedagogía por Proyectos.

<sup>72</sup> Es un proyecto de actividades orientado hacia un objetivo proveedores de situaciones de aprendizaje en diferentes áreas de los programas oficiales.

—Ya tenemos el nombre del proyecto y el propósito ¿Qué nos falta? —les pregunté.

—Lo que nos toca hacer porque si no ¿cómo? Maestra —gritó Michell. Me gusta está parte en la que ellos se proponen en la actividad que puedan realizar generando autonomía y confianza en ellos. Comienza la romería, jamás me hubiera imaginado que mi clase sería así: ellos organizando lo que se necesita para llevar a cabo la actividad acuática. Voy anotando nombres y lo que va a realizar cada uno, pero mi mente se fue al infinito y más allá, pensando en lo que me corresponde: la reunión con los papás, los permisos, cuadrando fechas... pero los oigo tan entusiasmados que cualquier pensamiento se disipa, al ver como se distribuyen las tareas para organizar los juegos acuáticos como el vóleibol, las *guerritas* con globos y pistolas de agua, así como la comida. Una vez que terminamos de la distribución de tareas; les pregunté: —¿Qué vamos a aprender en este proyecto? ¿cómo lo vamos a vincular con otras materias?

Comenzaron a conversar entre ellos y se entabló la rebatinga de temas: con cívica para practicar la convivencia, química para conocer las sustancias que se usan en una alberca, en historia para conocer los antecedentes de la natación, en español para abordar el tema del reglamento y geografía para realizar un croquis. Los chicos daban sus argumentos el porqué de la elección del tema. Al abordar Pedagogía por Proyectos en el aula, jamás se vuelve a tener un grupo pasivo, todos hablan<sup>73</sup>.

—Me gustan los temas, y los anotaba en el pliego de papel, les cuestioné ¿qué producción escrita vamos a elaborar?

Se miraron entre sí y comenzaron a platicar del tipo de texto que iban a producir; formaron equipos de manera autónoma. Complacida los observaba, de momento me sentí ajena a la clase como *invisible* no hacía falta la maestra, ellos se organizaban para posteriormente darme a conocer lo que harían: para abordar la

---

<sup>73</sup> Jolibert y Jacob (2015) mencionan que en PpP los niños solicitan la palabra, toman iniciativas escuchan y saben que serán escuchados.

convivencia por medio del cartel, la realización de un tríptico en dónde se explique la historia de la natación, en *Lapbook*<sup>74</sup> para explicar las ventajas y desventajas de las sustancias químicas usadas en la alberca, el croquis para localizar el lugar y la distribución de los espacios y por último la redacción de las normas de convivencia en una alberca.

Así quedó conformado la vinculación de temas con otras asignaturas, además de la interrogación y producción de textos. Al paso de los días fuimos interrogando cada uno de ellos. Primordialmente el Cartel y el Reglamento ya que era necesario su elaboración antes de ir a nadar. No sin antes comprometerse a la realización de tareas mediante el contrato colectivo<sup>75</sup>.

### ❖ Tiburoncines solidarios

Cuatro de mayo de 2023 ya tenía los permisos firmados de los papás que autorizaban a sus hijos ir a nadar, pero faltaba uno.

—Christian ¿no vas a ir a nadar? No tengo tu permiso —pregunté

—No voy a ir —respondió contundente.

Levante la vista y observé que estaba llorando, me acerqué a su lugar para ver que sucedía. —Si no tienes para pagar tu entrada, entre todos la pagamos —fue lo primero que se me ocurrió decirle.

—No es por eso...

—Maestra es por su cuerpo, le da pena —Comentó Zermeño, en voz baja.

—¡No manches Christian! ve, ninguno de nosotros es perfecto. —Gritó Nahomi.

Ángel y Omar le tocaron el hombro y el resto del grupo lo alentaba a que fuera a la actividad acuática, que no debería darle importancia a su sobre peso. Solo acerté a decirle tenemos que aceptarnos como somos y que nos gustaría que nos

---

<sup>74</sup> Es un soporte desplegable en cartulina que permite exponer un tema. En el interior es posible incorporar diversos soportes: esquemas, fotos, dibujos, desplegables y todo lo que facilita una mejor comunicación del estudiante.

<sup>75</sup> Tiene que ser claro y explícito que precise la organización de las tareas, de las responsabilidades y del tiempo.



acompañaras. Qué bello gesto del grupo, ninguno se burló al contrario se solidarizaron con él.

Christian se tranquilizó y continuamos con la preparación del proyecto. Se acordó que con el dinero que se tenía se ocuparía para comprar la carne, longaniza, además de la renta de la palapa con el anafre.

### ❖ **Aquafest, nos espera**

Cinco de mayo de 2023. Llegué puntual a la cita, pero ya algunos chicos me estaban esperando entre ellos Christian. ¡Qué grata sorpresa! decidí acompañarnos fue el primero en acercarse para ayudarme con las cosas que traía y las acomodó en el piso. Los que ya habían llegado se sentaron en el suelo a esperar al resto del grupo.

Jamás me imaginé estar ahí parada en una mañana gris, como mis pensamientos, implorando a todos los dioses no tener algún percance en el balneario en eso estaba cuando llegó Camila con su mamá quién me iba apoyar con el cuidado de los chicos. Sentí un poco de alivio tener *otros ojos* que me ayudarían a vigilar. Poco a poco fueron llegando, los papás se bajaban del auto a dejar a su hijo o hija me dejaban su número telefónico por cualquier situación que se llegará a presentar y se iban.

Cuando ya estábamos todos nos dirigimos a la taquilla y cada uno pago su entrada, al entrar al espacio de las albercas nos colocamos en una mesa dejaron sus mochilas y corrieron a cambiarse, aunque la mayoría traía el traje de baño puesto. En el baño empezaron a inflar globos con agua y se los arrojaban entre ellos la finalidad era mojarse antes de meterse a la piscina. Ya empapados se zambulleron a la alberca para jugar voleibol, mientras otros se subían al tobogán.

A lo lejos veía que José se reía con ganas, estaba en la alberca, me dio curiosidad y fui a ver que sucedía.

—Es que *la* Michell se aventó por el tobogán y se estaba ahogando —Entre risas José trataba de explicar lo que sucedía.

—¡Ves que me estoy ahogando! y no me ayudas —le reclamó Michell

—Pues solo era ponerte de pie, O qué ¿se te estaba olvidando caminar? — José le preguntó y no dejaba de reír.

—¿Estás bien Michell? Ella asintió con la cabeza. Di la vuelta, también me iba riendo de las ocurrencias de José. Cabe mencionar que la profundidad de la alberca es de 1.20 metros.

Ya en mi lugar de vigía, dando sorbos a mi café, los veía jugar, reír y al mirarlos tan contentos empecé a sentir tranquilidad. ¡Hasta dónde me ha traído Jolibert!<sup>76</sup>, nunca lo hubiera imaginado que ellos cambiaran mi forma de enseñanza.

Interrumpí mis pensamientos para ir a preparar la carne asada; afortunadamente mi hijo Osmar me acompañaba para ayudarme a encender el anafre. Pusimos la longaniza con los nopales para asarse porque se tardan más en su cocción; el olor los empezó atraer a las áreas verdes cuando Óscar me dice que a Ricardo le había picado una abeja en la planta del pie, corrí a verlo. Tenía una mueca de dolor y me indicó a dónde tenía el aguijón, lo saqué y busqué un poco de lodo para colocarlo en parte afectada para calmar el dolor.



Después del susto continué con la preparación de los alimentos y cuando ya todo estaba listo los llamé para que vinieran a comer. ¡Qué gusto! verlos disfrutando de su tan ansiada carne asada.

Alexandra estaba preparándose un taco y le comenta a Jaqueline —Nunca creí que fuéramos a venir, estoy aquí y no me la creó.

—¿Cómo crees? Y todo lo que planeamos en la clase. —Le dice Jaqueline. — Pues pensé que todo era una mentira —Le respondió Alexandra.

---

<sup>76</sup> Profesora-investigadora. Miembro del Consejo de Administración de la Asociación Internacional para la investigación en Didáctica de Francés Lengua Materna (DFLM).

Esas palabras retumbaron en mis oídos haciéndome cavilar sobre la importancia de dar la palabra a los jóvenes, ellos hicieron este proyecto y no se tienen confianza porque en la educación tradicional no se les da el poder de construir sus aprendizajes.

—Pero aquí estamos, gracias a ustedes logramos nuestro proyecto —le comenté. Sonriendo me respondió —Sí maestra ¡aquí estamos!



Continuamos degustando los tacos de bistec, chicharrón, longaniza con cebollitas, nopales, adornados con aguacate, enmarcados con queso panela con un toque picante, acompañados de un refresco de manzana con mucho hielo.

Al terminar de comer algunos chicos se quedaron sentados en el pasto, otros se fueron a jugar billar mientras reposaban la comida.

Al cabo de un rato, se volvieron a meter a la alberca a jugar a *caballazos*. Formaron dos equipos las mujeres se subían en los hombros de un compañero y luchaban contra otra pareja para tumbarse.

Después jugaron *guerritas* con pistolas de agua unos desde



adentro mojaban a los que se encontraban sentados a la orilla de la alberca y viceversa. La aventura se acercaba a su fin a las 16:20 hrs. les indiqué que ya era hora de ir recogiendo sus cosas, que se fueran a bañar y alistarse para irnos. No fue tarea fácil ya que se querían quedar más tiempo en la alberca.

A las 17:00 hrs. salimos del lugar ya había papás esperando a sus hijos los entregué y hasta las 17:30 hrs. recogieron a Alán. Acto seguido, hice la parada a un taxi subí la hielera, el comal y todo lo demás... camino a casa en compañía de mi hijo. ¡Por fin, puede sentir tranquilidad! *Saldo blanco*, todo salió perfecto.

