



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: La escritura creativa como estrategia para favorecer la
producción de textos en educación primaria

AUTOR: Erika Melissa Martínez Castro

FECHA: 21/02/2022

PALABRAS CLAVE: Escritura, Creatividad, Habilidad, Textos,
Producción

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

GENERACIÓN



2019-2021

**“LA ESCRITURA CREATIVA COMO ESTRATEGIA PARA FAVORECER LA
PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN EDUCACIÓN PRIMARIA”**

PRESENTA: LEP. ERIKA MELISSA MARTÍNEZ CASTRO

PORTAFOLIO TEMÁTICO PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA

TUTORA: MTRA. CAROLINA LIMÓN SÁNCHEZ

SAN LUIS POTOSÍ S.L.P. NOVIEMBRE DE 2021



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Erika Melissa Martínez Castro
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

"La Escritura Creativa Como Estrategia Para Favorecer La Producción De Textos En Educación
Primaria"

en la modalidad de: Portafolio temático para obtener el
Título en Maestría en Educación Primaria

en la generación 2019-2021 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 25 días del mes de noviembre de 2021.

ATENTAMENTE.

Erika Melissa Martínez Castro

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

San Luis Potosí, S.L.P., noviembre 25 de 2021.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Conversaciones Públicas y Tutor(a) del Portafolio Temático, tienen a bien

DICTAMINAR

Que el(la) alumno(a): **ERIKA MELISSA MARTÍNEZ CASTRO**

Concluyó en forma satisfactoria, y conforme a los lineamientos técnicos y académicos, el documento de portafolio temático titulado:

LA ESCRITURA CREATIVA COMO ESTRATEGIA PARA FAVORECER LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN EDUCACIÓN PRIMARIA.

A resolución de los suscritos, y una vez llevada a cabo la fase de lectura del portafolio temático, así como su presentación en la conversación pública, se determina que reúne los requisitos para la obtención del grado de *Maestra en Educación Primaria*.

Atentamente



BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

LA COMISIÓN

Mtra. Nadya Edith Rangel Zavala
Directora General

Dra. Elida Godina Belmares
Directora de Posgrado

Mtra. Carolina Limón Sánchez
Tutor(a) de Portafolio Temático

"2021, Año de la Solidaridad médica administrativa y civil que colabora en la contingencia sanitaria del COVID 19"

ÍNDICE

1. Carta al lector	7
2. Conociendo mi Problemática. Contexto Social y Cultural de la Escuela	11
2.1. La Cabecera de Villa Hidalgo un Lugar poco Propicio para la Escritura.....	11
2.2. La Familia como Promotora de la Cultura Escrita.....	15
2.3. La Escuela Francisco González Bocanegra.....	19
2.4. El Grupo de 6to Grado	23
3. Detrás de la Mirada Personal y Profesional	26
3.1 Mi Familia y mis Primeros Relatos.....	26
3.2 Primeros Años Escolarizados	27
3.3 Mi Paso como Adolescente: Secundaria y Preparatoria.....	29
3.4 El Nacimiento de una Nueva Maestra.....	31
3.5 Mis Primeros Pasos en la Docencia.....	32
3.6 Mi Nuevo Rol en la Docencia	34
3.7 Donde Estoy Actualmente.....	35
4. Del lenguaje escrito a la escritura creativa	37
4.1. La Escritura en México: una Breve Mirada de Contextualización.....	37
4.2. La Escritura en La Actualidad.....	38
4.3. La Escritura en el Grupo de 6°A.....	39
4.4. De La Escritura a la Escritura Creativa.....	46
4.4.1. El Lenguaje Escrito.....	46
4.4.2. Fases de la Escritura.....	49
4.5. La Expresión Escrita como un Proceso Sociocultural.....	49
4.6. La Escritura Creativa.....	51
4.6.1. ¿Qué es la Escritura Creativa?.....	51
4.6.2. Características de la Escritura Creativa.....	52
4.6.3. ¿Por qué Utilizar la Escritura Creativa en el Aula?.....	53

4.6.4. Fases de la Escritura Creativa a Desarrollar en esta Investigación.....	55
4.7. La Enseñanza De La Escritura Creativa En Mi Grupo.....	56
5. La Educación Desde mi Perspectiva	59
6. Un Camino Hacia la Construcción de una Propuesta de Cambio.....	66
6.1. La Investigación como Generadora de Conocimiento y Mejora.....	66
6.2. Tipologías de la Investigación Implementadas en esta Ruta Metodológica.....	68
6.2.1. Investigación Cualitativa.....	68
6.2.2. Investigación – Acción.....	69
6.2.3. Investigación Formativa	70
6.3. La Profesionalización Docente: un Camino para la Transformación de la Práctica Educativa	71
6.4. El Portafolio Temático una Herramienta para la Profesionalización Docente..	71
6.4.1. Fases de la Elaboración del Portafolio	73
6.4.2. El Ciclo Reflexivo de Smyth.....	75
6.5. Mi Equipo de Tutoría y Cotutoría.....	77
7. Análisis de la Práctica.....	80
7.1. Historias Navideñas de Terror.....	80
7.1.1. Nuevas Formas de Intervención en el Contexto Actual.....	82
7.1.2. El Papel del Padre o Tutor como Mediador.....	82
7.1.3. Los Alumnos	83
7.1.4. La Nueva Maestra de Grupo: Redefiniendo mi Rol.....	84
7.1.5. Redactar Historias de Terror a través de la Escritura Creativa.....	85
7.1.6. Lanza el Dado y Crea tu Cuento.....	86
7.1.7. La Evaluación entre Pares.....	92
7.1.8. La Versión Final y su Socialización	95
7.1.9. La Socialización	99
7.1.10. Hacia Futuras Intervenciones	100

7.2. Consejo Solucionador de Conflictos de 6°A	103
7.2.1. Las Actividades Siguen a Distancia.....	105
7.2.2. Consideraciones Previas a la Intervención	105
7.2.3. El Nuevo Rol de los Padres de Familia.....	107
7.2.4. Creando el Consejo Solucionador de Conflictos de 6°A.....	108
7.2.5. ¿Qué Pasaría Si Yo Viviera este Conflicto?.....	108
7.2.6. Mejorando mi Escrito. Autoevaluación	114
7.2.7. ¡A Dar Sugerencias!.....	117
7.2.8. Lo que Aprendí.....	119
7.2.9. Una Mirada Introspectiva a mis Acciones.....	120
7.3. Transformando Historias	124
7.3.1. El Trabajo Colaborativo con la Maestra Titular Previo a la Intervención.....	126
7.3.2. Transformando Cuentos Clásicos.....	127
7.3.3. Cambiando Estereotipos y Prejuicios a Través de la Redacción de Cuentos.....	128
7.3.4. Reescribiendo y Valorando sus Cuentos.....	134
7.3.5. Compartiendo Cuentos y el Padre como Evaluador.....	139
7.3.6. ¿Cuánto Hemos Avanzado?	141
7.3.7. Hacia Mejores Intervenciones Creativas.....	146
7.4. Análisis de palabras	149
7.4.1. Consideraciones Previas a la Intervención.....	151
7.4.2. Construyendo Noticias.....	152
7.4.3. El Acróstico de la Ciudad.....	152
7.4.4. Evaluando mi Escrito.....	158
7.4.5. Readaptando Mis Actividades.....	162
7.4.6. La Noticia Final y Nombre del Blog.....	166
7.4.7. Publicando Noticias	167
7.4.8. Una Introspección a mi Práctica.....	169

7.5. El Final y el Nuevo Comienzo. Mensajes de Despedida.....	171
7.5.1. La Organización Previa y la Importancia del Trabajo Conjunto.....	173
7.5.2. Mensajes de Despedida.....	175
7.5.3. Partir de Imágenes y Constelaciones de Palabras.....	175
7.5.4. Revisando y Corrigiendo lo Escrito	181
7.5.5. Actividades Extra	185
7.5.6. Construcción del Blog y Álbum de Recuerdos.....	186
7.5.7. Graduación Virtual. El Momento de Despedirse.....	189
7.5.8. Valorando los Alcances de la Escritura Creativa.....	192
7.5.9. Reflexionando mi Última Intervención	195
8. Todo Comienzo Tiene un Final.....	198
8.1. Hallazgos Sobre este Proceso Investigativo.....	198
8.2. La Escritura Creativa una Alternativa para Mejorar la Escritura.....	203
9. Hacia un Nuevo Camino.....	206
10. Referencias	

1. Carta el Lector

Un Viaje Hacia la Escritura Creativa

*“Si te atreves a enseñar, no dejes de aprender”
John Coto*

¡Querido lector! tienes en tus manos un compendio de experiencias de aprendizaje que generé y construí durante los dos años de mi formación por la Maestría en Educación Primaria. En esta investigación te darás cuenta de mi transición profesional hacia la mejora de la práctica mediante el portafolio temático: La escritura creativa como estrategia para favorecer la producción de textos en educación primaria.

La investigación que realicé, surge de que las producciones escritas, que realizan los niños, presentan deficiencias en cuanto a redacción, además de que se realizan sin un enfoque comunicativo; esta misma situación la observé en los alumnos del sexto grado de la Escuela Primara “Francisco González Bocanegra”. En su mayoría, los textos carecían de creatividad contenían faltas de ortográficas, ausencia de signos de puntuación, eran escuetos y no percibían la escritura como un medio de expresión. Esta situación provocó en mí, la necesidad de generar un cambio en el grupo, ya que, al igual que ellos, en mis años escolares también presenté dificultades para redactar textos.

Es así como surgió en mí, interés de guiar esta investigación hacia la necesidad de diseñar e implementar estrategias a través de la metodología de la escritura creativa para favorecer la producción de textos desde un enfoque comunicativo. En esta investigación, por tanto, pretendí lograr que los niños emplearan el lenguaje escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en los distintos contextos sociales y culturales, además de desarrollar en ellos la habilidad de producir textos creativos.

Una vez seleccionada la temática a través de una área de mejora en mi grupo fue necesario recolectar evidencias e instrumentos diagnósticos que permitieran hacer visible la problemática en el aula, para así plantear una pregunta de indagación que

fuera el eje rector de toda la búsqueda, diseño, intervención y evaluación de la práctica docente enfocada a: ¿Cómo favorecer la producción de textos a través de estrategias de escritura creativa en un grupo de 6to grado de educación primaria? con la intención de lograr los siguientes propósitos:

- Favorecer mis competencias profesionales mediante el diseño, la aplicación y evaluación de estrategias que promuevan la producción de textos a través de la escritura creativa en los alumnos de primaria, con base en un proceso reflexivo y sistemático de la práctica.
- Promover la producción de textos escritos en los alumnos de sexto de primaria por medio de la escritura creativa dentro de un contexto de educación a distancia.

Esta investigación contribuye a reconocer la escritura creativa como una forma innovadora de desarrollar la habilidad escrita, fomentar el pensamiento, favorecer la expresión y la elaboración de ideas sobre un tema concreto, además de prestar atención a esta estrategia como una forma de generar espacios didácticos lúdicos que aviven el gusto por la escritura.

Los elementos que conforman esta investigación parten del contexto interno y externo, continuando con mi historia personal y profesional, la revisión teórica y metodológica que guían la investigación, los análisis de las intervenciones, las conclusiones y una visión futura como docente investigadora. A continuación, presento una síntesis de los apartados que componen este portafolio temático:

Conociendo mi Problemática. Contexto Social y Cultural de la Escuela en este primer apartado, se presentan datos específicos del lugar en donde se realizó la investigación formativa, para evidenciar cómo la comunidad, la escuela y el aula, conforman un entramado cultural que contribuye a la problemática, abordando las características propias del contexto social en donde se encuentran inmersos los niños y las niñas de este grupo.

El siguiente apartado titulado *Detrás de mí mirada personal y profesional*, describe mi vida personal y familiar desde los primeros años y hasta el presente, así como la forma en que los contextos influyeron en mi propia actuación y cómo las experiencias significativas en el proceso de escritura me ayudaron a mejorarlo. En este mismo apartado expongo un trayecto donde narro mi proceso de formación inicial hasta el momento en que fui docente frente a grupo, además de dar a conocer cómo también estos aspectos han influido en mi formación y desarrollo profesional.

En la sección *Del lenguaje escrito a la escritura creativa*, detallo el objeto de investigación que se delimitó a través de la observación sistemática y las actividades focalizadas acerca de la problemática identificada, explicitando los hechos concretos del aula que me llevaron a indagar. También doy cuenta de la importancia del tema, mi interés particular hacia él, los referentes teóricos que sustenten este portafolio y el planteamiento de la pregunta central y propósitos de la investigación formativa en relación al aprendizaje y la profesionalización docente.

Dentro de *La educación desde mi perspectiva*, declaro mis creencias y concepciones con respecto a la enseñanza, al aprendizaje, la evaluación, el docente, los alumnos, los padres de familia, el aula, el proceso de enseñanza- aprendizaje y los valores que guían mi actuar docente, los cuales he ido construyendo gracias a las experiencias personales y profesionales, lo cual retomo para enriquecer la fase de información en cada una de mis intervenciones.

En *Un camino hacia la construcción del cambio*, planteo el proceso seguido para la construcción del portafolio temático iniciado por la identificación de la problemática, la relación entre la investigación formativa, el enfoque profesionalizante y el portafolio temático. Hago evidente el tipo de investigación empleado y expongo por qué el portafolio temático apoya la construcción de conocimiento pedagógico a través de las diferentes etapas para su elaboración, como la recolección, selección, reflexión y proyección de los artefactos de la intervención docente, que se analizaron por medio de la metodología de análisis del ciclo reflexivo de Smyth. Finalmente, reflexiono sobre la importancia del papel de la teoría y el equipo de cotutoría y tutoría en este proceso.

Una vez detallado el proceso de construcción del portafolio y la metodología de análisis, se continua con *Análisis de la práctica*, lo cual es el corazón del portafolio temático, integrado por cinco intervenciones focalizadas que me permitieron responder a la pregunta y los propósitos de investigación. Muestro la presencia y movilización de mis concepciones, describo los incidentes críticos a partir de los cuales emergieron situaciones de reflexión y análisis, llevándome, en compañía del equipo de cotutoría y tutora, a transformar mi actuar docente; así como a los aprendizajes y logros alcanzados por mi grupo. Todo lo anterior, entretejido con los artefactos seleccionados para mostrar los avances en mi práctica profesional y el aprendizaje de mis alumnos, con el fin de dar argumentos sólidos a favor de la atención de la producción de textos a través de la escritura creativa.

En seguida encontramos el apartado titulado *Todo comienzo tiene un final*, donde doy cuenta de los principales hallazgos obtenidos con el tema de estudio, además de ofrecer argumentos que responden a la pregunta y propósitos de investigación construidos en el proceso investigativo, con la intención de que sirvan de andamiaje para construir conocimiento pedagógico que pueda ser de utilidad a más docentes investigadores. Además, detallo el conocimiento y cambio en mi práctica generado durante el desarrollo de la investigación.

Para finalizar, presento una mirada prospectiva, profesional y personal, producto del trabajo realizado, plasmando posibles caminos a seguir en el mejoramiento de mi práctica, haciendo explícitos los retos y cuestionamientos que surgen a partir de esta investigación y los nuevos pasos a seguir en el sendero de profesionalización. También expongo algunas reflexiones sobre la innovación educativa deseable a trabajar en el tema de la producción de textos en el nivel de primaria, y de manera personal, cómo me visualizó posterior a la maestría; apartado que titulé *Hacia un nuevo camino*. A continuación, te invito a leer esta experiencia de verdadero aprendizaje, y a reconocer a través de él, que la producción de textos puede ser una experiencia única y divertida... ¡y por qué no, transformadora!

2. Conociendo mi Problemática. Contexto Social y Cultural de la Escuela

*“Cualquier hombre puede hacer historia;
pero sólo un gran hombre puede escribirla”
Oscar Wilde*

El acceso a la cultura escrita es una forma de participación social, donde los materiales impresos que propician la lectura y la escritura cumplen propósitos de comunicación y le permiten al individuo, usuario de estos elementos, una inserción en la sociedad (Kalman, 2004); lograr esa participación social implica procesos de alfabetización que vinculen a los sujetos con el mundo de la escritura. Este proceso generalmente sucede en la infancia dentro de la escuela y se va transformando a lo largo de la vida con las interacciones que el individuo tenga con la cultura escrita.

De esta manera, para lograr que los individuos se desarrollen dentro de una cultura alfabetizante, es necesario ir construyendo un ambiente alfabetizador que vaya favoreciendo una cultura de la escritura, que corresponda a la realidad y necesidades de cada una de las situaciones donde se desenvuelven los sujetos (Backhoff, 2006); sin embargo, en ocasiones las experiencias que llegan a tener los alumnos dentro y fuera de la escuela resultan ser poco significativas.

El contenido que se integra en este apartado, pretende explicar las condiciones culturales, familiares, escolares y las características del grupo en relación con la problemática de estudio. Lo anterior con la finalidad de reconocer las particularidades del contexto que han apoyado o desfavorecido el desarrollo de la cultura escrita en los alumnos de sexto grado, sujetos centrales de la investigación.

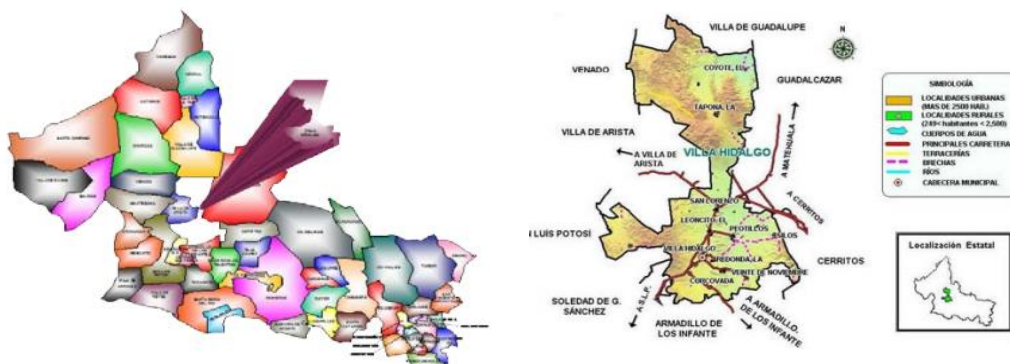
2.1 La Cabecera de Villa Hidalgo un Lugar Poco Propicio para la Escritura

*“Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo. Los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo porque nadie ignora todo, nadie lo sabe todo”.
Paulo Freire*

Villa Hidalgo, San Luis Potosí, es un municipio que se encuentra localizado en la parte centro norte del estado, con las siguientes coordenadas: 100°41' de longitud oeste y 22°27' de latitud norte, con una altura de 1,670 metros sobre el nivel del mar. Sus límites son: al norte, Villa de Guadalupe; al este, Guadalcázar y Cerritos; al sur,

Armadillo de los Infante; al oeste, Soledad de Graciano Sánchez, San Luis Potosí, Villa de Arista, Moctezuma y Venado. Su distancia aproximada a la capital del estado es de 47 kilómetros.

Figura 1. Ubicación y mapa de Villa Hidalgo



La Cabecera Municipal de Villa Hidalgo es considerada de un contexto urbano de acuerdo con INEGI (2010) debido a que su número de habitantes aproximado es de 14,876 habitantes.

Figura 2: Ubicación de la cabecera de Villa Hidalgo de INEGI y Google Maps.

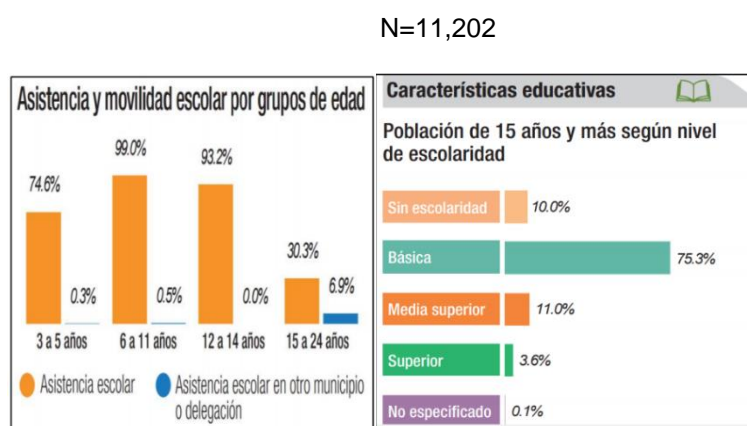


La comunidad cuenta con los servicios básicos de agua potable, luz, drenaje, alumbrado público, servicios médicos y educativos. En este último a nivel básico cuenta con dos preescolares, primarias (matutina y vespertina) y una Secundaria Técnica; a nivel medio superior se cuenta con una preparatoria general y el COBACH 02. La cabecera además tiene un Centro de Atención Múltiple (CAM) y una escuela de educación para adultos, que han fortalecido el desarrollo cultural y educativo de este Municipio.

Todas estas instituciones tienen como propósito fomentar una educación de calidad dentro del municipio y aumentar los índices de alfabetización propuestos en su Plan de Desarrollo 2018-2021, puesto que en 2010 la población analfabeta ascendió a 1,050 personas, de las cuales, 2.3 % residía en las zonas urbanas (cabecera) y el 30.3% en las localidades rurales.

Las principales actividades económicas del municipio se centran en la agricultura, ganadería y el comercio, por lo cual la mayoría de la población asiste a la escuela hasta los 15 años para formarse en una disciplina y poder laborar en el mercado de trabajo, aprendiendo habilidades básicas como las operaciones matemáticas, la lectura y escritura. Lo anterior se refleja en los datos estadísticos (Figura. 3) donde se visualiza como el 75.3% la población cursa solo el nivel básico, (N=11, 202 habitantes) porcentaje que va en decremento en los niveles superiores, por lo que es necesario buscar alternativas para que los jóvenes tengan una oportunidad de salir adelante y no ser parte del ámbito laboral a tan corta edad; situación que podría ser posible apoyado en los altos porcentajes de asistencia y movilidad escolar en la población de 6 a 14 años.

Figura 3. Gráficas del nivel de escolaridad de los habitantes de Villa Hidalgo, obtenidos del Plan municipal de desarrollo de Villa Hidalgo, S.L.P. 2018 – 2021.



A nivel cultural el municipio posee tradiciones muy arraigadas y suelen festejar fechas importantes con actividades comunitarias, como su fiesta patronal el 19 de marzo en honor a San José, la fundación del municipio y demás fechas cívicas marcadas por el calendario escolar, como el desfile de la Independencia y 20 de

noviembre, sin embargo, el día de muertos es una de las tradiciones más significativas y donde se promueve la cultura escrita. En esta fecha se realiza un concurso de calaveritas convocado por la presidencia municipal en conjunto con el departamento de educación y cultura, donde cualquier ciudadano o alumno puede expresar a través de esta habilidad una producción literaria; los tres primeros lugares son dados a conocer en el evento y ceremonia del día de muertos, otorgando un premio económico y un reconocimiento. No obstante, se ha visto que en este concurso que se realiza cada año, los productos recibidos son escasos; manifestación del poco interés de la comunidad hacia la producción de textos.

Respecto a los medios de comunicación, la comunidad cuenta con servicio de correo, Telecom (telégrafos), telefonía e internet. De ellos, los dos primeros ya no se emplean como recurso para comunicarse formalmente de manera escrita, sino como forma de enviar o recibir paquetes y dinero. Respecto a la telefonía e internet, la práctica escrita se emplea en la comunicación por mensajes de texto y el uso de las redes sociales, lo que resume la escritura a mensajes cortos.

En cuanto a los portadores de escritura y lectura que circulan en el municipio, circulan tres periódicos de distribución estatal como el “Pulso”, “Sol de San Luis” y “San Luis Hoy”. No hay un medio escrito de comunicación local, no obstante, con el paso de los años la práctica de la lectura de periódicos ha perdido fuerza, ya que actualmente los medios tecnológicos y la televisión son los medios por los cuales la gente se informa de los sucesos actuales.

Por otro lado, la cabecera municipal cuenta con una biblioteca pública, ubicada a una cuadra de la escuela, la cual sería un buen recurso para acercar a la comunidad a la escritura y lectura, aunque, casi siempre la mantienen cerrada o con pocos usuarios; además de que, hoy en día, los alumnos prefieren investigar las tareas en los medios digitales.

El municipio carece de espacios en los cuales los ciudadanos puedan desarrollar la escritura fuera de escuela, puesto que a pesar de que, sí existen portadores como carteles, anuncios y demás, se da mayor énfasis a la transmisión

oral y esto provoca que los alumnos no tengan la oportunidad de expresar e interactuar con una cultura escrita formal y permanente.

2.2 La Familia como Promotora de la Cultura Escrita

“La escuela es mi segunda casa, pero mi casa es mi primera escuela”.
Genoveva Hi González

Conocer el desarrollo de un niño, puede abordarse desde diferentes enfoques y cada uno con diversos propósitos según la finalidad que se pretende encontrar. Bronfenbrenner, U. (1987) en su libro *La Ecología del Desarrollo Humano* propone estudiar al sujeto desde el mismo ambiente en el que se desenvuelve, valorando las interacciones de diversos contextos y ambientes en los que se desarrolla directa e indirectamente y que influyen en su desarrollo, por lo anterior es de vital importancia conocer el contexto familiar.

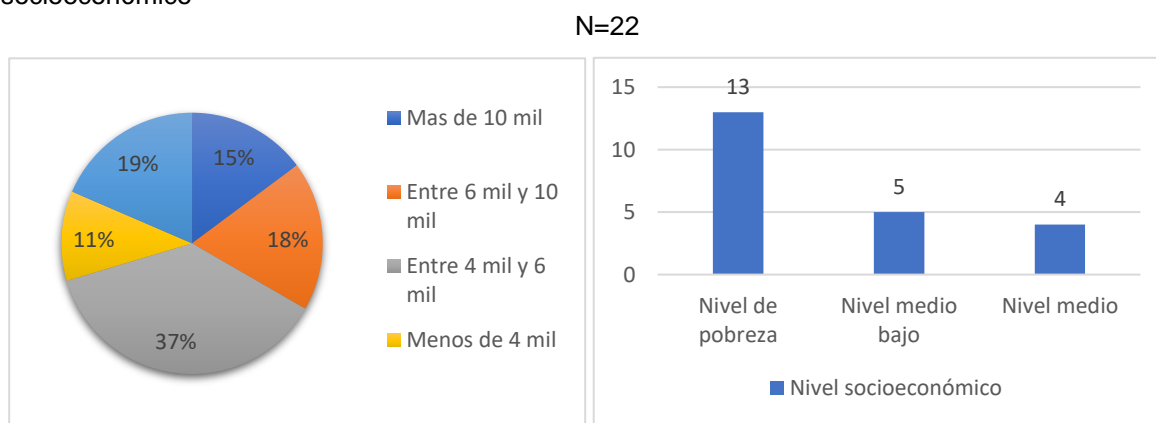
La familia, además de ser la transmisora de la herencia genética, representa el primer contexto social donde el niño o la niña se desenvuelven. Por lo tanto, es el pilar básico de la educación y la socialización porque en ella se forman las relaciones con los demás y de la calidad de las experiencias familiares va a depender su madurez y su equilibrio emocional (Asociación Mundial De Educadores Infantiles, s.f.).

Para conocer más acerca del contexto familiar y recolectar algunos datos presentados, se empleó la entrevista inicial realizada el año pasado y la encuesta socioeconómica del presente ciclo. Con dichos datos se encontró que el grupo de 6°A, está conformado por distintos tipos de familia, 21 de ellas pertenecen a una familia nuclear, 1 reconstruida, 2 separados y 3 divorciados. No obstante, sin importar esta clasificación, los padres del grupo están plenamente comprometidos con la educación de sus hijos y los apoyan en las actividades escolares. Asimismo, gracias a los datos obtenidos y las fichas de datos personales, reconocen que la escuela es una institución que les abrirá las puertas para acceder a una mejor calidad de vida, por lo cual ven fundamental que sus hijos aprendan a leer y escribir de manera eficiente para desarrollarse en los diversos ámbitos laborales y académicos.

El nivel económico familiar se determinó a partir de los ingresos mensuales de las familias en comparación con los Niveles socioeconómicos en México (Índice de

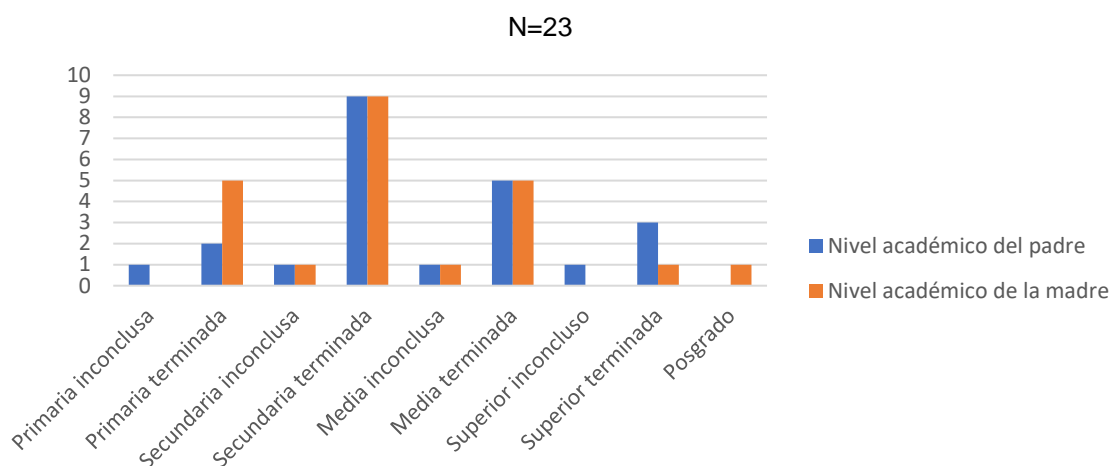
Niveles Socioeconómicos NSE), ante ello, se encontró que solo 4 familias pertenecen a un nivel medio, 5 a un nivel medio-bajo y 13 se ubican en un nivel de pobreza (Figura 4). Dicho nivel influye en los recursos y las oportunidades a las que pueden acceder los alumnos, puesto que a mayor recursos, existe una mejor calidad de vida y como menciona Willms (1989, citado en Coleman, 1990) en comunidades donde se da un alto nivel de capital social los resultados mejoran y las desigualdades se reducen; lo que observo como un desafío de índole económico y social con incidencias culturales en el caso de esta población en particular, pues poco menos del 50% de las familias sobrevive con menos de 6,000 mensuales.

Figura 4. Gráficas de los ingresos mensuales de las familias de 6°A en relación con su nivel socioeconómico



La escolaridad de los padres es otro aspecto que debemos analizar debido a la atención y experiencias que pueden ofrecer a sus hijos sobre una cultura escrita. En la misma encuesta se encontró que la mayoría de los padres terminaron solo la secundaria, mientras que una minoría alcanzó una licenciatura o posgrado (Figura 5). Esta situación genera que los padres no puedan apoyar a sus hijos en la redacción de escritos, debido a que ellos mismos poseen deficiencias en ortografía y gramática de la escritura, relacionada con su baja escolaridad ya que solo aprendieron a escribir como una forma de alfabetizarse.

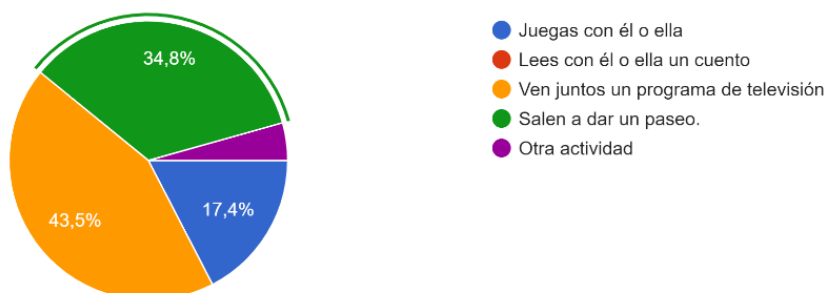
Figura 5. Gráfica del nivel académico de los padres y madres del grupo obtenido a través del formulario de Google aplicado a inicio del ciclo escolar 2020-2021



Respecto a quién apoya en las tareas a los alumnos, 56.5 % (13) lo hace la madre, 17.4% (4) ambos padres, 8.7 % (2) hace la tarea solo, 4.3% (1) lo ayuda solo el padre y 12.9 (4) otro familiar como abuelo, tío, hermana. Esto coincide con las madres que se dedican al hogar, debido a que tienen el tiempo necesario para apoyar a sus hijos en las actividades, mientras el resto depende de las personas que los cuidan o cuando sus padres regresan de su jornada laboral. Sin embargo, a pesar de los compromisos laborales, se nota el empeño por cumplir en las tareas escolares que se refleja en su cumplimiento, con lo anterior coincido con la idea de Madrid (2010) al reconocer la influencia de los padres, cuando afirma que, el éxito de los estudiantes en la escuela no depende únicamente de lo que sucede en la clase. En este sentido al tener padres muy comprometidos los resultados dentro del aula resultan ser exitosos, compromiso que será crucial para el trabajo desde casa.

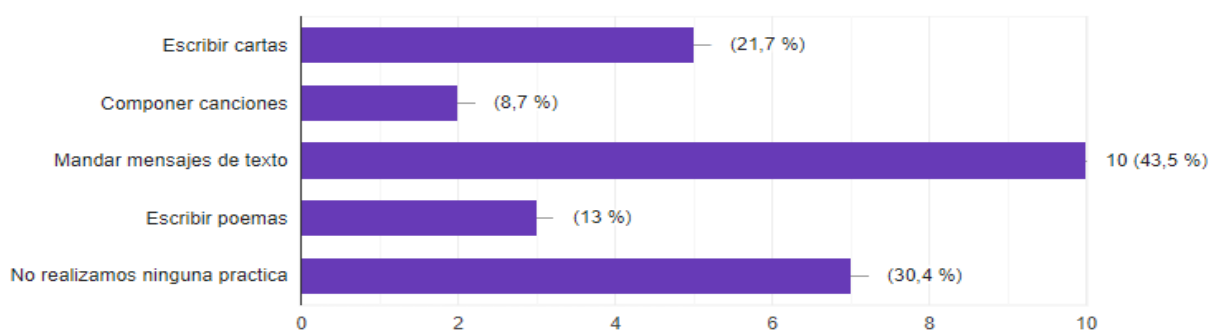
Aunado a lo anterior y del tiempo que disponen los padres también se realizó una búsqueda de las actividades que con más frecuencia realizan con sus hijos en sus tiempos libres (Figura 6). Los resultados me permitieron observar que 43.5% ven televisión, 34.8% salen de paseo, 17.4% juega con su hijo y 4.3% realiza otra actividad, pero nadie se enfoca a leer algún libro, a pesar de que en las familias 56.5% tiene estos recursos en el hogar. La importancia de leer radica en el hecho de que la lectura permite ampliar el vocabulario, mismo que será plasmado al momento de escribir.

Figura 6. Gráfica de las actividades frecuentes entre padres e hijos obtenido a través del formulario de Google aplicado a inicio del ciclo escolar 2020-2021.



Como otro elemento de la encuesta, se exploraron las actividades de escritura que practican en familia. Se encontró que realizan actividades como escribir cartas, componer canciones, escribir poemas y mandar mensajes de texto, siendo este último el de mayor porcentaje (43.3%), vinculado con el uso de las redes sociales como Facebook y Twitter, medios en los cuales la escritura suele ser acortada, con simbología y sin convencionalidad.

Figura 7. Gráfica de las prácticas de escritura en casa obtenido a través del formulario de Google aplicado a inicio del ciclo escolar 2020-2021



Es importante reconocer que hoy en día la situación de la pandemia ha requerido el uso de medios tecnológicos, por lo cual su disponibilidad en el hogar es un factor indispensable para seguir con la educación a distancia. En las familias de mi grupo el recurso que mayor incidencia tiene son los celulares, por lo cual a través de ellos se les mandan las tareas, por medio de la aplicación de WhatsApp.

En relación con la conectividad de internet y su uso constante en las actividades se identifica que 11 niños tienen internet por modem, 1 internet satelital, 7 usan los datos del celular y 5 no tienen internet en casa. Es por ello que las actividades tienen que ser adaptadas para realizarse en los cuadernos o en los libros de texto, ahora bien, es importante mencionar que aquellos que tienen el acceso a este servicio realizan aprendizajes autónomos en páginas de internet, buscando videos o información complementaria a los temas revisados.

2.3 La Escuela Francisco González Bocanegra

“La educación no cambia al mundo: cambia a las personas que van a cambiar el mundo”.
Paulo Freire

La escuela donde se desarrolló la investigación es la primaria Francisco González Bocanegra, en un turno matutino y perteneciente a la Secretaría de Educación de Gobierno del Estado; en la zona Escolar 11, sector IX, con clave de Centro de Trabajo: 24DPR0352J. La escuela se encuentra ubicada en la calle de Arista e Hidalgo #60, en el centro de Villa Hidalgo, San Luis Potosí.

Figura 8. Escuela primaria “Francisco González Bocanegra”

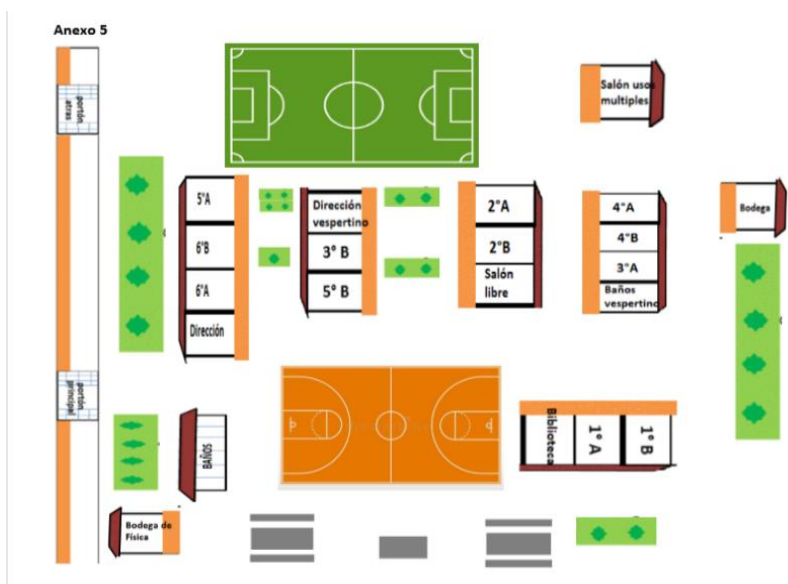


La infraestructura de la escuela está conformada por 15 aulas, de las cuales solo 12 son utilizadas como salones escolares y de las otras tres una se emplea para la biblioteca escolar, otra es de usos múltiples (uso temporal del consultorio dental del Programa Escuela libre de caries) y una última, de uso exclusivo para el turno vespertino.

La escuela también tiene áreas recreativas como una cancha techada de basquetbol, donde se realizan todos los actos cívicos y una cancha de futbol; además de tener pequeños jardines y área de comedores donde los niños conviven a la hora de recreo. En otras áreas la escuela consta de un salón dedicado a dirección y que está dividida para asignar un espacio a la cooperativa escolar. Así mismo tiene una bodega en la cual se guarda material desgastado reutilizable para diversos eventos y dos áreas de sanitarios, destinados para los servicios generales de las niñas y el otro para los niños.

Algo importante de mencionar es que la escuela comparte las instalaciones con la escuela vespertina Jesús Silva Herzog, por lo cual cuatro aulas y todos los demás espacios recreativos son de uso compartido.

Figura 9. Croquis de la escuela Francisco González Bocanegra.



En cuanto a los materiales con los que la institución cuenta, son variados. Primeramente, se cuenta con una biblioteca que es útil en las diversas actividades escolares, pero, posee escaso acervo bibliográfico. Dentro de ella, los niños de todos los grados escolares tienen acceso a la cultura escrita a través de la lectura. Por otro lado, cada aula cuenta con su propia biblioteca, lo cual permite que los niños puedan leer los libros y llevarlos a casa, además de que el acervo de cada grupo se ve

aumentado con las donaciones de los mimos niños, permitiendo tener diferentes tipos de textos como cuentos, revistas científicas y textos informativos.

En otro tipo de materiales, se tienen láminas didácticas de diversos temas y mapas en pizarrón de gis. Dicho material es de utilidad en materias como Ciencias, Historia y Geografía. El material es resguardado por una comisión junto con demás materiales como regletas, teatrino, tiendita, tangram, monedas, silabario, tapetes; pero, a pesar de que este material es lúdico, es poco usado por los docentes debido a que existe menor cantidad en relación a los niños por grado; así mismo, dentro de la escuela, casi no existe material de lectoescritura y únicamente se cuenta en un silabario y los libros de la biblioteca.

La escuela es una institución de organización completa, debido a que está conformada por 12 grupos, "A" y "B" de 1° a 6°, con una estadística promedio de 24 alumnos por grupo. El equipo de trabajo se compone de la siguiente manera:

Tabla 1. Organización de la planta docente de la escuela "Francisco González Bocanegra"

Maestro	Grado	Maestro	Grado
Ximena	1°A	Ana	1°B
Abraham	2°A	Karime	2°B
Marisol	3°A	Oscar	3°B
Oscar Alexis	4°A	Aldo	4°B
Flor	5°A	Sofia	5°B
Melissa	6°A	José Luis	6°B
Ed. Fis. Mario e Israel		INT. Dora Lilia	
Dirección Mtra. Haidde		INT. Ezequiel	

El personal docente que conforma la escuela tiene en promedio de 5 a 10 años de servicio, lo cual permite que se genere un equipo de trabajo con apertura a la innovación, nuevas experiencias y compromiso, actitudes de caracterizan a los profesores en las fase de introducción a la carrera o de estabilización (Huberman 2000 citado en Torres 2005); en ocasiones estas actitudes entran en resistencia con el liderazgo de la directora, quien al ser directiva limita nuestra apertura. Esta situación ha generado que la escuela esté dividida en tres grandes grupos: los que apoyan a la

directora, los que están en su contra por su forma de dirigir y, los neutros, que evitan meterse en problemas. Esta situación ha llevado a no tener una unión o una meta en común por el bien de la institución y en ocasiones afecta en las actividades a desarrollar en favor de los niños, asimismo el reconocer estas relaciones permite entender las interacciones que existen entre los maestros y el ambiente laboral que existente en el plantel; observación que recupero pues parto de entender la escuela como un organismo social, integrado por actores sociales, como la directora y los docentes, organizados en una estructura jerárquica donde se relacionan a partir de creencias, normas y valores inmersa en una cultura escolar organizacional dinámica (Gutiérrez 2010).

Los Consejos Técnicos Escolares son una clara referencia de estos problemas al no poder llevar a cabo estrategias concretas y con un seguimiento a lo largo del ciclo escolar. Dentro de ellos, como colectivo nos enfocamos en las áreas de oportunidad en matemáticas como la resolución de problemas matemáticos y en la comprensión lectora, dejando de lado el problema de escritura y únicamente los que se preocupan por este aspecto son primer y segundo grado, valorando sus capacidades a través de los niveles de desarrollo propuestos por Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979).

En lo referente a dicho aspecto, no tenemos una estrategia global para fomentar la escritura en la escuela y, si en un grupo se presentan deficiencias en este ámbito, el maestro titular debe generar las estrategias necesarias para contrarrestar el área de oportunidad, por lo cual el intercambio de experiencias exitosas entre colegas es un valioso recurso cuando presentan la misma problemática.

Al analizar las ideas de Lerner (2001), reflexiono que escribir con funcionalidad dentro de la escuela se está perdiendo poco a poco, por lo que debemos enfatizar la importancia de escribir y que los alumnos comprendan el valor de la comunicación escrita. Por su parte Timbal (1993) recapitula que la escritura es un proceso complejo que requiere de motivación y estrategias específicas para generar la movilización de ideas. Particularmente identifiqué que, en mi escuela, ese valor comunicativo y creativo está quedando en el olvido, debido a que como maestros reconocemos la importancia

de enseñar a nuestros alumnos a escribir y leer, pero dejamos de lado aquellas experiencias que los lleven a mejorarla y medios de interacción social significativa.

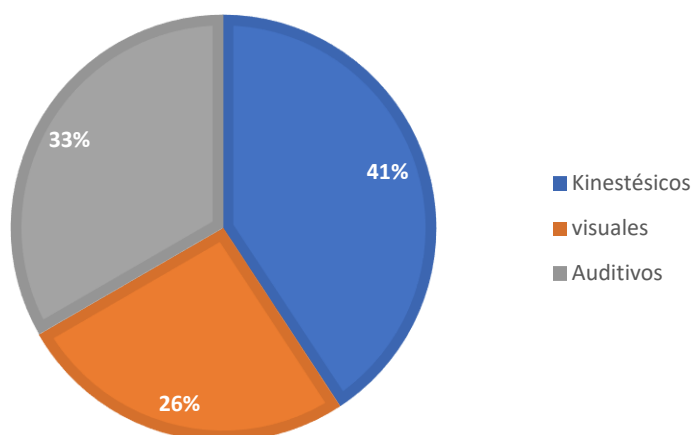
2.4 El Grupo de 6to Grado

*“La educación es el arma más poderosa para cambiar el mundo”
Nelson Mandela*

El grupo en el cual desarrollo mi labor docente es un grupo de sexto grado, grupo A, mismo con el que tuve la oportunidad de trabajar en quinto grado. Durante el ciclo escolar pasado 2019-2021 el grupo estaba conformado por 26 alumnos, de los cuales 11 eran niñas y 15 niños, de ahí que los primeros registros hagan referencia a 26 alumnos, y en el presente ciclo escolar 2020-2021 el grupo quedo conformado por 27 niños, siendo 12 alumnas y 15 alumnos.