### ❖ **Mostrando lo aprendido**

Después de ir a nadar ya no nos vemos igual hay más camaradería al entrar al salón se ve esa mirada con la que me reciben. Nos sentamos en círculo y les pregunté — ¿Cómo se sintieron el viernes?

—Muy bien maestra, estuvo genial ir a nadar —respondió Renata. El grupo secundo a Renata, se veían contentos y su sonrisa dice más que mil palabras.

—Qué bueno chicos, pero no hemos terminado aún falta dar a conocer nuestro proyecto ¿cómo vamos a socializarlo? Ya tenemos los textos que escribieron, ahora hay que darlo a conocer a la comunidad escolar, tenemos que *presumir* lo que hemos hecho —Les comenté.

Por fin hubo silencio en el salón, ¿estarán pensando qué hacer? O no les entusiasma la idea de socializar el proyecto, los minutos de silencio parecen una eternidad. Hasta que por fin Jaqueline rompe el silencio —Maestra es que sí exponemos se me hace aburrido y ni nos *pelan*<sup>77</sup>.

—Y si después de exponer que realicen una actividad cómo de juego para que nos pongan atención —Propone Valerie.

—Estaría *chido*, maestra así muestran interés a lo que les decimos. —Interviene Camila.

—Ponemos mesas para que este el material y al terminar de presentar realizan la actividad, como si fueran estaciones, y así se van rolando —Explicó Valerie.

Se reunieron en equipos para determinar cómo lo iban a presentar. La historia de la natación propuso una *televisión de cartón* en dónde se pasarían imágenes conforme fueran explicando y al finalizar colocaban fechas en una línea del

---

<sup>77</sup> Es una expresión coloquial en México para decir que alguien no te hace caso, no te pone atención, no te escucha.

tiempo. El Reglamento el juego del ahorcado, Croquis una memoria, Cartel un rompecabezas, Lapbook colocar en un *tendedero* los beneficios y daños al utilizar sustancias químicas en una alberca.

Los veía, se organizaban, se explicaban entre ellos cómo llevarían a cabo la socialización. Se concertó la fecha para la presentación de su proyecto: Tiburoncines.

Los siguientes días se revisaron exposiciones y material lúdico, se acordó que la presentación sería en audiovisual a un grupo de primer año. Un día antes dejamos listo el material, pusieron las mesas, y se limpió el lugar.

Llegó el día de la socialización; sonó el timbre que anunciaba el término del

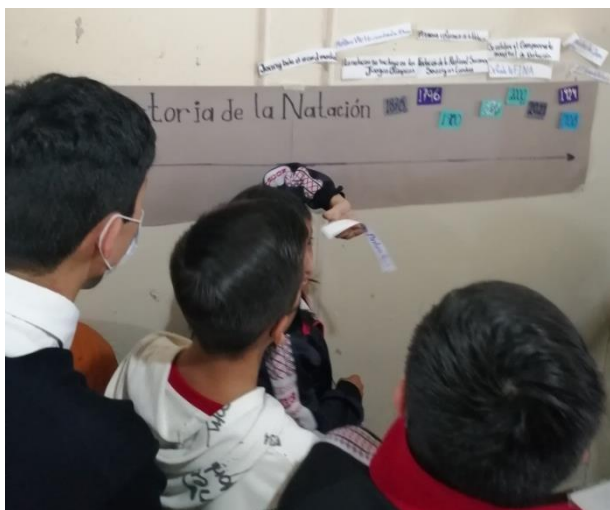


receso. Se dirigieron al audiovisual y por equipos se colocaron en su lugar llegaron los chicos de primero. Los formé e iban entrando de cinco en cinco y se colocaban en cada estación.

Tenían ocho minutos para que expusieran y llevar a cabo la actividad lúdica al transcurrir el tiempo se cambiaban de estación al momento de sonar la alarma del celular. Al

principio noté al grupo nervioso, pero conforme pasaba el tiempo sintieron confianza y fluían en la explicación lo que les permitió disfrutar del momento.

Al finalizar los de primer año se fueron contentos diciendo que se habían divertido, los de tercero felices por haber cumplido con lo cometido; recogieron el material utilizado, las mesas se colocaron en su lugar para dejar el espacio limpio y



ordenado. Los felicité por su desempeño mencionando que en la siguiente sesión realizaríamos la evaluación del proyecto.

### ❖ Evaluando la experiencia

Lunes, inició de semana e inicié preguntando ¿cómo se sintieron el viernes al presentar su proyecto?

—Me sentí nerviosa. Al principio no sabía ni que decir, pero conforme iban pasando los equipos tenía más confianza. —comentó Camila.

—Bien Camila, ¿alguien más quiere mencionar como se sintieron durante la exposición? —pregunté. Como nadie respondió les indiqué que retomaran su contrato individual, para que revisaran que les faltó por realizar, qué aprendieron y cómo lo aprendieron.

Posteriormente les entregué una lista estimativa en la que se autoevaluaron en la actividad acuática y en la exposición. La mayoría responde que les costó trabajo ponerse de acuerdo para la elaboración de material y mencionan que fue la falta de comunicación y por los tiempos porque en ese momento también tenían otras tareas por entregar en las diversas materias.

Para finalizar les pedí que escribieran una historia utilizando la fantasía sobre su vivencia en la actividad acuática. Los observo, ven la hoja se quedan pensando no saben que poner, pero poco a poco va quedando en silencio el salón, todos escriben.

Al terminar me entregan sus historias y al leerlas me inundo de emociones en algunas soy un personaje, en otras la maestra que creyó en ellos y llegué a rescatarlos ¡qué poder tiene la escritura! esa realidad que perciben pero que tienen el don de cambiarla al ponerla en una hoja en blanco.

Me despido deseando que mis Tiburoncines vayan hacia aguas más lejanas y que nada los detenga, soy feliz de ver sus logros porque he sembrado la semilla de la escritura en ellos.

## **B. informe general**

El informe general que se ostenta en este apartado radica en la metodología, contexto específico, características de los participantes, el problema, el propósito, las competencias, el sustento teórico, la Intervención Pedagógica y por ende los resultados que arrojaron los instrumentos implementados realizando una interpretación analítica sin dejar de lado las reflexiones y conclusiones obtenidas. Todo ello se obtuvo de la Intervención Pedagógica: *La escritura creativa a partir de situaciones cotidianas con estudiantes de 3°E*.

Con base en la Documentación Biográfica-Narrativa, la cual permitió el análisis de los acontecimientos desde el contexto de los estudiantes que consintió en identificar la problemática y diseñar las estrategias pertinentes para favorecer la escritura creativa a partir de situaciones cotidianas para situar lo que se aprende en la escuela a un contexto real. A continuación, se presenta la metodología llevada a cabo durante la IP.

### **1. Metodología**

La investigación pedagógica realizada fue de corte cualitativo, con un análisis descriptivo e interpretativo de manera holística, etnográfica con carácter hermenéutico a partir de la práctica docente y del contexto de los participantes.

Se llevó a cabo en dos etapas. En la primera se realizó el Diagnóstico Específico (DE) que parte del método de investigación-acción, que “es entendida como un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad, con una expresa finalidad práctica” (Egg, 1990: 35) que tiene como objetivo ampliar la comprensión de las complicaciones que surjan en el contexto escolar.

Se utilizó la técnica de observación directa no participante, en la que el docente investigador se acerca al objeto de estudio, se limita a observar y a registrar la información que surja sin interacción, ni implicación alguna con los participantes seleccionados. Para ello se realizó la aplicación de diversos instrumentos tales como: El Diario de campo, Estudio socioeconómico, cuestionario para

estudiantes, cuestionario de docentes, cuestionario a padres de familia y la *Estrategia Metodológica de Acercamiento Epistemológico al Objeto de Estudio* que consistió en la técnica del texto libre de Celestin Freinet con la finalidad de obtener información que aporte al objeto de estudio.

Durante la segunda etapa de esta investigación se tuvo la guía metodológica de la Documentación Biográfica-Narrativo bajo el enfoque de la Investigación Biográfico Narrativa “además de una metodología específica de recogida de análisis de datos, se sitúa en un espacio más amplio” (Bolívar 2001: 15), y de la Documentación Narrativa de experiencias Pedagógicas porque “como educadores que trabajan con palabras, pocas veces escriben sobre lo que hacen” (Suárez, Ochoa, 2003 s/p). En este método se concibe al docente investigador como un ser cambiante que es capaz de realizar acciones que van encaminadas a modificar la situación en las aulas recuperando la voz de los estudiantes.

La técnica propia para este método narrativo biográfico fue el relato único. Entre los instrumentos utilizados, durante la Intervención Pedagógica, están el diario biográfico, listas de cotejo, listas estimativas, rúbricas y evidencias fotográficas. Todo ello se realizó en un contexto específico que dio lugar a la investigación.

## **2. Contexto específico**

Esta Intervención Pedagógica se llevó a cabo en el ciclo escolar 2022-2023 con el grupo 3°E del turno matutino de la Secundaria Oficial 1033 “Ricardo Flores Magón” Calle Privada Río Verde s/n, Col. La Presa c.p.56643. San Marcos Huixtoco, Municipio de Chalco, Estado de México. Teléfono: 17222501. A continuación, se dan las características específicas de los personajes que participaron en la IP.

## **3. Caracterización de los personajes**

Los participantes de la Intervención Pedagógica fueron los estudiantes de 3°E un grupo mixto que se conforma por 24 escolares 10 mujeres y 14 hombres que oscilan entre los 14 y 15 años. Jóvenes participativos, apasionados e independientes para llevar a cabo los proyectos de acción. De igual manera la



participación indirecta de la comunidad escolar como la directora, los profesores y padres de familia que apoyaron a la realización de la IP.

Sin dejar de lado al docente que fungió como mediador de los aprendizajes con una mirada constructivista involucrando a los estudiantes en la realización de cada uno de los proyectos que a la vez evaluaba, documentaba e implicaba a los jóvenes en la escritura creativa inmersa en situaciones cotidianas. En las siguientes líneas se detallan los elementos que dieron pie a la investigación.