De acuerdo a la prueba que se aplicó del Modelo de Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder (1975) que determina el canal perceptual visual, auditivo y kinestésico, se obtuvo que dentro del grupo encontramos 11 niños kinestésicos, 7 visuales y 9 auditivos; identificando que el estilo predominante Kinestésico.

Figura 10. Estilos De Aprendizaje De 6°A



En lo que refiere a su nivel cognitivo, por su edad biológica, se encuentran en el estadio de las operaciones concretas, según la perspectiva psicogenética propuesta por Piaget, en el cual Schünk (2012) señala que:

Se caracteriza por un marcado crecimiento cognoscitivo, es un periodo muy formativo en la escuela, ya que el lenguaje y la adquisición de las habilidades básicas de los niños se aceleran de forma drástica. Los niños empiezan a manifestar cierto pensamiento abstracto, aunque por lo general se define mediante las propiedades o las acciones... En esta etapa los niños manifiestan un pensamiento menos egocéntrico y un lenguaje cada vez más social; también adquieren el pensamiento de reversibilidad, junto con la capacidad de clasificar y de formar series, conceptos que son esenciales para la adquisición de las habilidades matemáticas. El pensamiento operacional concreto ya no es dominado por la percepción; los niños se basan en sus experiencias y no siempre son influidos por lo que perciben (p. 238).

De manera descriptiva y a partir de lo observado, puedo mencionar que es un grupo muy activo y autónomo, les agrada trabajar de forma colaborativa, son unidos y su sana convivencia ha ayudado que la realización de actividades y proyectos en equipos sea más amena. Como docente trato de intervenir para que las actividades vayan encaminadas a que ellos se autorregulen. Cabe mencionar que es un grupo muy diverso, y a pesar de que hay alumnos que son organizados y autónomos, algunos otros presentan dificultad para trabajar por sí solos, de ahí que se trata de diseñar actividades diversas, que promuevan y desarrollen sus habilidades.

El involucramiento de los padres de familia en las actividades escolares es muy bueno y, a pesar de que la mayor parte de ellos trabaja y dedican poco tiempo a pasar con sus hijos, debo reconocer que ese poco tiempo que llegan invertir, lo emplean efectivamente para apoyarlos. Esto se refleja en las actividades que he realizado de manera conjunta con padres detallando su amplio compromiso.

Así mismo, es importante clarificar las características principales de los niños de 10 y 11 doce años en cuanto a su desarrollo emocional. Según las aportaciones de Begoña y Antonio (2009), en esta edad surgen cambios importantes en el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños. Específicamente, traspasan hacia una

mayor comprensión en sus emociones porque profundizan el conocimiento en su persona y sus amistades, llevándolos a ser personas con autonomía personal; además, en esta edad se da inicio a la pubertad y los cambios hormonales, lo que en ocasiones genera que lleguen a clases un tanto irritables, sin ánimos o, por el contrario, eufóricos y con mucha disposición. Dichas emociones fueron consideradas al momento del diseño de las clases, ya que se pueden aprovechar para redactar su sentir en el involucramiento de las actividades.

El grupo posee por tanto un buen ambiente escolar que se percibe tanto dentro como fuera del aula, esta convivencia ha ayudado a que la realización de actividades y proyectos sea de manera amena y exitosa.

En relación a los retos que enfrentan los alumnos del grupo que atiendo, he identificado que sus producciones escritas, cuando se habla de textos libres como cuentos e historias, son muy escuetas. Sus escritos suelen ser historias redactadas que denotan su poca apertura e imaginación para inventar historias, son poco descriptivas, son reiterativas en el vocabulario empleado y se observa que carecen de ortografía y coherencia.

En seguida, dentro del apartado describo mi vida personal y familiar donde expongo mis principales experiencias significativas en el proceso de escritura, además de narrar mi trayecto profesional.

3. Detrás de la Mirada Personal y Profesional

“No nací para ser un profesor así, me fui haciendo de esta manera en el cuerpo de las tramas, en la reflexión sobre la acción, en la observación atenta de otras prácticas o de la práctica de otros sujetos, en la lectura persistente de textos teóricos, no importa si estaba o no de acuerdo con ellos”.
Paulo Freire

La historia de vida es una forma de comprender quiénes somos en la actualidad y una ventana que nos permite echar un vistazo al pasado. El narrar y reconocer mi propia historia es un medio hacia la introspección de los múltiples factores que conforman el ser que soy actualmente, y cuyo conocimiento me permite identificar las características que le dan esa singularidad a mi identidad.

El presente apartado, es un recorrido breve hacia mi vida personal y profesional en donde reflexiono sobre las diversas experiencias personales, sociales y académicas, llenas de momentos alegres, tristes y significativos que me han permitido aprender de la vida, pero que, ante todo, han sido significativas para ser mejor docente.

3.1 Mi Familia y mis Primeros Relatos

Nací un 31 de marzo de 1993, en Rioverde, S.L.P, en el seno de una familia nuclear conformada por mis padres Sergio y Teresita de Jesús, con una hermana menor llamada Samara Berenice.

Mi familia es muy unida y siempre se han caracterizado por apoyarnos, pero también en exigirnos personal y académicamente, lo cual ha hecho de mí, un ser y profesionista responsable. De igual forma, mis papás al no tener una carrera profesional siempre se han preocupado porque mi hermana y yo tengamos las mejores oportunidades para salir adelante y valernos por nosotras mismas.

Desde mis primeros años, mi familia siempre ha tratado de apoyarme en mis sueños. Mi madre en relatos me ha contado que desde pequeña jugaba a ser maestra con mis muñecos y por ello a una corta edad me compraron un pizarrón de gis con el cual podía representar claramente, a través de juego simbólico, el rol de maestra, pues

como describe Sánchez, P. (1998), este juego me permitía pretender mediante actividades lúdicas simbólicas, ser cualquier persona o cosa y realizar cualquier actividad; ahí yo jugada a ser maestra y a enseñar.

Particularmente, me siento muy orgullosa de haber nacido en una familia donde constantemente han apoyado mis sueños y, además, donde se me han inculcado los valores, pensamientos positivos y actitudes que me han permitido seguir creciendo, madurando y formando aspectos que me definieron como persona de bien.

3.2 Primeros Años Escolarizados

Mi etapa escolar la comencé con mi ingreso al segundo año del nivel preescolar en el jardín de niños “Niños Héroe”, del cual tengo muy pocos recuerdos, pero todos ellos muy significativos. Durante esos años, ambas maestras eran muy entregadas a su trabajo, por lo cual logré incorporarme muy fácilmente a la vida académica, además siempre me apoyaron, haciéndome partícipe en actividades lúdicas como campamentos, pastorelas y coros. Realmente mi paso por preescolar fue una etapa en la que recuerdo solo cosas muy buenas.

Posteriormente ingresé, en el año de 1999, a la escuela primaria “Pedro Antonio de los Santos”. Durante este periodo, desde primer grado y hasta sexto, me caractericé por ser una alumna con muy buenas calificaciones, responsable y dedicada al estudio. Sin embargo, también durante esta etapa de mi vida experimenté momentos buenos y malos, los cuales formaron mucho mi forma de ser tanto personal como en lo académico.

En primer grado, por ejemplo, viví un acontecimiento poco grato debido a que sufrí un retroceso escolar al tener una maestra muy tradicionalista¹, la cual nos exigía realizar planas tras planas de las letras. Dicha situación generó que durante mi proceso de adquisición de lecto escritura pasaré horas sufriendo por su forma de

¹ Del Rio Hernández (2011) indica que la educación tradicionalista se basa en el orden y la autoridad como columnas vertebrales de este modelo, donde el papel protagónico está en la enseñanza autoritaria que se centra en el maestro o profesor, dueño del conocimiento y la información, de manera que se le dejaba al estudiante un papel pasivo y receptivo.

enseñanza. De ese momento es que deriva en mí el interés por promover actividades lúdicas y creativas por la producción de textos que sean de interés hacia los alumnos y que aprendan a ver la escritura como un medio comunicativo-funcional e ingenioso, y no como un simple proceso mecánico y repetitivo.

Posteriormente, fue hasta mi paso por el tercer grado que vi la escuela desde otra perspectiva; este año fue el mejor de todos y tengo muy claros recuerdos de la maestra Juana María, quien marcó mi vida de forma positiva, pues me hacía sentir importante, me transmitía amor por la escuela, me brindó cariño y además se preocupaba por nuestra salud emocional. Ella fue una maestra que dejó huella en mi vida escolar por su gran vocación, como señalan Mieles, Henríquez y Sánchez (2009) era una educadora que trasladaba desde los padres hacia los niños la figura de autoridad protectora y afectiva, y establecía la trascendencia en la vida de un niño, pues gran parte de sus más significativas experiencias son compartidas con ellos en el escenario de la escuela y con este bagaje sale a relacionarse con el mundo.

En este mismo año la maestra Juanita nos impulsó a expresarnos mediante la escritura, procuraba generar actividades en las cuales fuéramos muy creativos a la hora de redactar cuentos, historias o relatos. A partir de ese momento es que empecé a ver la escritura con gusto y a comprender que la forma de enseñanza es la que me motiva a ser mejor docente, fomentando la producción de textos desde otra perspectiva, tal como está maestra lo hizo conmigo.

En quinto grado enfrenté otra experiencia negativa, debido a que estuve de nuevo bajo una visión tradicionalista de la educación, donde la maestra únicamente se preocupaba por la transcripción de resúmenes, cuestionarios y su enseñanza se basaba en ejercicios en un diario. Tal vez la razón de lo anterior, fue que la maestra se encontraba en su último año de trayectoria, etapa que según Maldonado (2009) se sitúa en una fase de preparación para la salida en la cual se caracteriza por los siguientes rasgos o actitudes, mismas que identificaba en esta profesora:

La pérdida de la energía y fuerza inicial, es decir, en la mayoría de los casos ya se están preparando para la jubilación, no tienen interés por impactar o

convencer con su trabajo y relaciones sociales. Existe un distanciamiento afectivo hacia los alumnos (p. 58).

Finalmente, en sexto grado volví a tener como docente a la maestra de tercer grado, lo cual me permitió terminar con mucho ánimo este ciclo y además me impulsó a continuar con la misma perseverancia y responsabilidad para cumplir cualquier meta que me propusiera. La maestra Juana María fue un ejemplo de una docente comprometida, ya que como menciona Zabalza y Zabalza (2012): “La tarea de un maestro es mucho más que una profesión, es una vocación que te implica como persona” (p. 7), y ella es un claro ejemplo de la convicción y vocación que me motivó a ser docente.

3.3 Mi Paso como Adolescente: Secundaria y Preparatoria.

Durante esta etapa ingresé a la escuela secundaria “Dolores Herrera Vda. De Richard”, esta elección fue mía ya que al demostrar a mis padres que fui responsable durante la primaria me dieron la oportunidad de poder escoger la institución en la cual quería estudiar. En este trayecto académico me caractericé por seguir siendo una estudiante dedicada y seria. Respecto al ámbito social, por mis notas altas, mis compañeros me consideraban una persona aplicada y tímida, sin embargo, siempre estuve activa en las actividades y tenía el apoyo de mis compañeros para ser un poco más sociable.

De la secundaria también tuve grandes experiencias que me ayudaron a forjar mi personalidad, puesto que al estar en una escuela muy exigente aprendí a ser más organizada e independiente en mis tareas. Además, el hecho de que mis papás me dejaran ir y venir sola a la escuela me permitió formar una autonomía con la cual crecí personalmente y que me permitió ser más independiente.

Para el bachillerato, y por el hecho de ser aún más autónoma, mis padres de igual manera me dejaron escoger la modalidad de mi agrado, por ello ingresé a una preparatoria general de dos años, llamada Celestino Sánchez Cervantes. Durante este

periodo mantuve mi desempeño académico y notas altas, lo cual me permitió acceder a becas que me seguían motivando a seguir esforzándome y ser mejor.

En el bachillerato, de igual manera mi personalidad fue más sociable y participé en actividades de ámbito cultural como poesía coral, lo cual favoreció mi habilidad oral, fluidez, flexibilidad y me permitió vencer el pánico escénico. Durante este periodo, y a pesar de que desde pequeña tenía claro el deseo de ser maestra, tuve una confusión sobre la carrera que estudiaría y me empezaron a agrandar otras licenciaturas como administración de empresas y medicina. Considero que este desconcierto fue porque atravesaba la etapa del desarrollo de identidad frente a confusión, en la cual:

Los adolescentes tratan de descubrir quiénes son, lo que existe alrededor y hacia dónde vamos en la vida. Se ven confrontados con muchos estatus y papeles de adultos como los vocacionales y los románticos. A los adolescentes se les debe permitir explorar diferentes caminos para lograr una identidad sana (Erikson, 1968, citado en López 2011, p. 71).

Mis padres, quienes siempre me habían dejado ser libre en mis decisiones, ante esta situación hicieron lo mismo y me mencionaron que me apoyarían ante cualquier carrera que decidiera estudiar. Debo reconocer que esta indecisión también fue un reflejo de una oferta académica que recibí por el Tecnológico de Monterrey para estudiar con una beca casi completa la carrera de administración, sin embargo, la rechacé por cuestiones económicas y diferencias sociales con la mayor parte de sus alumnos. Por otro lado, no dejé de lado la opción de estudiar administración en la UAMZM², pues la intención de ser administradora permanecía.

Este periodo de dudas terminó hasta los últimos meses del semestre final, gracias a la materia de carrera vocacional y la maestra Enedina, quien con sus consejos me ayudó a definir lo que quería ser, así como recordarme qué era lo que más me daba satisfacción. Fue en esos momentos que recordé a mi maestra Juana María, aquella que con gran vocación me había enseñado a ver la escuela con otros

² Unidad Académica Multidisciplinaria Zona Media, UASLP.

ojos y que con su experiencia y trabajo logró grandes aprendizajes en mí. De esta manera es que decidí ser maestra, como ella, una persona comprometida con la niñez.

Una vez tomada mi decisión mis padres estuvieron de acuerdo y me apoyaron completamente, sin embargo, la carrera la Licenciada en Educación Primaria no estaba en mi lugar de origen y tenía que mudarme a la capital, situación con la que ellos no estaban muy convencidos, por lo cual tenía que tomar la decisión de ser maestra de primaria e irme fuera, o ser maestra de preescolar y quedarme en casa.

Ante esta situación mis papás aceptaron que sacara ficha para entrar a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí (BECENESLP), pero en dado caso que no lograra entrar, ya que existía esa posibilidad ante el mito de que sólo se ingresaba por recomendación, tendría que quedarme en Rioverde a estudiar la Licenciatura en educación preescolar. Este hecho, particularmente, no me tenía muy preocupada, puesto que finalmente sería maestra, sin embargo, di lo mejor de mí en el examen de admisión y el día de la publicación de los resultados fue mi mamá quien me dio la gran noticia de que había sido aceptada.

3.4 El Nacimiento de una Nueva Maestra

Inicié los estudios de mi carrera con muchos sentimientos encontrados. Estaba feliz por haber sido aceptada en la BECENE en agosto del 2010, pero a la vez me invadía una enorme tristeza dejar a mi familia y tener que estar sin ellos, sin embargo, tenía la convicción de seguir adelante y terminar la carrera por el esfuerzo que estaban haciendo mis papás al darme una formación profesional.

Durante mi transcurso por la Normal, aprendí las nociones básicas de la labor docente, las cuales desconocía completamente; se me enseñó el diseño de actividades significativas para los alumnos; la elaboración de material didáctico y con propósito, pero, ante todo, se me mostró la gran labor que implica ser un maestro que se preocupa por el bienestar de sus alumnos.

En la licenciatura, de igual manera que en los otros niveles, tuve maestros buenos y malos, de los cuales, independiente de su forma de enseñar, aprendí a tomar

solo lo bueno. Con lo que respecta a la materia de “Español y su enseñanza I Y II” debo reconocer que no fue tan significativa, puesto que únicamente se nos hacía seguir el programa, realizar materiales, resúmenes o fichas de las lecturas por lo cual no tuve un buen referente de la enseñanza de la producción de textos. Este hecho me siguió motivando en cuanto al diseño de buenas estrategias para la redacción.

El último año de mi carrera fue el más significativo, en primer lugar, por el hecho de permitirme prácticas docentes más extensas y conocer de cerca la realidad de la labor docente; el segundo, y más importante, fue el apoyo incondicional, tanto emocional como académico que recibí de parte mi tutor, el Maestro Guillen. Él, particularmente, fue una persona muy importante en mi vida y me permitió crecer mucho como persona y como profesionista. Algo que recuerdo mucho es que siempre me dijo que tenía el potencial para realizar lo que yo me propusiera y que veía en mí una gran docente.

Finalmente, en julio de 2014, me titulé con felicitación de la Licenciatura en Educación Primaria y, a pesar de que mi familia completa no puedo estar conmigo el día el examen profesional y graduación por cuestiones económicas, siempre estuvieron presente a lo largo de mi formación, dándome su apoyo incondicional y motivándome a ser mejor cada día.

3.5 Mis Primeros Pasos en la Docencia

Después de titularme, mi mayor anhelo era iniciar la labor docente en Rioverde y regresar a mi casa, sin embargo, el rumbo de mi vida profesional tomó otro camino y, en el mismo año de mi titulación, presenté el examen de oposición, razón por la que me otorgaron plaza e ingresé al servicio el 1 de septiembre del 2014.

Inicié mi labor en la Escuela Primaria “Francisco González Bocanegra” ubicada en la colonia Cactus, Soledad de Graciano Sánchez, S.L.P. Afortunadamente empecé a trabajar en una escuela de organización completa y de turno matutino, esto debido que, por ser mi primer año, el trabajar con un solo grupo me resultaba más fácil ya que casi no tenía experiencia con grupos multigrado. Además, en esta escuela mis

compañeras maestras me apoyaron mucho dándome consejos para incorporarme de la mejor manera a mi nueva labor, lo cual me permitió sentirme muy segura en mi nuevo trabajo.

El primer grupo que atendí como maestra titular fue un grupo de tercer grado, con el cual estaba muy familiarizada al haber realizado mi último año y la mayoría de mis prácticas en un mismo grado. Los niños en este grupo eran muy participativos, pero tenían problemas serios de conducta, además de un alumno reprobado de 11 años y varios alumnos con problemas emocionales y de aprendizaje. Esta situación representó un gran desafío, ya que al principio, únicamente tenía conocimientos y no experiencias, por lo cual resultó ser muy frustrante el enfrentar los múltiples problemas de la realidad escolar, sin embargo, decidí tomar el consejo de “no atarse a la rutina y plantear nuevas alternativas de acción” (Bromberg y Kirsanov, 2007, p. 137) las cuales me llevaron a sobrellevar los problemas de conducta y de aprendizaje a través del diseño de actividades más significativas y adaptadas a cada uno de sus casos particulares.

Al término del ciclo escolar, tuve una gran satisfacción por los logros alcanzados y en la escuela logré el reconocimiento de mi director, supervisora y de mis compañeros por haber logrado cambios significativos en el grupo, hecho que me motivo a continuar siendo mejor docente, sin embargo, por cuestiones de ser nuevo ingreso fui reubicada y no pude continuar con el grupo en cuarto grado.

La reubicación me llevó, en mi segundo año de servicio, a la localidad de Corcovada en el municipio de Villa Hidalgo, S.L.P., a una escuela llamada “Vicente Guerrero” de organización completa. En este ciclo escolar atendí a un grupo de cuarto grado con el cual experimenté otra perspectiva de la labor docente desde un medio rural y donde conocí los desafíos a los que se enfrentan los maestros de las comunidades con escasos recursos, por otro lado, reconocí que los niños en este medio son más tranquilos y sencillos. Tanto padres como alumnos, aún ven como figura de autoridad al docente.

Para mi tercer año, volví a pasar por una reubicación interna dentro de la zona escolar, lo cual me permitió llegar a la cabecera de Villa Hidalgo, S.L.P., en la escuela “Francisco González Bocanegra”. En ese ciclo no tuve grandes cambios debido que ya había pasado por el medio urbano y que conocía el municipio, además de que cada vez me encontraba más familiarizada con mi trabajo. Respecto a esto, Maldonado (2009), menciona que, en el ciclo profesional de la docencia, se pasa por diversas etapas y, particularmente yo, me encontraba saliendo de la etapa de “Introducción en la carrera” ya que acababa de experimentar: “Un período de supervivencia y descubrimiento, que presenta la oportunidad de aprender a enseñar y de hacer transformaciones en el ámbito personal. Existe gran inseguridad y falta de confianza en sí mismos entre los profesores principiantes” (p. 26).

3.6 Mi Nuevo Rol en la Docencia

Desde la última reubicación, permanecí en la escuela por 4 años, debido a que me gustó mucho la forma de trabajo, los niños y el apoyo constante de los padres de familia. En el 2019 mi supervisora me ofreció el cargo de asesor técnico por reconocimiento, indicándome que por mis antecedentes laborales podía aplicar para la convocatoria y resultar ser favorecida.

Ese mismo año ingresé toda la documentación correspondiente y el USICAM³ y secretaria me aprobaron con dicho puesto. Una vez en el cargo mi supervisora me asignó como encargada del campo de Lenguaje y Comunicación y dentro de mis funciones estaban el brindar asesorías a las maestras y los maestros de la zona escolar y coadyuvar en impulsar el logro de los fines de la educación. Actualmente no he considerado un cambio ya que me agrada mucho el ambiente escolar y que me encuentro completamente inmersa en la docencia y esta nueva función de la que puedo aprender mucho.

En cuanto al tema de estudio de mi portafolio, a lo largo de mis años como docente, he observado que los alumnos tienen problemas para expresarse de forma

³ Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros

escrita. Entre algunas de las estrategias que implementé durante ciclos anteriores se encuentran las actividades permanentes de “La libreta viajera” donde los alumnos redactaban escritos de su agrado y el cual viaja por cada uno los alumnos con la finalidad de leer y escribir las diversas producciones y la actividad “Yo escribo este libro” que consistía en un cuaderno en blanco donde los alumnos escribían sus historias para al final del ciclo escolar obtener un libro de sus creaciones. Este tipo de actividades me dieron buenos resultados y por lo cual tengo un interés particular por esta situación y la práctica de la escritura creativa.

3.7 ¿Dónde Estoy Actualmente?

En lo personal, puedo decir que me encanta mi profesión, me apasiona lo que hago y me considero una buena maestra, capaz de lograr que sus alumnos aprendan de una manera que sea inolvidable para ellos, que se esfuerza y que se prepara día con día para hacer de su práctica la mejor. Particularmente me resulta muy satisfactorio escuchar cómo los padres de familia, los alumnos y mis propios compañeros reconocen mi esfuerzo y mi trabajo, quienes a través de una felicitación o agradecimiento me expresan su gratitud hacia el trabajo que realizó, siendo estas palabras las que me incitan a ser mejor cada día.

En este sentido, al tener solo 6 años de servicio, me falta un largo camino por recorrer y múltiples experiencias por adquirir, así como menciona Maldonado (2009), estoy en la etapa profesional del abandono de novatez e inicio de consolidación, es decir, ya cuento con la seguridad suficiente para trascender en diversas formas, pero el hecho es causar cierto impacto en mi entorno. Además, solo poseo los cimientos de una identidad docente para seguir construyéndola basándome en las experiencias que me brinda el trabajo frente a grupo, es en esta fase donde me corresponde reafirmar y consolidar mi identidad, aproximándose a la consolidación de mi propio modelo.

No obstante, también es una etapa que se caracteriza por entrar a una zona de confort y de necesidad de trascender, de lograr reconocimiento y de hacer carrera, de ahí que fuera mi decisión iniciar una maestría para reformular mis conocimientos y

conocer las nuevas investigaciones en relación a la educación, para así seguir creciendo.

En este sentido, coincido con el planteamiento siguiente: “Necesito la renovación pedagógica para mejorar el aprendizaje de mis alumnos, como una forma de encontrarme vivo en la enseñanza, como un desafío personal para investigar nuevas formas de comunicación, nuevos caminos para hacer pensar a mis alumnos” (Esteve,1993, p.2) y eso es lo que buscaba con esta maestría, seguirme preparando para ofrecer lo mejor a mis alumnos.

Dedo reconocer que en mis pocos años de servicio, el ser maestra de educación primaria, es una de las mejores decisiones que he tomado y, como expresan Mieles, Henríquez y Sánchez (2009) reconozco que: “las satisfacciones personales y profesionales de los docentes se encuentran ligadas a la estabilidad afectiva que les proporciona su hogar, sus hijos y el contacto con los niños y niñas, que las hacen sentir vivas, dinámicas y con muchas posibilidades” (p. 55), así es como mi familia y mis alumnos siguen siendo el motor para continuar mejorando día a día.

Para concluir este apartado me gustaría mencionar que hablar de mi historia de vida personal y profesional es una forma de reconocermé a mí misma, me permite ser consciente de que: “todo lo que sucede en la infancia es determinante para la vida del adulto, dadas las características cognoscitivas y afectivas de los niños y niñas” (Mieles, Henríquez y Sánchez, 2009 p. 46), pero ante todo me permitió descubrir que los pensamientos, ideas y acciones que actualmente tengo, son fruto de los momentos gratos y no tan buenos que he vivido a lo largo de mi vida y que la suma de todas esas experiencias ha influido directamente en mi presente, en lo que ahora soy y en lo que continuaré siendo.

4. Del lenguaje escrito a la escritura creativa

*“La escritura es el invento más grande del mundo”
Abraham Lincoln*

La escritura es una de las principales herramientas que el ser humano emplea para expresar lo que siente, piensa y sabe, además de ser uno de los medios de comunicación más antiguos de la humanidad, puesto que, desde eras remotas, se ha sentido la necesidad de transmitir conocimientos y comunicarse través de escritos, que han ido evolucionando y perfeccionándose con el paso del tiempo hasta llegar a ser lo que conocemos hoy en día como escritura.

Actualmente, sin embargo “aprender a escribir, a redactar y a utilizar la escritura como medio de comunicación está siendo sustituido por la profusión de recursos audiovisuales y otros avances tecnológicos que han venido a mitigar esta necesidad, no sólo en los niños, sino también en los adultos que nunca se han acostumbrado a redactar” (Tabash, N; 2002, p. 100), es decir, poco a poco se han limitado las experiencias significativas para que los alumnos utilicen la lengua escrita como herramienta comunicativa y no como transcripción textual.

Por lo anterior este apartado pretende detallar las dificultades del proceso de la escritura desde un nivel nacional, institucional y grupal, con el propósito de explicar los factores que intervienen en la misma y con ello establecer el marco teórico de la estrategia a implementar.

4.1. La Escritura en México: una Breve Mirada de Contextualización

*“A escribir se aprende escribiendo. Es un trabajo,
se aprende haciendo, como cualquier otra disciplina”
Hebe Uhart*

Al hablar de escritura en México nos referimos a alfabetización y, de acuerdo con cifras oficiales, 94.5% de la población mexicana se encuentra alfabetizada (INEGI, 2015), es decir, sabe leer y escribir gracias a que la Educación Básica ha cumplido con la enseñanza de la lectoescritura. Sin embargo, cabe señalar que esta institución reporta únicamente a aquellas personas capaces de decodificar textos y no evalúa procesos de producción y comprensión de la escritura. En contraste, cuando se toman

en consideración estos últimos procesos es común ver que muchos alumnos, aún en niveles superiores, escriben de manera deficiente (Díaz Barriga y Muriá, 1996); es decir, no son conscientes del valor de la escritura ni aprenden a utilizarla de forma comunicativa (Goodman, Lillis, Maybin y Mercer, 2003).

Esta situación preocupante, ha sido confirmada por evaluaciones recientes, como las realizadas por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) con la prueba PISA o el Examen de la Calidad y el Logro Educativos (Excale) del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). En este sentido, la última evaluación realizada por el INEE a través de su prueba Excale, relativa a escritura muestran que 63% de los alumnos de sexto de primaria, 43% de tercero y 56% de tercero de secundaria tienen competencias de escritura por debajo del mínimo esperado, en especial sobre tipos de discurso y funciones del texto. Los resultados reflejan mayores deficiencias particularmente en estrategias textuales (coherencia, integración textual y manejo efectivo de estructuras textuales) y convencionalidades de la lengua (cohesión, consistencia entre género y número, ortografía, puntuación y segmentación) (INEE, 2007). Cabe resaltar que en 2019 PLANEA se enfocó en evaluar la reflexión semántica y morfosintáctica, lo cual permite ver como se sigue evaluando solo la estructura de los textos.

Como puede observarse, las pruebas estandarizadas a nivel nacional se enfocan en aspectos estructurales de la escritura, dejando de lado que esta implica un proceso comunicativo y funcional y sobre todo el hecho de que la lengua escrita debe explorar en los estudiantes la imaginación, la creatividad, la espontaneidad y el juicio crítico, de tal forma que se desarrolle un proceso agradable y significativo para los alumnos (Tabash, N, 2002).

4.2. La Escritura en la Actualidad.

*“La escritura es la pintura de la voz”
Voltaire*

Es un hecho que a los estudiantes se les dificulta poner en práctica las destrezas necesarias para la creación de escritos al redactar mensajes, cartas, informes, cuentos, entrevistas, y otros documentos, debido a que: “la escuela, durante

mucho tiempo, ha enseñado la mecánica para leer y escribir, desligada de la comprensión de lo que se lee y lo que se escribe, provocando en los alumnos una falta de integración con la realidad que los rodea” (Tabash, N; 2002, p. 100). Esta misma situación es la que observé en mi contexto y por lo cual, consideré necesario realizar un cambio a esta forma de enseñanza de la escritura.

Lerner (2003), en el mismo sentido, señala que enseñar a escribir es un desafío que va más allá de la alfabetización en el sentido estricto. La escuela enfrenta el desafío de: “incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito, es el de lograr que todos sus exalumnos lleguen a ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores” (p.25). Implica, lograr que la escritura deje de ser un objeto de evaluación, como se analizó en el apartado anterior, para constituirse en el objeto de enseñanza y hacer posible que todos los alumnos se apropien de la escritura y la pongan en práctica.

Por lo anterior, es necesario comprender que la adquisición de la escritura es un proceso complejo que requiere del desarrollo de diferentes habilidades, que van más allá del aprendizaje del código de lectoescritura (el conjunto de letras y sus correspondencias grafo-fonémicas) sino lograr que el alumno aprenda a expresar sus ideas y sentimientos en diversos contextos de la vida diaria, así como recurso insustituible para organizar su conocimiento. Por tanto, es fundamental que la escritura empiece abordarse de una manera real, natural y creativa y que se propicie una estrecha interacción del niño con la escritura (Cassany, 1988; Graves, 1991 y Jolibert, 1991), punto central de esta investigación, sin embargo, será primordial primeramente detallar la situación de mi grupo en relación a la escritura.

4.3 La Escritura en el Grupo de 6°A

“El éxito y fracaso del cambio educativo dependerá de lo que los profesores hagan y piensen. Así de simple y de complejo”
Fullan, M

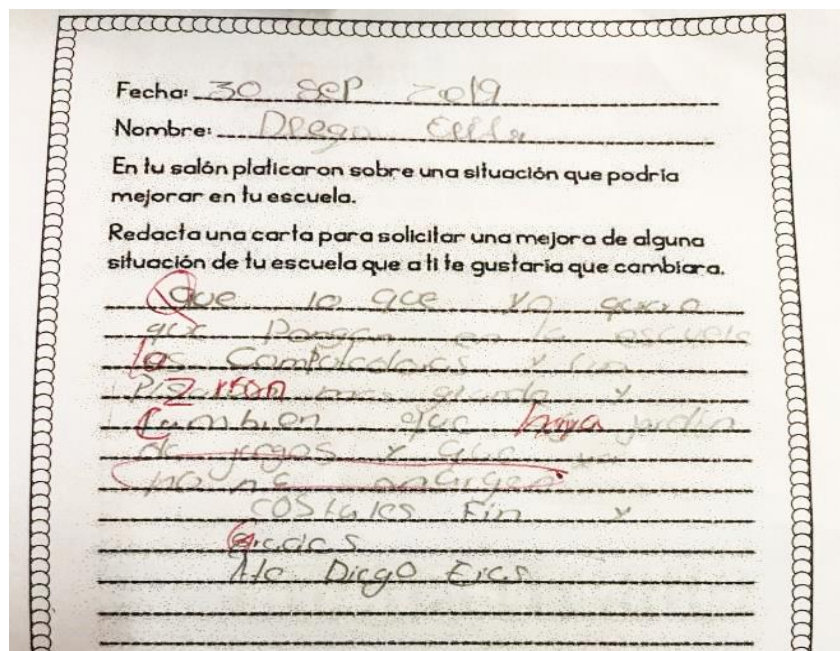
Escribir tiene un valor incalculable en el ámbito académico, laboral y social. Gracias a esta habilidad podemos comunicar y dejar constancia de nuestras ideas y sentimientos, tanto para los lectores como para nosotros mismos, ya que nos permite

comunicar nuestros pensamientos e ideas. De esta forma, la escritura es el resultado de la interacción entre el individuo y su sociedad. No obstante, dentro de la escuela primaria donde desempeño mi labor docente, la escritura es un tema que solo se enfoca en evaluar los niveles de alfabetización en el primer ciclo escolar -solo en la adquisición de escritura-, dejando de lado el aspecto social y comunicativo, como consecuente, creando en los grados posteriores un problema en su manera de redactar.

SisAT (Sistema de Alerta Temprana) en su momento inicial, durante el ciclo escolar 2019-2020 fue una herramienta que me permitió conocer cómo se encontraban los niños en relación a su habilidad escrita, valorando no solo aspectos semánticos y sintácticos, sino también el propósito comunicativo. Durante este año la prueba consistía en redactar una carta para solicitar una mejora de alguna situación de su escuela y al revisarla, se observó que las redacciones mostraban más parecido a un recado que a una carta y que para quienes había redactado un poco mejor faltaban aspectos para llegar a un buen nivel de redacción (Figura 11).

Figura11: Fotografías de las redacciones de Héctor y Diego del diagnóstico del Ciclo Escolar 2019-2020

Fecha: 1/06/19
 Nombre: Hector Gabriel Rosales V.
 En tu salón platicaron sobre una situación que podría mejorar en tu escuela.
 Redacta una carta para solicitar una mejora de alguna situación de tu escuela que a ti te gustaría que cambiara.
 Querida directora, buenas: día
 Por medio de esta carta quiero solicitar cambios en la escuela, por ejemplo:
 Tener áreas creativas que
 No haya discriminación
 con que las niñas no
 puedan jugar fútbol.
 Agrandar las aulas
 Tener nuevas bancas
 Bueno gracias por
 darme poquito de su
 tiempo.
 Atte: Hector



Al organizar los datos obtenidos en el registro solicitado, se observó que ningún alumno alcanzó el nivel deseado y que la mayoría se encontraba en un nivel de desarrollo, además de encontrar serias deficiencias en los aspectos evaluados de la redacción como el propósito comunicativo, uso de concordancia y nexos, diversidad de vocabulario, empleo de signos de puntuación y el respeto por las reglas ortográficas.

Durante este ciclo y valorando los resultados, se plantearon acciones remediales para la mejora de los escritos, como una libreta con el título: "Este libro lo escribes tú", el cual tenía la finalidad de viajar por el salón para que los niños tuvieran la apertura de expresar sus sentimientos, ideas o historias. Esta estrategia permitió que algunos alumnos perdieran el miedo a expresarse de manera escrita ya que en ella no se les juzgaba y podían redactar sin límite y con plena libertad de expresión. Esto con los meses generó que los escritos fueran un poco más extensos y creativos ya que en ocasiones se les daban referentes como personajes o situaciones que debían vincular; aunque, debo reconocer que por tiempo y por la situación de la pandemia esta actividad y muchas otras no llegaron a su fin.

Para el presente ciclo escolar 2020-2021, los diagnósticos tuvieron que cambiar por el confinamiento y educación a distancia, derivado de la contingencia sanitaria. La

evaluación SISAT fue suspendida ya que no era posible tener contacto directo para realizar la prueba como tal; de ahí que la indicación fue que cada docente a partir de sus recursos y medios de comunicación con el grupo realizara sus evaluaciones diagnósticas. La comparativa de ambos ciclos, por tanto, muestra dos herramientas diferentes pero valoradas con la misma rúbrica y las evidencias se basan en la comparación de textos redactados tanto en quinto como al inicio de sexto grado.


El diagnóstico de sexto año, por tanto, consistió en la actividad: “El mensaje en la botella”. En dicha redacción la indicación fue imaginar que estaban en una isla desierta y que el barco donde viajaban había naufragado, por lo cual su única posibilidad de ser rescatados era escribir un mensaje, esperando que alguien la recogiera y los salvara. En la instrucción se mencionaba que el escrito debía contener quién era, qué les había sucedido, de dónde venían y hacia donde iban, dónde creen que estaban, cómo era la isla, su clima y cómo le habían hecho para sobrevivir. Al revisar las producciones se detectó que los alumnos aún escribían de manera escueta, con poca coherencia y con faltas de ortografía ya que el mensaje, como tal, no tenía las suficientes descripciones solicitadas (Figura 12).

Figura 12. Productos de la evaluación diagnóstica de 6to grado del Ciclo Escolar 2021-2021.

El mensaje en la botella

Escribe una historia inspirada en las siguientes imágenes:

Imagina que estás en una isla desierta. El barco donde viajabas naufragó y ahora te encuentras solo, con algunas pocas cosas que lograste salvar. Tu única posibilidad de que te rescaten es escribir un mensaje, ponerlo en una botella y tirarla al mar, esperando que alguien la recoja.



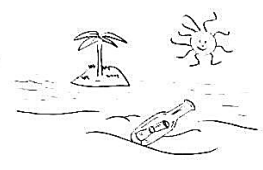
No olvides escribir quién eres, qué te sucedió, de dónde venías y hacia donde ibas, dónde crees que estás ahora, cómo es la isla, cómo es su clima, que plantas y animales has visto, cómo te las arreglas para sobrevivir.

Oscar navega y cae en una isla
Europa casa isla sea calurosa
caliente pajaros peses y algas
matando peses para comer

El mensaje en la botella 30/SEP/2020

Escribe una historia inspirada en las siguientes imágenes:

Imagina que estas en una isla desierta. El barco donde viajabas naufragó y ahora te encuentras solo, con algunas pocas cosas que lograste salvar. Tu única posibilidad de que te rescaten es escribir un mensaje, ponerlo en una botella y tirarla al mar, esperando que alguien la recoja.



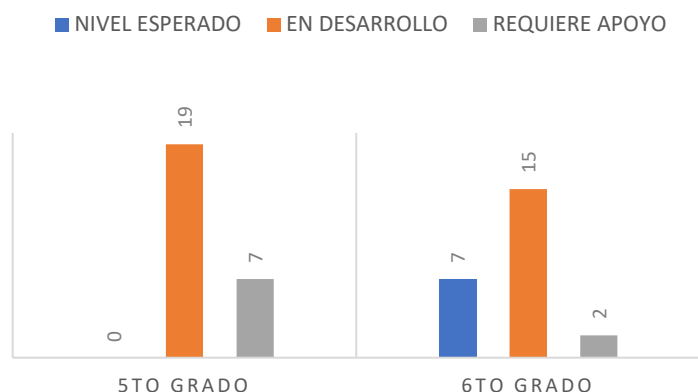
No olvides escribir quién eres, qué te sucedió, de dónde venías y hacia donde ibas, dónde crees que estás ahora, cómo es la isla, cómo es su clima, que plantas y animales has visto, cómo te las arreglas para sobrevivir.

HOLA SOY Fatima YAZDEL RINZ A
se hundo el barco y pude nadar y rescatar algo
de comida y papel para escribir y un lapisevo
y me encontré una botella y yo vine desde
Mexico para la Playa en una isla y el clima
es frío y animales peses, valenas, tiburones.

Si se comparan las producciones tanto de quinto como de sexto grado, encontramos semejanzas en su redacción y se vislumbra que aún no todos cumplen

con el propósito comunicativo, no hay concordancia, existe falta de diversidad de vocabulario y en lo mínimo se respetan los signos de puntuación o las reglas ortográficas. Por ello a continuación se muestra la comparativa entre los niveles obtenidos de ambos grados (Figura 13).

Figura 13. Gráfica Comparativa del diagnóstico realizado entre 5to y 6to Grado



Así, en ambos ciclos escolares, la producción de textos representa un área de oportunidad dentro del grupo, concretamente las redacciones no cumplen con los propósitos de educación primaria que en este grado deben alcanzar, señaladas en el Programa de Estudios 2011 (p. 16).

- Participen en la producción original de diversos tipos de texto escrito.
- Reflexionen consistentemente sobre las características, funcionamiento y uso del sistema de escritura (aspectos gráficos, ortográficos, de puntuación y morfosintácticos)

Ahora bien, a través de la observación desde mi función como Asesor Técnico Pedagógico, las visitas realizadas a las escuelas de la zona escolar y de la misma escuela donde se lleva cabo esta investigación, detecté a través de la revisión de los planes de clase de los maestros de primer y segundo grado que estas debilidades radican principalmente, desde su proceso de alfabetización, puesto que las actividades propuestas no promueven las prácticas sociales del lenguaje y únicamente se les muestra la escritura como medio de copia textual, transcripción y realización de ejercicios tradicionalistas (Enfoque estructuralista). Es decir, la escritura carece de un medio de interacción social (Enfoque socio-constructivo) y los maestros de centran en la corrección gramatical, dictado de palabras y el diagnóstico inicial agrupa a los

alumnos en los niveles propuestos por Emilia Ferreiro (1979): presilábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético, por tanto, puedo decir que se hace énfasis en la fluidez y el uso del idioma y no en la forma de expresión y uso del lenguaje.

Otras de las causas a las que atribuyo este problema es que, a lo largo de su formación académica, los alumnos tuvieron pocos espacios para fomentar la redacción de manera divertida y motivante, así mismo, como se detalló en apartados anteriores, dentro de sus hogares y en la comunidad no hay muchos espacios en los cuales puedan expresarse de manera escrita.

Mi propia práctica es otro aspecto que considero influye de manera negativa ya que, a pesar de enfocarme en mejorar la escritura, muchas de las veces las estrategias implementadas son muy tradicionalistas y basadas en la revisión de la ortografía, además de no ser lúdicas y olvidando por completo la necesidad de compartir las producciones para que los niños entiendan su enfoque social.

En síntesis, considero que existe una serie de elementos que parecieran estar implicados en la problemática, algunos de ellos indicados en los párrafos anteriores, pero también existen otras temáticas que sin duda han influido a que persistan dificultades en la producción de textos:

- Prácticas tradicionalistas por parte de los docentes.
- Intervenciones grupales aisladas y falta de seguimiento.
- Planes de acción nulos a nivel escuela.
- Enseñar la escritura solo por escribir y no con un enfoque comunicativo.
- Tener pocos espacios para fomentar la redacción de manera divertida y motivante y no como actividad escolar obligatoria.
- Partir la redacción de los intereses y necesidades de los alumnos.
- No inculcar un gusto por escribir.
- Falta de actividades a nivel zona que fomenten la escritura y no en la evaluación de los niveles de escritura.

Es así, que a lo largo de los años escolares los maestros enfocamos nuestro tiempo en la enseñanza de los contenidos curriculares y dejamos de lado la necesidad

de ver la escritura como un medio funcional para el desarrollo pleno de los alumnos en una sociedad; por ejemplo, para solicitar una beca, pedir el acceso a una institución, mandar un mensaje, etc. y si bien desde el plan de estudios se propone que el alumno aprenda a expresarse a través de la lengua escrita las prácticas que solemos emplear se enfocan en actividades donde la escritura tiene un uso académico como resúmenes, paráfrasis, etc., por lo cual es importante lograr un equilibrio en nuestras actividades para lograr lo que se establece en el enfoque del español.

En el caso del grupo de 6°A como se detalló, la habilidad escrita referida a la producción de textos es una realidad claramente deficiente, ya que la mayoría de los textos que redactan carecen de creatividad⁴, contienen faltas ortográficas, ausencia de signos de puntuación y poca coherencia. En este sentido, resulta de especial interés modificar y cambiar esta realidad al establecer estrategias que me permitan fomentar y desarrollar la producción de textos desde un enfoque comunicativo y a la vez creativo.

La presente investigación, pretende establecer actividades desde la escritura creativa para lograr que los niños utilicen el lenguaje escrito como medio para expresarse con claridad, además de que desarrollen la habilidad escrita y el gusto por ella; situación que en un futuro les será de gran provecho a nivel académico, personal y social. Mi percepción y entendimiento de la escritura es resonante con los planteamientos de Cassany (1993), el cual afirma que escribir va mucho más allá de conocer las reglas ortográficas, sintácticas y gramaticales, el verdadero reto de escribir consiste en desarrollar formas distintas y originales de pensamiento que nos permitan ser más creativos a través del lenguaje escrito.

Algo importante de mencionar es que no pretendo formar escritores, ni lograr escritos que sean publicados, por el contrario, mi propósito es lograr que los alumnos aprendan a expresarse correctamente de manera escrita, dejando atrás el miedo a una hoja en blanco por no saber cómo empezar. Lo importante, en este caso, es que enseñemos a nuestros alumnos a tener gusto por la escritura como un recurso

⁴ Según Timbal (1993) la creatividad en la escritura es la invención, o arte de encontrar las ideas. La disposición, o arte de ponerlas en orden construyendo un plan. La elocución, o arte de elegir las palabras y formar las frases.

comunicativo y como medio de expresión de sus ideas, sentir, propuestas, etc. a través de alguna estrategia que induzcan su motivación.

4.4. De La Escritura a la Escritura Creativa

*“El secreto del cambio está en no enfocar toda tu energía en luchar contra lo antiguo sino en construir lo nuevo”
Dan Millman*

La enseñanza de la escritura nace en la escuela, donde tradicionalmente se ha considerado que escribir es saber trazar una serie de grafías y redactar diferentes tipos de texto teniendo en cuenta las reglas ortográficas y gramaticales propias de nuestra Lengua. Sin embargo, el presente trabajo hace referencia a una escritura mucho más creativa capaz de activar en el escritor su capacidad de creación frente a un papel en blanco.

También es importante comprender que la escritura ha sido siempre necesaria en la comunicación entre los seres humanos. Por este motivo, es imprescindible realizar prácticas innovadoras en el aula con el fin de formar escritores capaces de escribir sus sentimientos, ideas u opiniones fuera del ámbito educativo. Se plantea, de esta forma, planear actividades motivadoras para generar un ambiente positivo y contextualizado de apoyo hacia los alumnos, indispensable en el complicado proceso de la composición escrita.

Antes de profundizar en el tema de la escritura creativa, es necesario comprender en qué consiste el lenguaje de lengua escrita, el modelo social de la escritura, sus fases y algunas estrategias las cuales serán detalladas en este apartado, para posteriormente sustentar el uso y empleo de la escritura creativa en el aula.

4.4.1. El Lenguaje Escrito

La Real Academia Española de la lengua define la escritura como: "la acción y efecto de escribir, es decir, un sistema de signos utilizados para representar palabras o ideas en un papel u otra superficie.". Esta definición se enfoca en mantener la escritura como un proceso de decodificación y no en su función social, situación que hemos visto reflejada desde las evaluaciones nacionales. Sin embargo, hay que

entender que el lenguaje escrito y producir textos son más que representar grafías en una hoja, ya que implica un nivel cognitivo mucho mayor en el cual están incluidos la creatividad y la competencia comunicativa.

Álvarez, M. (2008), en este sentido, define la producción de textos como:

Un proceso cognitivo complejo mediante el cual la persona traduce sus representaciones mentales, ideas, pensamientos, sentimientos e impresiones en discurso escrito coherente, en función de hacérselos llegar a una audiencia de una manera comprensible y para el logro de determinados objetivos (p.84).

Esta definición va más allá de aprender la gramática, sino que habla de un enfoque comunicativo al emplear la escritura cómo medio de interacción con interlocutores.

En este sentido, escribir va de la mano de un enfoque comunicativo, donde el alumno pueda comunicarse mejor. De este modo, Kalman et. Al, (2003) indica que:

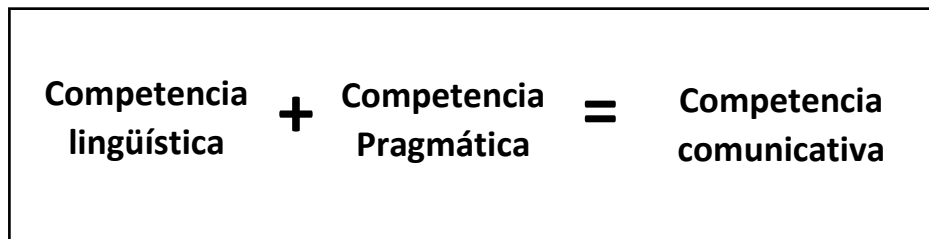
Las clases pasan a ser más activas y participativas; los alumnos practican los códigos oral y escrito mediante ejercicios reales o verosímiles de comunicación; se tienen en cuenta las necesidades lingüísticas y los intereses o motivaciones de los alumnos, que son diferentes y personales (p.86).

Por tal razón es necesario que la escritura vaya de la mano de una competencia comunicativa. El etnógrafo Hymes (1971), la emplea para explicar que se necesita otro tipo de conocimientos, aparte de la gramática, para poder usar el lenguaje con propiedad, así, la competencia comunicativa es la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día.

Para lograr dicha competencia el autor indica que es necesario dominar la competencia lingüística y la pragmática. La primera engloba, pues, la fonología, la morfología, la sintaxis y el léxico, o sea, el conjunto de la gramática mientras la pragmática es la rama de la semiótica y de la lingüística que se encarga de estudiar todos aquellos conocimientos y habilidades que hacen posible el uso adecuado de la

lengua. Para entender mejor esta relación el siguiente esquema relaciona los tres conceptos:

Figura 14: Competencia comunicativa de Cassany, D.; Luna, M.; Sanz, G. (2000).



Detallados estos conceptos podemos redefinir lo que significa aprender a escribir y alfabetizarse, de tal manera que significa aprender a manejar el lenguaje escrito, los géneros textuales, los discursos, los significados, las palabras, las letras de manera deliberada e intencional para participar en eventos culturalmente valorados y relacionarse con otros (Dyson, 1997 y Heath, 1983).

Por otro lado, hay que entender que, en ese proceso de comunicarse, la escritura se convierte en un proceso social y cognoscitivo en el que el autor transforma sus ideas en un discurso escrito coherente, pensando en los posibles destinatarios o audiencias. Según Olson (citado en Defior, 1996), esta es la función comunicativa de la escritura que permite a las personas interactuar y conocer sus ideas, aun cuando hayan pasado el tiempo permitiendo trascender las barreras espacio temporales.

La situación comunicativa, se compone de los objetivos y la intención con la cual se escribe (para qué), así como de las características de la audiencia (para quién). De esta forma, dicha situación comunicativa genera entornos sociales determinados para lograr los propósitos de la escritura (Camps, 2003).

Por lo anterior, mi investigación se centra en generar intervenciones educativas que me permitan desarrollar en el alumno su lenguaje escrito como una forma de expresarse para participar en diversas situaciones de su vida cotidiana, no obstante, dichas acciones pretenden ser innovadoras y lúdicas para permitirle al niño

comprender y practicar esta forma de escribir desde una forma más abierta, libre, creativa e intencionada y no tan estructuralista.

4.4.2 Fases de la Escritura

Para poder llevar a cabo una escritura coherente, resulta muy útil apoyarse en una serie de fases, que son de naturaleza dinámica y flexible, pues gracias a ellas se pueden establecer estrategias que ayuden al alumno a seleccionar el tema y de mejorar su producción.

Para este fin, Cassany (2003) plantea las siguientes tres fases, las cuales coadyuvan a la escritura reconociendo la importancia en tres momentos recursivos antes, durante y posterior al acto de escribir.

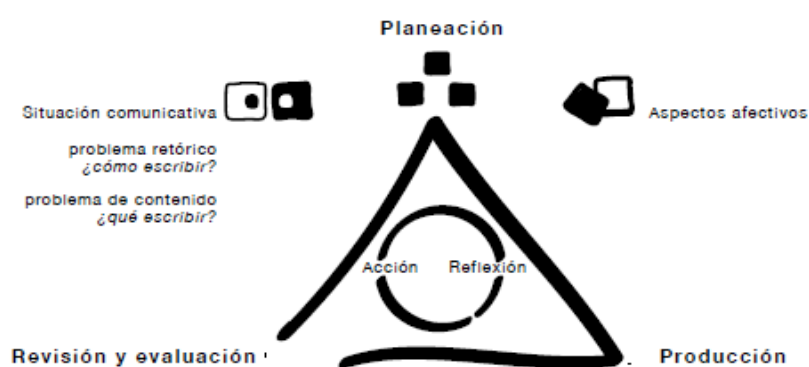
1. **Planeación:** Esta etapa consiste en el desarrollo de varias actividades mediante las cuales se plantea los elementos a tomar en cuenta para el contenido, los aspectos retóricos del texto. De esta forma, algunos puntos que se suelen considerar para la planeación son los siguientes:
 - a. Establecer la direccionalidad de lo que se aspira a escribir.
 - b. Determinar y seleccionar el contenido del texto.
 - c. Recurrir a los conocimientos que se tienen sobre los distintos textos.
 - d. Representar las ideas que se incluirán en el texto usando esquemas, imágenes o cuadros.
2. **Textualización o Redacción:** etapa en la cual el alumno produce su texto a partir de sus ideas previas.
3. **Revisión y reescritura.** proceso de revisión como una reparación final donde posterior a ello se procede a reescribir el texto a partir de las revisiones

4.5. La Expresión Escrita como un Proceso Sociocultural

Como se mencionó, la escritura es un proceso social, por lo cual mi trabajo se centra en el modelo social de escritura propuesta por autores como Hayes, Flower, Bereiter, Scardamalia y Sharples. En él se contemplan elementos como: a) diversas

situaciones de comunicación, b) ciertos aspectos afectivos de la escritura, c) algunos problemas que el escritor enfrenta respecto a qué decir y cómo, y, d) las distintas fases del proceso de escritura, que incluyen la planeación, la producción y la revisión de un texto propuestos por Cassany. Algo importante de mencionar es que en este modelo estas etapas no son lineales sino más bien flexibles, dinámicas y recursivas. A continuación, se presenta una representación gráfica de los elementos más importantes de este modelo.

Figura 15. Modelo social de la escritura. INEE (2008) La expresión escrita en alumnos de primaria.



Este modelo pretende explicar que la escritura es un proceso que se desarrolla en una situación comunicativa particular. En el caso de las actividades en el aula, esta debe favorecer la producción de un texto con un objetivo particular tomando en cuenta la intención para la cual se pretende escribir, las características del destinatario y ante todo que los alumnos estén motivados para escribir.

Bruning y Horn (2000) han señalado cuatro factores indispensables para despertar en sus alumnos la motivación para escribir:

1. Fomentar las ideas funcionales sobre la escritura, es decir, hacer énfasis en la idea de que la escritura tiene una función comunicativa. Este hecho también se refiere a que los alumnos se sientan competentes para escribir textos de calidad (Klassen, 2002).
2. Desarrollar la motivación a través de metas auténticas, menciona que sus alumnos se deben involucrar en actividades genuinas de escritura con

destinatarios reales. En esta cuestión durante la pandemia es de vital importancia que los alumnos entiendan que sin importar la distancia su texto puede ser compartido con algún familiar, o compañero mediante diversos medios.

3. Proporcionar un contexto de apoyo a la escritura. En este sentido, es importante diseñar distintas actividades que conforman el proceso de composición apoyando a sus alumnos en todo el proceso de creación de sus escritos.
4. Crear un ambiente emocional positivo, evitando condiciones que hacen de la escritura una experiencia negativa.

Tomando en consideración estos cuatro factores para motivar los niños, me centro en fomentar la producción de textos desde la estrategia llamada “Escritura creativa” que abordaremos a continuación.

4.6. La Escritura Creativa

*“Escribir es un oficio que se aprende escribiendo”
Simone de Beauvoir*

La escritura es un proceso continuo de aprendizaje y para escribir se deben ofrecer experiencias de aprendizaje que favorezcan esta habilidad; partiendo de esta idea, la investigación toma la estrategia de escritura creativa como una forma de promover espacios lúdicos para favorecer la producción de textos.

4.6.1 ¿Qué es la Escritura Creativa?

La Escritura Creativa, es un término utilizado por autores tales como Timbal (2004), Cassany (1999), Sauter (2006) y Pérez Abril (2013). En el marco conceptual de la Escritura Creativa y enmarcado en el VI Congreso de Investigación y Creación Intelectual realizado en la Universidad Metropolitana, del año 2008, encontramos el concepto de Escritura Creativa como: “Aquella escritura que defiende y busca, conscientemente, valores estéticos en el uso del lenguaje, independientemente del género, en el cual se enmarque el texto” (Nieves Montero, 2008: 4).

Históricamente la Escritura Creativa como tal, surgió entre 1880 y 1940, período en el que el proceso creativo fue dando lugar a nuevas corrientes expresivas. El primer

autor que usó el término “escritura creativa” fue Ralph Waldo Emerson, escritor, filósofo y poeta norteamericano que propuso en su frase famosa: *Existe una lectura creativa, así como existe una escritura creativa*, en la que establece su concepción sobre la relación entre la escritura y la lectura.

Timbal (1993) define esta terminología como un concepto todavía novedoso en el mundo de la enseñanza: "La escritura creativa es el arte de encontrar muchas ideas para escribirlas y, si es posible, que sean originales." (p.11). Por otra parte, Corrales (2001) considera que la escritura creativa nos permite organizar nuestro pensamiento, fomentando una mirada observadora de la realidad capaz de abordarla de manera literaria. Este tipo de escritura nos acerca a un modo más concreto de configuración de la mirada, del pensamiento y de las emociones. Finalmente, Álvarez (2007) relaciona la escritura creativa con la producción de textos y el arte de contar historias; de tal forma que la escritura creativa es para mí, el propiciar estrategias y espacios para que alumno genere ideas creativas y únicas al momento de escribir.

Particularmente la considero una estrategia que permite organizar las ideas al momento de redactar, alejándose de los métodos estructuralistas para ser un tipo de escritura muy original.

4.6.2. Características de la Escritura Creativa

Álvarez (2008) al igual que Rodari (1999) menciona que las estrategias en escritura creativa tienen ciertas características, tales como:

1. Propicia una relación lúdica, experimental y estética con el lenguaje.
2. Libera el impulso inconsciente vinculado con el proceso creador, desbloquea el imaginario y propone el ejercicio consciente de habilidades creadoras.
3. Activas operaciones mentales propias del pensamiento divergente, es decir, aquel que pone en juego procesos irracionales, asociativos y generadores de diversas posibilidades alternativas.

4. Parte de un estado de sensibilización frente al lenguaje y promueve la imaginación entendida como la capacidad de captar imágenes y establecer tejidos y relaciones entre ellas para producir otras nuevas.
5. Está sustentada en prácticas y experiencias estéticas de lectura y escritura.
6. Desecha todo uso instrumental del lenguaje dando lugar al juego de lo privado, de lo autónomo.
7. Invita a observar la realidad cotidiana desde nuevas perspectivas, a descubrir su belleza poética.
8. Da lugar a otras lecturas: las de lo no verbal, las previas o las letras, las lecturas del mundo y sus criaturas, la lectura de las formas y de los sonidos.
9. Habilita y enfatiza el valor de la oralidad, da lugar a las gradaciones en él, es decir, a la mejora de la dicción y al disfrute de la sonoridad de la palabra, ingredientes que colaboran a la hora de producir textos.
10. Por lo general se ubica en el terreno de la escritura de ficción.
11. Trabaja con consignas que son la clave para activar la imaginación y el proceso creador.
12. Le da gran valor a la lectura, entendiéndola como proceso inherente a la producción escrita.
13. Implica un trabajo grupal, un proceso de construcción orientado por un coordinador o guía, en el cual las opiniones de las partes son fundamentales.
14. Genera procesos escriturales que incluyen la revisión y reescritura de los textos.
15. Constituye una alternativa frente a la rigidez del uso del lenguaje imperante en la escuela y frente a la falta de sentido y de placer que acompaña una buena parte de sus prácticas de escritura.

4.6.3 ¿Por Qué Utilizar la Escritura Creativa en el Aula?

Salas (2008) indica que la Escritura Creativa (EC) tiene un aspecto inevitablemente lúdico que aporta las ventajas siguientes:

- No está vinculada a resultados. Aunque el profesor sí puede obtener evaluaciones de las actividades de este género, el alumno no percibe la misma presión que ante una actividad de objetivos prácticos y claramente cerrados antes del comienzo de la actividad.
- Las actividades reflejan y ayudan a crear cierta atmósfera de familiaridad entre estudiantes y entre alumnado y profesor.
- Proporciona formas amenas y variadas de ensayar con la lengua.
- Desvía la atención excesiva que normalmente recae sobre el profesor, convirtiéndose en una pieza más del juego y haciendo de los alumnos los verdaderos protagonistas.
- Genera placer.

Además, la EC favorece la desautomatización, permitiendo que el alumno vea la lengua que está estudiando de una manera diferente, apreciándola desde otros puntos de vista muy enriquecedores y fomentando la autorreferencialidad, ya que la atención gira sobre el propio mensaje, y no sobre objetivos externos a él.

Algo importante de mencionar es que, para posibilitar el ingreso a la cultura escrita y a las prácticas sociales de lenguaje, no basta con lograr el aprendizaje de la escritura y la lectura convencional, se necesita propiciar situaciones de participación efectiva en esas prácticas y reconocimiento de las funciones y producción de textos que cumplan con un enfoque comunicativo-social; por lo cual la escritura creativa es una estrategia que cubre estos elementos.

La Escritura Creativa, como una propuesta que se fundamenta en un marco interdisciplinario que incluye distintas disciplinas como la pedagogía, la literatura, la lingüística, la psicología, la teoría de la creatividad, el aprendizaje significativo, la estética de la recepción, etc. Nos ayuda a que “desde esta óptica de la práctica en el aula... el estudiante produzca siguiendo los modelos que no son una receta sino por el contrario una motivación” (Álvarez, 2008 p. 84).

La Escritura Creativa, pretende que los alumnos aprendan a redactar escritos desde la motivación interna en relación con las características que deben poseer los

textos. Salas (2008) en su artículo Elogio de la escritura creativa en la clase de E/LE propone que esta:

Permite entonces poner al alumno ante la necesidad de sacar de sí mismo respuestas que satisfagan el enunciado de la actividad, así como con su capacidad de inventar y dar prioridad a la creatividad que es una capacidad absolutamente olvidada en la sociedad actual (p. 48)

Por tanto, entenderé la EC como la promoción de diversas actividades para fomentar la creatividad de ideas al momento de iniciar la redacción de un texto.

4.6.4 Fases de la Escritura Creativa a Desarrollar en esta Investigación

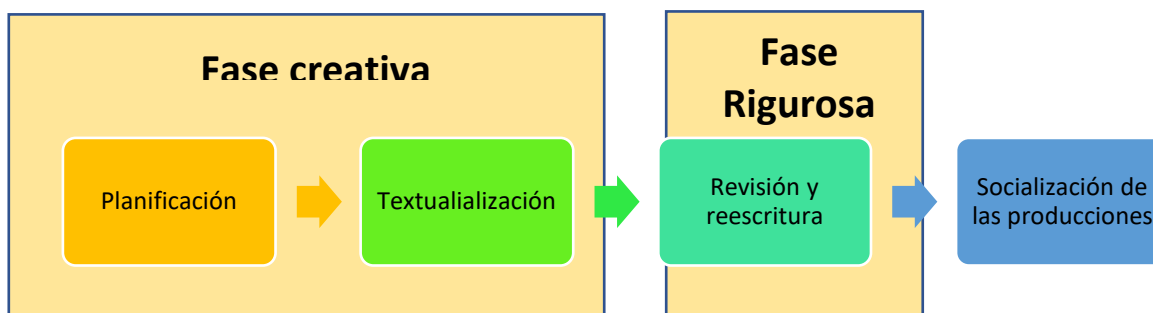
Escribir implica seguir un proceso mediante fases y en el caso de la escritura creativa, también parte del seguimiento de un proceso continuo en favor de la mejoría. Así, “escribir supone entender y organizar formas textuales. Escribir creativamente supone disponer de habilidades para continuar aprendiendo cada vez de manera más autónoma” (Bruno; 2009, p.28). En este sentido el propósito de favorecer la producción de textos desde la Escritura Creativa toca de manera paralela el fomento de una autonomía en el proceso de la redacción de textos, pues el sujeto, en este caso los alumnos, escribirán de forma libre, motivada, creativa y lúdica, lo cual para lograrlo es necesario seguir ciertas fases. Timbal (1993) indica que la EC consta de dos etapas:

- **Fase creativa:** el alumno escribe intuitivamente aquello que más oportuno consideren.
- **Fase rigurosa:** el texto debe ser releído para revisión de esta manera que el propio escritor quien verifica autónomamente si encamina su producción correctamente.

Ahora bien, entender el proceso de escritura creativa implica tener en cuenta que la fase de creación y la fase rigurosa se realiza a medida que el alumno va escribiendo su obra, recalcando la importancia de trabajar siguiendo dicho proceso. De esta manera, a través de las sesiones de escritura creativa, los alumnos deben ser capaces de ir revisando y corrigiendo sus propias producciones de manera autónoma.

Particularmente considero que estas fases tienen relación con los tres momentos de la escritura propuestos por Cassany (2003) mencionadas previamente, por lo cual es mi postura adaptar ambos modelos para el diseño de las actividades de las intervenciones. En este sentido, el siguiente esquema muestra la forma de vincularlas:

Figura 16: Fases de la escritura a implementar en esta investigación



En este proceso, la función del docente será actuar como motivador y en algunos casos podrá ayudarle a encontrar el camino que debe tomar, pero teniendo siempre claro que es el alumno quien debe tomar las riendas en la producción. Además, en la escritura creativa, las composiciones imaginativas pueden surgir de lo que viven a diario las estudiantes y de lo que impacta su ser. Toda esta experiencia acumulada a lo largo de la vida constituye un repertorio para enriquecer un escrito o modificarlo a partir de la experiencia que se tiene como sujeto.

La escritura creativa en esa medida entonces se propone como una estrategia que permite desarrollar la creatividad en la escritura debido a que resulta de los textos escritos por las estudiantes, los cuales promueven procesos de pensamiento, imaginación y divergencia.

4.7 Alcances de la Propuesta de Trabajo de la Enseñanza De La Escritura Creativa En Mi Grupo

A través del diálogo con los autores, la problemática identificada en mi grupo y los datos recabados del contexto externo e interno planteo desarrollar una

investigación-acción se centrada en favorecer la producción de textos creativos desde un enfoque comunicativo, social y creativo, idea que emergió de la pregunta de investigación siguiente:

- ¿Cómo favorecer la producción de textos a través de estrategias de escritura creativa en un grupo de 6to grado de educación primaria?

Con esta pregunta se pretendía el desarrollo de actividades a través de una estrategia innovadora y recientemente introducida en el ámbito pedagógico, por lo cual los objetivos de la investigación fueron:

- Favorecer mis competencias profesionales mediante el diseño, la aplicación y evaluación de estrategias que promuevan la producción de textos a través de la escritura creativa en los alumnos de primaria, con base en un proceso reflexivo y sistemático de la práctica.
- Promover la producción de textos escritos en los alumnos de sexto de primaria por medio de la escritura creativa dentro de un contexto de educación a distancia.

Con el desarrollo de estas estrategias se procura que los alumnos comprendan en primer lugar, que la producción de textos requiere de escritura pero que no siempre escribir por escribir es producir un texto funcional. De manera específica al realizar esta propuesta se esperaba que los alumnos cambiaran su perspectiva en relación a la escritura y que les permitiera:

- Aprender a expresar por escrito sus pensamientos, ideas y sentimientos desde diversos tipos de textos.
- Ser creativos al realizar sus producciones escritas.
- Aprendan a utilizar la lengua escrita como medio de comunicación
- Redactar con coherencia y ciertas reglas gramaticales para que sus textos sean entendibles.
- Ver la producción de textos como habilidad útil en su vida.

Finalmente, concluyo que todas las personas tenemos el potencial de escribir y producir textos, puesto que no es un talento exclusivo de un selecto grupo de personas; sino que es una habilidad que puede ser aprendida, desarrollada y como cualquier otra, la meta es crear espacios propicios y motivantes para ponerla en práctica; de lo que trató de dar cuenta en este portafolio temático, el cual, como señala Ramírez y Hernández(2014), es una herramienta que permite mejorar la observación permanente del propio profesor y de su práctica, tema que abordaré con mayor profundidad en el apartado titulado *Un Camino Hacia la Construcción del Cambio*.

No obstante, antes de ser docente, soy una persona con una filosofía propia, construida a partir de mis experiencias como estudiante y mi relación con otros actores educativos desde mi rol profesional. Por ello, dedico el siguiente apartado a narrar mi Filosofía Docente en la que explico cuáles son mis concepciones sobre la educación, la enseñanza, el aprendizaje, los alumnos, el docente, la escuela y la evaluación, así como las concepciones que me orientan en la práctica profesional.

5 La Educación Desde mi Perspectiva

*“Lucho por una educación que nos enseñe a pensar
y no por una educación que nos enseñe a obedecer”
Paulo Freire*

En el presente apartado, pretendo exponer los principales valores, concepciones, representaciones y teorías implícitas que configuran mi filosofía docente, en torno a la educación, la enseñanza, el aprendizaje de los alumnos y los valores de mi práctica, los sujetos escolares y evaluación, ya que son el conjunto de creencias que dirigen el día a día de mi quehacer cotidiano.

Reflexionar acerca de quién soy y por qué actuó de cierta manera en el aula, me incita a realizar una introspección en las raíces que he construido hasta el día de hoy y reconocer que estas son producto de lo que ha acontecido en mi vida personal, las experiencias como estudiante en la docencia y lo vivido en mi desarrollo profesional, las cuales han conjugado entre sí para formar el tipo de docente que soy.

Desde mi perspectiva, y en lo que se refiere a las ideas anteriores, es que defino la filosofía docente como aquellas creencias y valores que van marcando cada una de mis decisiones y mi forma de actuar, que se traducen en el conjunto de valores y saberes que busco enseñar en mis alumnos a través del desarrollo de actividades que inciten su aprendizaje integral, con la finalidad de formar personas competentes en cualquier ámbito de su vida, capaces de transformar una sociedad del saber.

Concibo que la finalidad de la educación es el desarrollo integral del alumnado para preparar a los futuros ciudadanos a atender las demandas y retos actuales. Sin embargo, también considero que la educación genera la reproducción de patrones homogéneos que limitan la naturaleza propia del aprendizaje y conocimiento de nuestros alumnos, por lo tanto, la educación misma debe romper estos esquemas de reproducción de roles, clases sociales, estereotipos y normas que limitan la creatividad, la libertad y el aprendizaje.

Puedo afirmar entonces, que los alumnos deben adquirir habilidades básicas como la escritura, lectura y matemáticas, ya que estas le permiten comunicarse. Sin embargo, también deben desarrollar el pensamiento crítico y creativo, su autonomía,

el respeto a los demás, el sentimiento de solidaridad y justicia, el sentido de responsabilidad y la paz, así como la conservación del ambiente y el reconocimiento a la diversidad, habilidades cognitivas y socioemocionales que debe promover la colaboración con el docente.

Así, la enseñanza es clave para lograr un cambio en la educación porque es un proceso que permite crear las condiciones necesarias para la construcción del conocimiento por parte del alumno y el profesor. Desde esta concepción es que comparto la visión con Lev Vygotsky, donde el aprendizaje y la adquisición del conocimiento resulta de la interacción social y donde las actividades que se realizan de forma compartida permiten a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento apropiándose de ellas.

Es por ello que es necesario crear una atmósfera que invite a todos los alumnos a investigar, a aprender y a construir su aprendizaje, todo ello desde mi rol como mediador entre el alumno y el ambiente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir ser la guía o acompañante del alumno.

A lo largo de mis 6 años de servicio, es como he aprendido que para enseñar se necesita diversificar estrategias, construir ambientes de aprendizaje, conocer al alumnado, tener una mente creativa e innovadora para crear situaciones de aprendizaje significativas. Además, saber hacer uso de los recursos contextuales, materiales, didácticos, humanos y tecnológicos que se tienen a nuestro alcance y saberlos conjugar a favor de aprendizaje.

Concibo, que la enseñanza no puede ir separada del proceso de aprendizaje, que este moviliza nuestros esquemas mentales, para apropiarnos de una habilidad, conocimiento o actitud, además de que este proceso puede ser guiado por medio de la enseñanza de un docente, padre o madre, hermano, amigo o adulto; en espacios específicos como la escuela, hogar, en la comunidad, en la Iglesia o en general donde ocurren interacciones.

Ahora bien, esa enseñanza se da en un lugar llamado escuela y dicha institución la refiero como un lugar donde se permite a los alumnos explorar un mundo lleno de

experiencias significativas y relevantes, aunque, hoy día, con la actual situación de la pandemia, me ha quedado claro que todo contexto con el que interactúa el niño es una fuente a saberes nuevos. Sin embargo, la escuela sigue siendo el lugar donde las interacciones cobran sentido y este año con la educación distancia, he aprendido a valorarla más, ya que en ella no solo se promueve conocimiento, sino que es el parteaguas a experiencias sociales y emocionales en nuestros alumnos.

En cuanto a los actores principales del proceso de enseñanza - aprendizaje percibo dos. El primero de ellos es el docente, el cual, es un pilar en la educación, y los alumnos, quienes son el motor de nuestro quehacer. Sin embargo, debo reconocer que a pesar de que ellos son los protagonistas, existen demás actores educativos, como los padres de familia, los compañeros, amigos, familiares que interactúan en la educación, los cuales dejaron en claro su función en este proceso de educación a distancia donde se incorporaron en el proceso educativo al momento de apoyar al alumno en sus tareas escolares.

Retomando a los protagonistas de este proceso reconozco al docente como una persona con un sinnúmero de fortalezas. Un ser humano que siente y vive el momento, que se expresa, que se preocupa por la integridad de sus alumnos y que se asegura de que aprendan a fin de entregar generaciones preparadas para la sociedad. Un docente es como coloquialmente suele decirse “un todólogo”, quien puede hacer muchas funciones al mismo tiempo, desde ser psicólogo, doctor o hasta una figura materna o paterna de algún alumno. Es un ser creativo, polifacético que busca la manera para que sus alumnos construyan sus aprendizajes a través de la innovación de su práctica, es reflexivo y busca mejorar su enseñanza.

Por ello la docencia es un arte y una habilidad que no cualquiera puede desarrollar y que en ocasiones resulta ser muy compleja debido a las diversas situaciones a las que nos enfrentamos, de ahí que nuestra labor merezca un gran reconocimiento social, sin embargo, esto muchas veces se ve opacado por los docentes que sin vocación ni compromiso están frente a grupo.

Así coincido con la idea de Esteve (1993) sobre que “es posible que mucha gente piense que ser profesor no es algo socialmente relevante, pues nuestra

sociedad sólo valora el poder y el dinero; pero a mí me queda el desafío del saber y la pasión por comunicarlo” (p. 4) y el tener en mis manos la oportunidad de cambiar la condición de aprendizaje de varias personas, para mí eso es lo más invaluable.

Los docentes, solemos dar lo mejor de nosotros para que los futuros ciudadanos y ciudadanas puedan desarrollarse plenamente, otorgamos nuestro tiempo escolar y extracurricular, para diseñar estrategias e incluso nos familiarizamos con saberes y conceptos cuando estos afectan y vulneran a nuestros estudiantes. Un docente, entonces desde mi perspectiva, es un ser creativo y reflexivo que busca la manera en que sus alumnos construyan sus aprendizajes a través de la innovación de su práctica.

Sin embargo, a pesar de que nuestra función docente es primordial en la educación, el actor más importante y que moviliza nuestros actos es el alumno. Alrededor de él deben de girar todas las actividades del docente, por lo cual debemos conocer sus intereses, cómo aprenden de acuerdo a su edad, cómo es su desarrollo cognitivo, emocional, moral y social, para poder diseñar estrategias que le permitan adquirir el aprendizaje necesario para ser un ciudadano competente en la sociedad.

Los alumnos como sujetos determinados por una trama de vínculos internos y externos, emergentes de su contexto, inscritos en una cultura e inmersos en circunstancias socioeconómicas y políticas particulares del lugar donde se desarrollan. Son individuos sociales, activos y protagonistas de las interacciones y son ellos los que me motivan a ser mejor cada día, puesto que con sus acciones me sorprenden diariamente con su forma de ver y entender la vida.

La concepción que tengo del alumno se sustenta en el enfoque sociocultural, porque refiere a que el niño debe formar su propio conocimiento del mundo donde vive, en el cual la interacción entre las personas y su medio, juegan un papel muy importante y en el que los adultos orientan este proceso al ofrecerle las herramientas necesarias.

Por consiguiente, no todos los alumnos son iguales y dentro del aula tenemos una diversidad que enriquece nuestro trabajo, lo que nos permite generar una amplia

gamificación de estrategias en favor del aprendizaje. Esa heterogeneidad en el aula, es la que me hace entender que cada alumno aprende de diversas maneras a partir de las experiencias que se le proporcionan, sin embargo, concuerdo en que es necesario darle a cada quien y equitativamente las oportunidades para que pueda andamiar sus conocimientos.

Desde esta idea es que considero que a pesar de que cada quien es diferente, sus conocimientos pueden generarse a través de la interacción con los demás y por medio de estructuras cognitivas. Es decir, como sabemos, cada alumno posee conocimientos previos de algún tema, los cuales a partir de una interacción va modificando para generar nuevos saberes. Por otro lado, es de suma importancia que las actividades propuestas, resulten motivadoras y significativas para generar en los niños un verdadero aprendizaje.

Ahora bien, para reconocer los aprendizajes adquiridos por los alumnos resulta necesaria la evaluación. Esta, desde mi perspectiva, es un proceso formativo y continuo que permite valorar los conocimientos, actitud y habilidades que los alumnos han desarrollado o adquirido. Dicho proceso no es exclusivo del docente, sino que pueden participar diversos actores como los propios alumnos y sus compañeros para enriquecerlo.

La evaluación permite evidenciar cuáles son las necesidades prioritarias que se deben de atender y desde esta idea, reconozco que destacan dos funciones de este proceso. La primera consiste en comprobar en qué medida los resultados previstos se han alcanzado con relación a los objetivos propuestos; y la segunda permite replantear las prácticas implementadas en el aula, con el fin de generar una retroalimentación y mejoras.

Asimismo, aparte de esas dos funciones la evaluación como parte del trabajo docente y de un sistema, reconozco que en ocasiones he caído en un proceso evaluativo tradicionalista, aquel que se concentra en valorar el desempeño del alumno desde un enfoque cuantitativo y en periodos establecidos. Esta situación, que se vio reflejada en mis primeros años de servicio, he tratado de modificarla con los

aprendizajes adquiridos en esta maestría, los cuales me han ayudado a consolidar ese cambio.

Respecto a mi forma de evaluación, para mí, el examen es un requisito administrativo, por lo cual el máximo puntaje lo asigno a las tareas, trabajos y participaciones en clase. Para valorar estos últimos tres aspectos, hago uso de listas de cotejo, rúbricas y listas de verificación y cumplimiento, las cuales me permiten valorar el desempeño de mis alumnos a lo largo de un periodo.

Como he explicitado, todas estas relaciones vinculadas al proceso educativo, denotan que ser docente no es una tarea sencilla, reconozco que nuestro quehacer va mucho más allá de generar actividades, por tanto, en la enseñanza y el aprendizaje es necesario el compromiso, la responsabilidad, la motivación y el respeto; entendidos estos como un conjunto de valores que actúan entre sí para generar buenos ambientes de aprendizaje.

Estos valores son para mí muy importantes, porque la responsabilidad permite el cumplimiento de las obligaciones, en este caso lograr el desarrollo integral de los alumnos, pero también permite reconocer y medir las consecuencias, es decir, todo aquello que haga, diga y aplique, tendrá repercusiones en mis alumnos. De ahí la importancia del compromiso que se ve reflejado en los aprendizajes adquiridos por los alumnos, y puedo decir que soy una maestra comprometida con mi trabajo, mis alumnos y la educación.

Relativo al respeto, considero que es necesario en nuestra función desde dos ideas. La primera, porque permitirme generar un clima positivo entre los diversos actores; la segunda, al respetar las diferencias de mis alumnos, genero aprendizajes más significativos al contextualizar según sus características propias y únicas.

No obstante, no se trata de hacer un listado de cualidades necesarias de los “buenos profesores” sino que “se trata de señalar algunas pistas que sirvan para contrastar nuestra ruta y reajustar si fuera preciso nuestro rumbo” (Zabala, y Zabala, 2011, p 142), En este sentido pienso que no existe la receta para ser un maestro

perfecto, sino que cada quien respecto a sus condiciones, contexto y necesidades crea las cualidades necesarias para hacer frente a las situaciones que se les presenten.

Ser profesor así, requiere mucho más que dominar una materia o disciplina; implica potenciar y producir conocimientos en los alumnos, hacerlos pensar, generar en ellos el deseo de seguir aprendiendo; implica, además, poner el alma y el intelecto en juego cuando se ejerce la docencia; es un trabajo de construcción de conocimientos, de vocación y corazón.

Finalmente, estas concepciones planteadas en este apartado, me permitieron percibirme desde diferentes perspectivas y darme cuenta que soy particularmente una docente que identifica cómo aprenden los alumnos, que conoce el plan y los programas de estudio vigentes, y que posee capacidades y habilidades para planear, organizar y resolver los problemas que se me presentan en el aula. Algo importante de mención es, que, en ocasiones, a pesar de ser tradicionalista, trato de incorporar estrategias de trabajo creativas y lúdicas para que mis alumnos aprendan, con lo cual siempre busco estar en continuo aprendizaje. De ahí el hecho de estudiar un posgrado profesionalizante, que a su vez me ayudara a crecer en mi práctica, me permitiera apoyar a mi grupo. De esta manera, mientras implementaba estrategias de escritura creativa para favorecer la producción de textos, analizaba mi práctica de manera crítica y reflexiva, lo que podrán notar en el apartado del “Análisis de la Práctica”, el cual espero disfruten tanto como yo al vivirlo y escribirlo.

En el apartado siguiente hago mención de la ruta metodológica que seguí para lograr el proceso investigativo del que doy cuenta a través de la construcción del presente portafolio temático.

6 Un Camino Hacia la Construcción del Cambio

“No hay enseñanza sin investigación, ni investigación sin enseñanza”

Paulo Freire

El trayecto de un docente es sumamente interesante, es un cúmulo de experiencias y aprendizajes que se dan a lo largo de su vida profesional. Sin embargo, en ocasiones solemos enfrentarnos a problemáticas que requieren un mayor esfuerzo y sobre todo un cambio en nuestras actividades y acciones. Esto implica encontrar la ruta correcta para lograr un cambio a favor de nuestros alumnos y nuestra formación.

El siguiente apartado, tiene como propósito explicitar la ruta metodológica que se siguió en esta investigación, con la finalidad de impulsar la profesionalización docente y una mejora en la problemática detectada en mi grupo escolar. Para un mejor entendimiento, primero se abordarán los tipos de investigación que se refieren a este estudio, desglosando la investigación cualitativa, la investigación-acción y la investigación formativa, así como la importancia de la elaboración del portafolio temático, su proceso de construcción, su análisis a través del ciclo reflexivo de Smyth, el papel del equipo de cotutoría y tutoría en este proceso, y finalmente la relación que hay entre la investigación formativa, el enfoque profesionalizante y el portafolio temático.

6.1 La Investigación como Generadora de Conocimiento y Mejora

La búsqueda de conocimiento ha estado presente en nuestra vida diaria desde tiempos remotos y ha influido de manera significativa en el proceso del desarrollo de la humanidad y como generadora de conocimiento. Ander-Egg (1992) afirman que la investigación es: “un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad descubrir o interpretar los hechos y fenómenos, relaciones y leyes de un determinado ámbito de la realidad” (p. 57). Para Restrepo (2003) es un “proceso de búsqueda de nuevo conocimiento, proceso caracterizado por la creatividad del acto, por la innovación de ideas, por los métodos rigurosos utilizados, por la validación y juicio crítico entre pares” (p. 197). Con ambas posturas, puedo definir la investigación

como un procesos sistemático y reflexivo que tiene como finalidad la búsqueda de conocimiento y la innovación.

En el ámbito educativo, la investigación requiere de docentes competentes que den respuesta a los problemas de una realidad compleja y dinámica; que adopten una actitud reflexiva y crítica y que posean una actitud profesional para investigar la realidad y transformarla creativamente. Se necesita que nos sumemos como pensadores, que "realicen la tarea permanente de estructurar la realidad, de preguntarle y preguntarse sobre lo cotidiano y evidente, tarea ineludible para todo trabajador social" (Freire ,1988).

Para lograr ser críticos y reflexivos de nuestra propia practica es necesario establecer una metodología investigativa que nos ayude a vislumbrar los cambios que necesitamos generar e insertarnos en un proceso de investigación; entendiendo este como un proceso sistemático y organizado que surge de la observación crítica de los acontecimientos del aula para encontrar respuestas, soluciones y cambios.

Particularmente en mi práctica, esta observación me permitió detectar que mi grupo tenía dificultades para la redacción de textos, puesto que sus escritos suelen ser historias redactadas que denotan su poca apertura e imaginación para inventar historias, son poco descriptivas, son reiterativas en el vocabulario empleado y se observa que carecen de ortografía y coherencia, dicha situación fue la que me llevó a buscar estrategias a través de la escritura creativa para mejorar esta realidad y mi propio actuar. Desde esta perspectiva mi trabajo, fue asumir el rol de una investigadora comprendiendo que la investigación educativa y la enseñanza mantienen una relación estrecha, debido a que la práctica docente de calidad se debe apoyar en la investigación y al mismo tiempo ser el espacio para que la investigación indague, analice y aplique (Latorre, 2004); por tanto, la investigación desarrollada en este portafolio se basa en una investigación cualitativa, investigación - acción e investigación formativa, características que abordaré a continuación.

6.2 Tipologías de la Investigación Implementadas en esta Ruta Metodológica

Existen diferentes tipos de investigación y cada uno responde a las finalidades de las diversas áreas del conocimiento. Por ello es necesario explicitar aquellas que se desarrollaron en la elaboración de este portafolio. A continuación, abordo algunas generalidades que caracterizan a cada una de ellas:

6.2.1 Investigación Cualitativa

La investigación cualitativa según Quecedo (2002), es la “investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 7). Es un tipo de investigación en donde se produce la interpretación de las acciones humanas, y por ello se apoya en la etnografía.

Este enfoque cubre una serie de métodos y técnicas con valor interpretativo que pretenden describir, analizar, descodificar, traducir y sintetizar el significado, de hechos que se suscitan más o menos de manera natural (Maanen, 1983). Por ello la metodología cualitativa, tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno (estudio de caso) y se basa sobre todo en la observación crítica, que permite analizar la realidad para plantearnos preguntas de investigación. En este sentido la observación ayuda a distanciarse de la propia actuación y a visualizarla desde una perspectiva más objetiva que nos permita cuestionar las cosas (Estaire, 2004; Esteve, 2004; Lasagabaster y Sierra, 2004).

Su validez se adquiere a través de diversas estrategias, entre ellas el trabajo de campo, la cual es parte fundamental y activa en la investigación- acción donde los investigadores cualitativos participan en la investigación a través de la interacción con los sujetos que estudian. Este último fue la base del trabajo de esta investigación ya que a través de la observación crítica desde un enfoque cualitativo logré describir lo sucedido en mi grupo, sin embargo, no solo consistió en eso, sino en realizar un proceso sistemático que me llevó a encontrar respuestas, de ahí que se vincule con la investigación-acción ya que, a través del estudio de mi propia práctica, y en conjunto con los otros actores educativos, reconocí las particularidades de la realidad de mi grupo.

6.2.2 Investigación – Acción

La investigación-acción según Lewin (1946, citado en Elliot, 2000), “se trata de una actividad emprendida por grupos o comunidades con objeto de modificar sus circunstancias de acuerdo a una concepción compartida por los miembros, de los valores humanos” (p. 15). A diferencia de la investigación cualitativa, este tipo de investigación busca dar solución a problemáticas situadas: “el investigador en la acción comienza con un problema práctico” (p. 17), como lo hice yo.

Este tipo de investigación, por tanto, apunta a la “solución de un problema detectado en un alumno o un grupo, en una escuela o para experimentar e introducir innovaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje” (Eliot, 2004). Dentro de esta metodología es que se detectó la problemática de la producción de textos en el grupo de sexto grado, punto del cual parte esta investigación.

El proceso desarrollado desde este tipo de investigación se basa en que es reflexiva, puesto que a través de un análisis crítico hacia la propia práctica y la problemática detectada se pretende transformar la realidad del aula. Además, es un proceso recursivo y cíclico que pudo repetirse, hasta encontrar respuestas y mejoras.

Además, este tipo de investigación tiene una relación teórico - practica ya que a través de la fundamentación con autores se sustenta lo que se lleva a la práctica en relación a sustentos empíricos. Por otro lado, es colaborativa ya que no es un proceso que se lleva a cabo de manera individual, sino que requiere de los alumnos, colegas y demás maestros. En este caso mi equipo de cotutoría y tutora, como se menciona más adelante, fueron un elemento central que me ayudó a realizar análisis más profundos.

Ahora bien, este tipo de investigación, mantiene estrecha relación con la investigación formativa ya que al reflexionar sobre mi práctica se produce una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje atendiendo una necesidad pedagógica.

6.2.3 Investigación Formativa

La investigación formativa según Restrepo (2003), “es el seguimiento de actitudes, creencias, respuestas de los estudiantes y asimilación de conocimientos y destrezas en el momento de probar materiales de instrucción o contenidos curriculares” (p. 5). Restrepo (2005), citando a Sell (1996), para definirla como una investigación que “puede concentrarse en las fortalezas y debilidades de un programa o curso buscando hacer un diagnóstico de lo que puede cambiarse para mejorar y si los cambios que se introducen realmente producen mejoramientos” (p.5). De acuerdo a estas dos concepciones puedo decir que esta forma de investigar está pensada para el área educativa en relación con los aspectos curriculares, la intervención docente y el logro de los aprendizajes.

Latorre (2004) también señala que, para cambiar los procesos de enseñanza y aprendizaje, se necesita cambiar las prácticas docentes. Para esto, el profesorado requiere reflexionar sobre su práctica docente, ser investigador de su propio hacer. En razón a esto concebir la enseñanza como investigación y al docente como investigador de su práctica profesional, es una herramienta de transformación en la práctica educativa lo que permitirá mejorar la calidad de la educación. Por lo anterior la investigación formativa se lleva a cabo a través de la transformación en la acción o práctica.

Particularmente desde lo desarrollado e investigado, la investigación formativa forma parte de la investigación-acción, porque atiende problemáticas reales y propone acciones de intervención-acción para su mejora, sólo que es el mismo docente quien investiga su propia práctica a fin de dar solución a algún problema pedagógico o didáctico.

La investigación formativa, por tanto, se centra en el estudio desde las estrategias de enseñanza, ya que desde ellas se pueden detectar las fortalezas y debilidades a mejorar en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Es una investigación dirigida y orientada por un profesor, como parte de su función docente y los agentes investigadores no son profesionales de la investigación, sino sujetos en formación (Parra C. 2004), con la finalidad de una profesionalización.