#### **4. Problema, propósitos y competencias**

Con los resultados del DE se pudo identificar las dificultades que enfrentaban los estudiantes ante la escritura creativa. La problemática identificada es la siguiente: Los estudiantes de segundo grado de la escuela Secundaria 1033 Ricardo Flores Magón presentan dificultad para escribir textos creativos a partir de experiencias cotidianas porque no incluyen elementos imaginativos o fantásticos y esto limita la producción de textos. Por otra parte, los docentes carecen de estrategias para propiciar escritos creativos en la asignatura que imparten ya que consideran como elementos esenciales: la argumentación, reglas ortográficas y coherencia. Mientras que en casa los padres de familia limitan la escritura a mensajes de texto, a realizar la lista del supermercado, no motivan a sus hijos para que escriban textos propios, consideran que esta acción la debe fomentar la escuela. Para dar solución al problema se plantearon preguntas de indagación, una general y dos específicas para atender la problemática que se responden con los supuestos teóricos de la IP la cuál parte de los siguientes propósitos:

- Que los estudiantes de 3°E de la Secundaria 1033 Ricardo Flores Magón. Propongan actividades que surjan de su interés al preparar postres y escribir recetas, respetando su formato, pero impregnándolas de fantasía.
- Utilicen técnicas de Gianni Rodari como el Binomio fantástico para la creación de historias, así como la redacción de un final alternativo de una historia para desarrollar la imaginación y favorecer la escritura creativa.

- Logren sentir interés y motivación mediante las técnicas de Freinet dando énfasis a la escritura del diario de clase, situaciones cotidianas y conlleve a la escritura creativa.

Se construyeron competencias para valorar los logros de los estudiantes durante la IP, comenzando por la general y dos específicas:

- Produce escritos para desarrollar habilidades creativas a partir de experiencias cotidianas:
- Utiliza las técnicas Gianni Rodari para desarrollar la creatividad y la imaginación en la escritura.
- Hacer uso de las técnicas Freinet para la producción de textos creativos.

Estas competencias fueron valoradas con los instrumentos de evaluación como: lista de cotejo, rúbrica, escala estimativa y cuadro recapitulativo acompañados por indicadores de logro que permitían conocer los avances de los jóvenes.

Con la elaboración de los propósitos y las competencias se dio paso al diseño de la Intervención Pedagógica bajo el marco teórico de PpP que permitió conocer los diferentes criterios en cuanto al uso de la escritura creativa en Educación Básica para ello se respalda en diversas investigaciones que a continuación se exponen el sustento teórico que da soporte a la presente tesis.

## **5. Sustento teórico**

El soporte teórico que sustenta esta investigación se divide en tres momentos: el Breve Estado del Arte investigaciones que abordan, en diferentes campos, el objeto de estudio. Las diversas investigaciones de diferentes autores que se han interesado por la escritura creativa y Pedagogía por Proyectos que fue la base didáctica para la Intervención Pedagógica enlazada con el objeto de estudio.

El Breve Estado del Arte es el referente teórico que está conformada por cinco investigaciones realizadas en el campo educativo en Educación Básica y Superior

que proponen estrategias para desarrollar la escritura en los estudiantes, de las que se recuperan los aportes que abonan a la IP.

Por otra parte, se realizó una exhaustiva búsqueda de referentes teóricos y autores que exponen sobre la escritura; se retomó a Ferreiro “la escritura es una técnica de transcripción de sonidos en formas gráficas y viceversa” (2000, p. 24) es la manera de enseñar en la escuela: memorizar y retener.

Teniendo en cuenta a Cassany (1999) escribir en el aula tiene consecuencias mucho más profundas que aprender a dominar la ortografía o desarrollar la capacidad de comunicarse por escrito sin embargo para la enseñanza de la lengua predomina la memorización de las reglas gramaticales y esto limita la escritura creativa.

Otros autores que aportaron al OE en cuanto a la escritura fueron: Lomas (2009), Villaseñor (2007), Kalman (2008), Freinet (2017). En cuanto a la escritura creativa se apoyó en Rodari (1979) y Hiriart (2020).

Estos aportes entre otros apoyaron para cruzar las diferentes propuestas de la escritura creativa con la base didáctica de Pedagogía por Proyectos que promueve la vida cooperativa desde un enfoque socioconstructivista y sociocultural que desarrolla el aprendizaje desde el interés de los estudiantes para ello se retoman los aportes de Jolibert y Jacob (2003) y Sraïki (2009). Este fundamento teórico se llevó a la práctica en la IP que en el siguiente apartado se enuncia.

## **6. Intervención Pedagógica**

La intervención Pedagógica se realizó bajo el marco de Pedagogía por Proyectos que parte del interés del estudiante para propiciar la escritura creativa a partir de experiencias cotidianas. Como primer momento se inició con las Condiciones Facilitadoras del Aprendizaje que se realizaron de agosto a septiembre de 2022 para ir introduciendo a los estudiantes a la nueva metodología de trabajo.

La construcción de los proyectos fue de octubre de 2022 a junio de 2023, durante este periodo se llevaron a cabo tres proyectos. Cada uno de ellos se determinaba por asamblea llegando a un consenso; cabe señalar que cada elección de proyecto se llevaba entre dos o tres clases para determinar que se iba a realizar. Posteriormente se elaboraba el contrato colectivo, en él se establecían el propósito, el nombre del proyecto para después distribuir las actividades a efectuar, así como el material y fecha. Así era como se establecía el primer momento de PpP.

En el segundo momento los estudiantes identificaban con qué contenidos curriculares de las diversas materias se podría vincular el proyecto, así como la competencia a desarrollar. Posteriormente se cumplía con el contrato individual, en el que cada estudiante identificaba sus fortalezas y confirmaba las actividades a realizar.

El tercer momento docente y estudiantes generan un ambiente de confianza para la realización de las tareas asignadas, así como la construcción de aprendizajes de los contenidos que se eligieron para trabajar. En esta fase se realizó un balance para evaluar las acciones llevadas a cabo y lo que aún faltaba por hacer, lo que permitió ratificar el conocimiento adquirido.

El cuarto momento consistió en dar a conocer el proyecto que se llevó a cabo a través de un panel de discusión, la exposición de degustación de postres, por medio de carteles, trípticos, croquis, etcétera. Lo primordial es socializar en el contexto escolar, los logros obtenidos.

En el quinto momento se retomó los resultados de la socialización del proyecto y se hizo una valoración del trabajo realizado por los estudiantes, así como los aprendizajes obtenidos y los que aún faltaban por consolidar al retomar el contrato individual para verificar sus fortalezas y áreas de oportunidad para lograr la metacognición de lo aprendido y cómo se ha aprendido. En la siguiente figura 31 se exponen los proyectos realizados, sus producciones y las actividades aplicadas.

**Figura 31 Proyectos realizados por los estudiantes en la IP**

Proyecto	Textos interrogados	Textos producidos	Socialización
<b>Pijapolis</b>	Carta Formal	Carta a la directora solicitando permiso para ver la película: <i>El libro de la Vida</i> en pijama.	En el salón de usos múltiples que se adaptó con sillones para la exposición de los temas de investigación mediante un Panel de Discusión con los grupos de primero como público.
	Texto argumentativo	Investigación del tema seleccionado derivado de la película.	
	Fichas de trabajo	Realizaron un resumen de la información que investigaron para su exposición.	
	Aviso	Invitar a la comunidad escolar a través de un aviso. Cámbiale el final a la película. (Escritura creativa)	
<b>Chefcitos</b>	Receta	Receta del postre seleccionado para su elaboración. Recetas para el alma (Escritura creativa)	En el salón de usos múltiples se realizó la degustación y exposición de los postres elaborados.
<b>Tiburoncines</b>	Cartel	Para fomentar la convivencia en la actividad acuática.	En audiovisual se realizó la exposición por estaciones.
	Tríptico	Dar a conocer la historia de la natación.	
	Croquis	Ubicación gráfica de los diversos espacios del balneario.	
	Reglamento	Informar sobre las normas básicas para hacer uso de la alberca.	
	Lapbook	Informar sobre los productos químicos	

El proyecto de *Pijapolis* se construyó junto con los estudiantes. En primer lugar, se vio la película *El Libro de la Vida* posteriormente se seleccionaron los temas de interés: Corrida de Toros, Amor incondicional, Tradiciones mexicanas y Gobernantes, posteriormente se realizaron investigaciones en internet para elaborar argumentos de forma escrita y presentar el Panel de Discusión. Cabe mencionar que el proyecto se prolongó en el tiempo establecido por las actividades que se tenían que cumplir en la escuela aunado a ello la falta de experiencia por parte de la docente investigadora al apropiarse de la propuesta y la irresponsabilidad por parte de los estudiantes al no cumplir con la información

para argumentar en el Panel de Discusión. Finalmente se montó el Panel de Discusión y los jóvenes disfrutaron de toda la preparación de PpP. Antes de pasar al segundo proyecto se abordó el objeto de estudio al cambiar el final de la película.

En cuanto al proyecto de *Chefcitos* fue más rápido la elección de tema, la elaboración de proyectos e incluso la manera de socializar fue a través de una rifa es decir se vendieron boletos con un valor de cinco pesos e iban a cada grupo explicando en qué consistía; solo hubo dos ganadores de cada salón, en total fueron treinta ganadores que degustaron de los postres elaborados: *ensalada de frutas, pay de limón, cupcakes, malteadas y crepas*. Los jóvenes explicaban la historia de cada prostre, los cambios químicos que se producían al incorporar los ingredientes y mezclarlos. El dinero recaudado de la rifa se guardó para el siguiente proyecto. Para la escritura creativa se realizaron *Recetas para el Alma*.