6.3 La Profesionalización Docente: un Camino para la Transformación de la Práctica Educativa

¿Cuál es la razón de ser mejor cada día en mi práctica? ¿Para qué quiero ser mejor profesionalista? Estas preguntas suelo hacérmelas de vez en cuando, sobre todo cuando siento que mi hacer educativo se ve inmerso en la cotidianidad y tradicionalismo; estas dudas fueron las que me llevaron a ingresar a un posgrado que me ayudara a detectar mis debilidades y a crecer profesionalmente.

Ante ello, es que, seleccioné para esa meta el enfoque que tiene el posgrado de la Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí en su formación, ya que se encamina a la investigación formativa, a fin de alcanzar la profesionalización docente. Este plan de estudios pretende que existan cambios significativos en nuestra práctica docente, investigando e interactuando con la problemática de los grupos que atendemos en las aulas; o como fue mi caso, fuera de ellas e inmersas en entornos virtuales.

Ramírez y Hernández (2014), menciona que el reto de este tipo de formación profesionalizante, consiste en “ofrecer programas innovadores que ayuden a reinterpretar y buscar nuevas formas de estudiar los problemas educativos” (p. 3). Especialmente el programa de estudios de esta normal es muy enriquecedor, puesto que me ayudó a crecer de manera cognitiva, emocional y profesional, pero que, ante todo, me permitió tener un acercamiento más próximo a modificar y reflexionar en y sobre la acción.

6.4 El Portafolio Temático una Herramienta para la Profesionalización Docente.

Como se mencionó en líneas anteriores, una de las funciones específicas de la investigación formativa es realizar investigación para la transformación de la práctica; y el portafolio en este caso es una herramienta para realizar investigaciones sistemáticas sobre la propia práctica y observar el aprendizaje de los alumnos. Así “El portafolio es el reflejo de lo que sucede en la práctica del docente, ubicada en la realidad social e instruccional que le da sentido y favorece su transformación” (Ramírez y Hernández, 2014 p. 56)

Entre las ventajas del uso del portafolio encontramos que este “ayuda a los educadores a construir una base de conocimiento profesional significativa en el contexto de su propia diversidad de culturas y experiencias, una base de conocimientos que pueda definir y adaptar para satisfacer las exigencias de las aulas en la actualidad” (Lyons, 1999, p. 99).

La función principal de esta herramienta según Ramírez y Hernández (2014) es precisamente mejorar la observación permanente del propio profesor y de su práctica, y a partir de ella reflexionar y analizar la forma en que el propio desempeño docente influye en el rendimiento de los alumnos. Por ello, se convierte en un poderoso recurso para potenciar la metacognición, ya que se tiene la oportunidad de planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para afirmarlo o bien para proceder a su modificación a fin de obtener mejores logros educativos.

A través de la construcción del portafolio se perciben las características del proceso de análisis que, de acuerdo con Perrenoud (2007), lo hacen diferente de otro tipo de investigación:

- La observación de la práctica se hace diariamente y en un contexto específico.
- A través de la reflexión y el análisis se pretende regular, optimizar, disponer, hacer evolucionar la práctica particular, desde el interior.
- El valor de la práctica reflexiva se juzga según la calidad de las regulaciones que permite realizar y según su eficacia en la identificación y la resolución de problemas profesionales.

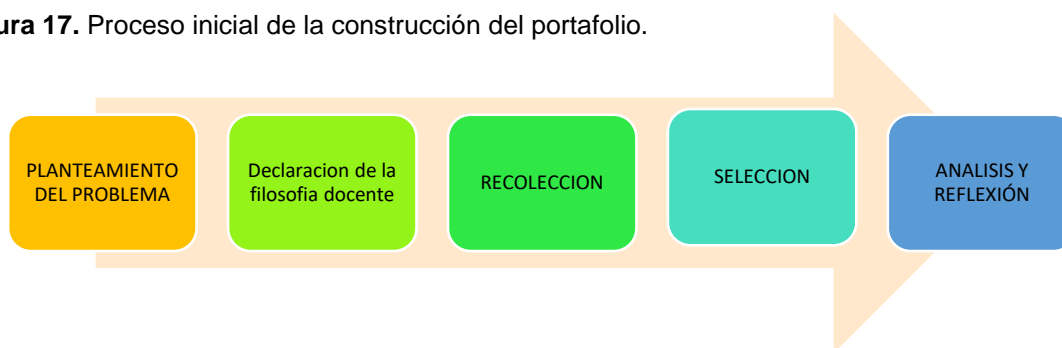
Por estas razones, es que el uso del portafolio resulta ser una herramienta clave de la reflexión para lograr el objetivo de la mejora. Lo anterior debido a que la investigación formativa se articula con la investigación-acción y el enfoque profesionalizante, ya que parten de la enunciación y la solución de problemas que implican llevar a cabo ciertas acciones, compartiendo la finalidad de formar o transformar positivamente un programa o práctica durante la realización de uno u otra.

6.4.1 Fases de la Elaboración del Portafolio

Alcanzar las competencias prescritas en este posgrado, requiere de la inserción de la investigación formativa a nuestra práctica, que de manera física se ve plasmada en el portafolio temático, sin embargo, su elaboración requiere de una estructura que facilite y garantice el proceso constante de la evolución.

La Figura 17 ilustra el proceso que, de manera general, seguí en la construcción y análisis del portafolio. Representa una pequeña adaptación del esquema realizado por Ramírez (2014), ya que cada estudiante lo organiza, se apropia a partir de la experiencia personal y/o enriquece con sus formas particulares de indagación y construcción de conocimiento.

Figura 17. Proceso inicial de la construcción del portafolio.



Con el esquema anterior podemos observar que el inicio de la elaboración del portafolio comienza con la identificación de un problema que permite desenvolver un proceso de indagación reflexiva sobre sí mismo y la propia práctica. Con esta problematización surge una pregunta base para llevar a cabo esta investigación, planteada en el apartado del contexto temático.

Posterior a la identificación de la problemática, se prosigue a la declaración de la filosofía docente que es un:

Texto conformado por una serie de enunciados declarativos que expresan la forma en que el estudiante concibe la función docente, los valores a los que responde cuando realiza su labor y el estilo docente que quiere lograr para potenciar el aprendizaje de sus alumnos (Ramírez y Hernández, 2014, p. 45).

En esta sección, y como lo señalé en el apartado correspondiente, me permitió hacer explícito lo implícito y, develar mi propio modelo de enseñanza, aunque ciertamente al realizar los análisis pude detectar inconsistencias entre mi filosofía y mi práctica, situación que me ayudó a mejorar significativamente al finalizar el proceso, mismo que verás en el apartado del análisis de la práctica.

Una vez que se detectó el problema, el ejercicio de la mejora profesional requiere que el docente utilice artefactos específicos de análisis, estos pueden ser “pruebas tangibles que muestran un avance en el proceso de enseñanza-aprendizaje y son base para analizar y reflexionar sobre la práctica docente” (Ramírez y Hernández, 2014, p.46), por lo cual el siguiente paso en la construcción del portafolio es la recolección de los mismos, los cuales son una muestra de los aspectos exitosos y no exitosos que ayudan a la reflexión y a la innovación de la propia práctica. Esta fase de recolección es importante porque permite mostrar cosas aspectos suscitados durante la práctica.

Posterior a la recolección, es importante seleccionar solo aquellos artefactos que muestran una estrecha relación con las preguntas de investigación, coherencia con la filosofía docente y ante todo que muestren un crecimiento profesional y de los alumnos. La selección de estos es deliberada, y en este portafolio la mayor parte de las evidencias son trabajos realizados por los alumnos retomados en fotografías, narrativas y mensajes.

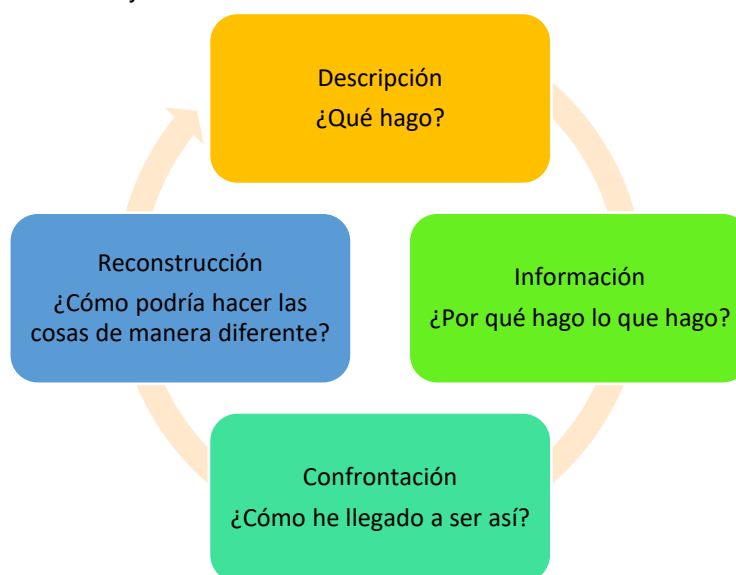
Una vez seleccionados los artefactos se prosigue con el análisis y reflexión de los mismos, en esta etapa se llega a un nivel de metacognición y valoración personal para cuestionarse la realidad en el aula, el ideal y lo que se necesita cambiar, desaprender, deconstruir a favor del aprendizaje del alumnado, pero sobre todo de la transformación docente. Esta reflexión se lleva de manera personal y colectiva.

Para los análisis es necesario de una reflexión profunda y sistemática, por lo tanto, a continuación, se describe el ciclo reflexivo de Smyth, que funciona como una metodología para la transformación docente, específicamente en la etapa de análisis de los artefactos.

6.4.2 El ciclo Reflexivo de Smyth

Los artefactos en su fase de análisis se analizaron de acuerdo al ciclo reflexivo de Smyth (1989), quien menciona que el profesorado debería implicarse en cuatro formas de acción con objeto de cambiar la práctica docente. Según Ramírez y Hernández (2014) “En el fortalecimiento de la profesionalización docente es imprescindible fomentar en la formación la capacidad de reflexionar sobre sí mismo y sobre la práctica” (p. 49). Este ciclo de reflexivo comprende cuatro fases: descripción, información, confrontación y reconstrucción, y cada una de ellas tiene una función específica en el proceso reflexivo (Figura 18).

Figura 18. Ciclo Reflexivo de Smyth.



Según Ramírez y Hernández (2014) estas cuatro fases consisten en lo siguiente:

- Fase de la descripción** comprende describir la práctica, esto implica un distanciamiento entre las ideas personales y lo que verdaderamente ocurre en el aula; se relata la experiencia y se analizan situaciones relevantes y significativas, principalmente que tengan que ver con el tema del portafolio. En ella describo las intervenciones, los acontecimientos concretos de la enseñanza, y las interacciones entre los niños y considero que fue una de las fases que más dominé pues consista en narrar lo que sucedió.

- b) **Fase de información**, se buscan los principios teóricos y prácticos que fundamentan la práctica docente, que orientan y dan sentido. Contantemente se cuestiona ¿por qué realizo esta acción?, contrastándolo con la filosofía docente. En esta etapa expresé los principios de mi práctica, tomando conciencia de lo que hice y por qué lo hice y de manera general, puedo decir que esta fase es la que más trabajo me costó ya que en un principio fue difícil reflexionar sobre la forma de actuar en contraste con mi filosofía declarada.
- c) **Fase de confrontación**, en esta se hace un cuestionamiento de prácticas y teorías implícitas y requiere de un mayor nivel de madurez personal, además de un compromiso ético y moral. La fase se da cuando se contrasta la experiencia de enseñanza con la de otros compañeros y se plantean preguntas y visiones de las cosas olvidadas, mecanizadas o dadas por supuestas. Requiere de ayuda del equipo de cotutora y del tutor donde por medio del diálogo se busca la construcción de nuevas ideas, la retroalimentación oral y escrita y se realizan cuestionamientos que ayudan a un mejor análisis para generar cambios personales o profesionales. Para lograr esta confrontación se realizaron los protocolos de focalización del aprendizaje quien según Allen (2000) plantea esta estrategia como un modelo para que los docentes examinen los trabajos de los alumnos con la ayuda de una guía o protocolo que les permite pensar en la forma de mejorar su práctica.
- El protocolo al ser crítico, me permitió con mi equipo realizar retroalimentaciones a través de comentarios cálidos y fríos, para finalizar con un balance de una discusión abierta sobre la propia experiencia compartida en el grupo. Debo reconocer que en un inicio este protocolo suele ser difícil ya que en ocasiones me resistía a escuchar de los demás una crítica, sin embargo, fue una forma constructiva de ayudarme a crecer profesionalmente y me permitió, ver con otra mirada mi práctica y reflexionar sobre las dificultades, logros, fortalezas y aciertos, así como acciones de intervención para mejorar mi desempeño.

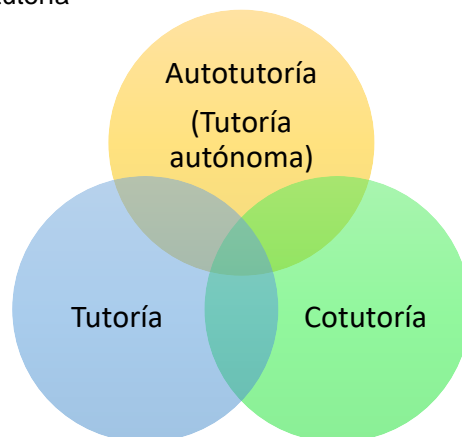
d) **Fase de reconstrucción**, es una visión prospectiva de lo que se requiere cambiar, qué se puede mejorar, qué podría ser diferente y qué es importante que permanezca. A partir de este análisis se reformulan las propias concepciones, la filosofía docente y la forma de actuar. Se busca específicamente en esta etapa vislumbrar la transformación de la práctica. En dicha fase, reflexioné sobre las dificultades que enfrenté en la aplicación de la situación didáctica, identifiqué los principales logros, fortalezas y aciertos y me planteé retos en cada una de las intervenciones para mejorar mi desempeño. Particularmente para mí esta fase fue la que me permitió lograr un cambio en mi práctica docente, puesto que, a través de los protocolos de focalización, y las preguntas detonantes que me hacían mis compañeros me permitió reestructurar mis esquemas mentales y replantearme nuevas ideas.

Por otro lado, la confrontación desde mi propia postura, con la teoría y con los otros, favoreció cada una de las reflexiones al momento de analizar mis intervenciones y como tal también fue de ayuda al momento de reconstruir mis ideas y futuras acciones las cuales me ayudaron a mejorar y cambiar durante el desarrollo de las mismas.

6.5 Mi Equipo de Cotutoría y Tutoría

Una característica de la profesionalización del docente es la postura crítica frente a su propio quehacer e impulsar la reflexión para buscar alternativas que fortalezcan aquel elemento de la práctica que no coincide con lo esperado por el propio docente (Hernández, 2015). Sin embargo, esta postura crítica como se mencionó anteriormente requiere de una confrontación con uno mismo y con los demás; el siguiente esquema representa las dimensiones de la tutoría desarrollados en esta investigación: (Figura 19).

Figura 19: Dimensiones de la tutoría

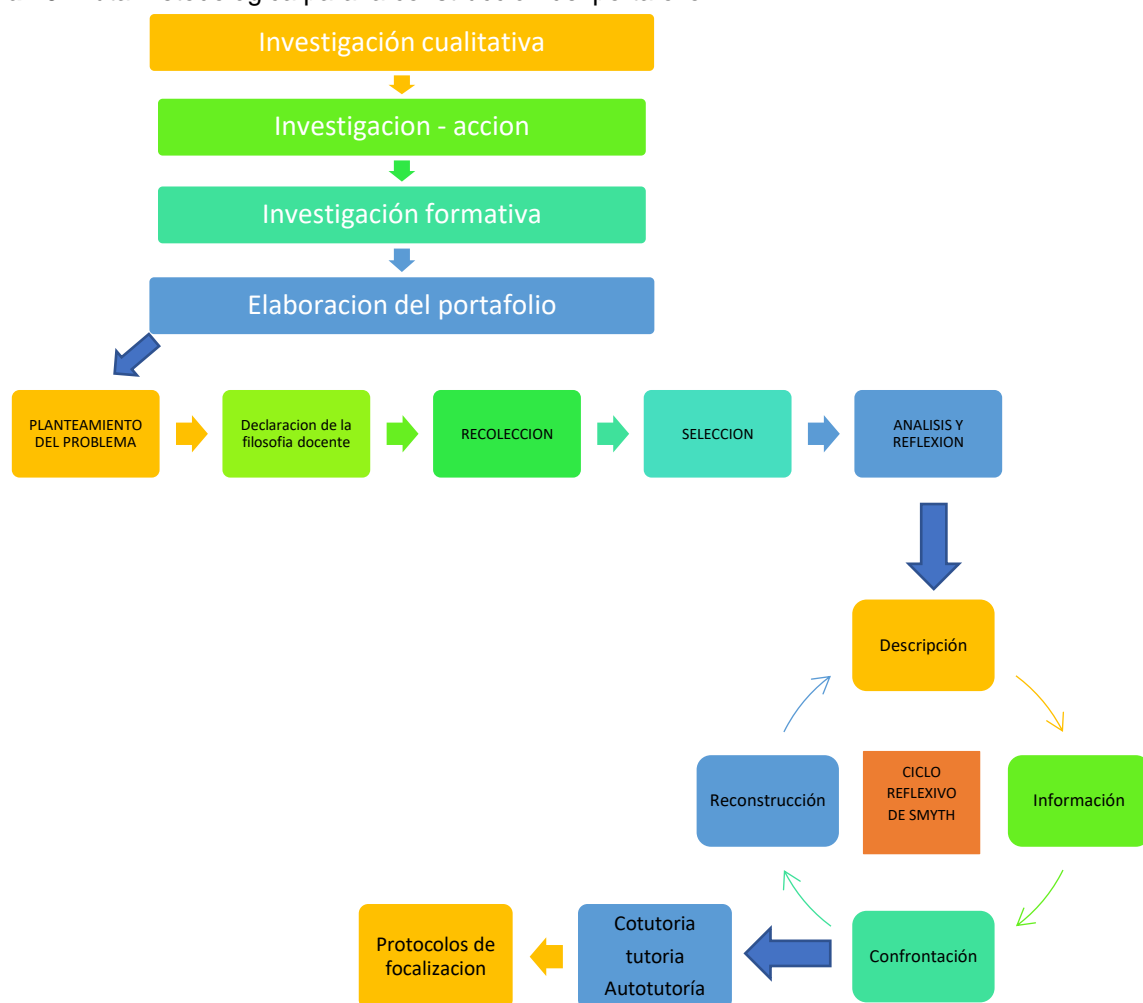


Por lo anterior, mi equipo de tutoría fue un elemento clave en este proceso, sus puntos de vista me permitieron, a lo largo de los análisis, detectar con mayor profundidad las fortalezas, debilidades y mejoras en la elaboración de todo el portafolio. Sus comentarios realmente me ayudaron encontrar rutas de mejora que se reflejaron significativamente en mi práctica.

En cuanto al apoyo de mi tutora, fue un pilar en la construcción del portafolio, ya que su aportación me permitió comprender, primeramente, la importancia de realizar una investigación formativa y, sus comentarios, me permitieron ver con otros ojos mi propia práctica, favoreciendo en mí el autoanálisis crítico.

Para concluir, quisiera mencionar que esta ruta metodológica, detallada en este apartado, me ayudó a comprender que la profesionalización docente es un proceso dinámico y continuo que permite la mejora de la práctica educativa. Por ello, el siguiente esquema, resume la ruta metodológica descrita (Figura 20):

Figura 20. Ruta metodológica para la construcción del portafolio



En este esquema, trato de vislumbrar el proceso seguido en la elaboración de este portafolio, integrando todos los elementos previamente desarrollados y con el cual se dio paso al proceso de profesionalización a partir de una problemática detectada. Sin embargo, es necesario tener claro que la construcción del portafolio temático es un proceso continuo y sistemático, siendo necesario que como docentes tomemos nuestro quehacer cotidiano como un objeto de reflexión y sistematización al utilizar las herramientas de la investigación-acción formativa en el grupo.

Para mostrar de manera concreta mi intervención en relación a este proceso detallado, el siguiente apartado presenta los análisis de la práctica que me ayudaron de manera directa y focalizada a atender la pregunta y los propósitos de esta investigación.

7 Análisis de la Práctica

*“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo,
involúcrame y lo aprendo”
Benjamín Franklin*

El presente apartado es la parte medular del portafolio temático, ya que consiste en las propuestas que se diseñaron y aplicaron con el grupo a través de la estrategia de escritura creativa para atender la problemática detectada en el grupo. Cabe mencionar que cada una de estas intervenciones fueron analizadas a través del ciclo reflexivo de Smyth (1989), ya que, como se mencionó en el apartado anterior, fue la metodología de análisis que coadyuvó al proceso de formación y profesionalización docente.

Es así como cada uno de los cinco análisis detallados a continuación reflejan las fases de descripción, información, confrontación, y reconstrucción, de los cuales a través de ellos se puede observar con gradualidad, el trayecto conformado por fortalezas, triunfos y áreas de mejora; pero también de dificultades. Sin embargo, lo valioso de ello es que en su conjunto me han permitido reflexionar críticamente sobre mi quehacer docente para generar cambios en mi práctica, todo en favor de conformarme como una mejor maestra a través de este camino de la superación profesional.

7.1. Historias Navideñas de Terror

*“Escribir es un proceso: el acto de transformar pensamiento
en letra impresa implica una secuencia no lineal de
etapas acto no creativo”
James B. Gray*

Esta primera intervención se realizó dentro de un contexto de educación a distancia debido a la contingencia sanitaria por el COVID-19, que ha permanecido y quizás permanezca durante todo el ciclo escolar. Ante estas condiciones fue necesario considerar para su diseño e intervención los medios de comunicación con los que contaban los alumnos, los materiales disponibles en el hogar, el apoyo de los padres

de familia y las condiciones particulares de cada alumno. En este análisis es importante mencionar que no se logró tener la respuesta de todos los alumnos, por diversas situaciones como el tiempo y actividades de sus padres, sin embargo, se lograron recolectar y seleccionar algunos artefactos que muestran un avance inicial en el proceso de la producción de textos por medio de la escritura creativa.

El análisis titulado “Historias de terror navideñas” se llevó a cabo del 14 al 17 de diciembre de 2020 en el grupo de 6ºA y tuvo como finalidad acercar a los alumnos a la estrategia de la escritura creativa a través de una actividad que les permitiera obtener los elementos necesarios para redactar un cuento, lo anterior en vinculación con el producto final de la práctica social de lenguaje 5. En la siguiente tabla se muestra el aprendizaje esperado y los principales elementos propios de su diseño:

Grado y Grupo: 6ºA				
Tipo de comunicación: asincrónica				
Asignatura: Español	Bloque: II	Ámbito de estudio: Literatura	Días destinados a la actividad 4	Fecha de realización: 14, 15, 16 y 17 de diciembre
Proyecto: Escribir cuentos de misterio o de terror para su publicación.				
Propósito: Redactar cuentos de terror navideños a través de la relación de diversos elementos sugeridos para conformar una compilación para su publicación.				
Competencias a desarrollar: <ul style="list-style-type: none"> • Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. 				

<p>Aprendizaje esperado:</p> <p>Escriben cuentos de terror o suspenso para dar suspenso.</p>
<p>Tipo de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coevaluación de las producciones
<p>Evidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica con las coevaluaciones de los compañeros. • Borrador y versión final de las producciones

7.1.1. Nuevas Formas de Intervención en el Contexto Actual

Durante este ciclo escolar, la escuela tuvo que reestructurar su forma de impartir las clases. La contingencia llevó a los maestros a buscar, de manera creativa, las estrategias necesarias para tener contacto con sus alumnos y dar continuidad con la educación a distancia. Particularmente el contexto de mis alumnos fue un factor que no me permitió tener una comunicación sincrónica con todos ellos, por lo cual la mensajería se llevó a través de un grupo de WhatsApp, herramienta empleada para enviar tareas, contenidos interactivos, videos y recursos para su clase; así como la forma para enviar, revisar y retroalimentar las evidencias de su trabajo.

Por la dinámica anterior y la familiaridad con este medio, se decidió continuar empleándola como recurso para hacer llegar las indicaciones de este primer diseño. Sin embargo, durante esta intervención los actores principales fueron el propio alumno y el padre de familia quien apoyó en la realización de las actividades.

7.1.2. El Papel del Padre o Tutor como Mediador

En este trabajo a distancia el papel de los padres de familia, tutores o cuidadores fue primordial para el cumplimiento de los aprendizajes esperados. Si bien es cierto que los alumnos de sexto grado pueden realizar actividades de manera autónoma, es necesario que a su lado se encuentre un adulto que funja como un mediador durante el aprendizaje.

La mediación es la ayuda educativa que se le proporciona al alumno como soporte y apoyo para que ajuste su proceso constructivo (Coll, 1990); sin embargo, en esta educación a distancia fue necesario el empleo de mediadores físicos y digitales (preguntas, imágenes, videos etc.) que me permitieran apoyar la construcción del aprendizaje de forma remota. En este caso el padre de familia, con apoyo de los demás mediadores, proporcionó ayuda al alumno a organizar, filtrar y esquematizar los estímulos del aprendizaje guiándolo a ir más allá de la mera asimilación de contenidos y conectando la información previa con la nueva.

Por lo anterior, este diseño trató de que el padre fuese un factor principal para que, en primer lugar, el alumno desarrollara las actividades tal y como se plantearon para conseguir evidencias realistas. También, ser la persona que guiara la forma de articular sus ideas al redactar textos y, al momento de evaluar las producciones de sus compañeros, dar sugerencias, sin embargo, veremos más adelante que no todos los padres realizaron esta tarea y en lugar de guiarlos en la redacción les decían cómo realizarlo.

7.1.3. Los Alumnos

En la educación a distancia los alumnos son la clave de mi trabajo y, a pesar de trabajar desde esta modalidad, las actividades están diseñadas para que a través de ellas logren los aprendizajes esperados. Sin embargo, como se mencionó en el contexto externo, el grupo no contaba con suficientes recursos tecnológicos en sus hogares, por lo cual, en la mayoría de los casos, el padre fue un intermediario para poder comunicarme con los alumnos.

Por lo anterior, para este diseño se tomó en cuenta primeramente los recursos con los que se contaban en el hogar, como una simple hoja y un dado, así como los aprendizajes previos de los alumnos sobre los cuentos y su estructura. Además, se utilizaron mediadores como una tabla generadora de ideas, y una rúbrica como instrumento de coevaluación.

7.1.4. La Nueva Maestra de Grupo. Redefiniendo mi Rol.

Durante este ciclo escolar, participé en el concurso de Asesores Pedagógicos por Reconocimiento, motivo por el cual tuve que ser retirada del grupo para pasar a cumplir funciones en supervisión escolar. Ante esto tuve que entregar el grupo a una nueva maestra que concluiría el ciclo escolar con ellos, sin embargo, por el trabajo que ya había realizado con el grupo desde quinto grado es que se decidió continuar con la investigación – acción. En cuanto a la maestra, al entregarle el grupo, me permití explicarle el trabajo que tenía previamente y el proceso investigativo que estaba llevando a cabo, con ello le pregunté si estaba de acuerdo en apoyarme en la realización de las intervenciones y estuvo de acuerdo e interesada en el proceso, ya que los beneficiados serían los alumnos en una debilidad detectada siendo esta la escritura.

Por lo anterior es que, al realizar el diseño, había que incorporar su participación, siendo ella la mediadora y receptora de las actividades entre el grupo. Para esta intervención la docente particularmente me dio a conocer los contenidos que estaría abordando por esas fechas y, así fue como seleccioné la materia de español, debido a que el producto final de la práctica social 5 “Escribir cuentos de misterio o de terror para su publicación”, era un tema que tenía el potencial para ser relacionado con la escritura creativa. En su diseño se aprovecharon las fechas navideñas para contextualizar la actividad y que la escritura se enfocara en cuentos navideños de terror.

La intervención únicamente se enfocó en la redacción del producto final, ya que este permitía la redacción de un texto literario y la oportunidad para plantear actividades vinculadas a la escritura creativa, así como lograr un enfoque integrador que incluyera el contexto social y cultural, la actitud y las motivaciones personales de quien escribe, ya que estos son factores determinantes del proceso cognitivo que el escritor pone en marcha en una situación comunicativa particular (Hocevar, S., 2007); en este caso, la situación, fue redactar una historia de terror para publicarla y vincularla a la situación particular del contexto, como la navidad.

Respecto a los demás contenidos de la práctica social, la maestra titular, desde su clase, revisó el resto de los temas, por lo cual al momento de intervenir en el grupo ellos, ya conocían las características de un cuento de terror, había interactuado con ejemplos, conocía los recursos literarios y su estructura; ahora mi tarea era lograr que aplicaran esos saberes a través de la estrategia de escritura creativa para redactar un cuento de terror que sería finalmente compartido con sus compañeros.

7.1.5. Redactar Historias de Terror a Través de la Escritura Creativa

Esta primera intervención representa uno de los primeros esfuerzos para dirigir mis acciones pedagógicas hacia la producción de textos, a la vez que contribuye a mejorar la escritura de los niños mediante una estrategia lúdica y contextualizada que retoma los propósito de participar en la producción original de diversos tipos de texto escrito y en la reflexión sobre las características, funcionamiento y uso del sistema de escritura establecidos en el Plan y Programas 2011 de la materia de español.

Su diseño se buscó que fuera creativo y divertido, pues se inspiró en las aportaciones de Álvarez, (2008), quien en sus características de un diseño de escritura creativa menciona que esta debe activar las operaciones mentales propias del pensamiento divergente, es decir, poner en juego procesos irracionales, asociativos y generadores de diversas posibilidades alternativas, por lo cual la actividad retoma elementos (personajes, lugares, situaciones) que el alumno debe vincular de manera ingeniosa para generar diferentes alternativas para redactar un cuento.

La actividad se desarrolló en tres momentos: preparación y redacción, revisión y evaluación y, reestructuración, las cuales se retomaron y adaptaron de las tres fases establecidas por Cassany (2003) el cual habla de la planificación, la escritura y la corrección o reescritura. Esta adaptación no se dio en relación al proceso de cada fase, sino a la forma en cómo se decidió unificarlas en relación a las actividades propuestas, en este caso la fase de planificación y escritura de Cassany se conjuntaron en una sola y, la última fase de corrección o reescritura se dividió en dos; esta decisión partió de concepción de que la escritura es un proceso flexible, dinámico y diverso, vinculado con las distintas situaciones comunicativas que le dan origen

(Hocevar, S., 2007), además de como indican los autores Hayes, Flower, Bereiter, Scardamalia y Sharples (1999) es importante resaltar que estas etapas no son lineales sino más bien flexibles, dinámicas y recursivas.

En el momento de preparación y redacción, se proporcionó a los alumnos una actividad para que obtuvieran los elementos esenciales del cuento y por medio de su ingenio y creatividad los vincularan para escribir su historia. Lo anterior con el fin de planear una redacción más amplia que posteriormente sería su primera versión. La fase de revisión y evaluación consistió en un proceso de coevaluación entre los alumnos, donde ellos, por medio de una rúbrica, valoraron los productos de sus compañeros y les dieron sugerencias de mejora. Finalmente, la fase de reconstrucción consistió en volver a escribir su cuento a partir de las recomendaciones de sus compañeros para publicarlo y compartirlo con el resto del grupo.

Es importante mencionar que, para un mejor análisis y presentación de los avances de este primer análisis, se hace mayor énfasis al trabajo de Diego y Paulina quienes a lo largo de la intervención trabajaron de manera formativa para mejorar sus escritos y los cuales permiten observar el trabajo interfase.

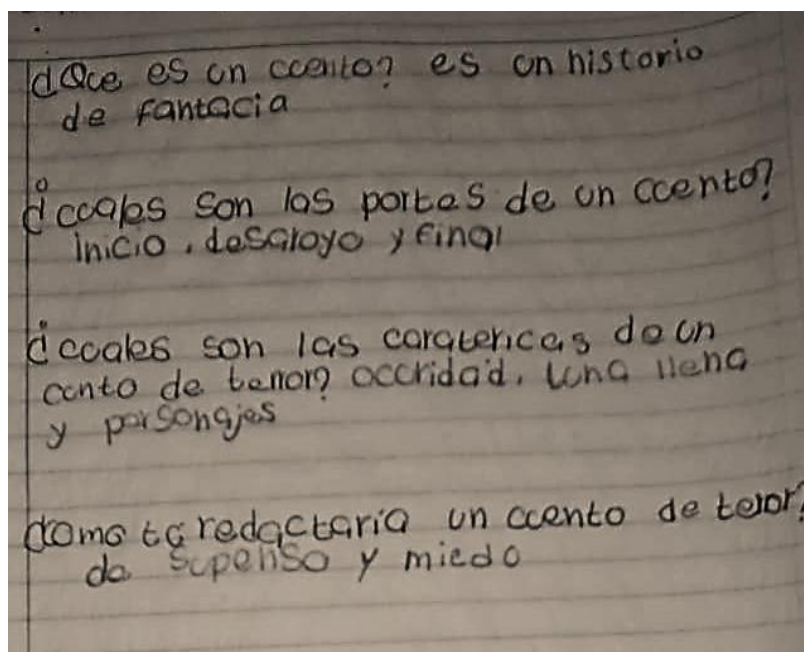
7.1.6. Lanza el Dado y Crea tu Cuento

La primera fase de esta intervención se realizó el 14 de diciembre del 2020. Para ella se tenía destinado un tiempo de entre las 8:00 a 14:00 hrs. para realizarla de manera individual y enviar a más tardar en ese lapso la evidencia solicitada. Las actividades, primeramente, fueron compartidas con la maestra de grupo para que las conociera, así como la dinámica a trabajar con los niños. En seguida las mismas fueron enviadas al grupo de WhatsApp de 6°A para que se dieran a la tarea de realizarlas.

La primera actividad solicitada consistió en recuperar los conocimientos previos de los alumnos, es decir lo que sabe antes de iniciar y que emerge de sus propias experiencias, información que le provee el contexto en que se desarrolla en relación al tema, también pueden ser conocimientos escolares o científicos que se caracterizan por ser propios. Para disponer de ellos, es importante considerar las estrategias de Díaz y Hernández (2002) quienes recomiendan realizar una actividad focal

introdutoria que lleven al alumno a compartir lo que saben. Por ello, es que mediante una serie de cuatro preguntas se hizo la recuperación de los conocimientos previos del grupo, del cual muestro evidencia de la alumna Paulina:

Evidencia 1. Fotografía de las preguntas realizadas para la recuperación de conocimientos previos.
14/12/2020



López, R. J. (2009) alude que “organizar la enseñanza desde los conocimientos que ya poseen los alumnos es fundamental puesto que, frente a una nueva información o a un nuevo material, los chicos ponen en juego conocimientos anteriores, a partir de los cuales interpretan los nuevos contenidos” (p. 4). Esta actividad por ende tenía el propósito de conocer los conocimientos previos de los alumnos, y esta evidencia es un ejemplo de cómo la alumna Paulina los retoma. Dentro de la primera pregunta permitía conocer si ella reconocía lo que era un cuento, del cual tienen la noción que es una historia donde se relatan hechos fantásticos. La siguiente interrogante era relativa a las partes del cuento, donde a pesar de no identificar concretamente los nombres, reconocen una estructura general (inicio, problema y final o solución). La tercera pregunta permitió identificar que los alumnos conocen que un cuento de terror debe causar miedo. Finalmente, la última pregunta era relativa a conocer las nociones que tienen acerca de cómo redactar una historia

de la cual ellos respondieron que es necesario imaginar lo que van escribir, esta última respuesta la rescato porque tiene relación con la fase de preparación y redacción, en dónde el alumno comienza el camino para trazar la historia a narrar. Estos datos me ayudaron a reconocer donde posiblemente los alumnos tendrían dificultades y prever acciones.

Aunado a la actividad de recuperación de sus conocimientos previos, debían leer el cuento “El almohadón de plumas” en su libro de español lecturas, sin embargo, inmediatamente los alumnos comenzaron a mandar mensajes indicando que este cuento no se encontraba en su libro de texto. Esta situación, generó en mi incertidumbre, ya que con anterioridad se revisaron los libros digitales en la página oficial de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) y no coincidían con sus libros en físico. Inmediatamente, para resolver la situación, se les envió el cuento que debían leer de manera digital a través de imágenes. Con la lectura se pretendió que los alumnos observaran un modelo de un cuento de terror y la forma en que se describen los elementos para causar esa sensación de temor, por lo cual se les pidió pensar como redactarían un cuento de terror y que escribirían para causar miedo en el lector.

La siguiente actividad, consistió en que ahora ellos debían redactar un cuento de terror de su propia autoría a través de la dinámica “Lanza el dado y crea tu cuento de terror navideño”. Esta consistió en que cada alumno debía lanzar un dado, para que por medio del azar seleccionaran el personaje de su historia según el número obtenido y detallado en la tabla enviada. La dinámica debía de repetirla tres veces más para obtener el lugar donde se desarrollaría el cuento, el ambiente y el problema (evidencia 2). De igual manera, en las instrucciones enviadas a sus padres se les indicó que su texto debía tener como extensión una cuartilla, además de recordarles que un cuento debe contener un inicio, un desarrollo y un desenlace, además de varias descripciones para imaginar los lugares, lo anterior retomando como referencia el ejemplo del cuento leído del “El almohadón de plumas”.

Evidencia 2. Tabla creada para generar los cuentos de terror navideño.

*Lanza el dado y crea tu cuento de terror o miedo
Navideño*

	<i>Personaje</i>	<i>Lugar</i>	<i>Ambiente</i>	<i>Problema</i>
	Un viejito	En un pueblo pequeño	En la mitad de la noche	Alguien robo los regalos de navidad.
	Un muñeco de nieve	En una vieja cabaña	En una noche de navidad nevando	Desaparece alguien /algo
	Santa Claus	En una gran mansión	Una noche helada de diciembre	Intenta arruinar la Navidad
	Un reno	En el Polo Norte	En una Noche Buena con una luna llena	Alguien tiene miedo
	Un fantasma	En la calle del pueblo	Durante las vacaciones de navidad	Atrapados
	Una niña y un niño	En casa de papás	En la noche de navidad	Alguien murió

La actividad pretendía activar la creatividad, que es una característica inherente al ser humano, susceptible de ser estimulada por el entorno próximo, por lo que la escuela, y ahora el hogar, es un lugar de desarrollo. En este sentido, su propósito era ayudar a los alumnos a trabajar tanto la imaginación como la capacidad de asociación de ideas. Esta estrategia, la retomo de las ideas de Withing (1985) relativo a su técnica Relaciones Forzadas y también conocida como técnica de Libre Asociación o Estimulación Aleatoria, la cual consiste en establecer conexiones poco usuales entre distintos conceptos, que aparentemente no tienen nada en común. El objetivo es abrirse nuevos caminos creativos y generar nuevas conexiones, son precisamente estas conexiones inesperadas de donde salen las ideas más buenas, sorprendentes y novedosas. En este caso a pesar que los elementos si estaban en relación al tema de la navidad y por campos, fue una adaptación realizada a fin de guiar su trabajo de manera azarosa.

En el siguiente artefacto pretendo reflejar como se dio esa asociación en el alumno Héctor, a través de la narración obtenida de un video al momento de realizar la actividad:

Artefacto 1.1. Narrativa del video de Héctor durante el desarrollo de la actividad Lanza el dado y crea tu historia de terror. 14/12/2020

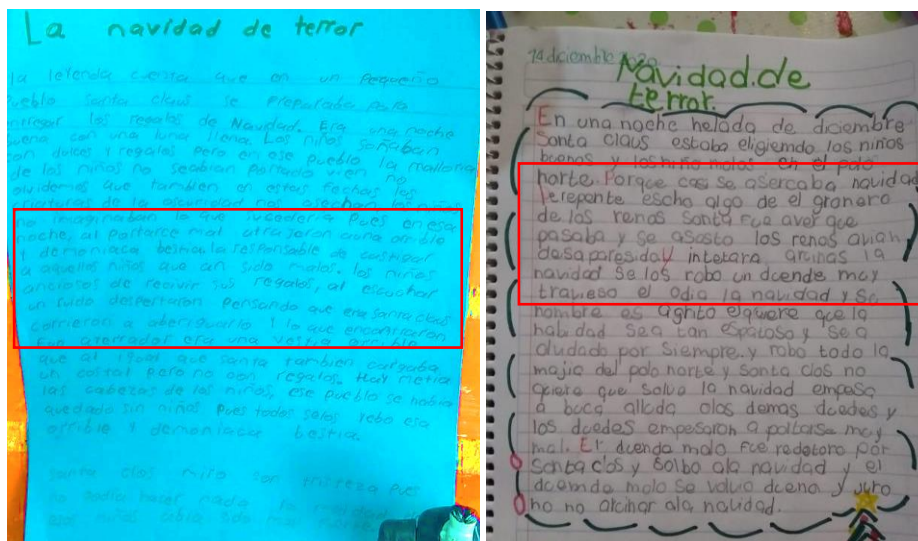
Héctor lanza el dado en una primera ocasión a lo cual menciona que le cayó el número 4, observa la tabla en el celular y señala que le toca el reno. Vuelve a lanzar el dado y cae el número 6 e indica que corresponde a la casa de sus papás. Lanza el dado en una tercera ocasión y vuelve a obtener un 6 y aludiendo que obtuvo otro 6 y una noche de navidad. Como última ocasión lanza el dado obteniendo en 2 y, Héctor observa la tabla pensando y menciona desaparece el reno. A continuación, se escucha la voz de su mamá que le pregunta ¿Cuál historia se te ocurre entonces? a lo que Héctor responde un reno que desaparece en navidad.

El artefacto anterior me permite ver como el alumno realizó la actividad y la asociación de ideas. En específico en la última ocasión que lanzó el dado se observó que pensó e indica que el reno desaparece, sin embargo, si regresamos a la tabla generadora, en el último aspecto únicamente hace referencia a que algo o alguien desaparece, por lo cual el alumno en este caso retomó el personaje obtenido primeramente para relacionarlo con este aspecto. Por otro lado, la mamá al preguntarle cómo sería su historia, se observa que vincula otro elemento, cuándo desaparece en la noche de navidad.

En específico se utilizó este artefacto porque refleja claramente como Héctor empezó a realizar esa asociación para generar ideas y posteriormente elaborar un cuento de terror navideño, sin embargo, considero que era necesario recuperar este momento en la mayor cantidad de alumnos posibles, hecho que no logré, ya que mi indicación no fue clara, lo que provocó que tuviera poco material para analizar. Esta situación provocó la necesidad de, en un futuro, solicitar una evidencia en audio o video que me permita, a distancia, ver como desarrollan las estrategias de escritura creativa, situación que trataré de recuperar en el siguiente análisis.

Una vez que los alumnos obtuvieron los elementos de la dinámica del dado, estableciendo sus ideas para producir una historia, procedieron a redactar su borrador de la historia de terror. El Artefacto 1.2 hago referencia a las producciones de dos alumnos, los cuales se muestra a continuación:

Artefacto 1.2 Primera versión del cuento de Diego y Paulina. 14/12/2020



Seleccioné este artefacto porque muestra el cuento elaborado por Diego (izquierda), un alumno ubicado en el nivel de desarrollo según las actividades de diagnóstico. Al leer sus historias y señalado en los recuadros rojos, observo que su cuento presenta una trama clara, y logró vincular los elementos sugeridos al azar. Este alumno a su vez logra realizar un cuento más descriptivo, apoyado de adjetivos calificativos lo que permite hacer más atractivo el texto para el lector, característica, muy importante para las narrativas de terror y para generar suspenso, sin embargo, aún presenta errores de sintaxis y sobre todo numerosos errores de ortografía. Por su parte el escrito de la derecha, fue elaborado por Paulina, una alumna que requiere apoyo. En su escrito se observa la falta de coherencia, la dificultad al separar el texto en oraciones y párrafos y se observa que presenta omisiones de letras en ciertas palabras lo que denota que posiblemente tuvo dificultades en el proceso de adquisición de la lectoescritura.

No cabe duda que, en estos primeros borradores, aún es evidente la deficiencia y el apoyo que requieren para mejorar sus producciones y por ende la necesidad de

implementar actividades creativas que inciten a los alumnos a escribir. La actividad del día siguiente, tuvo el propósito de utilizar la coevaluación entre compañeros para generar una mejora.

7.1.7. La Evaluación entre Pares

La segunda fase se desarrolló el 15 de diciembre de 2020, en esta, únicamente trabajamos con 15 borradores de su historia de terror. Las instrucciones fueron revisar la historia de un compañero, la cual se les hizo llegar a través de un mensaje privado con la intención de que por el momento únicamente enfocaran su atención al texto que coevaluarían.

La coevaluación (evaluación entre compañeros), desde esta actividad, parte de las ideas de la revisión de escritura de Cassany (1993), quien alude que es una alternativa procesal que aspira a modificar los hábitos de la composición. Trabaja con los sujetos mismos, con los alumnos y pretende formarles como autores. Este tipo de evaluación pretende que, como maestros, dejemos leer un texto a un compañero para que lo revise y sugiera mejoras, esperando que se fije sobre todo en el contenido y que diga en qué está de acuerdo y en qué no, además de los puntos poco claros, las ideas mal argumentadas, etc.

La evaluación de los escritos se realizó por medio de una tabla de coevaluación que contenía seis aspectos a valorar, como el propósito comunicativo, su estructura, coherencia y redacción, descripción de los personajes, descripción del ambiente, signos de puntuación y ortografía; además de agregar sugerencias para mejorar su cuento. Esta tabla pretendió ser un mediador físico con el cual los alumnos observarían los elementos que debía contener un escrito es su nivel 1 (excelente) y, además, permitirles ubicar los escritos en el nivel que ellos creían, comparándolos con los estándares indicados.

Respecto al empleo de las rúbricas, en este sentido se decidió emplearlas desde la perspectiva de Torres y Perera (2010) quien manifiesta que:

La rúbrica tiene un doble valor en el uso que le damos cuando trabajamos con ella en práctica educativa. De una parte, es una herramienta de evaluación

que debe entenderse en un contexto diferente al de la evaluación convencional. La rúbrica no sólo pretende evaluar los conocimientos del alumnado, sino que, además, debe servir como herramienta de reflexión que le permita tomar conciencia de lo aprendido (p.148).

En cuanto a las parejas para realizar la coevaluación, es importante mencionar que no se hicieron al azar, sino que se trató que un alumno con mejor escritura evaluara a uno que tiene dificultades. La finalidad consistía en fomentar el andamiaje del conocimiento, ya que como señala Vygotsky (1979) la construcción del conocimiento es mediatizada por la interacción social y, por ende, puede ser guiada por el pedagogo o desarrollada entre iguales, es decir entre sujetos que comparten intereses por un mismo objeto del conocimiento. Es así como el niño con mayor conocimiento, dio sugerencias al alumno que requiere apoyo para que este observara donde están sus deficiencias y a través de los comentarios realizados generar en él, un conflicto cognitivo entre lo que escribió y lo que podría realizar, a su vez, para cambiar sus estructuras. En este proceso, la rúbrica fue un mediador para guiar la construcción.

A continuación, se observan las coevaluaciones realizadas por Diego y Paulina, en relación a sus primeros borradores y partir de las cuales se denotan los comentarios realizados a sus redacciones:

Artefacto 1.3. Rúbricas de coevaluación de Diego y Paulina. 15/12/2020

Evaluación del cuento de Terror Navideño				
Nombre del evaluado: <u>Paulina García Zapata</u>		Nombre del evaluador: <u>Diego Zaniga Rangos</u>		
Puntaje obtenido: <u>6</u>		3= Excelente 2= Regular 1= Deficiente		
ASPECTO A EVALUAR	3	2	1	Sugerencia
Propósito comunicativo	El texto cumple con el propósito de la redacción de un cuento de terror navideño.	El texto cumple medianamente con el propósito de la redacción de un cuento de terror navideño.	El texto no cumple con el propósito de la redacción de un cuento de terror navideño.	Reher más personajes
Estructura	El cuento presenta inicio, nudo, y final	El cuento no presenta algún elemento de su estructura (inicio, nudo o desenlace)	El cuento no tiene estructura (inicio, nudo y desenlace)	escribi con más espacio
Cohesión y redacción	El texto es entendible. Relaciones de manera correcta los acontecimientos y elementos de la historia de terror.	El texto es medianamente entendible. Relaciones de manera correcta los acontecimientos y elementos de la historia de terror.	El texto no se entiende. No relaciona los acontecimientos y elementos de la historia de terror.	Reher más diálogos
Descripción de los personajes	Presenta una descripción completa del o los personajes.	Solo describe el o los personajes de manera vaga.	No describe el o los personajes.	Reher más personajes
Descripción del Ambiente	Se describe el ambiente de terror de manera detallada	Se describe el ambiente de manera vaga	No se describe el ambiente	decrir más el ambiente
Signos de puntuación	Una puntos y comas cuando es necesario a lo largo de todo el texto.	Una puntos y comas cuando es necesario en algunas partes del texto.	No hay uso de puntos y comas adecuado	Reher más signos de puntuación
Ortografía	Presenta menos de 5 errores ortográficos	Presenta entre 6 y 10 errores ortográficos	Presenta más de 10 errores ortográficos	no con un error
Puntaje	3	2	1	Puntaje obtenido: <u>6</u>

Evaluación del cuento de Terror Navideño				
Nombre del evaluado: <u>Paulina García Zapata</u>		Nombre del evaluador: <u>Diego Zaniga Rangos</u>		
Puntaje obtenido: <u>74</u>		3= Excelente 2= Regular 1= Deficiente		
ASPECTO A EVALUAR	3	2	1	Sugerencia
Propósito comunicativo	El texto cumple con el propósito de la redacción de un cuento de terror navideño.	El texto cumple medianamente con el propósito de la redacción de un cuento de terror navideño.	El texto no cumple con el propósito de la redacción de un cuento de terror navideño.	2
Estructura	El cuento presenta inicio, nudo, y final	El cuento no presenta algún elemento de su estructura (inicio, nudo o desenlace)	El cuento no tiene estructura (inicio, nudo y desenlace)	3
Cohesión y redacción	El texto es entendible. Relaciones de manera correcta los acontecimientos y elementos de la historia de terror.	El texto es medianamente entendible. Relaciones de manera correcta los acontecimientos y elementos de la historia de terror.	El texto no se entiende. No relaciona los acontecimientos y elementos de la historia de terror.	2
Descripción de los personajes	Presenta una descripción completa del o los personajes.	Solo describe el o los personajes de manera vaga.	No se describe el o los personajes.	2
Descripción del Ambiente	Se describe el ambiente de terror de manera detallada	Se describe el ambiente de manera vaga	No se describe el ambiente	1
Signos de puntuación	Una puntos y comas cuando es necesario a lo largo de todo el texto.	Una puntos y comas cuando es necesario en algunas partes del texto.	No hay uso de puntos y comas adecuado	2
Ortografía	Presenta menos de 5 errores ortográficos	Presenta entre 6 y 10 errores ortográficos	Presenta más de 10 errores ortográficos	2
Puntaje	3	2	1	Puntaje obtenido: <u>74</u>

Paulina tiene que mejorar en la coevaluación y redacción porque no le entran algunas palabras

Este artefacto representa la coevaluación realizada entre parejas a las primeras versiones mostradas en el artefacto 1.2. En ellas se puede observar cómo ambos compañeros valoran su trabajo y se percatan que sus redacciones presentan áreas de mejora en aspectos como generar más terror, describir con mayor amplitud los personajes y lugares, y prestar atención en la coherencia y la ortografía. Dichas sugerencias brindaron a los alumnos una retroalimentación por escrito de la primera versión o borrador de su cuento de terror navideño, con ellas los alumnos reconstruyeron nuevas versiones de su escrito.

Las evidencias anteriores muestran lo que se pretendía conseguir con el trabajo en parejas y durante esta fase se recibieron diez coevaluaciones del resto de los alumnos las cuales revisé, permitiéndome dar cuenta que:

- Los alumnos identifican claramente áreas de mejora en las redacciones de sus compañeros a través del empleo de la rúbrica de evaluación; lo que representa también una guía para mejorar sus escritos.
- Las sugerencias fueron muy concretas, es decir, mencionaban aspectos como “te falta terror”, “mejora tu letra”, “describe más a las personas”, “describe más el lugar” o “tienes errores de ortografía”. En este sentido sólo indicaban donde estaba el área de oportunidad y no en cómo podían mejorar.
- En cuanto a la ortografía y signos de puntuación, se percataron entre ellos mismos que los omiten; por lo cual es necesario emplearlos para tener mejor entendimiento de las redacciones.

Respecto a esta fase recuperé un aspecto positivo y otro negativo. De forma positiva, la rúbrica empleada y el trabajo en parejas, resultó ser un buen instrumento para que los alumnos valoraran sus redacciones. Particularmente el que ellos mismos apreciaran sus escritos resultó muy enriquecedor. En cuanto a lo negativo, puedo mencionar las pocas evidencias enviadas en esta fase, únicamente se recibieron 10 coevaluaciones de las 26 alumnos, situación que me generó incertidumbre y algo de decepción, ya que, a pesar que las actividades estaban bien estructuradas, dejé de lado aspectos específicos como el que los alumnos están acostumbrados a trabajar

por semana y no de manera diaria; el generar indicaciones más claras para que se hubieran profundizado mejor los comentarios y el mantener una comunicación más activa tanto con alumnos como padres para guiarlos en el proceso de la evaluación mediante la rúbrica.

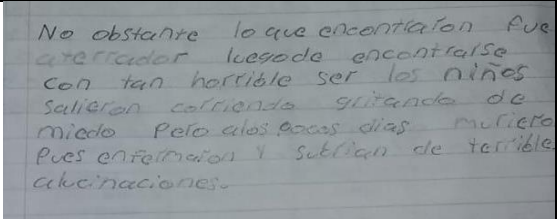
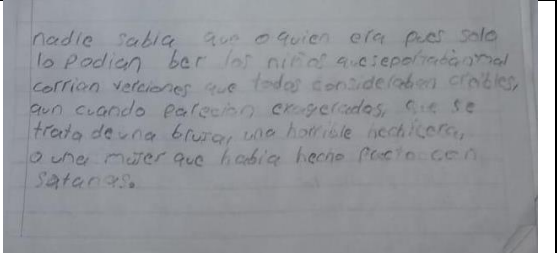
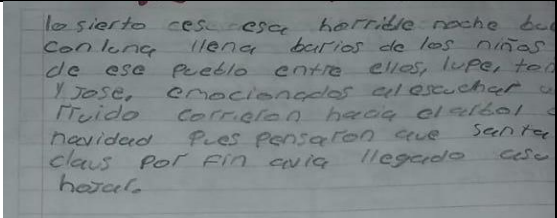
De este momento también rescato que la rúbrica empleada fue muy rígida, enfoqué mi atención a evaluar el contenido y no tanto el proceso, situación que en este caso es incongruente con mi filosofía docente pues considero que es necesario una evaluación formativa y continua, y si bien la coevaluación tiene aspectos muy positivos, la forma y contenido del instrumento no fue el más adecuado, coincidiendo así con Escudero (2010) que sostiene que existen instrumentos coherentes o no con los resultados de aprendizaje de los que desean informar y, claro está, bien o mal elaborados desde el punto de vista técnico. Dicha situación tendré que considerarla en las siguientes intervenciones.

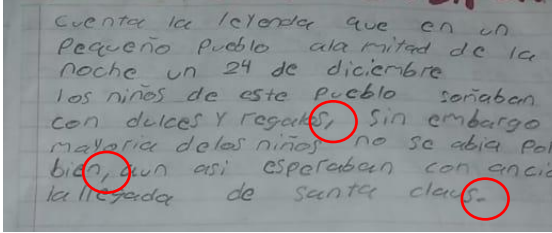
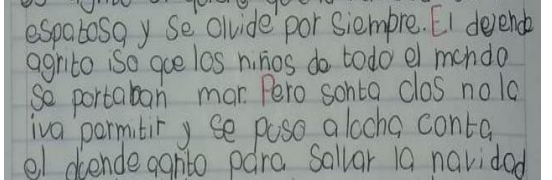
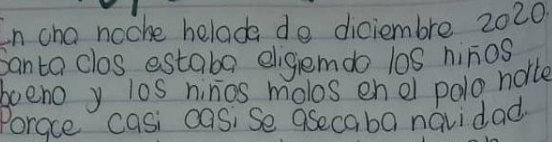
7.1.8. La Versión Final y su Socialización

La última fase de la intervención estuvo dividida en dos días. El 16 de diciembre de 2020, se continuó con las actividades enviando a cada alumno la rúbrica valorada por un compañero, la cual les permitió conocer lo que él/ella pensaba sobre su escrito y las sugerencias que le hacía para mejorar su cuento. Con ellas la instrucción fueron redactar nuevamente su texto considerando las recomendaciones, además de agregar algún dibujo o decoración a su hoja.

Es así como al finalizar el día empezaron a llegar las versiones finales de sus redacciones, en las cuales ya se podía observar que habían ampliado sus textos en sus versiones finales, en esta última fase se recibieron únicamente siete trabajos. Para dar claridad en estos cambios se presentan a continuación los dos escritos en su versión final de Diego y Paulina, alumnos de los cuales se ha retomado su trabajo durante este análisis, lo cual se muestra en el siguiente artefacto 1.4.

Artefacto 1.4. Reconstrucción de los cuentos de Diego y Paulina para la versión final. 16/12/2020

Comentario	Reestructuración	Transcripción textual
Diego		
Poner más drama		No obstante lo que encontraron fue aterrador luego de encontrarse con tan horrible ser los niños salieron corriendo gritando de miedo pero a los pocos días miraron. Pues enfermaron y sufrían de terribles alucinaciones.
Describir más los personajes		nadie sabía que o quien era pues solo lo podían ver los niños que se portaban mal corrían versiones que todos consideraban ciebles, aun cuando se trata de una bruja, una horrible hechicera, o una mujer que había hecho pacto con satanas.
Describir más el ambiente		lo cierto es esa horrible noche buena con luna llena barrios de los niños de ese pueblo entre ellos, lupe, toño y Jose. emocionados al escuchar un ruido corrieron hacia el arbol de navidad pues pensaron que santa claus por fin avia llegado a su hogar.

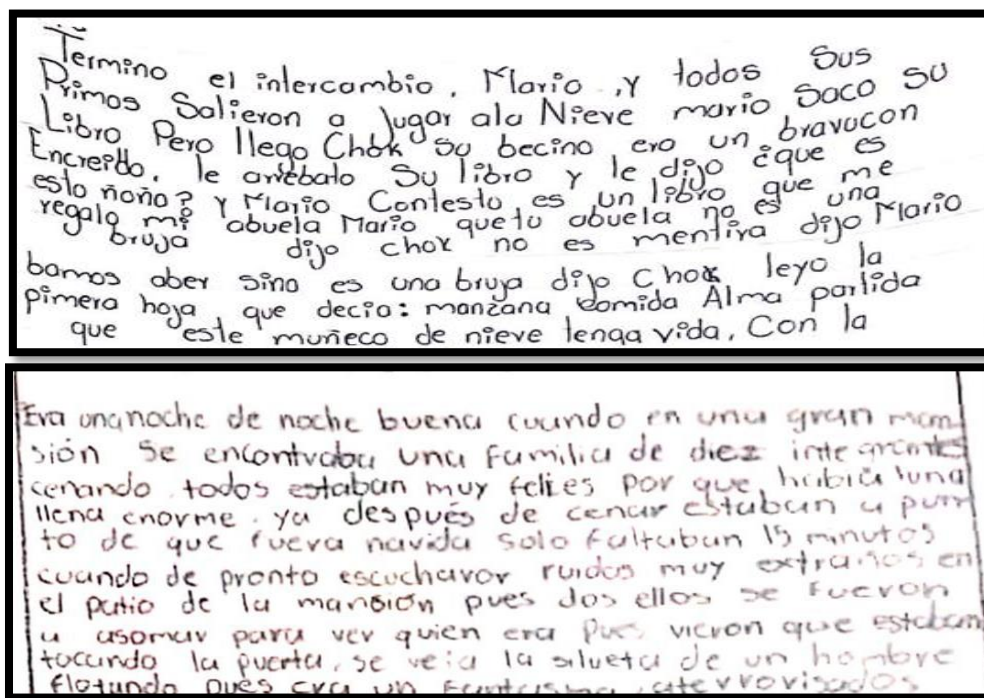
Usar más puntos y comas		Cuenta la leyenda que en un pequeño pueblo a la mitad de la noche un 24 de diciembre los niños de este pueblo soñaban con dulces y regalos, sin embargo la mayoría de los niños no se abia portado bien, aun asi esperaban con ansias la llegada de santa claus.
Paulina		
Mejorar en la coherencia y redacción		El deseo de agrito iso que los niños de todo el mundo se portaban mal. Pero santa claus no iva permitir y se puso a luchar contra el duende agrito para salvar la navidad
Describir más el ambiente		En una noche helada de diciembre 2020 Santa Claus estaba eligiendo los niños bueno y los niños malos en el polo norte. Porque casi casi se asecaba navidad.

Este artefacto me permite visualizar cómo sus escritos mejoraron a partir de las sugerencias realizadas en la segunda fase del trabajo entre pares. La redacción de Diego mejoró realizando mayores descripciones de los elementos del cuento y cuidando la coherencia al plasmar las ideas, sin embargo, en relación a la ortografía, aún es evidente la enorme deficiencia. Respecto a Paulina, su escrito mejoró desde su estructuración, puesto que segmentó en oraciones y párrafos, para dar mejor coherencia a su escrito, así mismo agregó mayores descripciones, pero aún se

observan errores en su escritura y al igual que su otro compañero, siguió omitiendo el uso de las reglas de ortografía. En ambos casos, los escritos tienen deficiencias estructurales, sin embargo, el cambio narrativo es significativo en las historias plasmadas y generadas a partir de su creatividad.

De manera generalizada al revisar el resto de las producciones en su versión final, se nota que las correcciones realizadas por los alumnos consistieron en describir más ampliamente los lugares, personajes y sus acciones. Este fue un factor común en la mayoría de las redacciones y con lo cual mejoraron su coherencia significativamente. El artefacto 1.5 retoma dos fragmentos de los demás escritos donde se percibe esta mejora.

Artefacto 1.5. Fragmentos de dos producciones en su versión fina del cuento navideño, las cuales también son redactadas con mayor descripción. 16/12/2020



En ambos fragmentos del artefacto, puede percibirse como los niños describen con más detalle las acciones de los personajes, lo cual genera un mejor entendimiento de la historia al leerla y en consecuente mejor coherencia.

Respecto a la participación de los padres en el momento de reestructuración, es importante generar actividades para involucrarlos en este proceso. La tarea será, entonces, concientizarlos en el hecho de que ayudar no implica decirle cómo elaborarlo o copiarlo de internet, sino en ayudarlo a plasmar de mejor manera las ideas que él ya ha generado. Se tratarán de hacer posteriormente actividades donde el papel del padre sea más activo y, mediante indicaciones previas, pueda guiar a su hijo en el proceso de redacción y reestructuración.

7.1.9. La Socialización

La última sesión de esta fase, se realizó el 17 de diciembre de 2020. Para finalizar la intervención se tenía planeado realizar un libro de historias de terror con los trabajos enviados en su versión final, mismo que sería compartido en el grupo de WhatsApp para que tanto padres como alumnos pudieran leer las producciones realizadas. Además, la conformación de este libro sería de manera digital para que en esta pandemia fuera fácil compartir esas producciones con demás familiares y amigos. Lo anterior en relación a las ideas de Camps y Ribas (2000) quienes indican que los alumnos se deben involucrar en actividades genuinas de escritura con destinatarios reales.

Sin embargo, el hecho de que al final solo se contará con siete trabajos, provocó que esta socialización no se llevará a cabo tal como estaba diseñada. En este caso se tuvo que adaptar el trabajo y únicamente se enviaron al grupo de WhatsApp para que el resto de sus compañeros que no participaron, tuvieran la oportunidad de leer los trabajos producidos y que notaran como con algo de participación, ellos también pueden ser capaces de crear historias. Por su parte, a los niños que produjeron su escrito se les dio total libertad para que con conocidos compartieran su trabajo. De este modo la socialización, es la parte del diseño donde tuve mayores dificultades por la baja respuesta recibida por el grupo, situación que mis próximas intervenciones tendré que tomar muy en cuenta.

Esta última fase realmente me generó decepción, ya que la actividad no finalizó como se tenía planteado, sin embargo, la decisión de cambiar el libro por archivos adjuntos en WhatsApp permitió que los alumnos pudieran enviar con mayor facilidad

imágenes que un archivo y, podían seleccionar aquellas que deseaban compartir. Algo que omití en este caso es que pude haber generado el libro en imágenes o realizar una publicación en otras redes sociales como Facebook, con lo que reconozco que debo flexibilizar un poco mi práctica cuando las situaciones no resultan como las planeo.

7.1.10. *Hacia Futuras Intervenciones*

Considero que esta primera intervención, a pesar de que al final tuve muy pocos trabajos en su versión final, recuperó la revisión del trabajo de esos dos alumnos lo que me permitió valorar como los escritos mejoraron considerablemente si se les proporcionan los elementos que deben relacionar para escribir, es decir, su imaginación se activa al tratar de establecer vínculos para redactar cuando se les dan sugerencias a través de la guía y acompañamiento, por otro lado la valoración entre ellos enriquece el trabajo, puesto que en este primer diseño los alumnos se percataron que sus escritos necesitaban y necesitan mejorar, propósito de esta investigación y que se tratara de cambiar a través de las distintas intervenciones.

Respecto al logro del aprendizaje esperado puedo decir que los alumnos tuvieron un primer acercamiento exitoso a la estrategia y lograron utilizar la escritura creativa a través de la vinculación de ideas para generar un cuento de terror a pesar de las condiciones en las que se desarrollaron las actividades; y aunque los resultados no fueron del todo favorables, me queda la reflexión de la importancia de seguir trabajando sobre el desarrollo de actividades a distancia para fomentar la producción de textos. Igualmente es primordial fomentar actitudes autónomas en los alumnos, pues a partir de esta experiencia puedo decir que es importante brindar a los alumnos las herramientas necesarias para que puedan generar y construir sus aprendizajes a la distancia, propósito que coincide con una de las metas de la escritura creativa.

En cuanto a los propósitos de esta investigación puedo decir que los alumnos comenzaron a mejorar sus producciones a través del uso de estrategias creativas lo que puede observarse en los artefactos mostrados. Para el propósito del maestro puedo decir que aún está en proceso, puesto que el diseño y aplicación se dieron de

manera positiva, la evaluación es un aspecto que debo mejorar dejando de ser directiva tal como me lo hizo ver mi equipo de cotutoría.

Relativo a mi práctica, mi intervención posee una combinación constructivista con tendencia directiva, pues si bien nuestra práctica integra varias Teorías Implícitas producto de las experiencias vividas e internalizadas (Del Pozo, 2006) identifiqué estas dos como predominantes en mi praxis, ya que a pesar de que las actividades estaban fundamentadas en un enfoque constructivista, el análisis y el protocolo de focalización, me ayudó a reflexionar que las acciones estaban muy dirigidas, esto generado en cierta medida por el hecho de encontrarnos a distancia y tratar de controlar cada aspecto.

Un claro ejemplo de dicha referencia es la evaluación, puesto que la rúbrica empleada era sumamente específica, lo que limitaba la apertura de comentarios, además de no permitirme conocer cómo estaba el ánimo de los niños respecto a este proceso, lo cual hubiera resultado más significativo y generando más confianza en el proceso, en lugar de una evaluación formal.

Relativo a la recepción de pocos trabajos, infiero que esto se debió a que en el periodo de pandemia la realización de las tareas asignadas disminuyó drásticamente por falta de apoyo de los padres o simplemente por nulo interés hacia las actividades escolares (alumnos con comunicación intermitente o inexistente). Por ende, y en relación a mi tema de estudio es que reconozco la importancia de motivar a los alumnos a escribir y por ello, las siguientes intervenciones trataré de involucrarlos en una mayor interacción entre ellos, puesto que en esta modalidad de distancia es necesario replantear estrategias que permitan al niño sentirse activo en las actividades.

Un reto para mi próxima intervención es que debo fomentar que los alumnos realicen un análisis crítico sobre lo que han escrito (reflexión) (Sharples, 1999). Este proceso de acción-reflexión les permitirá pensar sobre lo que escriben. Es así como a medida que vayan adquiriendo experiencia en esta forma de analizar sus escritos, podrán realizar estos procesos de manera autodidacta, situación que asumo como un gran reto.

El protocolo de focalización, también me permitió observar cómo dirigí mi atención a la habilidad y no al enfoque comunicativo de la escritura, hecho que se contradice con los referentes teóricos que describo y el mismo enfoque de la asignatura, por lo cual es importante para futuras intervenciones, involucrarme activamente durante todo el proceso de escritura; de lo cual tendré que seleccionar cuidadosamente los recursos y medios que a distancia me permitan mantenerme activamente durante las fases de la escritura.

Para cumplir con este enfoque comunicativo es necesario que no pierda de vista que fomentar la expresión escrita no es una actividad que se adquiera con un tipo de texto y luego se pueda aplicar de igual manera a todos los demás; más bien es una actividad que puede tomar formas muy diversas; por lo cual será necesario fomentar la escritura de diversos textos en una variedad de situaciones comunicativas. Lo anterior en consideración a que cada tipo de escrito tiene sus propias características, y se elige el adecuado dependiendo de cuál sea el propósito al escribir, por ejemplo, informar, divertir o convencer, y cómo se pretende organizar lo que se quiere decir para transmitir las ideas de la mejor manera. Cada texto tiene sus propias funciones y un tipo de estructura particular para transmitir el mensaje (Kaufman y Rodríguez, 2001).

Finalmente me gustaría recalcar que otro reto para el siguiente análisis será crear un contexto de comunicación auténtico para que los alumnos realicen actividades de escritura dirigidas a destinatarios reales, de esta manera se promoverá el uso significativo de la escritura y motivará a los alumnos a involucrarse en las actividades.

Como comentario final, este análisis representa mi primer intento en la implementación de la escritura creativa como estrategia para favorecer la producción de textos, misma intención que preveré en los análisis siguientes. A continuación, presento la narrativa de la segunda estrategia implementada como parte del desarrollo integral de este portafolio y dentro de la cual procuré atender las áreas de oportunidad que comencé a detectar en esta intervención.

7.2. Consejo Solucionador de Conflictos de 6°A

*“Los actos de leer y escribir se realizan en eventos socialmente organizados en los que la lengua escrita es una herramienta necesaria para lograr propósitos comunicativos”
Kalman J.*

La escritura es el medio de información más antiguo. Es un método que permitió generar diversos sistemas alfabéticos no sólo para establecer comunicación, sino también para almacenar y administrar información y conocimiento. Sin embargo, no son sus únicas funciones, para Cassany (1993) y Giraldo, (2015) la escritura además es también un instrumento cognitivo para el aprendizaje y es un instrumento necesario en todas las disciplinas porque la escritura permite adentrarse en la comprensión sobre temas particulares, ya que la lengua escrita no es únicamente una materia que ver o enseñar en la asignatura de español sino un instrumento de uso cotidiano de implicaciones cognitivas.

Aunado a que la escritura debe ser una actividad transversal y retomando lo que mi equipo de cotutoría me hizo ver en el análisis anterior; esta intervención tuvo el propósito de generar verdaderos espacios para la socialización a través de recursos digitales, además de generar un proceso evaluativo más formativo y menos directivo.

Por lo anterior y siguiendo mi ruta de intervención a favor de la producción de textos a través de la escritura creativa, opté por diseñar una secuencia didáctica que integrará un contenido de la materia de Formación Cívica. En ella se pretendió integrar la escritura a través de una carta de petición con una situación simulativa de un problema como instrumento de aprendizaje para la resolución de conflictos a través de mediadores, en este caso, un consejo solucionador.

La intervención tuvo como nombre “Consejo Solucionador de Conflictos de 6°A” y se llevó a cabo el 18, 19, 22 y 23 de marzo de 2021. En la siguiente tabla se muestra los aspectos curriculares propios del diseño:

Grado y Grupo: 6ºA				
Tipo de comunicación: asincrónica				
Asignatura: Formación cívica y ética	Bloque: II	Eje temático Convivencia Pacífica y solución De conflictos	Días destinados a la actividad 4	Fecha de realización: 18, 19, 22 y 23 de marzo de 2021
Tema: Los conflictos intrapersonales y sociales				
Secuencia 3: Colaboramos en la resolución de conflictos.				
Propósito: Comprende el papel de la mediación para la resolución de conflictos mediante situaciones simuladoras redactadas a través de la escritura creativa.				
Aprendizaje esperado: Comprende el papel de la mediación, el arbitraje y la facilitación como formas de intervención para resolver conflictos. Aplica sus habilidades sociales y comunicativas para dialogar y alcanzar acuerdos basados en la cooperación para la solución de conflictos, tanto interpersonales como intergrupales.				
Tipo de evaluación: Autoevaluación.				
Instrumentos de evaluación: Escala valorativa				
Vinculación con otras asignaturas: Español: Redacción de cartas de petición o solicitud				
Evidencias: <ul style="list-style-type: none"> • Carta de solicitud en su primera versión • Publicaciones en Facebook • Interacción de los comentarios de los alumnos a las cartas de solicitud 				

Es valioso mencionar que mi propósito dentro de la secuencia era que los alumnos comprendieran a través de un texto escrito el papel de la mediación, el arbitraje y la facilitación como formas de intervención para resolver conflictos, situación que traté de dar cuenta en este segundo análisis.

7.2.1. Las Actividades Siguen a Distancia

En esta intervención las actividades realizadas se siguieron implementando en la modalidad de educación a distancia, desde esta perspectiva y en relación a los resultados de mi análisis anterior es que fue necesario encontrar otra herramienta digital que permitiera la interacción entre las actividades realizadas por los alumnos. En este sentido Martínez (1994) indica que el ciberespacio, se nos presenta como un instrumento conceptual que permite redefinir el lugar en que se puede llevar a cabo este proceso de enseñanza-aprendizaje, independientemente del lugar físico que ocupen cada uno de los sujetos y los medios implicados y que da lugar a un nuevo modelo de enseñanza, basado en la utilización de las nuevas tecnologías de la comunicación.

En este caso Facebook fue el recurso seleccionado, esto en razón de los resultados de la encuesta realizada en el diagnóstico y donde detecté que todos los alumnos tenían acceso a una cuenta de esta red social, además de poder acceder desde un celular y no generar tanto costo en datos móviles. El uso de esta herramienta pretendió abrir la posibilidad de realizar un trabajo en equipo de forma asincrónica, basado en las redes de comunicación, separadas por la distancia física o temporal que trabajan conjuntamente, por tanto, el equipo se configuró y trabajó en el ciberespacio, con lo cual prácticamente desaparecieron las barreras físicas que limitaron la configuración y el desarrollo del trabajo en cooperación (Pérez, 1995).

7.2.2. Consideraciones Previas a la Intervención

Previo a cada intervención con el grupo tengo que tomar en consideración a la maestra titular para organizar el trabajo de manera colaborativa, en esta ocasión ella se mostró más dispuesta a la aplicación de la secuencia de manera conjunta y previo a la aplicación, platicamos acerca de las actividades y realizamos adaptaciones en los

días de aplicación para no intervenir con su trabajo y con la finalidad que en estos días únicamente tuvieran esa actividad para tener mayor respuesta por parte de los alumnos. De manera concreta, considero que el enfocarnos únicamente en estas actividades durante los días asignados ayudó a tener mayor concentración de evidencias y participación de los niños en las actividades.

Otro aspecto que se tenía previsto, fue intentar ingresar al grupo de WhatsApp para tener una comunicación más directa con las madres de familia, sin embargo, respeté la decisión de la maestra de no hacerlo e intentar esta nueva dinámica de yo escribir los mensajes y ella reenviarlos, esto debido a que reconoció que en las actividades pasadas no mostró interés en las mismas, lo que influyó en la baja respuesta de los alumnos. Esta falta de interés la atribuyo a que la maestra no dio el tiempo necesario a la realización de las actividades, saturando al grupo con tareas de ella y mías; ya que sentía que iba atrasada en los contenidos vistos. Ante esta situación es que ella me comentó que estaba dispuesta a partir de esta nueva intervención y por la obtención de mayor respuesta por parte de los alumnos, asignarme por completo los días necesarios sin ella intervenir; por mi parte yo acordé apoyarla tratando de vincular mis intervenciones con contenidos o asignaturas donde necesitara más apoyo.

De ahí la importancia de mantener una comunicación constante con la docente titular a fin de que gestioné un espacio para cada una de mis intervenciones y dé la importancia que merece a estas actividades como el resto de las que ellas realiza. Es así como por su parte ella se comprometió a trabajar arduamente conmigo para lograr el propósito previsto ya que los beneficiados eran los alumnos; y yo por mi parte me comprometí a mantener una comunicación asertiva y continua en relación a los avances y actividades a llevar a cabo.

Finalmente el trabajar con una herramienta digital nueva, requiere de planeación y diseño de la forma en la que se implementará, por lo cual, previo a la intervención se generó el grupo de Facebook llamado “Consejo Solucionar de Conflictos de 6°A” en el cual su función fue otorgar un espacio de socialización a las cartas generadas y a través del cual se daría solución a los planteamientos

presentados (Evidencia 3); una vez generado, se mandó el link al grupo de WhatsApp para que fueran integrándose a él y que al momento de ser utilizado tuvieran el acceso necesario.

Evidencia 3. Captura del Grupo creado en Facebook “Consejo Solucionador de Conflictos de 6°A” 18/03/2021



7.2.3. El Nuevo Rol de los Padres de Familia

Dado que la educación actual se está dando a distancia, los alumnos han tenido que adaptarse a un nuevo método de estudio. En este punto el rol de los padres de familia en la educación es esencial, ya que ellos ayudarán a que sus hijos asuman el compromiso debido ante las actividades escolares y serán quienes los supervisarán y orientarán su trabajo.

Lo cierto es que entre padres de familia y docentes puede desarrollarse una relación colaborativa, en la que:

Compartan la responsabilidad por el aprendizaje y el desarrollo, mediante un modelo de superposición de las esferas de influencia entre la escuela, familia comunidad para trabajar en conjunto con el propósito de guiar y apoyar el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes” (Epstein, 2011, p. 43).

Sin embargo, este trabajo conjunto requiere de una guía por parte del docente, por lo cual en cada una de las sesiones para que el padre pudiera guiar al alumno en

la redacción del texto, la evaluación y la versión final en vinculación con el tema de la resolución de conflictos, se anexaron instrucciones al padre las cuales incluían cómo podía emplear tanto la rúbrica y los aspectos señalados del texto para apoyarlo en la organización de las ideas previas y plasmarlas en la carta.

7.2.4. Creando el Consejo Solucionador de Conflictos de 6°A

Las actividades de esta secuencia estuvieron organizadas en cuatro días; el primero de ellos pretendía ser la recuperación de conocimientos previos y la redacción del primer borrador de su carta (planificación y escritura). El segundo consistía en autoevaluar su escrito para a partir de sus propios criterios, detectar áreas de oportunidad y con ellos realizar la versión final de su escrito que sería publicado en el grupo (revisión y reescritura). El tercer día hacía referencia en el enfoque comunicativo de su escrito y, con la publicación de sus cartas, se pretendía que a través de comentarios en Facebook interactuaran a partir de sus peticiones en favor de la resolución de conflictos. Finalmente, el último día fue una recuperación sus conocimientos, logros y alcances de la actividad.

7.2.5. ¿Qué Pasaría Si Yo Viviera este Conflicto?

La sesión se llevó a cabo el 18 de marzo del 2021 y siendo las 7:30 de la mañana se mandaron las actividades destinadas para este día en el grupo de WhatsApp. La primera actividad solicitada permitía la recuperación de los conocimientos previos de los alumnos a través de un texto introductorio:

Luis está tranquilo en la clase, pero llega Antonio y, como de costumbre, abre la mochila de Luis y tira su contenido al suelo. Esta situación genera en el resto de los alumnos risas y burlas. Otro día cualquiera, Luis molesto del constante acoso de Antonio echa sus libros en el inodoro.

El texto planteó poner al alumno en una situación simulativa de un conflicto, para detectar a través de 6 preguntas, si identificaban cual era la problemática, cómo actuarían ante ella y si en ocasiones pasabas había utilizado el lenguaje escrito para presentar una queja ante una situación similar. De esta manera el siguiente artefacto 2.1. presenta la narración de dos audios para escuchar sus respuestas de los alumnos.

Artefacto 2.1. Viñeta narrativa extraídas de los audios de los alumnos, de la actividad de la recuperación de conocimientos previos de Jesee y Thaira. 18/03/2021

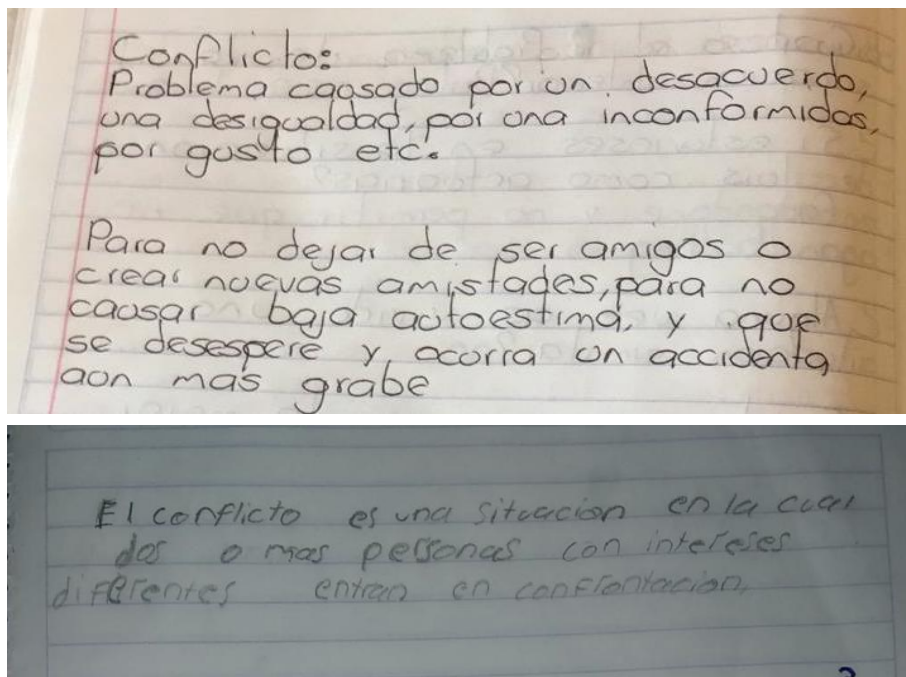
<p>Jesee:</p> <p>P1: ¿Cuál es el problema de la situación anterior? R1: Le hacen bullying a Luis. P2: Si tú estuvieras en la situación de Luis ¿cómo actuarías? R2: Hablaría con la directora y la maestra. P3: ¿Alguna vez has vivido una situación similar? R3: Sí. P4: ¿Cuál crees que sería la mejor solución para esta situación? R4: Hablar con la maestra o con la directora. P5: Alguna vez has presentado una queja por escrito R5: No P6: ¿Cómo crees que son estos documentos? ¿Qué elementos crees debe contener? R6: Deben escribir lo que sucedió.</p> <p>Thaira:</p> <p>P1: ¿Cuál es el problema de la situación anterior? R1: El hostigamiento de Antonio hacia Luis. P2: Si tú estuvieras en la situación de Luis ¿cómo actuarías? R2: Reportaría al maestro y a la dirección el incidente. P3: ¿Alguna vez has vivido una situación similar? R3: No. P4: ¿Cuál crees que sería la mejor solución para esta situación? R4: El diálogo y la negociación. P5: ¿Alguna vez has presentado una queja por escrito? R5: Sí. P6: ¿Cómo crees que son estos documentos? R6: Como un reporte. P7: ¿Qué elementos crees debe contener? R7: Lugar, fecha, hora, descripción del incidente y firma.</p>
--

Estos dos audios fueron seleccionados como artefacto particularmente por lo que plantean y como lo expresaron. En la primera pregunta ambos identifican claramente cuál es el problema lo que me indica que detectan que lo que vivió Luis es una conducta no deseable. En la segunda coinciden en que es necesario expresarlo con un adulto ya sea el director o la maestra, esto con la finalidad de obtener una solución a la situación vivida, asimismo Jesee considera que el dialogo es la mejor acción ante este tipo de situación y respecto a la última pregunta encontré diferencias

en sus respuestas, Thaira por su parte, ha vivido la experiencia de poner una queja por escrito, mientras que Jese no, sin embargo, ambos detectan que es necesario expresar lo que sucedió, punto indispensable para la redacción de su carta.

Continuando con las actividades se les solicitó leer la página 82 de su libro de texto de formación cívica y ética, el cual contenía información de la importancia de los mediadores en la resolución de los conflictos. Una vez leída, se les pidió crear su propia definición de conflicto y la importancia de solucionarlos con ayuda de sus padres. En este ejercicio la inferencia a la que llegó la mayoría del grupo fue la necesidad de solucionar los problemas de manera asertiva. La siguiente evidencia 2.3 muestra la definición creada por un alumno y su importancia:

Evidencia 4. Definición creada por dos alumnos de la palabra "conflicto". 18/03/2021



Estas definiciones me dejaron entrever que claramente reconocen qué es un conflicto, por lo cual no tendrían problemas para inventar una historia simulativa de una situación de este tipo. La siguiente actividad de este día consistió en inventar un conflicto a partir de una imagen, la cual quedaría plasmada como una carta solicitando ayuda al consejo solucionador de conflictos, en el grupo de Facebook. Las imágenes presentadas a los alumnos fueron las siguientes (Artefacto 2.2) y partir de ellas los

alumnos tenían el libre albedrío de escoger la de su agrado con la finalidad de inventar su propia historia a partir de la pregunta ¿Qué ocurriría si...?

Artefacto 2.2. Imágenes generadoras de conflictos, como parte de la estrategia de creativa. 02/03/2021



Este artefacto muestra como la utilización de estas imágenes es la incorporación de la escritura creativa a la secuencia, basada en la hipótesis fantástica de Gianni Rodari (1983) en su conocida *Gramática de la fantasía*, donde la consigna es desarrollar la pregunta: "¿Qué ocurriría si...?". Desde este planteamiento los niños imaginan situaciones imposibles o extrañas, donde ellos son los protagonistas, y aparecen en su relato. Asimismo, esta actividad de las imágenes es el primer momento denominado la planeación según las fases de la redacción de textos de Cassany (2003).

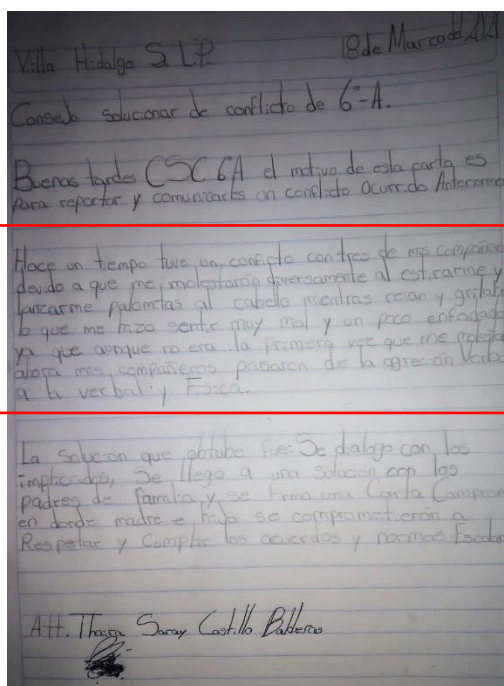
Por otro lado, la adaptación a esta estrategia se basó en no dejarlo simplemente en un relato, sino transferirlo a una carta para solicitar la mediación a un conflicto inventado, con lo cual se pretendía fomentar la funcionalidad comunicativa de este tipo de textos, situación que abordaré más adelante. Por lo tanto, para este día únicamente

y en función de dicha estrategia, se les solicitó redactar su carta la cual debería contener los siguientes elementos:

- a) Lugar y fecha.
- b) Destinatario (Consejo solucionar de conflictos de 6°A)
- c) Saludo
- d) Presentación del conflicto (descripción y narración de la historia y lo sucedido)
- e) Petición solicitando consejos o solución
- f) Despedida

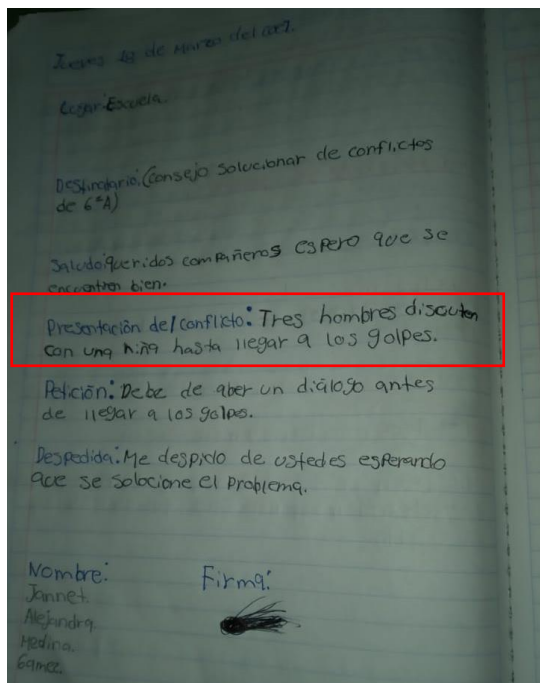
Una vez redactada la carta, este primer escrito correspondió a su primer borrador e indicaba la segunda fase de la escritura (la redacción). Cuando terminaron su texto se les solicitó enviar una fotografía de la evidencia de su trabajo y a continuación, el Artefacto 2.3 muestra los escritos de Thaira y Jannet.

Artefacto 2.3. Borrador de la carta de solicitud de Thaira y Jannet. 18/03/2021



Transcripción del texto:

“Hace un tiempo tuve un conflicto con tres de mis compañeros debido a que me molestaron diversamente al estirarme y lanzarme palomitas al cabello mientras reian y gritaban lo que me hizo sentir muy mal y un poco enfadada ya que aunque no era la primera vez que me molestaban ahora mis compañeros pasaron de la agresión verbal a la verbal y física”. (Escrito de Thaira).



Transcripción del texto:

“Tres hombres discuten con una niña hasta llegar a los golpes” (Escrito de Jannet).

Este artefacto fue seleccionado particularmente por el crecimiento que observé en ambas alumnas al finalizar la actividad. En el caso de Thaira es claro que tiene un dominio más amplio en la escritura lo cual le permite redactar una buena carta y detallar la situación simulativa de su conflicto, mencionando que hace tiempo tres compañeros la molestaban hasta el punto de estresarla, dentro de su texto se nota que describe el problema concretamente a fin de tener detalles. Por su parte Jannet no logró redactar una carta como tal, sino que basándose en los criterios planteados y un esquema que se les envió previamente, para que recordaran los elementos que contiene una carta, únicamente se concentró en contestar cada uno de los apartados y en la parte de describir su problema fue muy concreta al solo mencionar que tres hombres discuten hasta llegar a los golpes, es decir, su escritura quedó débil en el proceso descriptivo.