*Tiburoncines* fue el tercer proyecto que consistió en ir al Balneario Aqua-Fest ubicado en Ixtapaluca. El propósito era fomentar la convivencia en un espacio recreativo con actividades acuáticas para ello se realizaron juegos en la alberca como el voleibol, guerra de globos y pistolas con agua. Para la comida se utilizó el dinero recaudado, en el proyecto anterior, para preparar una carne asada, longaniza, nopales, arroz y botanas para tomar agua de limón y refrescos. Cada estudiante llegó al lugar por sus propios medios. Estuvimos siete horas en el balneario.

El proyecto se dio a conocer en audiovisual con los estudiantes de primer grado que formaron cinco equipos. Se colocaron mesas para trabajar por estaciones. Tenían cinco minutos para exponer y realizar la actividad que el equipo elaboró con la finalidad de hacer interactiva la exposición. Sonaba un timbre para cambiar a otra estación. En cuanto al objeto de estudio se realizó la escritura creativa utilizando la fantasía sobre una experiencia en el balneario que para corroborar lo aprendido durante la IP, en el siguiente apartado se muestran los resultados.

## 7. Resultados

La obtención de datos se analizó mediante los instrumentos de valoración como: el diario autobiográfico, las fotografías que sirvieron como evidencias de los procesos de aprendizaje, lista de cotejo, escala de apreciación y rúbrica para cotejar sus avances en la escritura creativa, así como la consolidación de las competencias; dichos instrumentos de evaluación fueron utilizados en diversos momentos de la Intervención Pedagógica, y con ello conocer los aspectos que deben ser trabajados de forma continua para que contribuyan a la adquisición de los aprendizajes.

### a. Diario autobiográfico

Durante la IP se registró en el diario autobiográfico los sucesos del aula; esto permitió conocer el abanico de formas cambiantes de un grupo de adolescentes que no estaban acostumbrados al trabajo cooperativo y que al inicio fue un obstáculo para la convivencia que con la implementación de las CFPA se fueron creando las pautas para que se diera la vida cooperativa en el aula y todo ello quedó plasmado en el diario para ser testigo de los avances que hubo en cuanto la convivencia en la realización de proyectos bajo el marco de PpP. Quedando inscrito el compañerismo al tener un interés en común por llevar a cabo la socialización de estos; que al organizarse daban a conocer sus opiniones y proponían ideas con argumentos.

En cuanto la escritura creativa se ve un antes y un después, conforme fue avanzando la IP escribían sobre una experiencia ocupando la creatividad; aún aquellos que no utilizaban la imaginación para la producción de escritos se notó su avance en la escritura. Es así como el diario autobiográfico fue el instrumento que se convirtió en el *acompañante* para entender y analizar la vida en el aula además de la reflexión en la práctica docente. Otro de los instrumentos que ayudaron a valorar los avances de los estudiantes fueron las fotografías.

## b. Fotografía

La fotografía como instrumento de investigación es fundamental para capturar situaciones en las que los estudiantes están inmersos y que permite observar y comprender comportamientos dentro del aula. De las valoraciones consideradas fue la aplicación de las técnicas Freinet durante la IP. Ver figura 32.

Figura 32. Fotografías



En la fotografía 1 se observa la imagen del diario escolar en donde los jóvenes escribían situaciones cotidianas que permiten el desarrollo natural de la lengua oral y escrita para ser compartidas en voz alta en el salón de clases. La fotografía 2 es la expresión a través del dibujo libre que se asocia con la creatividad porque primero lo imagina y luego lo crea. Fotografía 3 es la escritura de un texto libre



que en palabras de Freinet (2017) tiene que estar inmerso en situaciones estimulantes que lo motive a escribir sobre cualquier cosa. Mientras que en la fotografía 4 se muestra la asamblea que con la práctica se desarrolla el espíritu crítico y la actitud positiva para el diálogo además de ayudar a la resolución de conflictos. Es la ejemplificación en las fotografías 5 y 6 de la cooperación en el trabajo que para Freinet (2017) es lo más importante y fue esto lo que permitió la realización de los proyectos en el marco de PpP. Sin duda alguna la lengua oral y escrita estuvo presente por medio de las técnicas Freinet para desarrollar la escritura creativa a partir de situaciones cotidianas.

### **c. Lista de cotejo**

Las listas de cotejo permitieron valorar el aspecto de la escritura creativa mediante la competencia específica: *Utiliza las técnicas Gianni Rodari para desarrollar la creatividad y la imaginación en la escritura*, en la figura 33 se muestra el instrumento de evaluación que se aplicó al grupo. La lista de cotejo fue un instrumento recurrente ya que por su facilidad de uso permitió que se aplicara en los tres proyectos bajo el marco de PpP como evaluación y autoevaluación.

En ella se muestran los avances que se obtuvieron en la mayoría de los estudiantes en los tres indicadores:

- Utiliza la fantasía al cambiar el final de una historia,
- Usa la fantasía para escribir una receta para el alma,
- Escribe una historia creativa a partir de una situación cotidiana

Sin duda los jóvenes hacen uso de la imaginación para escribir historias llenas de creatividad solo algunos no lo lograron porque realizan la descripción de hechos en la escritura sin usar la fantasía. Como se puede observar la competencia se pudo desarrollar en la mayoría de los estudiantes. Ver figura 33.

Figura 33 Lista de cotejo de escritura creativa

<b>Proyecto 1</b>	<b>Proyecto 2</b>	<b>Proyecto 3</b>
<b>Pijapolis</b>	<b>Chefcitos</b>	<b>Tiburoncines</b>

LISTA DE COTEJO							
<b>Competencia:</b> Utiliza las técnicas Gianni Rodari para desarrollar la creatividad y la imaginación en la escritura a partir de situaciones cotidianas.							
No.	Indicadores	Utiliza la fantasía al cambiar el final de una historia.		Usa la fantasía para escribir una receta para el alma		Escribe una historia creativa a partir de una situación cotidiana	
		1		2		3	
Proyectos		Sí	No	Sí	No	Sí	No
1	Michel	✓		✓		✓	
2	Edrián	✓			✓	✓	
3	Ariel	✓		✓		✓	
4	Elizabeth	✓		✓		✓	
5	Alan	✓		✓		✓	
6	Tabata	✓		✓		✓	
7	Christian	✓		✓		✓	
8	Santiago	✓		✓		✓	
9	Ángel		✓	✓		✓	
10	Nahomi	✓			✓		✓
11	Diana	✓		✓		✓	
12	Camila	✓		✓		✓	
13	Renata	✓		✓		✓	
14	Luis	✓		✓		✓	
15	Salvador	✓			✓		✓
16	Jaqueline	✓		✓			✓
17	Alexandra	✓			✓	✓	
18	José	✓		✓		✓	
19	Diego	✓		✓		✓	
20	Ricardo	✓		✓		✓	
21	Omar	✓		✓		✓	
22	Óscar	✓		✓		✓	
23	Valerie	✓		✓		✓	
24	Fernando	✓		✓		✓	

**Fuente:** Formato de lista de cotejo. Basado en Malagón y Montes (2012)

#### d. Rúbrica

Otro instrumento de evaluación que permitió recabar la información fue la rúbrica con cuatro indicadores en ellos se denota los aspectos de la escritura creativa, en la figura 33 se muestra la rúbrica que se ocupó para ir observando los avances de los estudiantes en los diferentes proyectos.

Esta rúbrica se apoyó en la competencia *Utiliza la creatividad y la imaginación al escribir historias*. Cabe señalar que fue utilizada para evaluación de los tres proyectos realizados. Los escritos de los estudiantes se evaluaron apegado a la misma que dio como resultado que más de la mitad de los jóvenes lograron el desarrollo de la competencia al *hacer uso de la imaginación al incluir elementos*

y detalles creativos en la historia para despertar interés en el lector. Es un gran logro ya que al inicio de la intervención no lograban escribir historias creativas. Por otra parte, solo un estudiante no logró la competencia ya que sus escritos eran descriptivos sin utilizar la imaginación. Ver figura 34.

**Figura 34 Rúbrica para escribir historias utilizando la creatividad**

RUBRICA														
Competencia: Utiliza la creatividad y la imaginación al escribir historias.														
No.	Niveles de rendimiento	Indicadores	4			3			2			1		
			El estudiante hace uso de la imaginación al incluir elementos y detalles creativos en la escritura para despertar el interés del lector.			El estudiante hace uso de la imaginación e incluye algunos detalles creativos en la escritura para estimular el interés del lector.			El estudiante ha tratado de usar su imaginación. La escritura contiene pocos elementos creativos sin embargo podría mejorar.			El estudiante no hace uso de su imaginación. La escritura carece de elementos creativos. No despierta el interés del lector.		
Proyecto		1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
1	Michel													
2	Edrián													
3	Elizabeth													
4	Alan													
5	Christian													
6	Santiago													
7	Angel													
8	Nahomi													
9	Diana													
10	Renata													
11	Luis													
12	Salvador													
13	Alexandra													
14	José													
15	Diego													
16	Ricardo													
17	Omar													
18	Oscar													
19	Valerie													
20	Fernando													
21	Camila													
22	Tabata													
23	Jaqueline													
24	Ariel													

Fuente: Basado en Malagón y Montes (2012)

La rúbrica sirvió como guía para identificar en qué nivel de la competencia estaba cada uno de los estudiantes.

### e. Escala de apreciación

La escala de apreciación se utilizó para evaluar los tres proyectos con relación al uso de las técnicas Freinet; dicho instrumento se aplicó de manera individual. En la siguiente figura se muestran los resultados obtenidos con la escala de apreciación en la que se utilizaron los parámetros de: *dominio*, *dominio suficiente*, *dominio mínimo*, *sin dominio*. Ver figura 35.

Figura 35 Escala de apreciación del uso de las técnicas Freinet

NIVELES DE RENDIMIENTO															
Dominio			Dominio suficiente			Dominio mínimo			Sin dominio						
Proyecto 1				Proyecto 2				Proyecto 3							
Pijapolis				Chefcitos				Tiburoncines							
ESCALA DE APRECIACIÓN															
Competencia: Hacer uso de las técnicas Freinet para la producción de textos creativos.															
Indicadores				Nunca			Algunas veces			Casi siempre			Siempre		
Proyectos				1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Aplica durante la elaboración del proyecto acciones que generen la vida cooperativa.															
Explora la escritura del texto libre para favorecer la escritura creativa.															
Participa activamente en la escritura del diario escolar para propiciar la escritura de experiencias cotidianas.															
Utiliza la imaginación y creatividad para la realización de las actividades que conllevan a la socialización de los proyectos.															
Hace uso de la asamblea para llegar acuerdos para la creación de proyectos															
Realiza el dibujo libre para desarrollar la creatividad.															
Total de estudiantes				0	0	0	5	0	0	3	5	0	16	19	24

Fuente: Basado en Malagón y Montes (2012)

El análisis realizado en cuanto al uso de las técnicas Freinet es que los estudiantes al realizar el primer proyecto de *Pijapolis* cinco estudiantes se encontraban en algunas veces en cuanto la escritura de un texto libre. En el segundo proyecto de *Chefcitos* lograron avanzar a casi siempre pero ya en el tercer proyecto de *Tiburoncines* lograron estar al nivel del resto del grupo.

En cuanto la vida cooperativa tres estudiantes se resistían al trabajo en equipo y lo reflejaban con su poca participación esto ocurrió durante el proyecto 1 de *Pijapolis* conforme se fueron desarrollando los siguientes proyectos se logró la participación total del grupo. En cuanto a la realización de actividades para la socialización de los proyectos todos los estudiantes participaban con propuestas

creativas para dar a conocer los proyectos al resto de la comunidad escolar. En lo concerniente a la toma de acuerdos se llevó por asamblea logrando la participación total del grupo. De igual manera escribían en el diario escolar para hablar sobre sus experiencias siempre fue motivante para la producción escrita.

Mediante la aplicación de estos instrumentos de evaluación se logró identificar el nivel de desarrollo de las competencias en los estudiantes. Se pudo observar a partir de los instrumentos presentados que las competencias se desarrollaron en la mayoría de los jóvenes, aunque aún faltó por consolidar con el resto del grupo ya que el tiempo en clase no es suficiente para la corrección de los escritos aunado a los múltiples proyectos institucionales que se realizan a lo largo del ciclo escolar, restando tiempo a las horas clase.

## **8. Reflexiones**

Después de realizar la Intervención Pedagógica, así como el análisis de los instrumentos de evaluación que ayudaron a la valoración de las competencias al igual que los propósitos que se plantearon, se llegó a las siguientes reflexiones:

Pedagogía por Proyectos permite que los estudiantes construyan sus aprendizajes a partir de sus intereses además de ser los protagonistas de las actividades propuestas por ellos, se podría decir que es formadora de personalidades al hacerlos autónomos que, al emplear otra metodología, diferente a la tradicional, se crea un ambiente de confianza generando que expresen libremente sus necesidades e inquietudes.

Además de que los jóvenes descubrieron que la escritura es libre que les permitió expresar emociones, sentimientos, así como *arreglar* su entorno porque volaron a mundos inimaginables por otra parte escribieron sobre situaciones que experimentaron y eso les permitió sentir confianza para plasmar sus historias en una hoja. También entendieron la necesidad de la reescritura de sus escritos para identificar que situaciones se modifican o conservan, que Jolibert y Sraïki (2011) mencionan que es la etapa más larga y compleja para que se volvieran

comprensibles además de preocuparse por la ortografía y la coherencia para ello se leían entre sí y se hacían críticas constructivas hasta lograr la obra maestra.

Se logro que los jóvenes conocieran la escritura autónoma que no era copiar lo que estaba en el pizarrón, que no era escribir lo que los profesores les dictaban, que se tuvieran confianza de ser productores de escritos y que la palabra escrita tiene poder en un contexto real.

Otro de los logros fue la vida cooperativa que se desarrolló en el aula donde los estudiantes se ayudaban para desarrollar cada proyecto, pero sobre todo la confianza y el apoyo a su compañero Christian que por su sobrepeso era introvertido fue tal el apoyo que participó en el discurso histórico junto con Ángel y Omar quedando en tercer lugar.

## **9. Obstáculos**

Durante la IP también hubo obstáculos que no permitieron el desarrollo de los proyectos en tiempo y forma debido a las actividades que como escuela de organización política se tiene entre ellas las actividades culturales como día de muertos, demostraciones de clubs, encendido del árbol de navidad, semana de la ciencia, discurso histórico, entre otras. Se tenía que cambiar la fecha de la presentación del proyecto o llegaba al salón y el grupo no estaba completo porque salían a ensayar o me pedían que cediera mi hora para llevar a cabo la actividad con otro docente. Además de tener solo una hora al día para trabajar con Pedagogía por Proyectos a veces no era posible llevar a cabo todas las actividades y se iban postergando.

## CONCLUSIONES

En el presente apartado se exponen las conclusiones de la Intervención Pedagógica, se hará referencia a los aspectos más relevantes para reconocer los logros y áreas de oportunidad en cuánto a La escritura creativa a partir de experiencias cotidianas con los estudiantes de 3°E de la Secundaria 1033 “Ricardo Flores Magón”.

Al iniciar la investigación se tenía como problemática que los estudiantes presentaban dificultad para escribir textos creativos a partir de experiencias cotidianas porque no incluyen elementos imaginativos o fantásticos y esto limita la producción de textos. Esta situación se fue atendiendo durante la IP en la medida de lo posible desde la base didáctica de Pedagogía por Proyectos en la que los estudiantes decidían que realizar desde el momento que se lanzaba la pregunta abierta. Enfocándose a la producción de textos siempre con la finalidad de tener un destinatario o contexto real.

- ⇒ Al inicio de la IP se empleó la técnica de Freinet que consistía en la escritura del Diario escolar, que llevó a los jóvenes de manera natural a la lengua oral y escrita sin preocuparse de las cuestiones gramaticales y sintácticas. El Diario escolar es una forma *viva* de escribir situaciones cotidianas. Comenzaron escribiendo sobre el contexto escolar y poco a poco lo hicieron sobre situaciones familiares o de lo que ellos necesitaban escribir, se volvió catártico. Lo importante es que escribían de manera libre y autónoma.
- ⇒ Para el desarrollo de la escritura se realizó desde la perspectiva de PpP, comenzando con la interrogación de textos ya que es una estrategia didáctica significativa para el estudiante pues se requiere de una actividad cognitiva que pone en práctica los conocimientos previos con lo que se debe hacer y cómo hacerlo con expectativas de lo que se va a aprender y cómo aprenderlo.
- ⇒ En el módulo de escritura, los jóvenes mostraban su entusiasmo al escribir porque no se copiaba, se construía el texto. Ellos lo veían como parte del proyecto un ejemplo claro fue la redacción de la carta para solicitar el permiso de su primer proyecto. Desde planificar el texto, redactar, realizar

correcciones, verificar la coherencia, la ortografía, se revisaba para mejorar la escritura, pero sobre todo porque iban a ser leídos. Desde este momento los estudiantes se dieron cuenta que al entrar a lo escrito a través de la vida misma tiene un gran significado. A partir de la escritura de la carta dan la importancia a la corrección del escrito.

- ⇒ También se realizaron borradores de los diversos escritos; esto permitía organizar las ideas que las escribían tal como las pensaban, exploraban conceptos, de igual manera formulaban opiniones, pero al momento de intercambiar el escrito para que otro lo leyera no era comprensible para el compañero. Se tenía que reescribir el texto, situación que resultaba frustrante para los estudiantes hasta engorrosa. Sin embargo, procedían a escribir nuevamente porque estaban conscientes de que no había claridad en el escrito. Uno de los factores que favoreció la corrección de los escritos es que predominaba un ambiente de armonía, las observaciones siempre se realizaban con respeto al trabajo del otro. Se reconocía que todos tienen errores y que no era el acabose sino por el contrario era un momento para mejorar. La revisión de borradores por parte del docente es una tarea ardua, pero hay que permitir que los estudiantes se equivoquen para que comprendan que un texto es de continua construcción.
- ⇒ Al abordar la coherencia y la cohesión de un escrito se amplía el vocabulario al hacer uso de sinónimos, de conectores para establecer la relación entre ideas, utilizar pronombres para evitar repeticiones innecesarias, va generando confianza para escribir y esto se logró al utilizar la escritura creativa empleando la técnica de Gianni Rodari con la escritura del binomio fantástico. Los jóvenes se divierten al escoger dos palabras que no tienen conexión; se recrean con la escritura generando confianza que repercute en su aprendizaje al ser capaces de identificar que se tiene que corregir para que tenga coherencia y cohesión su historia.
- ⇒ Con el módulo de escritura se fomentó la revisión entre pares, los estudiantes demostraban responsabilidad y compromiso al participar en el proceso. Esto ayudó en el aprendizaje no solo a través de sus propias experiencias, sino



también la de sus compañeros. La reflexión al corregir el trabajo de sus compañeros permite reflexionar sobre su propio trabajo y aprender a identificar sus fortalezas y debilidades. Creando un vínculo de confianza entre pares, porque sienten más seguridad preguntando al otro que al mismo docente por otra al recibir comentarios constructivos, los estudiantes pueden mejorar la calidad de su escrito.