Respecto a la ortografía ambas poseen este problema, sin embargo, considero que para mejorar este proceso es necesario primeramente hacer consciente a los alumnos de la importancia de escribir mejor, aspectos que trato de recuperar en los instrumentos de evaluación y que es un proceso continuo formativo. Algo importante de mencionar es que Thaira es una alumna de nivel esperado en escritura, mientras

Jannet está en desarrollo, sin embargo, reconozco que ambas, y según sus posibilidades, hicieron su mayor esfuerzo, situación que recupero de su autoevaluación.

7.2.6. Mejorando mi Escrito. Autoevaluación

La segunda sesión se llevó a cabo el 19 de marzo del 2021, en este día las instrucciones fueron recuperar el escrito del día anterior y autoevaluarse con una escala estimativa, la cual los haría reflexionar sobre sus propias debilidades en su escrito y tratar de mejorar su primera versión, situación que corresponde el momento de evaluación y corrección según Cassany, (2003), fase que se caracteriza por revisión de la sintaxis, el estilo, se corrigen errores ortográficos, aspectos textuales, y es la apertura para la construcción de la versión final.

En esta sesión particularmente se requirió el apoyo de los padres de familia, para guiar a los alumnos en su autoevaluación y sobre todo en cómo transferir esos comentarios en mejoras concretas en su escrito. Para ello las indicaciones a los papás consistieron en que ellos primeramente leyeran el instrumento de autoevaluación y que identificaran aquellos elementos que era necesario incorporar, posterior a ello dialogar con su hijo haciendo énfasis en esas áreas de oportunidad. El artefacto 2.4 señala como a partir de sus propios comentarios los alumnos realizaron mejoras a su primer escrito:

Artefacto 2.4. Ejercicio de Autoevaluación y reescritura de sus borradores de Jannet y Thaira. 19/03/21

Jannet

Aspecto	Logrado	Mediamente logrado	No logrado	Cómo podré mejorarlo?
Tu carta de solicitud expresa claramente el conflicto que me surge.	✓			
Escribes el conflicto y redactas los comentarios de lo sucedido.	✓			
Expresas emociones y sentimientos en la redacción de la carta al fin de resolver el conflicto.			✓	poner de la siguiente manera
Al final de la carta solicitas al grupo la solución del conflicto.	✓			
Incorporas en tu carta los saludos y el nombre de los compañeros.		✓		
<ul style="list-style-type: none"> a) Usar y Fella b) destinatario del consejo c) Saludar a los compañeros 		✓		
<ul style="list-style-type: none"> d) presentación del conflicto e) descripción del conflicto f) descripción de lo sucedido g) solicitud de solución h) despedida i) nombre de los compañeros 				

Transcripción:
¿porqué te evaluaste de esta manera?
Porque es lo que yo aprendí

Villa Hidalgo San Luis Potosí. 19/03/2021
Consejo Solucionador de conflictos de 6^oA.
Hola Compañeros espero que se encuentren bien la presente es para comentarles de un conflicto que se presenta en la escuela Francisco González, Bacoaytla.
Hace un par de días Jacob, Valentín, Vargas y Flor asistían a clases en el mismo grupo ellos eran muy amigos hasta que un día empezaron a discutir por que Flor no les ayudaba a realizar los trabajos. Ellos se enojaron mucho con ella hasta llegar a los golpes, como ella era muy seria nunca le dijo al maestro lo que sus compañeros le hacían.
ES pero y se resuelve este problema lo más pronto posible.
Atentamente,
Jannet Alejandra
Medina Gamez
Alumna 6^oA.

Thaira

El conflicto que imaginaste.	✓	Especificar a los implicados	Villa Hidalgo S.L.P. 18 de Marzo de 2021 Consejo Solucionador de Conflictos de 6°A
Escribes el conflicto redactándolo como historia de lo sucedido.	✓	El lugar	La suscrita Thaira Saray Castillo Calderas albrina del 6°A de la escuela Primaria General Escobedo por como el conflicto suscitado por este modo.
Expresas emociones y sentimientos en la redacción de la carta a fin de detallar el conflicto.	✓		Paso a lo siguiente, hace un tiempo en mi escuela, tuve un conflicto con tres de mis compañeros ya que me molestaban constantemente, lo cual me hacía sentir muy mal y me enfadaba, hasta que un día decidí reportarlos primeramente con mi maestro, y toma cartas en el asunto, por principio en el salón de clases había un semáforo para medir la disciplina y un reglamento de convivencia que pedía que el reporte se hiciera por escrito, el maestro trato de dialogar con los implicados primero una amonestación y de seguir con las bromas se reportaría a la dirección, si se llegó a esa situación porque mis compañeros siguieron con esa conducta, y tuvieron que llamar a su mamá, para tomar acuerdos y firmar una carta compromiso, por parte de las mamás y alumnos. Dando solución al conflicto a través del dialogo, negociación y acuerdos.
Al final de la carta solicitas al grupo la solución de tu conflicto.	✓	Cuando se solucionó	De todo lo anterior comparto mi experiencia con la finalidad de que se llegue a soluciones pacíficas en un marco de respeto, sin más por el momento se despide de ustedes su compañera Thaira Saray Castillo Calderas quien los aprecia, hasta pronto.
Integras en tu carta los siguientes elementos: a) Lugar y fecha: b) Destinatario (Consejo solucionador de conflictos de 6°A) c) Saludo d) Presentación del conflicto (descripción y narración de la historia y lo sucedido) e) Peticion solicitando consejos o solución f) Despedida g) Nombre y Firma.	✓	Facilitar el lenguaje para mejorar el contenido	ATE
¿Por qué te evaluaste de esa manera?	Siento que así fue y que logre hacerlo correctamente		

Transcripción del texto:

"Paso a lo siguiente, hace un tiempo en mi escuela tuve un conflicto con tres de mis compañeros ya que me molestaban constantemente, lo cual me hacía sentir muy mal y me enfadaba, hasta que un día decidí reportarlos primeramente con mi maestro y toma cartas en el asunto. Por principio en el salón de clases había un semáforo para medir la disciplina y un reglamento de convivencia que pedía que el reporte se hiciera por escrito, el maestro trato de dialogar con los implicados primero una amonestación y de seguir con las bromas se reportaría a la dirección, si se llegó a esa situación porque mis compañeros siguieron con esa conducta, y tuvieron que llamar a su mamá, para tomar acuerdos y firmar una carta compromiso, por parte de las mamás y alumnos. Dando solución al conflicto a través del dialogo, negociación y acuerdos" (Escrito de Thaira).

El artefacto anterior está organizado de tal manera que pueda observarse la autoevaluación realizada por Jannet y Thaira, respectivamente, y a un costado de la evaluación, la versión final a partir de esos comentarios expresados en el instrumento. Jannet identifica la necesidad de agregar emociones y ciertos elementos a la estructura de su carta, lo cual, realizó satisfactoriamente ya que cambió su formato a la estructura de una carta y agregó más narrativa a la parte de la descripción del problema la cual es parte de la escritura creativa. Por otro lado, Thaira en su evaluación hizo hincapié en lo impórtate de redactar mejor para que la carta fuera entendible y ciertamente realizó esa mejora a su carta, puesto que la versión final de

su carta estuvo muy bien estructurada y agregó más detalle a la historia para explicar lo que sucedió en su conflicto.

En cuando a la pregunta por qué se evaluaron así, la gran mayoría de los alumnos al igual que ellas hacen referencia a que fue por su esfuerzo, porque así lo aprendieron o entendieron, reconocen que necesitan mejorar, identifican los elementos que faltaron y, además, que con ayuda de sus hermanos o padre pudieron detectar lo que les hacía falta. La evaluación en esta actividad pretendía ayudar al alumno a tomar conciencia de su progreso de aprendizaje y, además, facilitar al docente comprender cuál fue el proceso de enseñanza y aprendizaje realizado por el discente, en relación con las dificultades acontecidas, los objetivos conseguidos, etc. (Calatayud, 2007). Para mí, particularmente fue importante ya que me permitió ver cómo es que los alumnos valoraron su propio esfuerzo en relación a su proceso de escritura.

Dicha idea concuerda con lo declarado en mi filosofía docente ya que en ella establezco que mi rol como docente es ser un mediador entre el alumno y el ambiente. En este caso el docente deja entonces, de ser el que transmite el conocimiento y de ser también el mediador directo y principal entre el alumno y los contenidos, para convertirse en un evaluador permanente del aprendizaje de cada uno de sus estudiantes para analizar y valorar las ejecuciones y para consolidar o reorientar los logros (Quesada 2006).

Algo que me gustaría recalcar es que en esta ocasión me enfoqué solo en un proceso autoevaluativo, por dos razones, la primera con la finalidad de brindarme la oportunidad de conocer cómo piensa cada uno de mis estudiantes respecto a su propio trabajo y cómo es su proceso; y la segunda, porque una coevaluación provocaría que el alumno únicamente se enfocara en el trabajo evaluado, dejando de lado los demás escritos de sus compañeros, de tal forma que en este caso intencioné que el alumno tuviera acceso a todas las demás cartas por medio del grupo de Facebook.

Este último aspecto resultó muy interesante, ya que al subir su carta en el grupo los alumnos podían observar las distintas formas de redacción de sus compañeros y en ciertos casos, noté que sirvieron como modelo de mejora, puesto que lo tomaron

como un ejemplo. Esta forma de trabajo suelo potenciarla de manera natural al considerar que la adquisición del conocimiento resulta de la interacción social y donde las actividades que se realizan de forma compartida permiten a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento apropiándose de ellas y la cual postule en mi filosofía.

Esta sesión concluyó con la publicación de sus trabajos en su versión final en el grupo previamente elaborado en la red social de Facebook, para que a lo largo del fin de semana fueran observadas y leídas con detenimiento por el resto de sus compañeros. En el siguiente apartado se describe como se dio el desarrollo de esta actividad.

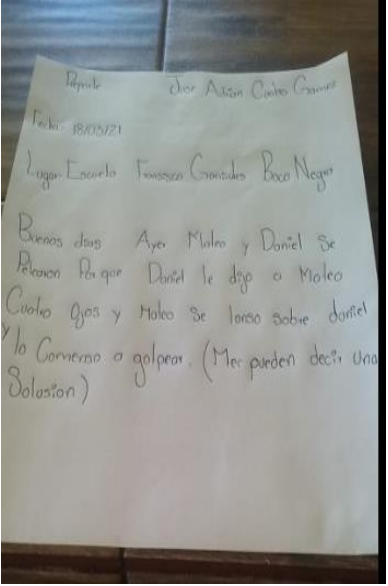
7.2.7. ¡A Dar Sugerencias!

Acceder al enfoque comunicativo de la escritura depende, en gran medida, de la posibilidad de generar espacios de interacción y este fue uno de los retos establecidos para este análisis en relación al primero. Por ello esta sección del diseño procuró tener mayor énfasis en el uso social de la carta generada. Como se explicó, esta era una carta donde habían inventado un conflicto y solicitaban al consejo del grupo soluciones a su situación.

Es así como el día 22 de marzo del 2021, se procedió a intencionar el enfoque comunicativo de la escritura, las instrucciones fueron leer las cartas publicadas, seleccionar tres de ellas y agregar comentarios relacionados a la historia planteada. En esta actividad debo mencionar que únicamente en el grupo se encontraban 17 alumnos que subieron y comentaron las cartas de sus compañeros y para cuidar que todos tuvieran al menos un mensaje se estuvo monitoreando durante el día su participación.

Los comentarios en algunos casos fueron muy acertados, otros concretos, sin embargo, lograron comunicarse y encontrar el uso social de este tipo de textos; al identificar que una carta de solicitud tiene el propósito de intercambiar y compartir experiencias en situaciones comunicativas reales, haciendo un uso de temáticas significativas e interlocutores auténticos. El siguiente artefacto 2.5 muestra algunos de los comentarios realizados a las cartas de sus compañeros.

Artefacto 2.5. Captura de los Comentarios de solución a sus conflictos en el grupo de Facebook.
22/03/2121



República José Antonio Cuervo Gómez
Fecha: 18/03/21
Lugar: Escuela Francisco González Boca Negra

Buenos días Aya Malva y Daniel Se
Piden Por que Daniel le dijo a Mateo
Cuatro Ojos y Mateo se lanzó sobre Daniel
y lo Corriera o golpear. (Me perdí decir Una
Solución)

6 7 comentarios Visto por 17

Me gusta Comentar

Antonia Zapata
Hola Adrián. En la forma k mateo reaccionó no es la correcta en estos casos es mejor acudir con su maestra o maestra para k junto con sus padres encuentren una solución hablando sin yegar algo golpes.
Me gusta · Responder · 4 d

Ana Villegas
La reacción de Mateo no fue la correcta
Por que los padres y maestros no lo van a poder defender del todo aunque la culpa la tuvo daniel Mateo no debió haberle pegado a daniel lo correcto hubiera sido hablar con maestros y padres de familia
Me gusta · Responder · 4 d

Gabriela Lopez Palomo
La reacción de Mateo no fue la correcta Mateo pudo Aber dicho ala maestra o maestro o también a la directora
Me gusta · Responder · 3 d

Paola Rodriguez
Hola, ambos niños necesitan trabajar en su conducta porque tanto la violencia física como la verbal causan daño, se les debe recordar que ante estas situaciones se deben mantener en calma e informar a una autoridad educativa
Me gusta · Responder · 3 d

S Yesenia Rodriguez Cas
Mateo debió de desirle a los maestros que este Daniel le estaba diciendo cuatro ojos en ves de reaccionar violetamente
Me gusta · Responder · 4 d

villa Hidalgo, S.L.P., a 18 de marzo de 2021

Consejo solucionador de Conflictos de 6º A.

Esperando que se encuentren bien, hago uso de este medio para exponer un caso de acoso escolar que se describe a continuación:

El pasado lunes 15 de marzo, en las instalaciones de la Escuela Primaria Francisco González Bocanegra, específicamente en el salón de 6ºA mientras salíamos al recreo, el alumno Juan Pérez ofendió verbalmente y con palabras ofensivas a Pedro López y a un servidor los afectados no respondimos a la agresión, por lo que al siguiente día, se repitió el mismo evento. El resto del grupo presencié el incidente y todos nos mantuvimos en silencio ante sus provocaciones.

Hago de su conocimiento este caso, ya que no quiero tener problemas con ninguno de mis compañeros pero no voy a permitir que Juan Pérez nos siga faltando al respeto.

Agradece su valiosa intervención en la solución de este conflicto y les envío un cordial saludo.

Atentamente
José Ortega
Alumno de 6ºA

Shaito Dueñas Yoop
Hola Manuel soy Denise muy asertada su actitud así a el niño y lo que debe hacer es hacer del conocimiento a sus padres y Maestros para que ellos sepan de la situación y que cuente con el apoyo de ellos para la solución del problema.
Me gusta · Responder · 4 d

Ana Villegas
Hola Manuel soy Héctor Tu actitud tomada hacia la agresión fue muy acertada Ya que si hubieras contestado la agresión las autoridades en este caso maestros y padres de familia no tendrían la posibilidad de defenderte para solucionar el problema yo o... Ver más
Me gusta · Responder · 4 d · Editado
Me gusta · Responder · 4 d

S Yesenia Rodriguez Cas
Los afectados deben de reportar este acto ala directora envés de quedarse cayados y que sancionen a Juan Pérez
Me gusta · Responder · 4 d

Paola Rodriguez
Gracias por sus comentarios, compañeros
Me gusta · Responder · 3 d

Como puede verse el artefacto anterior está conformado por la captura de dos cartas con sus respectivos comentarios, el primero corresponde a Adrián, y el segundo a Manuel, quienes a pesar de tener redacciones muy diferentes lograron que varios de sus compañeros realizaran comentarios en relación a la situación inventada. Entre los comentarios encontramos que las soluciones que proponen son hablar con la

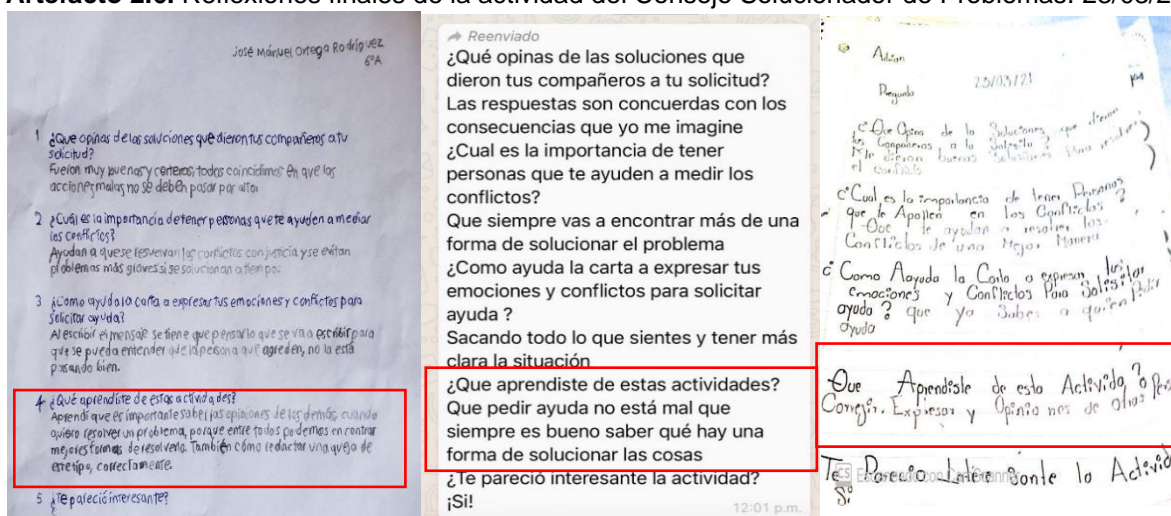
directora o maestra de la situación planteada para que den una correcta atención a la problemática. Esto me hace inferir que ciertamente los alumnos ven la necesidad de dialogar con la intervención de un adulto que los ayude a encontrar soluciones asertivas, como una estrategia para atender y resolver un conflicto.

Un incidente suscitado en este día es que los padres a pesar de estar en el grupo de Facebook se reusaban a emplearlo, por lo cual iniciaron mandando las actividades a WhatsApp, esta situación me causó miedo al creer que se repetiría lo suscitado en mi primer análisis, al no concluir satisfactoriamente el proceso de socialización. Por ello y con ayuda de la maestra se les hizo ver que era importante incorporar las actividades en esta herramienta ya que más adelante nos permitiría tener una comunicación e interacción asincrónico. Es así como al finalizar el día tenía 17 cartas con sus respectivos comentarios, los cuales de manera similar a los mostrados en este Artefacto 2.4, contenían mensajes donde se mencionaba la importancia de hablar estas situaciones con un adulto, ya sea padres y maestros.

7.2.8. Lo que aprendí

El 23 de marzo de 2021, se llevó a cabo el cierre de la intervención, en ella se les solicitó a los alumnos leer nuevamente su solicitud y comentarios recibidos, y analizar las soluciones que les dieron, respondiendo cinco preguntas de reflexión y enviarlas a través de un audio, una fotografía de su libreta o mensaje. A continuación, el siguiente Artefacto 2.6 muestra las reflexiones finales de tres alumnos:

Artefacto 2.6. Reflexiones finales de la actividad del Consejo Solucionador de Problemas. 23/03/21



Seleccioné estas evidencias porque me permitieron analizar qué aprendieron los alumnos tanto en relación del tema de la resolución de conflictos como la importancia del uso de cartas en este tipo de situaciones. La primera fotografía corresponde a Manuel, donde claramente dentro del recuadro rojo, expresa que aprendió la importancia de pedir ayuda en los conflictos y lo importante de expresarlos de manera escrita a través de textos como el realizado. La siguiente, corresponde a Héctor quien vuelve a indicar la importancia de solicitar ayuda como principal aprendizaje en la resolución de conflictos. Con estos comentarios es como me doy cuenta de que reconocen el valor de la colaboración y el diálogo como vía de solución de un conflicto. Finalmente, Adrián, retoma la importancia de corregir y expresar opiniones de otras personas y particularmente esta última respuesta, muestra el papel del valor de la acción de corregir los escritos para que sean entendidos por los demás (receptores). Esto representa en sí un gran avance a mi tema, puesto que poco a poco puedo ver como los alumnos identifican que, en la escritura, también existe un proceso de corrección.

La actividad tenía como finalidad, recuperar de la propia voz de los alumnos su experiencia y aprendizaje, porque para mí es importante saber lo que piensan ellos para reconocer si lo que realicé resultó o no motivante para ellos. Escucharlos y leerlos me dejó muy en claro que reconocen la importancia de los mediadores (un adulto) en la resolución de conflictos; además del valor que tiene el poder expresarlo de manera escrita en forma de queja y así, solicitar ayuda.

7.2.9. Una mirada introspectiva a mis acciones.

Perrenoud (2004) afirma que “reflexionar no se limita a una evocación, sino que pasa por una crítica, un análisis, un proceso de relacionar con reglas, teorías u otras acciones, imaginarias o conducida en una situación análoga” (p. 91-92), a partir de esta idea y de las acciones que llevé a cabo en esta intervención, es que reflexiono lo siguiente:

En primer lugar, con la revisión de los artefactos se observa el apoyo de los padres en la redacción de las cartas, tanto por la estructura como el lenguaje empleado en algunos casos, sin embargo, me doy cuenta que yo misma propicié esta situación

desde el momento de darles instrucciones a ellos. Esto lo relaciono con la postura socioconstructivista de Vygotsky, y mi intención por actuar desde esta postura teórica, quien señala que la:

La zona de desarrollo próximo no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Vygotsky, 1979b, p. 133)

En este sentido, el alumno aún no es capaz de realizar la tarea por sí solo, es decir, su zona de desarrollo real, por lo cual, requiere de un apoyo o mediación que lo ayude a construir sus propios esquemas, en este caso esta función de guía es la que me corresponde en el aula, tal como lo declaro en mi propia filosofía.

Sin embargo, en esta educación a distancia los padres y los recursos que se les proporcionan, como el uso de redes sociales como Facebook o las hojas de indicaciones para padres, son los mediadores en este proceso, por lo tanto reconozco que esta postura teórica concuerda con mi Filosofía docente ya que declaro que el conocimiento se construye a partir de la interacción y por medio de la ayuda de algún compañero, familiar o mediador físico y donde el docente no da instrucciones sino es simplemente un guía en el proceso.

Particularmente esta situación resultó muy enriquecedora, ya que tuve diversos tipos de textos. En el caso de los alumnos de padres con una profesión se observó que presentaron cartas muy estructuradas y con un lenguaje muy formal; mientras que los padres con un nivel académico menor realizaban el ejercicio sin ser tan formales en la redacción, esta idea la retomo de Rodríguez y Guzmán (2019), quienes indican que el nivel educativo de los padres es identificado como uno de los factores familiares que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes, y que estudiantes con padres con estudios universitarios tienden a tener un mejor desempeño escolar, por ello la educación de los padres mejora la manera en que interactúan los miembros de la familia al fomentar la adopción de guiones cognitivos, creencias y valores que están

relacionados con el comportamiento académico y se relaciona con la consecución de logros.

No obstante, a pesar de esas diferencias los alumnos tuvieron un apoyo que les permitió el logro de los propósitos de esta segunda intervención. Gracias a estos resultados es que seguiré empleando la ayuda de los padres en futuros diseños pues permite al alumno guiarlo en su proceso y encaminarlo a su zona de desarrollo potencial.

En segundo momento, otro aspecto que llamó mi atención en esta intervención fue la evaluación, la cual he reconocido que fue muy directiva desde el Análisis 1 y en esta ocasión traté de propiciar una evaluación formativa, enfocada en la valoración continua de los alumnos, pues considero en mi filosofía que la evaluación es un proceso formativo y continuo que permite valorar los conocimientos, actitudes y habilidades que los alumnos han desarrollado o adquirido, en este caso durante la elaboración de la carta. Por ello, es este segundo análisis realice acciones que me permitieran valorar como iban avanzando los alumnos al inicio, en medio y al final de la intervención. A pesar de ello, identifiqué que no fueron muy creativas, ya que me concreté en realizar preguntas que, si bien me sirvieron para recuperar de su propia voz su sentir, hasta cierto punto resultaron repetitivas.

Un tercer aspecto fue el enfoque comunicativo de la actividad, la cual traté de que en esta ocasión los alumnos sí interactuaran y vieran las funciones de la lengua escrita, pero creo que es necesario a lo largo de las demás intervenciones buscar más herramientas que me permitan seguir potenciándolas al máximo esto partiendo del fundamento que “un ambiente socialmente diverso fomenta el desarrollo del pensamiento crítico y permite aprender cosas nuevas, a interactuar con otros y a construirse redes sociales a medida que el círculo de personas, experiencias y contextos sociales se amplía” (García Huidobro, 2007, p. 69).

En relación a los propósitos de esta investigación, vislumbro que efectivamente los alumnos lograron redactar una carta a partir de una simulación generada de una imagen. Esto deja en claro que la estrategia creativa de simulación funciona para promover la producción de textos propósito de esta investigación. En cuanto al

propósito del maestro reconozco que he diseñado y aplicado estrategias que promuevan la producción de textos a través de la escritura creativa, sin embargo, he dejado de lado el proceso de evaluación con base en un proceso sistemático. De ahí que mi equipo de cotutoría y tutora me haga ver la necesidad de presentar resultados más cuantitativos de los logros alcanzados hasta el momento, reto que será planteado en mi tercer análisis.

Como conclusión me gustaría mencionar que es necesario seguir fomentando una evaluación formativa a lo largo de las demás intervenciones, pero tratando de incorporar los distintos tipos de evaluación, esto me permitirá tener una mejor retroalimentación de los alumnos y una vista desde los diversos actores involucrados.

En seguida, con la valoración de los resultados de este análisis y los comentarios del equipo y tutora, la siguiente y tercera intervención se focalizó en una evaluación intermedia, con la finalidad de conocer los avances hasta este momento, pero ante todo para detectar áreas de oportunidad en favor de seguir obteniendo mejoras en la problemática detectada en el grupo y en mi propia práctica, esto como parte de una evaluación formativa.

7.3. Transformando Historias

*“La función específica de la escritura es la expresión de ideas que manifiesten diversidad, espontaneidad y creatividad”
Tabash, B. N.*

La escritura es una de las principales herramientas que el ser humano escoge para expresar lo que siente, piensa y sabe; y la escuela debe nutrir a los alumnos no solo de herramientas y conocimientos, sino también de oportunidades para escribir de manera significativa y creativa que es uno de los propósitos de esta investigación.

Dentro de los análisis pasados, se han trabajado diversas estrategias a favor de la producción de textos a través de la escritura creativa, sin embargo, por la educación a distancia aún prevaleciente al momento y por las condiciones propias del grupo en relación a la falta de conectividad sincrónica, las dos intervenciones previas no habían permitido una evaluación sistemática a fin de reflejar los avances iniciales logrados hasta el momento.

Por otro lado, mi equipo de cotutoría y tutora a través de los protocolos de focalización y la maestra de Diseño y planeación II, me hicieron reflexionar sobre la importancia de realizar un proceso de evaluación intermedio y formativo que me permitiera recuperar datos a fin de conocer los avances y áreas de mejora en relación a las estrategias implementadas y a los propósitos de esta investigación-acción.

Es así como surge el propósito de este análisis, cuyo objetivo fue valorar los avances iniciales logrados hasta el momento y tomarlos como referencia de mejora para las siguientes intervenciones. Esta función de la evaluación la retomo de las ideas de Casanova (1997) al indicar que:

La enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar decisiones adecuadas para proseguir la actividad mejorándola progresivamente (p.60)

La autora reconoce la necesidad de valorar para realizar mejoras, idea con la que concuerdo y recupero como punto medular de este análisis al realizar una evaluación con mayor sistematización en el proceso mismo y la recolección de datos cuantitativos y cualitativos que brindaran evidencia más completa de los logros alcanzados hasta este momento.

Esta intervención por tanto tuvo como nombre “Transformando Historias” llevándose a cabo los días 4, 6 y 7 de mayo de 2021. En la siguiente tabla se muestran los aspectos curriculares del diseño:

Grado y Grupo: 6°A				
Tipo de comunicación: asincrónica				
Asignatura: Formación cívica y ética	Bloque: II	Eje temático Sentido de pertenencia y valoración de la diversidad	Días destinados a la actividad 4	Fecha de realización: 4, 6 y 7 de mayo
Tema: Igualdad y perspectiva de género				
Secuencia 3: Combatimos la discriminación hacia las niñas y mujeres ¿Quién me dice cómo se comporta una mujer o un hombre?				
Propósito: Distingue características naturales y sociales entre hombres y mujeres, los estereotipos y prejuicios en sus implicaciones en el trato que reciben, a través de la transformación de un cuento clásico.				

<p>Tipo de evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Autoevaluación ● Heteroevaluación <p>Instrumentos de evaluación:</p> <p>Lista de cotejo para autoevaluación</p> <p>Lista de verificación de evaluación por parte del padre de familia o tutor</p> <p>Lista de verificación para heteroevaluación</p>
<p>Vinculación con otras asignaturas:</p> <p>Formación Cívica y Ética, Español.</p>
<p>Evidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Primer borrador. ● Versión final del cuento. ● Autoevaluación de los alumnos. ● Escala valorativa con la evaluación por parte de los padres. ● Heteroevaluación concentrada en gráfica.

Cabe mencionar que el propósito evaluativo de esta intervención se asocia a la materia de formación cívica y ética y pretendía que los alumnos distinguieran las características naturales y sociales entre hombres y mujeres, a través del entendimiento de los estereotipos y prejuicios, a su vez de expresarlos a través de la transformación de un cuento clásico vinculado a la estrategia de Escritura Creativa.

7.3.1. El Trabajo Colaborativo con la Maestra Titular Previo a la Intervención

Una organización previa de cada intervención es necesaria para determinar las acciones a realizar. Durante esta intervención la comunicación con la maestra titular me resulta de vital importancia, debido a que el apoyo que me brinde en el momento, influye de manera directa en los resultados y la participación activa de los alumnos, además dentro de mis protocolos de focalización, se me ha hecho reflexionar sobre la

necesidad de platicar con la maestra del grupo y hacerle ver la incidencia de estas actividades en la habilidad escrita del grupo. Esto en relación a que, en mi filosofía docente, declaró que el compromiso hacia la enseñanza se ve reflejado en los aprendizajes adquiridos por los alumnos y al ver que la docente particularmente no muestra interés en mis actividades, me angustia ya que con ello se pueden generar resultados desfavorables.

Ante esta situación y previo a la intervención, es que sostuve una conversación con la docente a fin volver hacerle notar la importancia y compromiso al desarrollar las actividades y como forma de apoyar a los niños ante un área de oportunidad. También considero que esta forma de dialogar detonó de la experiencia en la primera intervención y con ello tenía que prever que mi actividad tuviera el tiempo suficiente. Por ello estas actividades se enfocaron en la materia de Formación Cívica y Ética, apoyando a la maestra a revisar contenidos que no había desarrollado y motivándola a tener un interés particular con las actividades.

Con este diálogo establecimos acuerdos tales como generar un trabajo colaborativo entre ambas, una mejor comunicación en cuanto las necesidades y dificultades del grupo durante el desarrollo de las actividades y el transmitir a los padres la importancia de llevar a cabo estas actividades al igual que las que la titular manda diariamente. Particularmente estos acuerdos fueron muy favorables al momento de desarrollar la intervención y se ven reflejado en los resultados obtenidos. Por ahora la responsabilidad es seguir manteniendo esas actitudes hasta el final del ciclo escolar.

7.3.2. Transformando Cuentos Clásicos

Este tercer análisis tuvo como propósito exponer los avances en cuanto a la estrategia implementada y la mejora de la escritura en los alumnos en relación con la materia de Formación Cívica y Ética y sus concepciones sobre los estereotipos y prejuicios hacia hombres y mujeres a través de la redacción y transformación de un cuento clásico.

Las actividades de esta secuencia estuvieron organizadas en tres días; el primero de ellos buscó la recuperación de conocimientos previos y la redacción del

primer borrador de su nueva historia. El segundo, consistió en autoevaluar su escrito para detectar en primer momento su autonomía adquirida a partir de sus propias áreas de oportunidad y la redacción de una nueva versión con mejoras que ellos mismos detectaron o con ayuda de un adulto. El tercer día, hizo referencia al enfoque comunicativo de su escrito al compartir sus trabajos mediante un grupo de Facebook y la evaluación a través de la recuperación de sus conocimientos, logros y alcances de la actividad por medio de la evaluación de un padre y una heteroevaluación.

7.3.3 Cambiando Estereotipos y Prejuicios a Través de la Redacción de Cuentos.

La sesión se llevó a cabo el 4 de mayo del 2021 y siendo las 7:30 de la mañana se mandaron las actividades destinadas para este día en el grupo de WhatsApp. La primera actividad solicitada permitía la recuperación de los conocimientos previos de los alumnos a través de identificar cómo percibían a un príncipe y una princesa en los roles preestablecidos en un cuento clásico. La siguiente tabla es una fotografía de la evidencia del ejercicio realizado por Adrián.

Evidencia 5. Cuadro con características de un príncipe y princesa. Recuperación de conocimientos previos. 4/05/2021

Cuentos	
<u>Princesa</u>	Rasgos Físicos: Pelo Chino, Bonita, Chica, Oja grande
	Caracter: Buena
<u>Príncipe</u>	Rasgos Físicos: Cabello largo, Pelo lacio Grande
	Caracter: Valiente
	Vestimenta: Bastido rosa
	Vestimenta: Armadura

Esta evidencia me permitió ver cómo el alumno con características tan simples, atribuye rasgos significativos como indicar que princesa es buena y el príncipe valiente; esto generado por las idealizaciones de los cuentos clásicos al crear en ellos de manera tan común ideas generalizadas de los personajes que dan cuenta de roles

y estereotipos de género. En cuanto al resto del grupo la mayoría de los alumnos, al igual que Adrián, identifican a la princesa como una persona noble, amable, bonita y que siempre usa corona y vestido. En cuanto al príncipe reconocen que son valientes, guapos y fuertes; características que concuerdan con los estereotipos de género creados por los cuentos, es por ello que la siguiente actividad consistió en pedir a los alumnos leer la página 78 de su libro de texto de Formación Cívica y Ética, para comprender los prejuicios hacia las mujeres y hombres. Posterior a ello se les solicitó grabar un audio donde expresarán qué era un estereotipo y prejuicio y cómo estos afectan a los hombres y mujeres en la actualidad a partir de una serie de preguntas que podían tomar como guía. El siguiente artefacto 3.1 es una viñeta narrativa que contiene fragmentos extraídos de los audios de los alumnos.

Artefacto 3.1. Viñeta narrativa extraída de los Audio de WhatsApp de los alumnos en relación a los prejuicios y estereotipos en mujeres. 4/05/2021

Manuel:

Un prejuicio es juzgar a alguien sin conocerlo y un estereotipo es un concepto o idea hacia una persona... creo que todavía existen prejuicios y estereotipos, por ejemplo, con los señores de los tatuajes que piensan que son malos... uno de los estereotipos más comunes es que la mujer es débil y el hombre no debe llorar, y estos estereotipos deben cambiar para obtener el trabajo que quieran sin importar condición.

Héctor:

P1: ¿Qué es un prejuicio y un estereotipo?

R1: son expectativas que las personas tienen de tu persona.

P2: ¿Cómo afectan estos a las mujeres y hombres?

R2: Perdiendo gran parte de la libertad porque siempre ha estado esa división de que unas cosas son para hombre y otras para mujeres.

P3: ¿Crees que la sociedad actualmente tiene prejuicios y estereotipos y por qué?

R3: Sí, porque aún hay personas que aún los mantiene, pero la sociedad va cambiando y se van desvaneciendo y esto es bueno.

P4: ¿Menciona un estereotipo hacia la mujer y un estereotipo hacia el hombre?

R4: las mujeres no pueden usar el color azul, el hombre no puede usar el color rosa.

P5: ¿Por qué crees que debe cambiar esta situación de género?

R5: para que el mundo mejore y que no nos juzgue por lo que usamos, decimos o queremos.

Este artefacto con las narraciones de los alumnos Manuel y Héctor me permitió observar que los alumnos identifican los prejuicios y estereotipos relacionados a las mujeres y hombres como el uso de un color específico, su carácter y, ante todo, expresan la necesidad de ser cambiados para generar una mejor sociedad y poder hacer lo que les gusta sin generar juicios. A su vez los ejemplos que los niños expresan son situaciones visibles en su contexto lo cual facilitó su comprensión.

Enseguida de estas ideas generadas, se les indicó que, así como en la sociedad es necesario realizar cambios en los estereotipos y prejuicios, se cambiaría la historia de un cuento clásico, con la finalidad de dar otra perspectiva a estas historias y para ello debían seleccionar un cuento clásico de su agrado como: Cenicienta, El patito feo, Los tres cerditos, Hansel y Gretel, Pinocho, Peter Pan, Ricitos de oro, etc. para reescribirlo, cambiando el rol de los personajes.

Para guiar su trabajo se les mencionaron ejemplos como que los tres cerditos, eran quienes quieren comerse al lobo, o bien, en lugar de ser patito feo ser un patito bonito. Además, se les indicó que para esta actividad su creatividad no tenía límites y podían reescribir las historias a su agrado, con la finalidad de que tratarán de ser sumamente creativos, imaginativos y divergentes al momento de escribir, características que busca promover la Escritura Creativa.

El artefacto 3.2 muestra las creaciones de Thaira y Paulina al cambiar los roles de los personajes y en ellas se ve claramente como emplean su creatividad e imaginación para redactar sus historias, este fue el primer borrador de sus escritos:

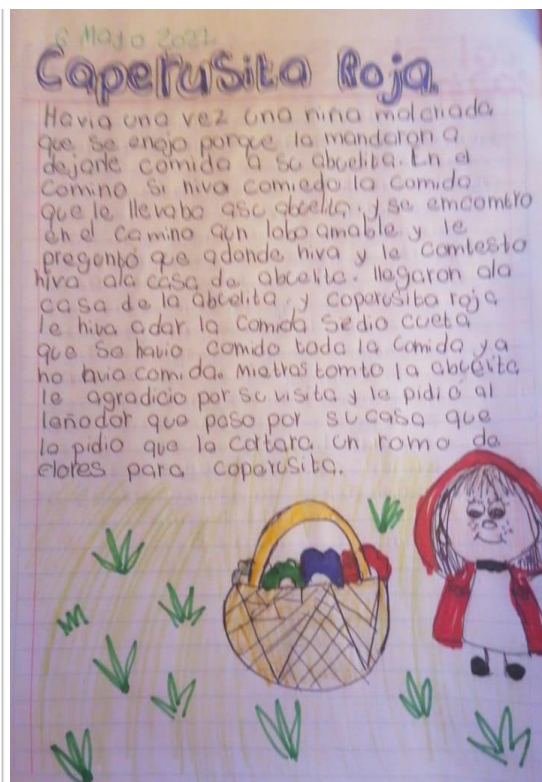
Artefacto 3.2. Primer borrador de los cuentos de Thaira y Paulina. 4/05/2021

El lobo y los siete cabritos

Había una vez un lobito muy bonito y bondadoso también había siete cabritos que junto con su mamá lo habían esclavizado el pobre lobito no sabía que hacer así que un día se pudo escapar y fue a la fiscalía y demandó a la familia de los cabritos por priación de la libertad, y homicidio imprudencial contra el lobo de la historia que siempre se cuenta (su hermano mayor).

Al fin todo se aclaró y la familia de los cabritos resultó culpable de todos esos crímenes y muchos más.

¡Quien lo diría los cabritos que siempre eran victimizados resultaron ser los verdaderos villanos!.



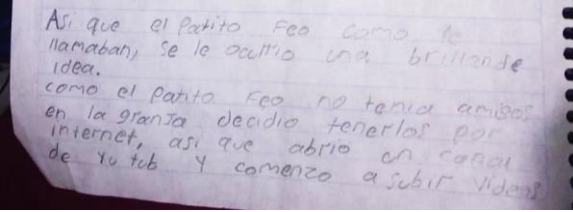
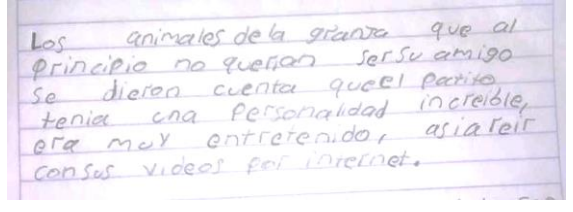
En este artefacto 3.2. recupero los cuentos de Thaira y Paulina donde se observa como ellas cambiaron los roles de los personajes. En el caso de Thaira describe a un lobo bondadoso y cabritos malvados, versión contraria a la original donde el lobo es malvado y quiere comerse a los cabritos, además integra a la historia una situación de injusticia y crimen, el cuál es resultado por medio de la justicia. Paulina de igual manera cambia los roles describiendo a una Caperucita roja malcriada que no quería llevarle de comer a su abuelita, mientras en la versión original es bondadosa y amable, además cambia los atributos y actitudes al lobo, siendo amable al acompañarla a casa de la abuelita, así como la participación del leñador, quien por petición de la abuelita le da un ramo de flores a Caperucita por su visita.

De esta manera es visible como las alumnas cumplieron con el propósito de la actividad el cambiar los roles generados por prejuicios y estereotipos a través de versiones nuevas y creativas a los cuentos; además de dejar en claro cómo a partir de la actividad propuesta por el lingüista italiano Rodari (1983) llamada Transformando historias, lograron inspirarse en cuentos ya creados para elaborar otros nuevos y permitiéndose cambiar los roles de los personajes; situación que ayudó mucho a darles giros inesperados a sus historias como la de Thaira, con cabritos delincuentes, y Paulina, con una Caperucita Roja malcriada.

En cuanto al resto del grupo y las evidencias recibidas, los alumnos desarrollaron la actividad sin dificultades y sus historias me causaron mucho gusto, ya que eran divertidas y ocurrentes, entre ellas tenía un ceniciento, un patito feo pero que era youtuber en las redes y por eso era querido, una tortuga rápida, unos cerditos malvados, etc. generalmente la creatividad se dejó ver claramente en sus escritos; prueba de ello en el siguiente artefacto muestro fragmentos de los cuentos donde se describen los roles los personajes cambiados en relación a los estereotipos y prejuicios establecidos:

Artefacto 3.3. Comparativo de cuento original y los cambios de roles en los personajes en el primer borrador de los alumnos. 4/05/2021

Alumno: Manuel	Cuento: “La tortuga y la liebre”
Versión del cuento original	Versión creativa con cambio de roles
En el mundo de los animales vivía una liebre muy orgullosa y vanidosa, que no cesaba de pregonar que ella era el animal más veloz del bosque, y que se pasaba el día burlándose de la lentitud de la tortuga.	<p><i>Érase una vez una tortuga que era muy veloz, tanto que corría a la velocidad de un carro, pero quería ser la más veloz del mundo así que retó a todos los animales del bosque y les ganó a todos, solo faltaba la liebre, un animal lento y humilde. La tortuga como era avariciosa la iba a retar, aunque ganara con facilidad. Después de</i></p>

Alumno: Diego	Cuento: "Patito feo"
Versión del cuento original	Versión creativa con cambio de roles
<p>Un patito particularmente más grande, torpe y feo que sus hermanitos, los cuales le molestaban por lo feo que era. Sin embargo, al crecer, se convierte en un bello cisne</p>	 

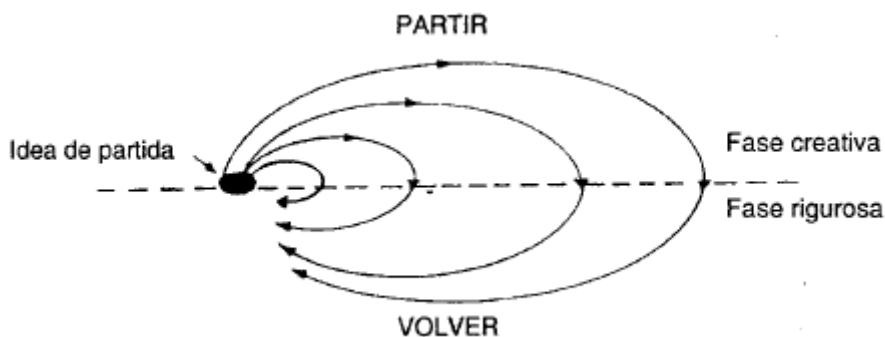
El artefacto 3.3. muestra las partes creativas de los cuentos creados por otros dos alumnos en comparativo con la versión original del cuento, con ello puedo percibir que reconocen como son vistos los personajes en la historia clásica y a partir de ellos recrean su propia versión. En el caso de Manuel los cambios giran en torno a las características de los personajes, ahora la tortuga es rápida mientras la liebre es lenta. El alumno, por tanto, logro detectar las características que estereotipan a cada uno de los personajes e invirtió sus rasgos distintivos, pero en su texto no se muestran demás cambios, por lo cual la trama de la historia permanece.

Por el contrario, Diego se enfocó en la moraleja, ya que no cambió las características del patito feo, sino la aceptación de los demás a sus cualidades, lo que recupera una comprensión más profunda del cuento. De este alumno puedo decir que inconscientemente reflexionó que las personas no deben cambiar, sino que los que se debe promover es la aceptación ya que todos somos personas valiosas y únicas, palabras que el mismo cita; su aprendizaje por tanto se vio reflejado de mejor forma en este artefacto.

Este proceso creativo de preparación realizado en esta sesión retoma las bases del proceso de escritura creativa de Timbal-Duclaux (1993) el cual indica que se basa en dos fases: la creativa y la rigurosa. La primera se enfoca al proceso de escritura

creativa, teniendo en cuenta la fase de creación, y la fase rigurosa o de revisión donde a medida que el alumno va escribiendo su obra la revisa. El siguiente esquema muestra el diagrama de este proceso:

Proceso de la escritura creativa de Timbal – Duclaux 1993.



En este proceso Timbal – Duclaux (1993) indica que en la escritura creativa es necesario iniciar con una fase creativa para generar ideas al momento de escribir, posteriormente se pasa una fase rigurosa donde es necesario revisar el texto para mejorarlo. Por tanto, en este primer día de actividades la intención fue promover la fase creativa, ya que a través de la estrategia de “Transformando historias” de Gianni Rodari, los alumnos lograron redactar un texto, donde cambiaron los roles de los personajes de los cuentos clásicos obteniendo textos muy creativos. En cuanto a la segunda fase esta se abordó en la segunda sesión la cual describiré en el apartado siguiente.

7.3.4 Reescribiendo y Valorando sus Cuentos

La fase rigurosa como se enfoca en que el alumno corrija su propio escrito a través de la revisión del mismo. En ella los alumnos deben ser capaces de ir revisando y corrigiendo sus propias producciones de manera autónoma, de esta manera, es el propio escritor quien verifica autónomamente si encamina su producción correctamente. Este como tal fue el propósito de esta segunda sesión, valorar si los alumnos de mi grupo eran capaces de autocorregirse o si aún era necesario guiarlos en el proceso.

Para valorar esta autonomía de la fase rigurosa, la evaluación del proceso de dio a través de tres diferentes actores, el mismo alumno (autoevaluación), el padre de familia y yo como maestra (heteroevaluación), sin embargo, en esta segunda sesión únicamente se abordó la autoevaluación, dejando las dos restantes para momentos próximos de la intervención.

Una vez explicitado lo anterior, describiré lo acontecido ese día. La segunda sesión se llevó a cabo el 6 de mayo del 2021, en este día las instrucciones fueron recuperar su cuento y con ello se les recordó que para tener un buen escrito es necesario revisar y reescribir su texto. Para ello utilizaron una lista de cotejo la cual les permitió valorar si su escrito cumplía con los aspectos planteados. El artefacto 3.4 muestra la autoevaluación de los escritos de Thaira y Paulina en recuperación de los primeros borradores del artefacto 3.1.

Artefacto 3.4. Ejercicio de Autoevaluación de los borradores del cuento de Thaira y Paulina. 5/05/2021

Nombre: <u>Thaira Saray Castillo Balderas</u>			Nombre: _____		
Aspecto a evaluar	SI	NO	Aspecto a evaluar	SI	NO
El cuento contiene un título creativo.	SI		El cuento contiene un título creativo.	✓	
La redacción del cuento es creativa	SI		La redacción del cuento es creativa	✓	
Al elaborar el cuento, produzco un gran número de ideas creativas.	si		Al elaborar el cuento, produzco un gran número de ideas creativas.	✓	
Al escribir describo detalladamente personajes, escenarios y situaciones.		no	Al escribir describo detalladamente personajes, escenarios y situaciones.	✓	
Logre cambiar los roles establecidos de la historia original	si		Logre cambiar los roles establecidos de la historia original	✓	
Hay claridad en mis ideas, es decir el texto es entendible	si		Hay claridad en mis ideas, es decir el texto es entendible	✓	
Al escribir uso una gran diversidad de palabras para evitar ser repetitivo	SI		Al escribir uso una gran diversidad de palabras para evitar ser repetitivo	✓	
Uso correctamente los signos de puntuación y las reglas ortográficas.	si		Uso correctamente los signos de puntuación y las reglas ortográficas.	✓	✓
Identifico la importancia de cambiar los roles en la sociedad para evitar discriminación	si		Identifico la importancia de cambiar los roles en la sociedad para evitar discriminación	✓	

Aspectos positivos en mi escrito: el que demuestra que no todos son lo que parecen

Aspectos que debo mejorar: la descripción de los personajes y los escenarios

¿Qué calificación le darías a tu escrito? ¿Por qué? 9.05 pudo cambiar de rol totalmente los personajes

Aspectos positivos en mi escrito: que tiene una buena presencia

Aspectos que debo mejorar: en poner imágenes

¿Qué calificación le darías a tu escrito? ¿Por qué? un ocho porque me faltaron imágenes

Este artefacto retoma las autoevaluaciones de dos alumnas con el propósito de analizar cómo percibieron su proceso y eran capaces de identificar sus fortalezas y áreas de mejora. Respecto a Thaira concuerdo que escribe creativamente y que es necesario describir más a sus personajes, sin embargo, difiero del aspecto relativo a la ortografía ya que ella indica que cumple con él, pero en su primer borrador aún comete muchos errores que le fueron marcados por el propio corrector del programa,

porque realizó la actividad en computadora, y aun así no los corrigió ¿por qué no lo hizo? (Artefacto 3.2). Esto me hace inferir que ella no ha logrado aún, la autonomía en el proceso riguroso de la escritura creativa.

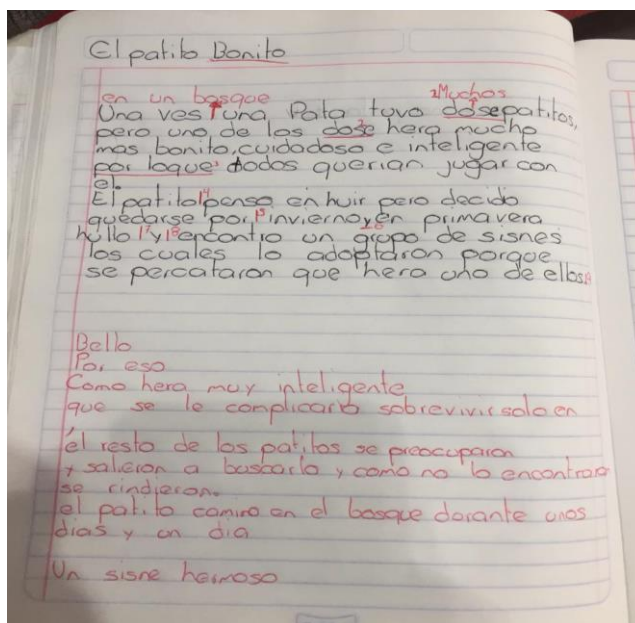
En cuanto a Paulina su evaluación fue muy sincera al reconocer que sus escritos son más creativos y que es necesario prestar atención a la ortografía (fase rigurosa). Lo que llama mi atención es que a pesar de que lo identificó en la parte inicial como una omisión, no logro reconocerlo como un aspecto a mejorar; ella por el contrario indicó que debía agregar imágenes.

Por lo anterior es que reconozco que ambas alumnas, olvidan que una parte del proceso de escritura radica en la corrección y revisión de las ideas a fin de mejorar la versión final. Con ello me quedó claro que es necesario seguirlos apoyando en esta fase rigurosa a través de seguir potenciando su autonomía en el proceso de la escritura. Estas reflexiones a partir de la autoevaluación son valiosas puesto que, para aprender a valorar, se deben practicar en distintas circunstancias y en relación con diferentes ámbitos y “la autoevaluación del propio trabajo y la propia actividad se convierte en un procedimiento metodológico para alcanzar uno de los objetivos educativos previstos; el de que el alumno sea capaz de valorar” (Casanova, M. A. 1997, p. 87).

Al analizar las autoevaluaciones del resto del grupo encontré también que es un denominador común observar que en su mayoría reconocen que han mejorado su proceso creativo al tener mejores historias, sin embargo, la ortografía es su gran debilidad. Respecto a ello particularmente considero que trataré de mejorarlo, sin dejar de lado que se aprende a escribir escribiendo.

Aunado a la lista de cotejo, además durante esta sesión se les solicitó auto revisar sus escritos apoyándose en un adulto y marcando sobre su texto con un color de su preferencia comentarios de mejora para su cuento. El artefacto 3.5 muestra como Héctor ya de manera autónoma es capaz de llevar a cabo la fase rigurosa al momento de analizar y reescribir sus cuentos.

Artefacto 3.5. Autorevisión realizada por Héctor a su escrito. 5/05/2021



Seleccioné este artefacto porque muestra cómo Héctor fue capaz de manera autónoma de corregir su propio texto agregando más ideas y sugerencias para mejorar a su escrito. Además, muestra claramente el establecimiento de sus propias técnicas de corrección, agregando entre el texto números que se relacionan con ideas que describe en la parte inferior de la hoja.

Los resultados de las actividades de este día, me revelaron que los alumnos en su mayoría aún se encuentran en una zona de desarrollo próximo entendida por Vigotsky, (1979) como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (p. 133).

En este sentido los alumnos requieren del apoyo de su padre o tutor para realizar este proceso de la fase rigurosa y por tanto es necesario implementar estrategias que ayuden al adulto a ser un mediador en el aprendizaje, tales como indicaciones más específicas y ejemplificaciones de cómo guiar a sus hijos, reto para mi cuarto análisis.

Continuando con las actividades de este día, la última indicación fue que una vez que cada alumno valoró sus escritos, reescribieran su texto a su versión final, atendiendo a las observaciones que se realizaron. El artefacto 3.6 muestra el escrito de Thaira y Paulina en su versión final.

Artefacto 3. 6. Versiones finales de sus cuentos transformados. 5/05/2021

Las 7 cabras y él lobito

Había una vez un lobito muy bonito y bondadoso también había siete cabritos que junto con su mamá lo habían esclavizado él pobre lobito no sabía que hacer así que un día se pudo escapar y fue a la fiscalía y demandó a la familia de los cabritos por privación de la libertad, y homicidio imprudencial contra el lobo de la historia que siempre se cuenta (su hermano mayor).

Al fin todo se aclaró y la familia de los cabritos resultó culpable de todos esos crímenes y muchos más.

¡Quién lo diría los cabritos que siempre eran victimizados resultaron ser los verdaderos villanos!



Este artefacto muestra que las alumnas realizaron mejoras a su escrito. Thaira corrigió la mayoría de los errores ortográficos mostrados en un primer momento y fue más descriptiva en su narrativa. En cuanto a Paulina, sus correcciones se basaron en el empleo de mayúsculas y puntos, debido a que aún en el escrito hay errores gramaticales (uso de la b y v). No obstante, a pesar de que todavía se observan áreas de mejora en sus escritos, es gratificante percibir como en sus versiones finales las alumnas recuperan las observaciones de su autoevaluación y con ello logran redactar un mejor escrito, observando ante todo un crecimiento en la creatividad en sus historias, evidencia de que la estrategia de escritura favorece la producción de textos.

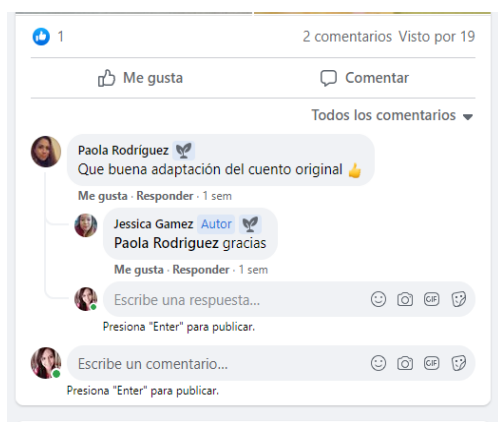
Algo importante de mención, es que la forma de cambiar el rol de los personajes en los cuentos pretendía ser solo un detonador en los alumnos al hacerles ver que las características que existen alrededor de una persona (personaje) pueden ser resignificados con la finalidad de romper los estereotipos que la sociedad suele marcar. Por ello puedo decir que se cumplió con el propósito de solo distinguir

características naturales y sociales entre hombres y mujeres, los estereotipos y perjuicios, a través de la transformación de un cuento clásico; sin embargo, no se logra generar una igualdad de género, ya que una secuencia no basta para romper con esquemas sociales muy arraigados.

7.3.5 *Compartiendo Cuentos y el Padre como Evaluador*

Continuando con la intervención el día 7 de mayo del 2021, se solicitó a los alumnos compartir sus cuentos en un grupo de Facebook. Recurso que se volvió a emplear ya que anteriormente tuvo un resultado favorable para llevar a cabo la socialización de sus producciones, es de fácil acceso para la mayor parte del grupo y su conocimiento sobre su uso es amplio. Las instrucciones para llevar a cabo la actividad fueron leer algunos de los cuentos presentados por sus compañeros y realizarles comentarios una vez leídos. La evidencia 6 muestra una captura de uno de los comentarios realizados a un cuento.

Evidencia 6: Captura de uno de los comentarios realizados a los cuentos. 4/07/2021.



Esta evidencia refleja, que los alumnos después de compartir los cuentos para ser leídos por el resto del grupo se hacen comentarios. En la imagen se observa como Manuel felicita a Jannet por su adaptación al cuento de “Los tres cerditos y el lobo”, mientras ella agradece su percepción. Esta actividad tenía como propósito cumplir con el enfoque comunicativo de la escritura que como menciona Vygotsky (1981), cuando se escribe, el sujeto se ha de representar el contexto de comunicación y el destinatario

sin que éstos estén presentes, puesto que la comunicación no se establecerá hasta el momento en que el texto llegue al lector.

Algo que debo reconocer de esta actividad es que los comentarios que los niños realizaron a sus compañeros son muy simples y cortos, particularmente me hubiera gustado que intercambiaran comentarios relativos a la trama de los cuentos en relación a los estereotipos y prejuicios; considero que esta situación se debió a que las indicaciones de este ejercicio no fueron tan concretas. De ahí que considere necesario para las siguientes intervenciones agregar preguntas o una guía más clara de las interacciones e intenciones de cada comentario a fin de proveer al alumno de herramientas que guíen su participación de forma libre y espontánea con un pensamiento crítico.

Finalmente, la última actividad consistió en pedir al padre que evaluará el desempeño de su hijo utilizando una escala valorativa, esto en razón de que es preciso contar con alternativas que me permitan evaluar a distancia el nivel de logro en los aprendizajes por parte de los estudiantes, ya que de esta manera se pueden tener insumos para retroalimentar hacia la mejora permanente.

Por ende, en esta intervención el padre de familia fue un factor-actor importante en el desarrollo de las actividades y como evaluador del proceso de su hijo ya que fue un observador directo, además de ser un mediador en el aprendizaje. El siguiente artefacto 3.7 muestra la evaluación de la mamá de Paulina a su escrito:

Artefacto 3. 7. Escala valorativa con la evaluación realizada a Paulina por su mamá. 5/05/2021

Anexo 3

Escala valorativa de Heteroevaluación por parte del padre

NOMBRE DEL PADRE DE FAMILIA: [Presionar aquí para editar texto](#)

NOMBRE DEL ALUMNO: Paulina García Zapata

0. No lo logra 1. Medianamente lo logra 2. Lo logra

Aspecto	Lo logra	Medianamente lo logra	No lo logra	¿Como puede apoyarlo para mejorar?
La redacción de su hijo es clara y precisa		✓		
Describe detalladamente al escribir los personajes, escenarios y situaciones del cuento.	✓			
Al escribir la redacción de su hijo es creativa.	✓			
Su hijo hace uso de una gran diversidad de palabras para evitar ser repetitivo en algunas ideas.	✓			
En el texto, su hijo hace uso correcto de la puntuación y ortografía.		✓		
En el texto se ve el cambio de la historia en una nueva versión creativa y vinculada al cambio de roles.	✓			
Reconoce la función de la escritura dentro y fuera de la escuela.		✓		

¿Cómo considera que fue el desempeño de su hijo en esta actividad?
buena

Desde su perspectiva que aspectos de la escritura faltan por fortalecer en su hijo.
mejor ortografía

En particular seleccioné este artefacto porque esta evaluación me permitió tener otra perspectiva en el proceso de evaluación, ya que actualmente ellos en la educación a distancia son quienes han observado de manera más directa la evolución de los alumnos. Además, me permite en particular, valorar que Paulina ha pasado de ser una alumna que requiere apoyo a estar en desarrollo y claramente he visto su avance a lo largo de las intervenciones pasadas.

La decisión de incorporar a los padres en el proceso de evaluación en relación a sus actividades se basó en el hecho de que en el aula se podía observar directamente a los alumnos, de manera que las evaluaciones realizadas se complementaban y se adecuaban a partir de lo que se sabe de cada estudiante, pero en la enseñanza a distancia no sucede lo mismo. Se conoce al estudiante por medio de sus actividades y ejecuciones en los instrumentos que lo evalúan permanentemente, por lo que las actividades de aprendizaje se convierten en medios de evaluación y son sólo ellos los que dan cuenta de sus logros y, en consecuencia, deben ser totalmente confiables (Morgan y O'Reilly, 1999).

Por ello es que tengo mucho énfasis en los productos que realizan y que me permite valorar sus progresos tanto cualitativos y cuantitativos del avance de su habilidad escrita. La evaluación del padre y los mismos escritos son recursos digitales que me permitieron heteroevaluar al grupo y por ende determinar avances y áreas de mejora las cuales explícito en el siguiente apartado.

7.3.6 ¿Cuánto Hemos Avanzado?

Dentro de mi filosofía docente, declaré que la evaluación es un proceso formativo y continuo que permite valorar los conocimientos, actitudes y habilidades que los alumnos han desarrollado o adquirido. De ello, es que me resultará de vital importancia enfocar las actividades realizadas a una evaluación procesual que me permitiera conocer las habilidades desarrolladas en los alumnos hasta el momento, y con esto, obtener datos que me dieran una perspectiva clara del avance de cada alumno.

Algo importante de mención es que no por haber sido una evaluación intermedia intencionada, no quiere decir que en los análisis anteriores no existiera este proceso como tal. De hecho, en cada uno de los análisis anteriores se reflejaron diversos instrumentos y tipos de evaluación según sus actores que me permitieron valorar el progreso de los alumnos de manera formativa; sin embargo, debo reconocer que estos resultados expresados fueron más cualitativos, mismo que tiene su propia riqueza, sin embargo, busqué recuperar datos cuantitativos que apoyarán lo que estaba logrando. Esto debido a que la educación a distancia, la comunicación asincrónica y el hecho de no ser la maestra titular del grupo, dificulta obtener el total de evidencias del grupo en las intervenciones previas para determinar hasta el momento el logro de los objetivos.

Esta evaluación intermedia con enfoque formativo, “permite mejorar el proceso de enseñanza, durante el tiempo en que tiene lugar cuando se pueden comprobar los fallos y los elementos que están funcionando positivamente, para sí es posible subsanarlos o reforzarlos, respectivamente” (Casanova, 1997 p.89). Algo importante de mención es que eventualmente y, como parte de proceso formativo, también se procederá a realizar una evaluación final, con el propósito de valorar los alcances al término de mi investigación y reflejada en el último análisis.

Ahora bien, sistematizar los resultados obtenidos fue un todo un reto esto debido que autores como Rodari (2008), Timbal (1986), Alonso (2007), Delmiro (2003) y otros, en sus investigaciones sobre escritura creativa, se han limitado a conceptualizar el término, enlistar los beneficios que posee y su puesta en práctica a través de talleres, dejando a un lado el establecimiento de criterios e instrumentos que sirvan para su medición. La ausencia de estos generó en mí la necesidad de buscar en demás autores criterios para establecer parámetros a partir de los cuales generar un instrumento fiable, porque sólo así se podría saber si lo que se estuvo desarrollando bajo la connotación de Escritura Creativa logra cumplir con los parámetros para catalogarse como tal.

La EC está asociada con la originalidad del pensamiento y las expresiones y su base primaria se haya en la imaginación, donde nacen las ideas para escribir poemas, ficción, autobiografías, ensayos, anécdotas u otros textos (Neira, Marwah y Pal, 2009),

por tanto, el instrumento de evaluación generado tuvo que valorar la creatividad. Además, las ideas de dichos autores, concuerdan con Timbal-Duclaux en su fase creativa y por ello la primera categoría a valorar fue la creatividad que según Powell (1973) la define como una combinación de flexibilidad, originalidad y características. Torrance (1978), destaca cinco características de la creatividad las cuales define de la siguiente manera:

- La fluidez: capacidad para producir una gran variedad de ideas.
- La flexibilidad es la capacidad de producir una gran variedad de ideas o usar distintos enfoques.
- La originalidad capacidad de producir ideas que no pertenezcan a los caminos trillados.
- La elaboración capacidad de completar detalles.
- La redefinición capacidad de definir o percibir de manera diferente de la manera usual, establecida o prevista.

Adaptando estas características a mi grupo y las condiciones particulares de la educación a distancia únicamente el instrumento valoró la fluidez (manejada como creatividad), flexibilidad y originalidad.

Otra categoría importante a valorar eran las características propias de la escritura, pero para efectos de una evaluación integral, esta no solo debía enfocarse en aspectos gráficos (ortografía, caligrafía y diseño) sino también en todos aquellos que suelen englobarse con la etiqueta de redacción y que son tanto o más importantes para juzgar la adecuación de un texto (Cassany, 2000). Por supuesto, ello no quiere decir que la ortografía sea un punto prescindible o que deba dejarse fuera de la evaluación, sino que de manera conjunta deben considerarse aspectos como:

- Cohesión lexical: empleo de un amplio vocabulario para enriquecer el escrito.
- Cohesión gramatical: uso de diversos conectores para darle cohesión al escrito.
- Coherencia y propósito comunicativo: organización del texto de tal manera que cumple con su propósito comunicativo.

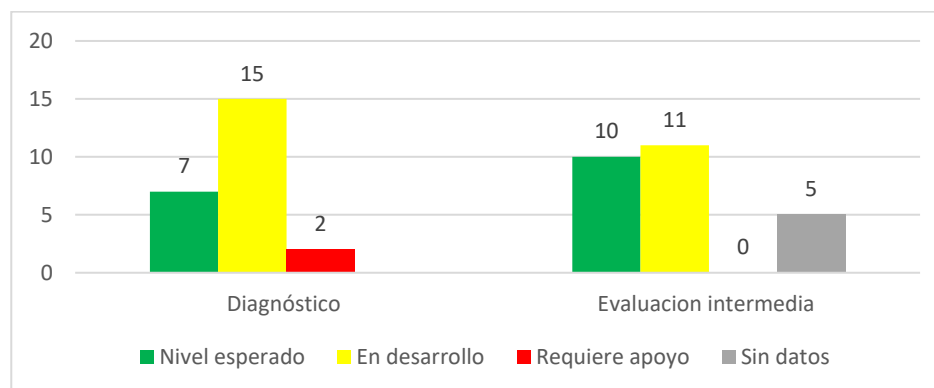
- Ortografía: uso correcto de la puntuación y reglas ortográficas.

La escala valorativa, valoró entonces siete aspectos. De los cuales a cada uno se le podía asignar 0, 1 y 2 puntos en relación a tres niveles. A partir de ahí el máximo puntaje a obtener era 14 y se consideraron tres niveles:

- Requiere apoyo alumnos con un puntaje menor a 5
- En desarrollo alumnos con puntaje de entre 5 y 10
- Nivel esperado alumnos con 11 a 14 puntos.

La manera de determinar estos niveles se recuperó de SISAT para poder realizar el comparativo con lo mostrado en el diagnóstico. Y una vez que recopilé todas las evidencias enviadas por los alumnos, procedí a realizar la evaluación de cada escrito. El artefacto 3.8 muestra los resultados obtenidos en estos siete aspectos y el nivel desarrollado por los alumnos en comparación con el diagnóstico

Artefacto 3.8. Gráfica comparativa con los resultados de los niveles desarrollados en los alumnos.



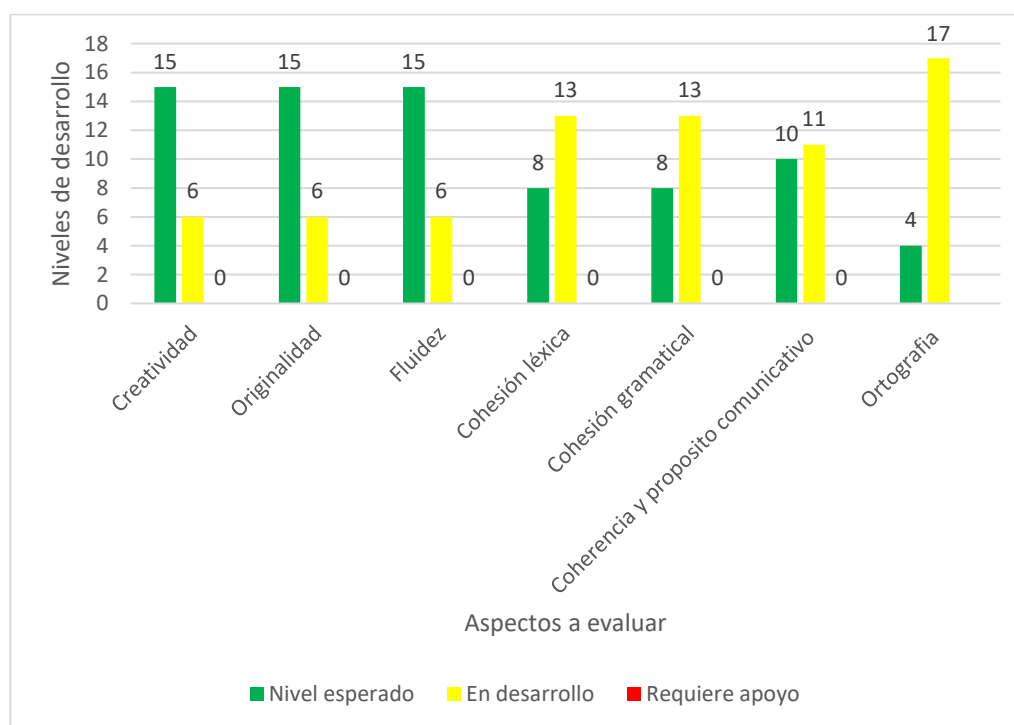
Nota: Registro del comparativo de la evaluación diagnóstica y evaluación intermedia. 13/05/2021

El artefacto anterior muestra en su primera gráfica el avance de los alumnos en la producción de textos, mostrando un cambio en los niveles, alcanzando 3 alumnos más el nivel esperado y el ya no tener ningún alumno en requiere apoyo. Esto determina que las estrategias implementadas y relacionadas a la escritura creativa han tenido resultados paulatinos favorables. Algo importante de aclarar es los niños sin datos, son aquellos que en este proceso de educación a distancia mantienen una

comunicación intermitente e inexistente con la maestra, lo cual no me permitió valorar sus logros.

Como parte de una evaluación más completa, el siguiente artefacto por su parte muestra una relación de la cantidad de alumnos que se encuentran en cada nivel en relación a cada aspecto evaluado, sin embargo, cabe mencionar que estos no permiten hacer un comparativo con el diagnóstico ya que los estándares son diferentes y adaptados a la valoración tanto de la escritura como de la EC. El siguiente artefacto muestra los resultados obtenidos.

Artefacto 3.9. Gráfica de la relación de los aspectos de la evaluación de escritura creativa y producción de textos. 13/05/2021



Nota: Registro solo de la cantidad de alumnos que enviaron su trabajo en versión final para evaluación. 13/05/2021

Respecto a este artefacto, en la gráfica se observa que la parte creativa se ha desarrollado de manera positiva en el grupo, por lo cual sus redacciones son más originales, ocurrentes e imaginativas, por el contrario, los resultados más bajos, aunque no alarmantes ya que nadie requiere apoyo, se encuentran en coherencia y la

ortografía. Por ello es necesario en futuras intervenciones fortalecer estos ámbitos a través de diversas actividades.

Estos resultados enfatizan los logros relativos al primer propósito de esta investigación, relacionado al aprendizaje del alumno, puesto que ahora de manera cuantitativa y cualitativa se explicitan los avances hasta el momento y al ser positivos también demuestran que las estrategias implementadas a través de la EC han resultado favorables. En cuanto al propósito relativo al profesor puedo decir que también hay avances positivos, los diseños, aplicaciones y evaluación de las mismas han promovido la producción de textos a través de la escritura creativa y ante todo me han hecho reflexionar sobre mis áreas de oportunidad en favor de la mejora en mi práctica docente, las cuales he venido explicitando en cada uno de los análisis.

Y respecto al avance de logro en la pregunta de investigación recuperó los resultados obtenidos los cuales reflejan que ciertamente la escritura creativa ha sido una manera acertada de favorecer las producciones textos desde una forma completamente diferente a la tradicional.

7.3.7 Hacia mejores intervenciones creativas

Como estrategia de enseñanza, la escritura creativa tiene como meta lograr el aprendizaje significativo al incitar al estudiante a que haga uso de su capacidad reflexiva, pensar divergentemente, ser espontáneo, que salga de lo convencional, etc. Consecutivamente, cuando el alumno logra escribir creativamente, se observan beneficios, como: mayor interés por la clase, mejora de concentración en una idea específica, precisión en las actividades prácticas, amplio vocabulario y tendencia a explotar ampliamente la imaginación (Monis y Rodríguez, 2012).

Estas expectativas actualmente y bajo las condiciones del trabajo a distancia no son tan viables a como las llegue a plantear en un inicio, debo reconocer que esta modalidad dificulta que los alumnos potencialicen su aprendizaje, ya que, en primer lugar, la interacción no es igual a distancia que en línea y las actividades a pesar de estar diseñadas a sus intereses y necesidades no tienen resultados a gran escala. Esto me genera impotencia y tristeza al saber que mi intervención está limitada por

factores externos; pero ante todo esos pasitos que se demostraron en este análisis y que se han generado cambios y me dan esperanza, que al término del ciclo escolar logre más cambios en la escritura de mis alumnos.

En cuanto a mi práctica considero que esta evaluación me da las herramientas y conocimientos necesarios para saber qué áreas debo poner más atención en los diseños futuros; como la coherencia y ortografía. Es decir, plantear actividades que de manera constructiva y socio constructiva favorezcan su desarrollo, como por ejemplo la evaluación integral donde se tengan en cuenta no sólo el texto terminado sino la secuencia de acciones que llevaron a él: la fase de preparación, la fase de producción y la fase de edición (Cassany, 1989; Graves, 1987). De ahí que plantee para el cuarto análisis la lectura y revisión preliminar de los borradores desde la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

En cuanto a la escritura creativa, esta intervención y evaluación me confirma que voy por buen camino, lo único que debo hacer es seguir siendo innovadora en la forma de incorporarla en las diversas asignaturas a fin de que sean actividades motivantes para los alumnos. Esto partiendo de la idea de Navarro (2017) al indicar que la innovación se dirige a la puesta en marcha de procesos, estrategias, ideas, etc., de forma planificada y sistematizada, con el objetivo de introducir cambios en las prácticas educativas vigente, siendo su propósito la transformación de la realidad educativa para su mejora. Mi propósito para las siguientes intervenciones será seguir incorporando la transversalidad de la escritura creativa e incorporando nuevos recursos digitales para esta modalidad de educación a distancia y como parte del proceso de socialización del producto.

Respecto a la metodología que seguimos en esta maestría, fortalecí la fase de confrontación del ciclo reflexivo de Smyth, en relación al contraste entre la filosofía declarada y mi actuar en el aula, además de recuperar comentarios de mi equipo de cotutoría en los protocolos en relación a la evaluación y mi trabajo con la maestra titular. Es decir, durante este análisis traté de tener claro en todo momento mi filosofía y en especial los comentarios de mi tutora al momento de explicitar las causas y razones de mi actuar en este análisis.

En cuanto a mis compromisos, para la siguiente intervención me propongo investigar sobre nuevas estrategias didácticas para seguir diseñando actividades innovadoras y creativas que me permitan atender las habilidades de la escritura y realizar al término de la investigación y como parte de un proceso integral una valoración final de todos los logros alcanzados.

La sistematización de los resultados de este análisis me permitió reconocer las áreas de mejora del grupo en donde es necesario prestar más atención en relación a la estrategia de escritura creativa, así el siguiente diseño e intervención generado se apoya de estos hallazgos a fin de continuar con este proceso formativo.

7.4 Análisis de Palabras

“Una comunicación escrita es como un territorio extenso y desconocido que te contiene a ti, a tu lector/a, tus ideas, tu propósito y todo lo que puedas hacer. Lo primero que debes hacer como escritor/ a es explorar este territorio. Tienes que conocer las leyes de la tierra antes de empezar a escribir el texto”
Linda Flower

El favorecimiento de la habilidad escritura, como se vio reflejado en los análisis anteriores, debe realizarse a partir del mismo acto de escribir. En nuestros alumnos es importante mostrar y aprender los pasos y las estrategias que se deben utilizar en el proceso de creación y redacción de texto; y ante todo la revisión del texto debe constituir una unidad de análisis que permita volver a pensar sobre el tema, descubrir lo que es posible decir acerca de él y desarrollar sus conocimientos para corregir y subsanar errores.

Es así como el presente análisis se enfocó en seguir favoreciendo la escritura mediante una estrategia de escritura creativa, aunado a dar énfasis a la fase rigurosa, estableciendo estrategias para la corrección y revisión de los textos. Lo anterior derivado de los resultados de la evaluación intermedia y presentados en el análisis tres y al protocolo de focalización y comentarios de mi equipo de cotutoría y tutora, ante la necesidad de seguir impulsando la escritura de manera creativa en un contexto significativo donde el alumno aprenda como consecuente la gramática y las reglas ortográficas. Esta misma idea la retomo también de Lerner (1987) al indicar que en la escuela las actividades comunicativas son el único medio posible para contribuir al desarrollo del lenguaje, el único contexto en el que la reflexión gramatical adquiere sentido.

Esta intervención tuvo como nombre “Análisis de palabras” llevándose a cabo los días, 3, 4, 7 y 8 de junio de 2021. En la siguiente tabla se muestran los aspectos curriculares del diseño:

Grado y Grupo: 6ºA				
Tipo de comunicación: asincrónica				
Asignatura: Geografía	Bloque: III	Eje temático Componentes económicos	Días destinados a la actividad 4	Fecha de realización: 3, 4, 7 y 8 de junio
Tema: Las aglomeraciones urbanas				
Propósito: Explicar los efectos derivados de la concentración de la población en ciudades.				
Aprendizaje esperado: Que el alumno explique los efectos de la concentración de población en las ciudades a través de la redacción de una noticia.				
Competencia a desarrollar: Reflexión de las diferencias socioeconómicas.				
Tipo de evaluación <ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación • Coevaluación • Heteroevaluación 				
Instrumentos y productos de evaluación: Primer borrador con autocorrecciones. Primer Borrador con Coevaluaciones. Lista de verificación de autoevaluación.				
Vinculación con otras asignaturas: Geografía				
Evidencias: <ul style="list-style-type: none"> • Primer borrador con autocorrecciones • Primer borrador con coevaluaciones • Autoevaluación. • Versión final de la noticia • Comentarios de la socialización en el Blog 				

Esta intervención pretendió seguir vinculando la escritura creativa desde las diversas asignaturas del currículo, en este caso se orientó a la materia de geografía, esto en razón que la intervención aún se llevó a cabo en la modalidad de educación a distancia, y la vinculación de las actividades resulta ser una herramienta útil al momento de abordar los diversos contenidos de las asignaturas y mi proceso de investigación -acción.

7.4.1 Consideraciones Previas a la Intervención

El trabajo colaborativo con la maestra titular me permitió reafirmar conjuntamente la importancia de llevar a cabo estas actividades a fin de favorecer la producción escrita en los alumnos. Así mismo, en reestablecer el compromiso, ya que en ocasiones sentía que mis actividades de intervención pasan a segundo plano en comparación con las que ella solicita lo cual repercutía en la cantidad y calidad de evidencias recibidas. Esta situación, considero también tiene relación con mi filosofía docente, ya que particularmente esperaba que la maestra actuara con responsabilidad y compromiso tal y como yo lo hubiera hecho y a pesar de que reconozco que trato de darle su apoyo incondicional, en ocasiones era absorbida por lo demandante que fue mantener y dar clases a distancia. Con este diálogo se pretendió explicar las actividades a la docente el fin de que las conociera y tuviera entendimiento pleno de lo que se pretendía obtener.

Considero que la importancia que tomo de siempre mantener una comunicación previa y constante con la maestra del grupo, radica en mi filosofía docente donde declaro que el compromiso hacia la enseñanza se ve reflejado en los aprendizajes adquiridos por los alumnos y en este caso el trabajo colaborativo que trato de forjar con ella, va en encaminado a que el alumno tenga la oportunidad de realizar las actividades y que como consecuente mejore sus producciones escritas.

Otra consideración previa a la intervención y de realce, fue la selección de un medio para socializar los escritos creados por los alumnos. En este caso mi tutora trató de encaminarme hacia la selección de un recurso que incorporará la innovación en mi práctica sugiriéndome el uso de un blog; medio que decidí emplear recordando lo que menciona Navarro (2017) que “para que se produzca innovación en educación es

necesario incorporar una novedad de forma intencional para mejorar algún aspecto educativo, pues esa mejora implica un cambio respecto a una situación anterior” (p.28), y en este caso este recurso nunca lo había utilizado por lo que resultó ser una buena experiencia tanto para mis alumnos como para mí.

7.4.2 *Construyendo Noticias*

Este cuarto análisis como se citó en un inicio tuvo como propósito vincular el proceso creativo y riguroso de la escritura creativa, poniendo énfasis en esta última, debilidad detectada ante el proceso evaluativo de la intervención pasada. Para su realización se tomó el contenido de geografía relativo a las Aglomeraciones urbanas, siendo el propósito reconocer los problemas de la ciudad y plasmarlos en la redacción de una noticia.

Las actividades de esta secuencia estuvieron organizadas en cuatro días; el primero de ellos encaminado a la recuperación de conocimientos previos en relación al campo y la ciudad, la creación de un acróstico con los problemas de la ciudad y la redacción del primer borrador de su noticia. El segundo consistió en realizar una autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de su noticia para detectar sus debilidades en ortografía y coherencia además de las fortalezas del mismo. En el tercer día, se recuperaron las observaciones del proceso evaluativo de sus redacciones para realizar la reescritura de su noticia. Finalmente, en el último día se publicaron las noticias en su versión final en el blog para ser comentadas, además de valorar los logros de la actividad. Algo importante de mención es que los tres primeros días tenían la función de intencional las fases de la escritura propuestas por Cassany, (2003): la planificación, la escritura, la corrección o reescritura.

7.4.3 *El Acróstico de la Ciudad*

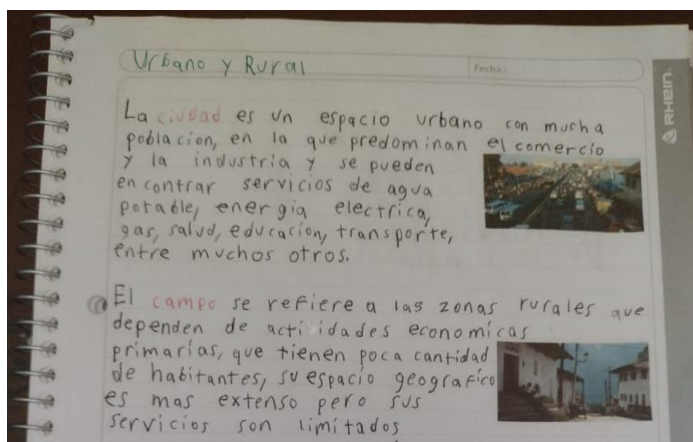
La sesión se llevó a cabo el 4 de junio del 2021 y siendo las 7:30 de la mañana se mandaron las actividades destinadas para este día en el grupo de WhatsApp en un PDF que contenía las instrucciones. La forma de mandar en este horario las actividades deriva de la forma de organización presencial, ya que las clases iniciaban

a las 8:00 am y actualmente por la educación a distancia surge la necesidad de mandarlas previamente a la hora de inicio, para que los niños a la distancia inicien sus actividades igual que las clases presenciales. Esta forma de organización hace reflexionar en mí que aún a la distancia mantengo rituales en mi práctica que repito día con día y este en específico, es un ritual de resistencia que deriva de las “formas culturales tanto sutiles como dramáticas que comparten características de inversión simbólica y que invariablemente se muestran refractarias a las acciones autoritarias y dominantes de códigos de conducta y preestablecidas por el maestro o por las autoridades escolares” (Angulo, , 2010, p. 311), por ello es que a la distancia trato de imponer un orden y un apego simbólico a la hora de ingreso.

Una vez mandadas las actividades la primera actividad solicitada permitía la recuperación de los conocimientos previos de los alumnos en relación a sus percepciones del campo y la ciudad.

Evidencia 7. Cuadro con características del campo y la ciudad. Recuperación de conocimientos previos de Sergio y Fernanda. 8/06/21.

Sergio



Fernanda

Ciudad	Campo
<p>el número de habitantes es mayor que en los pueblos. hay centros comerciales, hospitales,</p>	<p>El campo se caracteriza por albergar a un menor número de habitantes, que viven en forma más bien dispersa</p>

La segunda actividad aunada a la recuperación de conocimientos pretendía conocer si los alumnos reconocen en que medio viven y donde consideran qué hay una mejor calidad de vida, las cuales se muestran en el artefacto 4.1.

Artefacto 4.1. Narraciones extraídas de los audios de Diego y Fernanda en relación a la recuperación de conocimientos previos del campo y la ciudad. 8/06/21.

Diego:

Yo vivo en un medio rural, yo creo que para tener un mejor estilo de vida es en el medio rural, porque las personas de campo viven de manera más dispersa que las de ciudad. El campo o medio rural se caracteriza por albergar a un menor número de habitantes que viven de manera dispersa

Fernanda:

P1: ¿Vives en un medio rural o urbano?

R1: Pues vivo en un medio rural.

P2: ¿Dónde crees que se pueda tener un mejor estilo de vida en la zona rural o en la zona urbana?

R2: En la urbana.

P3: ¿Por qué?

R3: Porque hay mejores oportunidades de trabajo, mejores escuela y educación.

Este artefacto 4.1 lo selecciono en primer lugar por la forma en que Diego formula su respuesta. Esta es muy organizada y justifica con información que posiblemente investigó; dicha situación me hizo ver que al mandar las actividades completas del día muchos alumnos como él, leen las instrucciones de ese archivo para buscar formas de realizarlas utilizando recursos a su alcance como internet y un diccionario. Por otro lado, y un aspecto positivo, observo que el alumno tiene la iniciativa de investigar más allá de solicitado para formular sus propias ideas y estar informado del tema solicitado, rasgo de autonomía, sin embargo, en este caso al ser todavía una recuperación de conocimientos previos, me dificultó conocer que tanto sabe. Por ello y por el incidente anterior es que trataré en futuras actividades dar

instrucciones más precisas en relación a cuando pueden recurrir a diversos medios y cuando se requiere la formulación de sus propias ideas.

En cuanto a Fernanda, llama mi atención que para ella el mejor lugar para vivir es la ciudad, en comparación con lo que menciona Diego, esto considerando las oportunidades de trabajo y de escuelas que existen en la ciudad. Esta comparativa la realiza a partir de que Villa Hidalgo al ser un municipio con cercanía a San Luis Potosí, sus padres y hermanos se trasladan a la capital para estudiar o tener mejores ingresos.

Algo en común de estos alumnos y que extraigo de este mismo artefacto es que identifican a su localidad como un medio rural por sus características, tales como su economía, a lo que se dedican y tamaño de las viviendas, sin embargo, por cantidad de población y según el INEGI Villa Hidalgo, es una zona urbana; entonces ¿por qué mencionan que pertenece a un medio rural? , considero que esto deriva de la forma en que los alumnos hacen su comparativo entre San Luis Potosí y su municipio lo cual los hace pensar que a su municipio le falta mucho para ser una ciudad.

Una vez recuperadas sus ideas se les solicitó a los alumnos leer las páginas 87, 88 y 89 de tu libro de texto de geografía y observar un video un YouTube, que contenía la misma información, pero de manera digital, esto con la finalidad de atender a la diversidad de estilos de aprendizaje y canales de percepción. Dicha idea retomada de lo aprendido en la materia de Necesidades Educativas Especiales para tener una práctica más inclusiva. De esta forma retomo las ideas del DUA (Diseño universal para el aprendizaje) en su primer principio donde se indica que es necesario proporcionar múltiples formas de representación de la información, ya que todos los alumnos son distintos, concepción que yo misma planteo en mi filosofía docente.

Una vez que los alumnos revisaron la información se les pidió a los niños completar un cuadro donde plasmaran las ventajas y desventajas del campo y la ciudad con una lluvia de ideas generada a partir de la información percibida tanto en el libro como en el video. Una vez que revisé las evidencias de mis alumnos observé con claridad que ya identificaban estas relaciones y que vinculaban lo que conocían con sus nuevos aprendizajes. Así identifiqué que la actividad estaba generando un aprendizaje significativo ya que según Ausubel (1976), se produce cuando la persona

que aprende relaciona los nuevos conocimientos con el cuerpo de conocimientos que ya posee, es decir, con su propia estructura cognitiva.

Con esta tabla realizada, las ideas plasmadas se tomaron como referente para la siguiente actividad. Esta consistió en realizar un acróstico de la palabra ciudad anotando un problema, dificultad o desventaja de la zona por cada inicial de la palabra observa, para ello se les mostró un ejemplo con la palabra rural como parte del modelaje.