- ⇒ La escritura creativa a partir de experiencias cotidianas se fue practicando en la realización de los proyectos de acción fomentando la motivación y el interés por escribir sobre lo que ellos ya habían vivenciado. Al terminar con el proyecto de elaboración de postres tenían muy claro lo que era una receta así que se utilizó la silueta para escribir una *Receta para el alma* los estudiantes entre fantasía y realidad desarrollaban instrucciones para: *No regresar con tu ex, Cómo elevar la autoestima, Pastel para tener motivación, Licuado para ser fiel* entre otras; a través de estas recetas reflejaron su estado emocional con creatividad como parte del desarrollo de las competencias.
- ⇒ En cuanto a los padres de familia se involucraron de manera involuntaria es decir estaban enterados de cada uno de los proyectos dando el apoyo desde casa al comprar los insumos para las recetas incluso el permitir el uso de su cocina para la elaboración de las crepas, prestar sus mesas plegables, manteles, electrodomésticos, etcétera. Además de otorgar el permiso y el dinero para ir a nadar, aportando plantas para el decorado del salón. Gracias a esos padres que permitieron el trabajo con sus hijos.
- ⇒ Al cierre de la Intervención Pedagógica los estudiantes dieron a conocer los proyectos realizados y los textos producidos a través de un mural que supieron identificar el sentido comunicativo a quién iba dirigido además de diseñar la manera de presentarlo y colocarlo en un lugar estratégico para que toda la comunidad escolar lo viera.
- ⇒ Con Pedagogía por Proyectos reflexioné sobre mi labor docente y el rol que comencé a construir en el momento de la Intervención Pedagógica. Fue difícil desprenderme de la profesora autoritaria para darle voz a los estudiantes, sentía miedo que ellos tomaran el mando, que ellos organizaran la clase, qué

se pensara que había perdido el *don* de mando. Miedo que se fue disipando al ir avanzando en la IP dando como resultado una profesora consciente que los estudiantes tienen mucho que enseñarme y que hoy me sigo construyendo.

- ⇒ Creía que la escritura se debía de enseñar poniendo énfasis en las estructuras gramaticales, sin tomar en cuenta el contexto o intereses de los estudiantes me limitaba a que aprendieran reglas ortográficas, hacer planas de caligrafía para la letra *bonita* y a cumplir con los contenidos de los Planes y Programas de Estudio realizando una planeación unidireccional, pero PpP me permitió conocer que la escritura tiene que ser *viva* que es parte de un contexto donde están inmersos los jóvenes.
- ⇒ Escribir es más que plasmar letras en una hoja, escribir es construir lo que quieras con palabras vivas que transmitan emociones, sentimientos, deseos, aventuras es un diálogo interno que se externa a través de la lengua escrita. Estoy convencida que la escritura creativa es idónea para que los jóvenes exploren el mundo de las letras porque no se centra en aspectos formales como la gramática o la sintaxis, lo principal es dejar que escriban con sus propios recursos de expresión, pero lo más importante es que tengan la convicción y voluntad de contar historias.

## REFERENCIAS

### Bibliográficas

- Álvarez-Gayo, J. J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Apaza, V. (2019). *Las técnicas Freinet y el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de primaria*. Perú.
- Arriarán, S. (2010). *Filosofía de la memoria y del olvido*. México: Ítaca
- Atienza, E. y López, C. (2009). *El discurso de la mirada crítica*. España: Paidós Educador.
- Ausubel, D., Novak, J., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación*. México: Patria.
- Balcázar, A., Pichel, L y Ramírez, J. (2016). *Cómo fomentar la escritura creativa en educación secundaria a través de la minificción*. México: COMIE.
- Barkley, F. (2007). *Cap. I Argumentos a favor del aprendizaje colaborativo. Técnicas de aprendizaje colaborativo*. España: Morata.
- Bertely, M. (2003) *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Maestros y Enseñanza. Paidós.
- Bolívar, A., Domingo, J., y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Bonilla, E, y Rodríguez, P. (1997) *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Colombia: Norma.
- Bonilla, E. y Rodríguez S. (1997) *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Colombia: Editorial Norma.
- Brenner, M. (2019). *Rebelión. Innovación educativa*. Buenos Aires: Manantial.

- Buitrago, B. (2017). *Escritura creativa: estrategia para fortalecer la creatividad de la escritura*. Bogotá: UPN.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *El maestro y su práctica docente: El saber de los maestros*. Barcelona: Martínez Roca.
- Carr, Wilfred (1999) *Una teoría para la educación*: España: Morata.
- Carretero, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.
- Casanova, M. A. (1998). *La evaluación educativa. Escuela básica*. España: Muralla.
- Cassany, D. (1987). *Describir el ESCRIBIR*. España: Paidós
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2002). *Enseñar lengua, Serie Didáctica de la Lengua*. Barcelona: Graó.
- Cohen, S. (2016). *Redacción sin Dolor*. México: Planeta.
- Coll, C. (2006). *La teoría genética y los procesos de construcción del conocimiento en el aula*. En Castorina, José A. et al, *Piaget en la educación*.
- Colomer, T. (2002). *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora*. En Lomas, C. (Comp.) *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. España: Paidós.
- Condemarín, M. y Cadwick, M. (1994). *La escritura creativa y formal*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello. 4ta. Edición.
- Cummins, J. (2000). *Lenguaje, poder y pedagogía. Cap. III: El dominio del idioma en contextos académicos*. Madrid: Morata.
- Dawson, (2017). *Rúbrica de evaluación. Usos y aprendizajes en un grupo de docentes universitarios*. Uruguay.
- Díaz, A. (2020). *La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado*. En Educación y pandemia. Una visión académica. México. ISSUE. UNAM.

- Díaz, A. M. (2009). *Imagen y pedagogía*. México: Pedagogía de las Ciencias del Lenguaje, de la Maestría en Lingüística, UPTC.
- Domínguez, M. (2010). *El maestro y la escritura desde la perspectiva de la formación docente*.
- Elliott, J. *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata
- Espíndola, G. (2017). Producción de textos argumentación y metodología de la investigación: una propuesta didáctica para la educación media superior en México. México: TESIUNAM.
- Ferreiro, E y Gómez, M. (1980). *Análisis de las Perturbaciones en el Proceso de Aprendizaje de la Lecto-Escritura*. México: SEP-OEA.
- Ferreiro, E. (2000). *La cultura escrita*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Córdoba.
- Fierro, C. y Rosas, L. (2005) *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós.
- Flores, A. (2018). *Estrategia didáctica basada en la escritura lúdico-creativa para la producción de un cuento, dirigida a estudiantes de educación media superior*. México: TESIUNAM.
- García, E. (2000). *Vigotski: La construcción histórica de la psique*. México: Trillas.
- García, T. (2005). *Población y muestra*. México: Pearson
- Gil, A. M. (2018). *La reforma educativa. Fracturas estructurales*. En Revista Mexicana de Investigación Educativa 2018 VOL. 23, NÚM. 76.
- Giroux, Henry A. (1990). *Los profesores como intelectuales transformativos. En los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. España: Paidós.

- Gonzales, S. y Ize de Marengo, L. (1999). *Escuchar, hablar, leer y escribir en la EGB*. Argentina: Paidós.
- Goodman, K. (1993). *Vygotsky desde la perspectiva del lenguaje total*. Buenos Aires: Aiqué.
- Guber, Roxana (2011). *La observación participante*. México: Siglo XXI.
- Hiriart, B y Guijosa, M. (2020). *Taller de escritura creativa*. México: Paidós.
- Jiménez, F. (1985). *Freinet una pedagogía de sentido común*. México: SEP
- Jolibert, J. y Jacob, J. (2003). *Interrogar y producir textos auténticos: vivencias en el aula*. Chile: LOM Ediciones.
- Jolibert, J. y Sraïki, C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Chile: LOM Ediciones.
- Kalman, J. (2003). *Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita*. Revista Iberoamericana.
- Kalman, J. (2008). *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. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.
- Kaufman, A. y Rodríguez M. (2003), *Hacia Una Tipología de Los Textos y Caracterización Lingüística de Los Textos*. Argentina: Santillana.
- Kemis, S (1998) Cap. V La teoría del currículum como ideología. En, El currículum. Más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Morata.PP. 112-136.
- Labarca, C. (1973). *Técnicas de muestreo para educación*. Facultad de Filosofía y Educación Departamento de Formación Pedagógica. Cátedra. Métodos de Investigación.

- Latorre, A. (2012). *La investigación acción conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Lennart, B y Ingegerd, B. (2008). *La escritura en la enseñanza secundaria*. España: Graó.
- Lomas, C. (1999). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Paidós.
- Lomas, C., Jurado, F. y Tusón, A. (2017). *Las máscaras de la educación y el poder del lenguaje*. México: Castellanos Editores.
- Lomas, Carlos (2010) *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. México: Paidós.
- López, M. (2010) *Experiencia de formación desde un enfoque hermenéutico*. En, *Revista entre maestros*. No.32. UPN, México.
- Lozano, L. (2003). *Didáctica de la lengua y literatura*. México: Ediciones Libris, segunda edición.
- Luria, A.R. (1984). *Consciencia y lenguaje*. Madrid: Visor.
- Malagón, G. y Montes, E. (2006). *La evaluación y las competencias en el Jardín de Niños*. México: Trillas. ISBN 978-968-24-8391-2.
- Malaguzzi, L. (2001). *El hilo de Ariadna*. En *La Educación Infantil*. En Regio Emilia. España: Editorial Octaedro-Rosa Sensat. Col Temas de infancia.
- Malaguzzi, L. (2001). *En la práctica, el éxito de la teoría*. En *la educación Infantil en Reggio Emilia*. España: Editorial Octaedro-Rosa Sensat. Col Temas de infancia.
- Martínez, R. (2010). *Hermenéutica e investigación educativa*. En *Revista entre maestros*. No.32. UPN, México.
- McKerman, J. (2008) Cap. II *El profesor como investigador y profesional*. En, *Investigación-acción y currículum*. pp. 55-75.

- Meek, M. (2004). *En torno a la cultura escrita*, México: FCE.
- Mendoza, L. (2020). *Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia*. México: UNAM
- MMEM, (2017), *La pedagogía Freinet: principios, propuestas y testimonios*. México: Movimiento Mexicano de la escuela Moderna.
- Montenegro, L. (2015). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Santo Domingo: INTEC.
- Moreno, O. (2016) *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula*. México: UAM.
- Nemirovsky, M. (2006). *¿Cómo organizar la enseñanza del lenguaje escrito?, Una propuesta de planificación*. En *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito...y demás aledaños*. México: Paidós.
- Nussbaum, L. (2002). *De cómo recuperar la palabra en clase de lengua. Notas para el estudio del uso oral*. En Lomas, C. (Comp.) *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. España: Paidós.
- Olaya, M. y Villamil, N. (2012). *La producción de textos como recurso didáctico para la escritura creativa*. Universidad libre facultad ciencias de la educación licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades e idiomas. Bogotá.
- Olson, D. (1998). *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona, España: Gedisa.
- Ortega, F. (2017) *Principios e Implicaciones del Nuevo Modelo Educativo*. En, RLEE (México) 2017 Volumen XLVII Número 1.PP. 43–62.
- Palacios, I. y Simón, P. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. México: Fontamara.
- Pampillo, G. (2005). *Una araña en el zapato*. Argentina: Libros de Aracauria.



Pardinas, F. (2006). *Metodología y técnicas de investigación en las Ciencias Sociales*. México: Siglo XXI

Piaget J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.

Pimentel, L. A. (2008). *Introducción. En el relato en perspectiva*. México: UNAM, siglo XXI.

Piña, J. M. (1997). *Consideraciones sobre la etnografía educativa*. Perfiles educativos. Oct. Vol. XIX No. 78 oct –dic-. México: UNAM

Plá, S. (2020). *La pandemia en la escuela: entre la opresión y la esperanza. En educación y pandemia. Una visión académica*. México. ISSUE. UNAM.

Porlán, R. y Martín, J. (2004). *El diario del profesor. Un recurso para la Investigación en el aula*. Colección investigación y enseñanza. Sevilla: Díada.

Rodari, G. (1983). *Gramática de la Fantasía*. España: Argos Vergara

Rojas, R. (2002). *Investigación-Acción en el aula*. México: Plaza y Valdés.

Sánchez, A. (1999). *El uso del diario escolar en el aula*. México: Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Dirección General de Investigación Educativa.

Sánchez, M. (2005). *La conversación en el aula. En Hablar en clase. Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar*. España: ELE-Graó.

Sanz, G. (2005). *Comunicación efectiva en el aula. Técnicas de expresión oral para docentes*. España: Graó.

SEP (2006). *Acuerdo 384. Programa de Educación Secundaria*. México: SEP.

SEP (2010) Acuerdo 592 Por el que se establece la articulación de la RIEB. (Introducción, Principios de pedagógicos, estándares curriculares español).

- SEP (2017). *Programa de estudio 2017. Aprendizajes Clave para la educación integral*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2019) Los primeros pasos hacia la Nueva Escuela Mexicana.
- SEP. (2004). *Programa de Educación Preescolar*. México: SEP.
- SEP. (2011). *Acuerdo 592*. México: SEP.
- SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011 Educación Básica*. México: SEP.
- SEP. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. Subsecretaría de la Educación Media Superior. México: SEP.
- Sierra, R., Sosa, K. y González, V. (2020). *Lista de cotejo*. México: UNAM.
- Silva, M: y Brain (2015). *Validez y confiabilidad del estudio socioeconómico*. México: UNAM.
- Solé, I. (2005). *¿Lectura en educación infantil? ¡Sí! Gracias*. En Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento. España: ELE-Graó.
- Suárez, Daniel H. y Ochoa Lili (2006). Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una manera de indagar el mundo y las experiencias escolares en Revista Entre maestros. No. 16. UPN, pp. 73-87.
- Teberosky, A. (2005). *La iniciación en el mundo de lo escrito en comprensión lectora*. El uso de la lengua como procedimiento. España: ELE-Grao.
- Torres, J. A. y Vargas, G. (2010) *Competencias en educación ¿lo idóneo, para un país como México?* México: Torres Asociados.
- Toscano, J. (1993). *Un recurso para cambiar la práctica: el diario del profesor*. Sevilla: Instituto de Ciencias de la Educación Universidad de Sevilla.
- Tusón, A. (2002). *Iguales ante la lengua, desiguales en el uso*. En Lomas, C. (Comp.) *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. España: Paidós.

UNESCO, (2008). *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe*. Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE).

Vargas, G. (2017). *Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje*. Bolivia: Coordinador Unidad de Educación Virtual Facultad de Medicina.

Velázquez Barriga, Lev Moujahid (2019). La OCDE y el ODS4 en la reforma educativa.

Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona:

Zamudio, C. (2016). *Evaluación del Corpus EXCALE de escritura*. México: INEE.

Zebadúa, M., y García, E. (2012). *Cómo enseñar a hablar y escuchar en el salón de clases*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

## **Electrónicas**

ABCDEF de la reforma educativa (2017) Consultado el 08 de abril de 2023. n:  
<https://ediform.santillana.com.mx/abc/0abc3.html#b3>

Aiola, N. y Bottazzo, M.C. (2010). El diario del profesor. Un género autobiográfico de ámbito educativo. Consultado: 23 de marzo 2023. En  
<http://www.unrc.edu.ar/publicar/borradores/Borradores.htm>

Álvarez, M. (2009). *Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari*, Educere, vol. 13, núm. 44, enero-marzo, 2009. Consultado el 23 de marzo 2022. En: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571010.pdf>

Andueza, A. (2015). *La escritura como herramienta de aprendizaje significativo: un cuasiexperimento en la clase de ciencias*. *Revista Complutense de Educación*.

Consultado el 04 de abril de 2023. En:  
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/46918>

Arbona, G. (2020). *La escritura creativa como disciplina*. Consultado el 31 de marzo 2022. En: <https://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/2390>

Cassany, D. (2015) *Las ortografías en Internet: exploración, datos y reflexiones*. Consultado el 12 de abril 2022. En <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7564005>

Correa H. y Ponce, J., (2017) *El Sistema de Alerta Temprana (SISAT) para disminuir el abandono escolar en las Escuelas Primaria Rurales de Tabasco*. Consultado el 04 de abril de 2023. En: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7866580.pdf>

Díaz Barriga, F. (2003) *Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v5n2/v5n2a11.pdf>

Domínguez C., (2013). *El profesional docente trastocado por la Reforma Educativa*. Consultado el 6 de abril 2023. En: <https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1953.pdf>

Fernández, J. (2001): *Elementos que conducen al concepto de profesión*, Consultado el 10 de abril de 2022. En: *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15503202.pdf>

Feurstein, R. (2012). *Aprendizaje mediado. Teoría de la modificabilidad*. Consultado el 25 de noviembre de 2021 en <http://easb2003.bligoo.com/content/view/255882/Feuerstein-y-elAprendizaje-Mediado.html>

Fortoul B. (2014), *La Reforma Integral de la Educación*. Consultado: el 21 de noviembre 2021. En: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982014000100021&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000100021&lng=es&nrm=iso)

- Genette, G. (1972) *El discurso del relato*. Consultado el 01 de marzo de 2023. En: [https://inscastelli-cha.infed.edu.ar/sitio/upload/Discurso\\_del\\_relato.pdf](https://inscastelli-cha.infed.edu.ar/sitio/upload/Discurso_del_relato.pdf)
- Hernández, E., (2017) *Las reformas educativas y el papel del docente*. Consultado el 07 de abril 2023. En: <file:///C:/Users/Angeles/Downloads/119-Texto%20del%20art%C3%ADculo-239-1-10-20170516.pdf>
- Hernández, F., (2011) *La nueva escuela mexicana ¿una cuarta transformación en materia educativa?* Consultado: 24 de noviembre de 2021. En: <https://educacion.nexos.com.mx/la-nueva-escuela-mexicana-una-cuarta-transformacion-en-materia-educativa/>
- Martínez, F. (2015). *Las pruebas ENLACE Y EXCALE un estudio de validación*, Consultado el 23 de noviembre 2021. En: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982014000100021](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000100021)
- Nieto, M. (2015) *Análisis de los procesos cognitivos en el alumnado de enseñanzas profesionales de danza*. Consultado el 20 de marzo 2022. En: <https://1library.co/document/yjdeo7ky-analisis-procesos-cognitivos-alumnado-ensenanzas-profesionales-danza.html>
- Ramírez, J. (2018). *La Reforma Educativa, el paradigma mexicano 2017-2019*. Consultado el 4 de abril 2023. En: <https://www.redalyc.org/journal/340/34065195006/html/>
- Raymundo M. Campos (2011) *Desempeño educativo en México: la prueba Enlace*. Consultado el 10 de abril de 2022 En: <https://www.jstor.org/stable/41495534>
- Romero, R, (2021) *Ser maestra o maestro en tiempos de pandemia*. Consultado el 09 de abril 2023. En: <https://www.iisue.unam.mx/medios/educacion-futura-rosalina-romero-gonzaga-becaria-posdoctoral-iisue-879.pdf> 09-04-23

- Rotstein de Gueller B. Bolasina V. (2010). *Los docentes y la escritura*. Consultado el 10 de abril de 2023 En: [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a31n2/31\\_02\\_Rotstein.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a31n2/31_02_Rotstein.pdf)
- SEP (2006), *Reforma a la educación secundaria. Asignaturas. Español*. Consultado 20 de noviembre de 2021.en: [www.reformasecundaria.sep.gob.mx/español](http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/español)
- SEP (2011), *Acuerdo 592*, Diario Oficial. Consultado: el 23 de noviembre de 2021 en <http://www.asfg.mx/ms/curriculum/docs/esecondaria.pdf>
- SEP (2017) *Los aprendizajes clave 2017*. Consultado el 23 de noviembre 2021). En: [https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES\\_CLAVE\\_PARA\\_LA\\_EDUCACION\\_INTEGRAL.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf)
- SEP, (2007), *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. Consultado: 23 de noviembre de 2021. En <http://www.scielo.org.mx/scielo> ()
- SEP, (2016) *Reforma Educativa*. Consultado el 07 de abril de 2023. En:, [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/2924/Resumen Ejecutivo de la Reforma Educativa.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/2924/Resumen_Ejecutivo_de_la_Reforma_Educativa.pdf)
- SEP, (2017). *Modelo Educativo para la educación obligatoria*. Consultado el 25 de noviembre 2021. En [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo Educativo OK.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf)
- SEP, (2018). Orientaciones para el establecimiento del Sistema de Alerta Temprana en escuelas de Educación Básica. Consultado el 25 de noviembre 2021. En: [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/263956/Manual Orientaciones SisAT.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/263956/Manual_Orientaciones_SisAT.pdf)
- SEP, (2019). *La Nueva escuela mexicana (2019)*. Consultado el 23 de noviembre 2021. En:<https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>

SEP, (2021). *Evaluación diagnóstica para alumnos de educación básica*. Consultado el 25 noviembre 2021. En: [http://planea.sep.gob.mx/ba\\_drev/](http://planea.sep.gob.mx/ba_drev/)

SEP; (2016). *Modelo educativo (2017). Implicaciones para la reforma en marcha*. Consultado 31 de marzo 2022. En: [http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/3479/reporte\\_43\\_1705\\_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/3479/reporte_43_1705_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Silva, M. R, y Brain, M. L. (2015). *Validez y confiabilidad del estudio socioeconómico*. Consultado el 20 de abril de 2023. En: <https://www.trabajosocial.unam.mx/publicaciones/descarga/ValidezyConfiabilidadDelEstudioSocioeconomico.pdf>

Tlaseca, M. (1999) *La formación docente*. Consultado 22 de mayo 2022. En: <https://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/component/phocadownload/category/5-publicaciones-upn/1-pdf>

Vygotski, L. S (1931 - 1996). *Psicología del adolescente en Vygotski, L.S. Obras escogidas IV*. Madrid: Aprendizaje. Consultado en 20 de enero de 2022. En: <https://www.bing.com/search?q=Vygotsky%2c+L+S+1931+-+1996+.+Psicolog%c3%ada+del+adolescente+en+Vygotski%2c+L.S.+Obras+escogidas+IV.+Madrid+Aprendizaje.&FORM=AWRE>

Vygotski, L.S (1934 - 1993). *Pensamiento y Lenguaje en Vygotski, L.S. Obras escogidas II*. Madrid: Aprendizaje. Consultado 22 de enero de 2022. En: [https://www.academia.edu/31973609/Pensamiento\\_y\\_Lenguaje\\_Vigotsky](https://www.academia.edu/31973609/Pensamiento_y_Lenguaje_Vigotsky)

## Hemerográficas

Calandra, S. (2004). *Recursos para proyectos: Proyecto Promoción de la lectura*. En *Novedades Educativas* No. 162.

Camps A, Guasch, O. y Ruiz B. (2010). *La didáctica de la lengua (las lenguas) y la literatura*. *Revista Textos. Didáctica de la lengua y de la literatura*, n.º 55.

Casal, J. Mateu, E. (2003). *Tipos de muestreo*. Revista Epidem Med Preven.

Colomer, T. (1993). *Aula de innovación Educativa*. Revista Aula de Innovación Educativa.

Hernández, P. (2011). *Psicología educativa y Métodos de enseñanza*. Recuperado de <http://www.ilustrados.com/tema/276/Psicologia-Educativa-Metodos-Ensenanza.html>



## ANEXOS

### Anexo 1

#### CUESTIONARIO DE ESCRITURA CREATIVA A ESTUDIANTES DE 2° DE SECUNDARIA.

El siguiente cuestionario tiene la finalidad de recabar información sobre tus habilidades o gustos por la escritura. La información solicitada es de índole confidencial.

Número: \_\_\_\_ Coloca una X si eres: Hombre \_\_\_\_ Mujer \_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

**Lee las siguientes preguntas y selecciona la respuesta adecuada.**

1. ¿Te gusta escribir?  
a) Sí  
b) No  
c) A veces  
d) Nunca.  
Otro: \_\_\_\_\_
2. ¿Qué te gusta escribir?  
a) De aventuras  
b) Sobre poesía  
c) Inventario cuentos  
d) Situaciones cotidianas  
Otros: \_\_\_\_\_
3. ¿Qué espacio prefieres para escribir?  
a) La escuela.  
b) La casa.  
c) No importa el espacio.  
d) En la recámara.
4. ¿Por qué motivo escribes?  
a) Por gusto.  
b) Para realizar la tarea.  
c) Por aburrimiento.  
d) Porque no tengo otra opción.  
Otros: \_\_\_\_\_
5. ¿Cada cuándo escribes?  
a) Todos los días  
b) Una vez a la semana  
c) Cada mes  
d) De vez en cuando  
Otro: \_\_\_\_\_
6. En la escuela ¿qué tipo de texto escribes con más frecuencia?  
a) Organizadores gráficos.

- b) Resumen.
  - c) Apuntes
  - d) Cuestionario. Otro:
- 

7. ¿Cuentas con algún lugar específico para realizar tus escritos? a) No

- b) Sí
- ¿Cuál?
- 

**¡Gracias por tu apoyo!**

## Anexo 2

### CUESTIONARIO A DOCENTES

**Propósito:** Conocer los procesos metodológicos y didácticos que realiza el docente para el fomento a la escritura creativa en el aula.

La información recabada tiene la finalidad de aportar recomendaciones para fortalecer la escritura creativa en los estudiantes de 2° de secundaria.

Nombre del docente:

---

Nivel académico:

---

Experiencia frente a grupo (años)\_\_\_\_\_ Grado que atiende\_\_\_\_\_

1. ¿Para usted qué es la escritura creativa?

---

---

---

2. ¿Qué tipo de textos escriben sus estudiantes en su materia?

- a) Apuntes
- b) Organizadores gráficos.
- c) Resúmenes
- d) Escritura libre.

Otros:

3. ¿Qué dificultades presentan sus estudiantes en la escritura?

---

---

---

4. ¿Cómo fomentaría la escritura creativa en la materia que imparte?

---

---

---

5. ¿Usted tiene gusto por la escritura?

- a) Sí
- b) No

Si la respuesta es afirmativa ¿Qué escribe?

---

## Anexo 3

### CUESTIONARIO A PADRES DE FAMILIA

Propósito: Sr.(a) padre/madre de familia o tutor, se invita a contestar el siguiente cuestionario con la finalidad de conocer los hábitos de escritura en el contexto del estudiante y detectar las estrategias para fortalecer la escritura creativa. La información recabada es de índole confidencial.

**INSTRUCCIONES:** Lea cuidadosamente y responda a todas las preguntas.

1. ¿Para Usted qué es escribir?

---

---

---

2. ¿Utiliza la escritura en casa como un medio de comunicación?

- a. Sí
- b. No
- c. A veces
- d. Nunca

3. ¿Usa una de las siguientes opciones como medio de comunicación familiar?

Puede elegir más de una opción.

- a. Mensajes
- b. Cartas
- c. Para la compra de alimentos.
- d. Mensajes electrónicos.

4. ¿Usted motiva a que su hijo(a) escriba fuera de la escuela? ¿Cómo?

---

---

---

5. ¿En qué espacio considera que los jóvenes deben expresarse de manera escrita?

- a) En la casa
- b) En la escuela
- c) En ambos
- d) Con los amigos.

6. ¿Su hijo(a) sabe escribir? ¿Por qué?

---

---

---

7. ¿En casa tienen un lugar asignado para la escritura?

- a. Sí
- b. No

¿Cuál? \_\_\_\_\_

## Anexo 4

### ESTUDIO SOCIOECÓNOMICO

Propósito: Sr.(a) padre/madre de familia o tutor, se invita a contestar el siguiente estudio socioeconómico con la finalidad de conocer el estado actual del estudiante y mejorar su desempeño académico. La información recabada es de índole confidencial y únicamente con fines estadísticos.

**INSTRUCCIONES:** Lea cuidadosamente cada pregunta y marque con una X la o las opciones que reflejan su situación actual. La información que proporciona será manejada en forma confidencial.

#### I. DATOS FAMILIARES

¿Actualmente vive con? padre ( ) madre ( ) ambos ( )

Ocupación del padre: \_\_\_\_\_ edad:

\_\_\_\_\_

Escolaridad del padre: \_\_\_\_\_

Ocupación de la madre: \_\_\_\_\_

edad: \_\_\_\_\_

Escolaridad de la madre: \_\_\_\_\_

Dirección de su  
domicilio \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Cuántos cuartos tiene la casa donde vive \_\_\_\_\_

¿Cuántas personas habitan en la casa donde vive \_\_\_\_\_

¿Para llegar al Plantel: camina ( ) utiliza vehículo propio ( ) público ( ) ¿Cuánto tiempo  
invierte para llegar a la secundaria?: \_\_\_\_\_

## Anexo 5

### Rúbrica

Criterio	Subcategorías	Satisfactorio	Regular	Por Mejorar
Propósito comunicativo	Se comprenden las ideas expuestas en el texto.			
	Esta organizado y cumple la intención del tipo de texto requerido.			
Creatividad	Incluye elementos imaginativos o fantásticos en su narración			
	La narración es a partir de sus vivencias			
	Combina diferentes tipos de nexos para producir una narración coherente.			
Diversidad de vocabulario	El vocabulario es rico y variado y adecuado a la situación comunicativa.			
Tiempos verbales	Usa de manera adecuada los tiempos verbales.			
Uso de las reglas ortográficas.	Uso adecuado de mayúsculas y acentuación de palabras y signos de puntuación.			