- R**ealmente poca variedad de trabajo
- U**na sobre explotación de los recursos naturales
- R**ica en lugares naturales
- Á**rboles por todos lados
- L**ugar con pocos servicios

A continuación, se muestra el acróstico de la alumna Thaira (Artefacto 4.2):

Artefacto 4.2. Acróstico de la ciudad por la alumna Thaira. 4/06/21

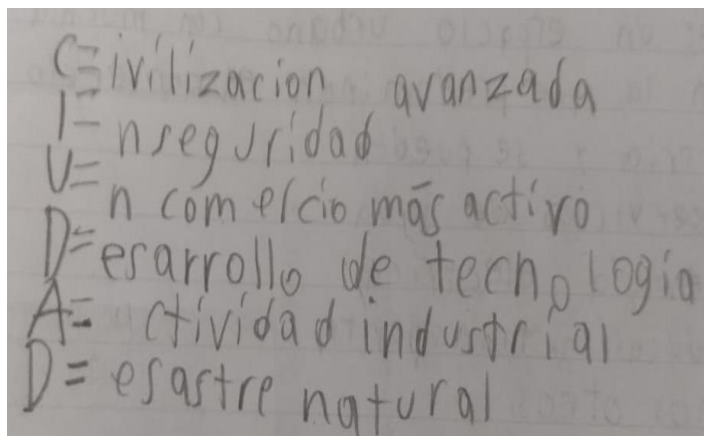
U=na mala protección
R=ealmente roban en Ocasiones
B=astante ruido
N=o hay tranquilidad
A=l día hay robos

Este artefacto lo selecciono, por la forma en que la alumna vincula las ideas formadas en la actividad previa para formar un acróstico, claramente identificó algunas características y problemas de la ciudad que de manera creativa trato de acomodar para su acróstico, aunque omitió una letra, el propósito de la actividad se logró en la coherencia de ideas. Esta vinculación retoma la estrategia de la escritura creativa de Rodari (1983) llamada “Análisis de palabras”, donde a través de escribir ideas relacionadas a una palabra realizan una lluvia de ideas relacionadas a la misma. En este caso las ideas tenían la intención de estar relacionada con el tema de la unidad

y como punto inicial para redactar e incorporar a su noticia de manera creativa, actividad que se realizó vinculada al acróstico.

El siguiente artefacto 4.3. muestra como Manuel incorpora las ideas de su acróstico para formar su noticia

Artefacto 4.3. Acróstico y noticia formada por Manuel. 8/06/21.



Los desastres naturales de la Ciudad

Los refugios de la Ciudad se abarrotan tras fuerte sismo ocurrido el día de ayer.

En la parte más poblada de la Ciudad, hubo un fuerte sismo ayer en la noche. Eso hizo que la gente saliera rápidamente de sus casas buscando un refugio. Los **desastres naturales** son cada vez más frecuentes ahí. Los estudios indican que esto pasa porque se ha abusado de los recursos naturales, y el desabasto del agua del subsuelo pudo provocar el sismo de ayer.

También sucedió que algunas personas salieron de su casa o sus negocios, sin cerrar bien y como la **inseguridad** a crecido mucho, los delincuentes se metieron a robar, las denuncias reportan pérdidas millonarias, porque hay que recordar que los habitantes de la Ciudad han mejorado su calidad de vida por que han tenido muchas ganancias porque tienen un **comercio activo** y una gran **actividad industrial**.

Se espera que en los próximos días, los científicos de la Ciudad, desarrollen la tecnología necesaria para prevenir con más tiempo a los habitantes sobre un desastre natural y se logre revertir los efectos de la contaminación y erosión que hay en esa zona, para que puedan tener la **civilización avanzada** que están construyendo.

Este artefacto compuesto por dos imágenes lo selecciono por la forma tan coherente y creativa en que el alumno entrelaza las ideas para redactar una noticia, lo cual indica que, en la fase de escritura en el momento de planeación, la estrategia de

análisis de palabras resultó ser muy buena herramienta para darles planteamientos al momento de escribir y las cuales están resaltadas con color amarillo.

En cuanto al resto del grupo y las evidencias recibidas, puedo mencionar que no fue lo que esperaba, muchos de los alumnos solo realizaron las actividades del día hasta al acróstico y no llevaron a cabo la redacción de noticia, particularmente este incidente crítico, me causó mucha tristeza y desanimo, debido a que si no estaba completo este proceso como iba a dar continuidad a las actividades.

Al analizar esta situación identifiqué que tal vez esto se debió a dos razones, la primera que ciertamente los saturé de actividades, perdiendo de vista la producción que me interesaba, por otro lado, la falta de comunicación directa con el grupo ya que la maestra titular del grupo sigue siendo una intermediaria. Por lo anterior, y para recuperar la noticia, solicité apoyo a la maestra para recordarles nuevamente de esta producción y mandar antes de las 12 del día siguiente para poder continuar con las actividades. Una vez realizado esto, los resultados fueron más favorables y obtuve mayores noticias redactadas que me permitieron darle continuidad a mi intervención, confirmando que la colaboración con entre la maestra y yo es esencial para la comunicación y respuesta de los alumnos.

7.4.4 *Evaluando mi Escrito.*

Una debilidad detectada en el análisis tres fue la fase rigurosa, la cual tiene como finalidad que el alumno corrija su propio escrito a través de la revisión del mismo. De esta debilidad es que surgen en mis las siguientes preguntas ¿Cuáles son las raíces de este problema? ¿Cómo lograr que el aprendizaje de las reglas ortográficas sea efectivo?, ciertamente no es posible determinar causas en específicas, sin embargo, infiero que estas posiblemente radican de la enseñanza recibida en el resto de los años escolares, debido que en primer y segundo año únicamente los maestros enfocan la atención a la adquisición del código y posterior a ello, no se retoma de manera significativa.

En cuanto a cómo lograr el aprendizaje significativo en este ámbito, ciertamente es algo incierto, ya que existen múltiples propuestas didácticas y lúdicas para trabajar

la ortografía en los alumnos sin especificar cuál es la mejor opción, sin embargo, debemos de tener en cuenta lo que nos indica León, G. M. (2012) que “ante la diversidad de modos se hace necesaria la selección de las estrategias metodológicas más adecuadas, tomando en cuenta la competencia curricular, la motivación, estilo de aprendizaje y la necesidad de apoyo específico” (p.208). Tomando como referente las ideas de esta autora y las sugerencias generadas en mi protocolo de focalización, es que se decidió enfocar la atención a favorecer este proceso de manera socioconstructiva.

Cassany (1993) y Kaufman (2005) proponen que la revisión de un escrito debe llevarse a cabo desde tres posturas, el alumno, un compañero y el mismo maestro. Desde esta perspectiva se aspira a modificar los hábitos de la composición y el trabajar con los sujetos mismos ayuda a formarles como autores. La corrección, entonces se convierte en un instrumento eficaz para el aprendizaje y es preciso concebirla como una técnica didáctica variada y flexible, además que puede ser divertida e incluso motivadora.

Por lo anterior, esta segunda sesión correspondiente a la revisión de los textos se llevó a cabo el 5 de mayo del 2021. En este día la actividad fue recuperar su noticia y recordarles que para tener un escrito entendible y bien redactado es necesario revisarlo, por lo cual en esta ocasión la revisión para mejoras se realizaría por tres personas diferentes, el mismo alumno, un compañero y la Mtra. Melissa.

Para la revisión de los textos en esta ocasión se eliminó la rúbrica o lista de cotejo como tal, ya que a lo largo de mis análisis me he percatado que estos no han tenido los resultados que espero, además de desviar la atención a criterios específicos y no todo el texto. Por tanto, la instrucción fue hacer comentarios y sugerencias sobre el mismo texto, el cual podían editar de manera digital, imprimir o generar ideas en su cuaderno. Aunado a utilizar los siguientes colores para guiar la revisión de su propio escrito y el de su compañero:

- Verde: errores ortográficos
- Azul: mejoras que se pueden hacer al escrito

- Café: aspectos positivos de la redacción

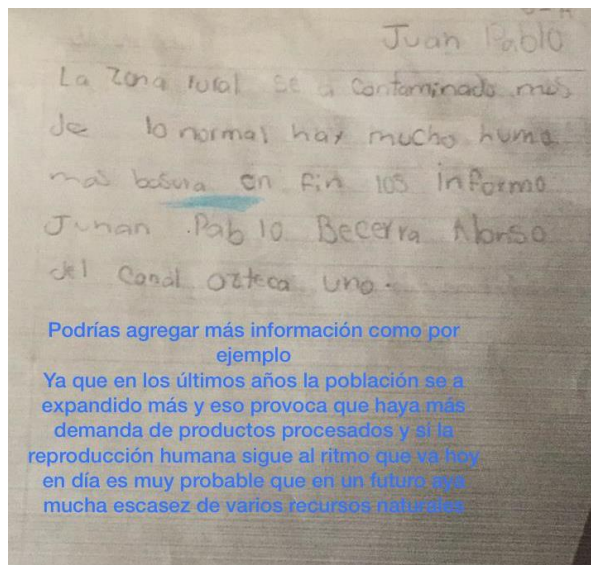
Con estos colores se pretendía que el alumno leyera a profundidad los textos para autoevaluar su escrito y coevaluar la noticia de un compañero. En cuanto a la autoevaluación puedo decir que los alumnos realizaron comentarios muy concretos de sus trabajos, claramente no había una reflexión profunda de los mismos y como tal no eran certeros para mejorar su versión final.

En la coevaluación sucedió lo mismo, subrayaban con colores las partes del texto que creían coincidían con las indicaciones solicitadas, pero al momento de plasmar las surgencias no lograban direccionarlas a comentarios constructivos. Esta situación me hizo pensar que posiblemente el reto cognitivo que les presente en esta actividad y, que pretendía fomentar la autonomía en el proceso de la fase rigurosa, fue muy elevado para lo que aún son capaces de realizar. Piaget (1996) se refiere al término *reto cognitivo* para referirse al cambio conceptual o reconceptualización que genera en los estudiantes una situación contradictoria, entre lo que ellos saben (conocimientos previos) y los nuevos conocimientos, provocando un desequilibrio cognitivo que conduce a un nuevo conocimiento.

En este sentido la actividad en la mayoría de los alumnos no cumplió con el propósito, aun cuando según el nivel cognitivo que poseen según por su edad deben ser capaces de generar un pensamiento deductivo que sucede cuando el niño “se hace capaz de razonar correctamente sobre proposiciones en las que no cree o no cree aún, o sea, que considera a título de puras hipótesis; se hace entonces capaz de sacar las consecuencias necesarias de verdades simplemente posibles” (Inhelder y Piaget, 1997, p. 133). Es decir, debían ser capaces de deducir a partir de los comentarios las áreas de oportunidad en los textos de sus compañeros, sin embargo, al analizar las evidencias esta habilidad fue deficiente y por lo cual fue necesario realizar adaptaciones para su aprendizaje, de las cuales abordare en el apartado siguiente.

Sin embargo, también debo reconocer que en especial 6 alumnos lograron realizar esta actividad satisfactoriamente. A continuación, muestro la coevaluación de Héctor a Juan Pablo de su escrito (Artefacto 4.4.):

Artefacto 4.4. Coevaluación de Héctor a Juan Pablo del borrador de la noticia.5/06/21.



Este artefacto muestra como Héctor hace comentarios de mejora para el escrito de su compañero, él es muy específico al mencionar lo que puede mejorar, cómo y le da las sugerencias pertinentes. Algo importante de mención es que esta pareja está conformada por un alumno que destaca por tener autonomía en sus escritos y que ahora lo empleé como guía para un alumno que aún está en desarrollo. Esto en razón de las ideas de Vygotsky, el cual pone énfasis en la importancia de la socialización con otras personas, y más concretamente con otros niños, según Morrison (2005) este autor creía que “el desarrollo mental, lingüístico y social de los niños está apoyado y mejorado por la interacción social con otros niños” (p.99), misma que busqué intencionar al colocarlos como pareja.

Como se describió, esta actividad no tuvo muy buenos resultados y considerando que un interés particular de esta intervención fue la fase rigurosa de la escritura tuve que readaptar la actividad y buscar mediadores que permitieran al resto de los alumnos realizar la misma actividad, pero con una mayor facilidad.

7.4.5 Readaptando Mis Actividades

Para adecuar el reto cognitivo a los recursos de mis alumnos, plante la idea de generar un mediador físico que permitiera a los alumnos identificar las debilidades y fortalezas de sus escritos, pare lo cual se realizó una tabla con los mismos colores, pero esta vez cada columna especificaba lo que debían sugerir. Esto en razón de la idea de que “los alumnos pueden llegar a potenciarse académicamente siempre y cuando se desarrollen estilos y estrategias de aprendizaje adecuados” (Cabrera, J. 1998, p.197), y en este caso consideré que el apoyo organizado de los puntos que debían revisar sería una estrategia que beneficiaría a ese fin.

Una vez diseñada la tabla, se llevó a cabo la tercera sesión el 7 de junio del 2021. En este día las instrucciones fueron recuperar nuevamente su noticia y con ayuda del mediador gráfico (tabla generada) se solicitó a los alumnos volver a revisar su propio escrito y el de sus compañeros. En seguida se muestra una autoevaluación de sus noticias (Artefacto 4.5).

Artefacto 4.5: Autoevaluación de Karen a su escrito. 7/06/21

Mi evaluación			
El escrito incorpora las frase o ideas del acróstico	Todas	Algunas	Ninguna
Tu texto redactado es una noticia	SI		NO
Verde: Escribe los errores ortográficos que identificas en tu noticia	que confundo la d con la b		
Azul: Escribe las mejoras o recomendaciones que harías a tu escrito para que sea mejor	la ortografía		
Café: aspectos positivos que encuentro en mi redacción	la presentación		

El artefacto anterior muestra como Karen a pesar de que sus ideas son muy concretas y sencillas, identifica claramente lo que debe mejorar, entre ellas su

ortografía y reconoce que confunde la b y d, lo que me parece valioso pues da cuenta de un proceso de autoobservación más detallado, además de revelar como a través de este ejercicio tan sencillo los niños poco a poco van mejorando al detectar sus áreas de mejora. Podemos entender entonces “la autocorrección como la adquisición gradual de un conjunto de habilidades mecánicas y de procesamiento de información, que el alumno de lengua escrita va alcanzando con la ayuda del profesor en el aula” (Cervantes, 2002, p. 4). En este caso Karen empieza a crear sus propias nociones y generar estrategias de mejora que dan apertura a la autonomía al momento de escribir. Específicamente este proceso del resulta muy fructífero ya que según Kalman (2005) produce en los niños mucho placer ir descubriendo y corrigiendo sus propios errores.

En cuanto a la coevaluación, puedo mencionar que los comentarios eran similares a sus propias autoevaluaciones, cada alumno y según sus propios criterios realizó aportaciones en la tabla proporcionada. Así mismo, en este proceso cabe mencionar que las parejas para la coevaluación no fueron al azar, sino que se tomaron las ideas de Ríos (2006) quien alude que:

La experiencia de aprendizaje donde un agente mediador actúa como apoyo y se interponen entre el aprendiz y su entorno para ayudarlo a organizar y a desarrollar su sistema de pensamiento y facilitar así la aplicación de nuevos instrumentos intelectuales a los problemas que se le presenten (p.406).

A continuación, el artefacto 4.6 muestra la fotografía de la coevolución de Manuel a Karen, la cual llamo mi atención por la forma en que sugiere mejorar a sus compañeros.

Artefacto 4.6. Coevaluación de Manuel a Karen a su Noticia. 7/06/21

Comentario positivo:

Lo que dice el texto es una expresión de lo que le puede pasar a las personas que viven en la ciudad y propone una buena recomendación.

Sugerencia:

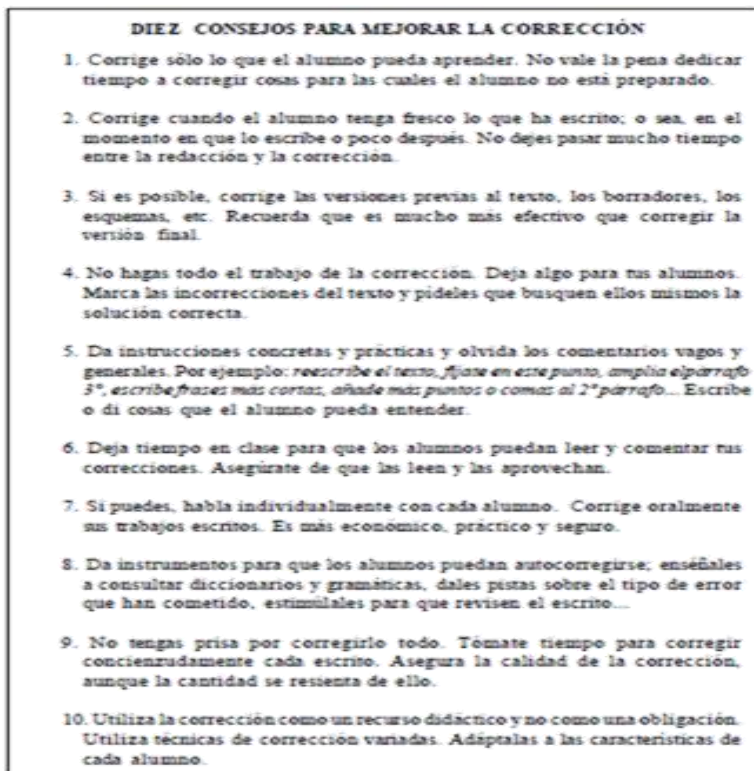
Utilizar signos de puntuación y mejorar ortografía. El título podría ser más interesante y faltó la entradilla.

Este artefacto muestra como Manuel escribe y describe concretamente las sugerencias que da a su compañera en cada uno de los aspectos. Entre ellos reconoce primeramente la buena expresión que posee y en segundo la necesidad de utilizar signos y mejorar su ortografía, este último aspecto se relaciona con situación que la misma alumna ya había identificado en su autoevaluación, finalmente, sugiere la integración de una introducción, a lo que llama “entradilla”, lo que me permite ver que es capaz de reconocer su importancia para que la noticia sea comprendida. El enriquecimiento y concordancia de estos comentarios es lo que hace al alumno darse cuenta en las áreas de oportunidad que requiere mejorar.

Otra actividad realizada en este día y, llevada a cabo por mi parte, consistió en utilizar la misma tabla para enviar las sugerencias a cada noticia recibida por parte de mis alumnos. Lo anterior con la finalidad de dar sentido a la heteroevaluación. Este proceso también es retomado por Cassany (1993) quien lo nombra como *corrección procesal* y se basa en el modelo de guía-cooperación. En dicho modelo el maestro colabora como un lector experto y privilegiado con el alumno le ayuda a crecer como escritor. Esto quiere decir que se adapta a las necesidades del alumno, y no al revés, sino que analiza la forma que éste tiene de escribir, y partir de ahí se decide cómo se puede potenciar su estilo, qué actividades pueden serle útiles, qué aspectos se tienen que corregir y cómo.

En relación a las ideas anteriores es que cada comentario que realice a las noticias, fue personalizo y en atención a que sé que puede lograr y para ello retomé 10 sugerencias de Cassany (1993) los cuales se muestran en la evidencia 8.

Evidencia 8: Consejos para mejorar la corrección. Cassany, D (1993) p.124



Con la evaluación desde estos tres actores se pretendía fomentar una evaluación con enfoque socioconstructivista y en especial el favorecer un aprendizaje con sus compañeros pues según Rué (1998) “para que se pueda desarrollar un proceso educativo de carácter positivo en las personas, es necesario que éstas puedan activar y conducir situaciones comunicativas entre iguales” (p. 19), situación que promoví en el momento de la coevaluación.

Por otro lado, las actividades siempre procuraron tener un traspaso progresivo del control quien, según León, M. (2012) es:

La necesidad de tener en cuenta el nivel de partida del alumnado y de ir variando la ayuda, en función del progresivo de la competencia que estos van adquiriendo a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje hasta el punto en que la ayuda desaparece y el alumno es capaz de realizar la tarea por sí mismo (p. 205)

Es así como a lo largo de las intervenciones pasadas y, particularmente en esta, he procurado disminuir los apoyos guiados para que los alumnos sean capaces de lograr su zona de desarrollo potencial, sin embargo, esta actividad y la adaptación que lleve a cabo me dejó entrever que varios de mis alumnos aún se encuentran en su zona de desarrollo próximo, ya que solo 6 de ellos lograron la actividad como se tenía planeada mientras que el resto requirió aún del apoyo de un mediador físico.

7.4.6 La Noticia Final y Nombre del Blog

Esta sesión se realizó el 8 de junio de 2021 y con ayuda de la maestra titular se reenvió a cada alumno su coevaluación y heteroevaluación. Con dichas sugerencias se pidió a los alumnos leer y reflexionar sobre los comentarios realizados a sus noticias y con ellos elaborar la versión final. En cuanto a los cambios de sus redacciones puedo mencionar que cada niño las llevó a cabo y tendieron a mejorar la coherencia, corregir algunas palabras, colocar signos de puntuación y la presentación para su publicación. Una vez reescrito su texto se les solicitó enviar, en la mejor calidad posible, la imagen de su noticia, la cual se emplearía para la creación de un blog.

Para valorar los logros de su escrito en su versión final, se requirió a los alumnos autoevaluar su redacción por medio de una escala valorativa, la cual contenía los siguientes aspectos en tres criterios (lo hago muy bien, estoy aprendiendo, puedo mejorar):

- El título de la noticia es llamativo e interesante para el lector y está relacionado con el tema de los problemas de las aglomeraciones en las ciudades
- Al redactar la noticia incorporé todas las frases o palabras de mi acróstico.
- Describes detalladamente el hecho de la noticia en relación al ¿Qué sucede? ¿Dónde paso? ¿Quiénes participan?
- La noticia que redactas es creativa en los hechos.
- Incluyes en la noticia una imagen o dibujo representativo.
- La noticia es entendible. Redactas de manera clara las ideas.
- Hago uso correcto de la puntuación y ortografía.

- Logras identificar los retos de las aglomeraciones en las zonas urbanas (ciudades).






Al momento de analizar los resultados de la escala valorativa reconocí que los alumnos en su mayoría evalúan que logran redactar textos creativos incorporando las ideas de su acróstico a la noticia y que la parte que aún están aprendiendo, y que va relacionada con la intención de esta intervención, es la ortografía y revisión de los escritos. Por estos resultados es que seguiré intencionado actividades encaminadas a favorecer la fase rigurosa de la escritura creativa, la cual hasta el momento sigue siendo un área de mejora.

Otra actividad realizada este día fue la votación para el nombre del Blog donde se publicarían sus noticias, en este caso la indicación fue publicar en Facebook en el grupo su propuesta antes de mediodía, posterior a ello podrían votar por el que más llamara su atención para tener un ganador. Sin embargo, hubo un empate y por ello el blog se llamó "La verdad es noticia. Reporteros en línea 6°A"

7.4.7 Publicando Noticias

Esta última sesión se tuvo lugar el día 9 de junio de 2021 en ella las instrucciones fueron leer y comentar las noticias publicadas en el blog, con la finalidad de cumplir con el enfoque comunicativo de la escritura. El siguiente artefacto 4.7 muestra una cadena de comentarios a una de las noticias del blog.

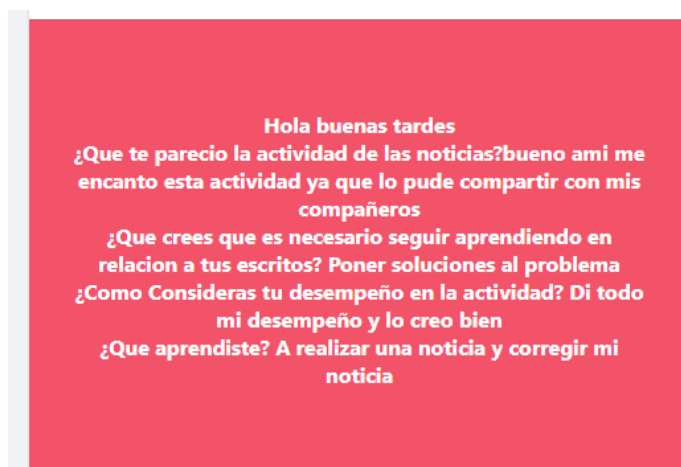
Artefacto 4.7. Comentarios de la noticia de Damián en el blog. 8/06/21

-  **Unknown** 9 de junio de 2021, 7:39
Tu idea de la noticia es buena 👍 en mi umilde opinión le falta encabesao u título en la noticia y poner un poco de imágenes para atraer más la atención del lector
José Adrian
[RESPONDER](#) [ELIMINAR](#)
-  **Rosario** 9 de junio de 2021, 7:43
En mi opinión,le falta un poco más de información,un título e imágenes pero buen trabajo Damián👍
[RESPONDER](#) [ELIMINAR](#)
-  **Unknown** 9 de junio de 2021, 9:57
Cedo bien solo las faltas de ortografía es lo que falta mejorar y la letra pero muy bien
[RESPONDER](#) [ELIMINAR](#)
-  **Thay Castillo** 9 de junio de 2021, 10:39
Damián la idea para tu noticia es interesante, pero deberías realizar unas observaciones a ti escrito para identificar que es lo que le falta.
[RESPONDER](#) [ELIMINAR](#)
-  **Unknown** 9 de junio de 2021, 11:46
Hola Damian es buena tu noticia, solo que le falta un titulo y alguna imagen.
[RESPONDER](#) [ELIMINAR](#)

Este artefacto lo seleccioné porque fue el que mayor cantidad de comentarios obtuvo a pesar de no ser la mejor noticia, esto debido a que al leerlas en las buenas redacciones se concretaron a dar felicitaciones; por el contrario en el caso de Damián como se observa, los alumnos de manera constructiva realizaron comentarios de mejora lo cual me indica que el grupo ahora ha logrado percibir claramente la fase de revisión y que reconocen la necesidad de seguir mejorando sus escritos y la creatividad, misma que plasman de forma escrita en medios virtuales.

Para finalizar, posterior a los comentarios en las noticias se indicó que debían dar respuesta a tres preguntas, las cuales tenían como propósito saber que habían aprendido de las actividades realizadas. En seguida se muestra las respuestas de Joselyn en el artefacto 4.8

Artefacto 4.8. Recuperación de lo aprendido por Joselyn publicado en el grupo de publicación en Facebook. 8/06/21



En este artefacto puedo recuperar que la alumna expresa que la actividad le resulto interesante y motivadora, pero lo más significativo es que menciona que aprendió a realizar una noticia y a corregirla, es decir, está incorporando a sus esquemas mentales que escribir implica revisar y corregir (recursividad); al leer esto particularmente me lleno de mucha alegría ya que particularmente era la intención de esta intervención. En cuanto al reto del grupo, muchos más niños identifican la importancia de corregir sus escritos, lo cual me deja en claro que ahora el grupo

aprendió a identificar esta fase, ahora el reto es lograr generar una mayor autonomía en este proceso.

7.4.8 Una Introspección a mi Práctica

Este análisis particularmente resultó muy fructífero, concretamente vi un avance en ambos propósitos de mi portafolio. En cuanto a mi práctica, observo que las estrategias implementadas, diseñadas y evaluadas, han funcionado en relación a la promoción de la redacción de textos creativos y respecto a la ortografía, puedo decir que la implementación de las estrategias de Cassany y Kaufman resultaron favorables para la mejora de la situación, la cual observé en los comentarios que los alumnos realizaron en la última actividad.

En relación al propósito encaminado a los alumnos, vislumbre mejoría en sus producciones desde el empleo de una estrategia de escritura creativa, en este caso gracias a la implementación de la estrategia de análisis de palabras para generar ideas para la redacción, asimismo logré percibir que los niños ya de manera más dirigida y con mediadores pueden detectar de áreas de mejora para obtener un texto más claro y coherente.

Aunado a estos dos logros y, vinculados a los propósitos mi portafolio, también puedo mencionar que incluir herramientas digitales en la parte comunicativa de los textos hace más interactivo este proceso y resulta innovador tanto para mi práctica como para mis alumnos, motivándolos a participar activamente y por lo cual creo es necesario para el siguiente análisis seguir buscando nuevos recursos de este tipo.

En cuanto a mis retos y mejoras, identifico que debo reducir las actividades iniciales para evitar que la atención se desvíe del producto esperado y seguir empleando mediadores físicos y gráficos para el proceso de revisión de los escritos con la finalidad de seguirlos apoyando, sin embargo, dando poco a poco mayor libertad en el proceso. Así mismo debo buscar mejores formas de hacer llegar las indicaciones a los alumnos para evitar la confusión en las mismas, en este caso el grupo de Facebook ya creado sería una muy buena herramienta para complementar WhatsApp y seguir innovando en las formas de socialización de las producciones escritas. Por

ende, mi compromiso a partir de estas reflexiones, es continuar mejorando continuamente a través de la reflexión de mi práctica.

Lo mencionado anteriormente me hace replantearme retos a focalizar en el próximo y último diseño para seguir intencionado la producción de textos en el grupo en seguida muestro los resultados del análisis.

7.5 El Final y el Nuevo Comienzo. Mensajes de Despedida

*“Escribimos para saborear la vida dos veces;
en el momento y en retrospectiva”*
Analís Nin

La ceremonia de graduación es el día que todo estudiante espera desde el ingreso a su escuela. Es un momento de orgullo en su vida para él y también para sus padres, maestros, amigos y todas aquellas personas que los cuidan y acompañan, y los cuales valoran durante esta trayectoria formativa. Sin embargo, por las condiciones aún prevalecientes de la contingencia sanitaria, para mi grupo fue imposible tener una graduación bajo los protocolos habituales y despedirse de sus compañeros en una ceremonia, debido a que por indicaciones de las autoridades de salud y educativas, quedaba suspendido cualquier evento de clausura.

Ante esta situación y valorando la importancia que tiene para un alumno terminar su educación primaria y de expresar sus emociones al término de esta y el inicio de una nueva etapa, es que esta última intervención se enfocó en la creación de mensajes de despedida, mediante los cuales los alumnos pudieran expresarse a la distancia y experimentar la culminación o cierre de esta etapa desde una dinámica diferente. Es así como aprovechando el proyecto de español “Elaborar un álbum de recuerdos de la primaria” se procedió hacer una recolección de mensajes y fotografías que permitieran armar un álbum digital al cual los alumnos pudieran tener acceso de manera asincrónica y por el tiempo y las veces que desearan.

Además, hay que recordar que una de las grandes ventajas que posee la escritura ante el lenguaje verbal es que la primera puede preservarse en el tiempo y en el momento que deseemos recordar o revivir un momento basta con leerlo. Por lo anterior es que esta, y última intervención tuvo como nombre “El final y el nuevo comienzo. Mensajes de despedida” llevándose a cabo los días, 29 y 30 de junio y 7 y 8 de julio. En la siguiente tabla se muestran los aspectos curriculares del diseño:

Grado y Grupo: 6ºA				
Tipo de comunicación: asincrónica y sincrónica				
Asignatura: Español	Bloque: V	Ámbito Literatura	Días destinados a la actividad 4	Fecha de realización: 29 y 30 de junio 8 y 9 de julio
Práctica social del lenguaje: Elaborar un álbum de recuerdos de la primaria				
Competencias: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas				
Aprendizaje esperado: Jerarquizar información en un texto a partir de criterios establecidos para elaborar un álbum de recuerdos de la primaria				
Tipo de evaluación <ul style="list-style-type: none"> ● Autoevaluación ● Heteroevaluación Instrumentos y recursos de evaluación: Lista de verificación de autoevaluación. Lista de verificación para heteroevaluación. Gráfica comparativa de los tres momentos evaluativos.				
Vinculación con otras asignaturas: Artísticas				
Evidencias: <ul style="list-style-type: none"> ● Esquema con ideas ● Primer borrador ● Autoevaluación ● Versión final del texto ● Lista de verificación 				

Aunado a esas actividades, esta última intervención también fue una evaluación final al proceso realizado en esta investigación- acción, la cual según Casanova (1998) tiene como finalidad la “reflexión en torno a lo alcanzado después de un plazo establecido para llevar cabo determinadas actividades y aprendizajes” (p.94). Recordemos que dentro de esta investigación se llevó a cabo en el diagnóstico una evaluación inicial, que permitió conocer es estado del cual partían los estudiantes respecto a los indicadores de evaluación, y en el análisis 3 una evaluación intermedia y procesual; resultados que ahora de manera conjunta me servirán para valorar los logros alcanzados en relación a los propósitos de este portafolio en tres momentos: antes, durante y al término de la intervención.

Estos tres momentos evaluativos, también fueron parte esencial del enfoque formativo de la evaluación, debido a que permitió el seguimiento al desarrollo del aprendizaje de los alumnos como resultado de la experiencia de la enseñanza y la mejora de los mismos a partir de los resultados. Además, constituyó un proceso en continuo cambio, producto de las acciones de los alumnos y de las propuestas pedagógicas que promueva el docente (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

7.5.1 La Organización Previa y la Importancia del Trabajo Conjunto

A través de los análisis reconocí el valor de la participación de la maestra en mis intervenciones y lo importante de trabajar en colaboración, previo a las intervenciones fue necesario mantener una organización y comunicación con ella, para establecer el momento que me asignaría para realizar las actividades. En este caso, una semana antes de iniciar esta intervención, platiqué con la docente sobre la intención de realizar mensajes de despedida y un álbum virtual de recuerdos donde los alumnos pudieran recordar los momentos vividos en su primaria. La maestra mencionó que le emocionaba la actividad planteada y ella misma solicitó participar en ella con algunas otras actividades que se integraron y las cuales describo más adelante.

Además de manera conjunta, y en relación a que no tenía planeado ninguna actividad de clausura, es que decidimos organizar una graduación virtual, donde los estudiantes además pudieran expresar de manera verbal sus mensajes de despedida.

Con este diálogo es que reflexioné que cuando se realiza un trabajo con la disposición e involucramiento de la maestra titular, las actividades tienen mejores resultados y los alumnos se ven beneficiados en el proceso.

Estas ideas, las relaciono con mi filosofía docente al indicar que como docentes nuestra meta debe encaminarse a crear una atmósfera que invite a todos los alumnos a investigar, a aprender y a construir su aprendizaje, situación que creamos al trabajar de manera conjunta para dar a los alumnos una última actividad significativa, siempre teniendo en claro crear un ambiente motivante. Por otro lado, ratifiqué que en la enseñanza y el aprendizaje es necesario el compromiso, la responsabilidad, la motivación y el respeto, valores que constantemente trabajé con la maestra para llevar a término su graduación virtual; y si implica mayor número de actores educativos mejor.

Otra consideración previa a la intervención, fue la selección de un medio para crear el álbum de recuerdos de manera virtual. En este caso en una tutoría individual y ante la incertidumbre de qué recurso implementar, mi tutora me hizo ver que por la funcionalidad del blog en la intervención pasada y por las condiciones del grupo y el poco acceso a internet, sería acertado implementar nuevamente un blog, puesto que resultaría una buena herramienta; sin embargo, también decidí incorporar un álbum imprimible, editado y elaborado en la aplicación de Canva, la cual es una herramienta de diseño virtual con plantillas preelaboradas que no había utilizado antes.

La decisión de implementar de manera conjunta estas herramientas para sacar su máximo provecho fue en consideración de que “innovación en educación es una acción que debe ser intencional y planificada antes de su puesta en marcha” (Navarro, 2017, p.30), y la innovación no estuvo en el empleo de las herramientas tecnológicas en sí, sino en la combinación de ambas para crear un álbum virtual que permitiera el trabajo asincrónico con espacio de comentarios y, la generación de una versión descargable para quienes desearán tener el álbum construido de manera colaborativa en impreso.

7.5.2 Mensajes de Despedida

Este quinto análisis tuvo como propósito otorgar a los alumnos un espacio para que pudieran, por medio de la lengua escrita, expresar su sentir y crear mensajes de despedida a sus compañeros con quienes concluyeron su primaria. Las actividades de la intervención estuvieron organizadas en cuatro días con el grupo; el primero de ellos encaminado a recuperar el sentir de los alumnos al concluir su educación primaria y vinculado a recordar ideas mediante imágenes para la creación de algún cuento, texto, poema o carta de despedida, actividades que conciernen a las fases de planeación y escritura (Cassany, D 2003). El segundo día, se enfocó a la corrección del escrito seleccionado, con esto se trabajaron las fases de revisión y reescritura o su equivalente, llamada fase rigurosa de Timbal, D. (1993), en este momento fue cuando se realizó una autoevaluación y heteroevaluación de sus producciones. El tercer día, fue encaminado a la socialización de los escritos mediante el recurso tecnológico de un blog y finalmente, en el último día se llevó a cabo una graduación virtual, donde además se les presentó la versión descargable de su álbum diseñado en Canva.

Cabe mencionar que los cuatro días de mi intervención no fueron continuos, sino que existió un lapso de 4 días intermedios, donde por su parte la maestra titular realizó actividades para incorporar al álbum de recuerdos, como sus logros, agradecimientos, cosas que les gustaron de su primaria, la elaboración de su birrete y envío de fotografía de graduado, actividades que acordamos realizar de manera conjunta. Por mi parte en esos días me enfoqué en recopilar las evidencias necesarias y la construcción del blog y álbum de forma virtual.

7.5.3 Partir de Imágenes y Constelaciones de Palabras

La primera sesión se llevó a cabo el 29 de junio del 2021, en este día las actividades como es de costumbre se enviaron por WhatsApp a las 7:30 a.m. para que a las 8 de la mañana los alumnos al igual que las clases presenciales pudieran iniciar sus labores, rito que he mantenido a lo largo de estas intervenciones y en la modalidad de educación a distancia.

Las instrucciones, en este caso, no fueron la recuperación de los conocimientos previos ya que desde el diseño esta actividad trató de ser más emotiva que académica, para lograr una mayor interacción social ante la culminación de su educación primaria. Esta forma de indicar lo que hago en pasos en forma de instrucción, radica de mi proceso de enseñanza conductual, ya que particularmente me gusta tener el control de las actividades a realizar. Por otro lado, ante diversos sucesos en análisis anteriores observé que los alumnos no comprendieron lo que se les solicitó, más en este contexto a distancia, por lo cual siento que es necesario especificar paso por paso las actividades a realizar para evitar ambigüedades.

La primera actividad consistió únicamente en recuperar su sentir ante este evento y enviar un audio. De los audios recibidos recuperó en especial el de la alumna Joselyn el cual muestro a continuación en la evidencia 9:

Evidencia 9: Fragmento de la narrativa del sentir de la alumna Joselyn ante su graduación. 29/06/21

...tengo un sentimiento feliz y uno de tristeza, de tristeza porque no acabe mi último ciclo escolar en la primaria por la pandemia y el momento feliz es de que por fin acabe la primaria.

De manera generaliza, puedo mencionar que todos los alumnos poseían una conjugación de emociones entre tristeza y felicidad. De tristeza, porque para ellos era muy significativo poder experimentar una graduación desde actividades presenciales, y por las circunstancias de salud no fue posible, mientras que su alegría radicaba por terminar una etapa escolar más. Quise recuperar esta parte emocional ya que “la persona otorga una significación a un evento, por medio de sus emociones, es decir, la emoción es un recurso por el cual, el individuo procura expresar el significado que le otorga a un estímulo aceptado” (García, 2012, p. 6). En este caso puedo decir que los alumnos se habían resignado a no tener su ceremonia de graduación por la pandemia y que su proceso de terminar una etapa importante, tanto para ellos y su familia, sería muy diferente a lo que siempre habían idealizado con una despedida por los alumnos de quinto grado, una misa, una ceremonia o una fiesta; costumbres que cada año se realizaban a los alumnos de sexto grado.

Respecto a su sentir soy empática, ya que en algún momento de mi vida también lo experimenté, pues al graduarme de la preparatoria, no pude experimentar presencialmente mi graduación por la contingencia ante la crisis sanitaria de influenza en 2010. De ahí mi particular interés por movilizar dentro de mis posibilidades la generación de un espacio para que los alumnos recordarán lo vivido en su primaria y pudieran despedirse, pues las relaciones sociales son vitales para el desarrollo de los alumnos; mismas que se vieron trastocadas por el año y medio sin poder interactuar de manera directa con sus compañeros, y de alguna u otra forma reconozco desde mi filosofía que los niños son individuos sociales, activos y protagonistas de las interacciones, por lo cual aún en esta modalidad es importante la interacción desde medios digitales.

Por ello, la siguiente actividad se encaminó a recordar momentos particulares de su paso por la primaria a través de fotografías, videos y objetos que fueran significativos para cada uno. El siguiente artefacto 5.1 compuesto por dos imágenes muestra los recuerdos construidos por Damián y Joselyn.

Artefacto 5.1. Construcción de los recuerdos de Damián y Joselyn. 29/06/21



Este artefacto compuesto lo seleccioné por las formas tan diferentes en que ambos alumnos recuperan sus recuerdos. Damián se enfoca en realizar un collage con las fotografías de las actividades más significativas en su primaria, como los

bailables, días del niño, posadas e intercambios. Por su parte Joselyn recuperó los objetos que en su momento resultaron significativos durante tu trayecto de primaria, como el patito que fue obsequio de la maestra Flor en segundo, el cerdito que le regaló Diego en un intercambio de navidad en tercer año, la lapicera que le dieron el día del niño en cuarto y el portarretrato también producto de un convivio. Sin embargo, algo que llamó mucho mi atención es que los recuerdos de ambos van encaminados a eventos realizados en la primaria y no específicamente a actividades académicas; esto me hace cuestionarme sobre ¿Realmente los maestros no generamos espacios académicos significativos a los alumnos? o ¿Cuál será la razón por la que solo recuerdan actividades extracurriculares?

Realmente de estas cuestiones no tengo respuesta clara, pero surgen en mi varias hipótesis, como que solo hay recuerdos fotográficos de eventos de ese tipo, o que realmente es lo que llamó su atención por la carga emocional generada. Esto lo relaciono con lo estudiado en mi primer semestre de la maestría en la materia de Desarrollo y Aprendizaje I, donde revisamos que para que algún recuerdo pase a la memoria de largo plazo es necesario que tenga una carga positiva, es decir, recordamos con mayor facilidad los eventos que detonaron en nosotros emociones intensas como alegría y felicidad. Como consecuente de esta idea puedo considerar que como maestros logramos ambientes resonantes los cuales según Goleman (2007) implican crear un ambiente positivo, seguro, en el que todos los sujetos puedan dar lo mejor de sí, ambiente que promovemos en los eventos o actividades sociales donde parece ser que se movilizan experiencias de alta carga emocional, no obstante debemos ser capaces de generar esa misma intensidad emocional positiva en actividades académicas, como al escribir, para que así, coadyuvemos a aprendizajes significativos.

Asimismo, la construcción de estos ambientes implica considerar una serie de elementos que faciliten a nivel emocional y cognitivo el aprendizaje eficaz, Fernández (2012) plantea tres categorías relevantes: los aspectos físicos, los aspectos relacionados con el proceso enseñanza aprendizaje y los aspectos que vinculan con las características del docente. Además, la calidad del aprendizaje va a depender,

entre muchas cosas del ambiente que propiciemos y de las interacciones que establezcamos con los aprendices, por esta razón es que con esta intervención procuré generar un ambiente propicio para la interacción enfocado en sus propias emociones y apoyado en vivencias de alta carga emocional.

En cuanto a la estrategia de partir de las imágenes y objetos para generar ideas previas a la redacción, lo retomo de dos posturas, en primer lugar de Timbal, D. (1993) quien menciona en su libro “Escritura Creativa”, estrategias para liberar la creatividad, donde una de ellas es partir de imágenes, ya que, de esta manera, primero se parte del hemisferio derecho del cerebro (lado creativo) hacia el hemisferio izquierdo, detonando ideas para escribir a partir de una imagen ya constituida, además que posee ventajas como que “primero obliga a hacer el esfuerzo de observar y de verbalizar esa escena, lo que conoce como trabajo de expresión” (128). Otra es que la foto no es una foto cualquiera, debe ser una imagen previamente seleccionada, y en este caso la imagen representaba un recuerdo significativo de su paso por la primaria.

Por otro lado, y siendo la segunda postura, parto de lo que indica Salas (2011) al enfocar las actividades en objetos de la vida cotidiana y familiares para los alumnos debido a que son el punto de partida de innumerables actividades; y esta intervención es un punto clave para evocar recuerdos de su paso por la primaria.

Continuando con las actividades de este día y una vez que los alumnos ya tenían más frescos sus recuerdos, la siguiente actividad consistió en realizar un esquema con las ideas generadas. Para ello se les mandó un modelo, el cual al centro solo tenía la frase “Mis recuerdos de la primaria” y a partir de ahí, escribir a su alrededor ideas que recuperan los recuerdos emanados de las imágenes u objetos. Como parte de las estrategias, se proporcionó un modelo de esquema gráfico, sin embargo, la indicación fue que podían agregar los cuadros que desearan o cambiar la forma según sus criterios de organización y jerarquizar la información. Lo anterior en atención a que cada alumno organiza la información de diferente manera según sus propios estilos de aprendizaje, lo que ayuda a la diversidad del grupo. El siguiente artefacto muestro el esquema de Manuel con sus ideas:

Artefacto 5.2. Esquema con los recuerdos de Manuel. 29/06/2021



El artefacto 5.2. muestra cómo el alumno organiza la información por año escolar, especificando en cada uno de ellos algún evento importante o significativo de esa época. En particular llama mi atención que en primer año reconoce que aprendió a leer y escribir, situación que me afirma que solo en ese año los mismos niños reconocen que se aprenden el código de la escritura, pero no como un proceso social. Por otro lado, selecciona por cada grado una actividad académica significativa demostrando la forma particular en que jerarquizan la información de menor a mayor grado en sentido de las manecillas del reloj, con lo cual queda claro el cumplimiento del aprendizaje esperado de esta intervención: jerarquizar información en un texto. Respecto al resto del grupo, la mayoría hizo lo mismo por grado escolar; recordó eventos que resultaron importantes en ese ciclo, además de que cada uno de ellos empleó una forma de esquema diferente.

La estrategia de generar un esquema, surgió de la estrategia creativa de Timbal, D (1993) llamada *Dibujar constelaciones de palabras*, la cual consiste en partir de una idea central colocada al centro de una hoja para consecuentemente generar

ideas de la misma. Además, el autor indica que esta estrategia tiene ventajas como que “la manera de asociar las palabras puede ser puramente personal, por estar ligada a acontecimientos particulares de nuestra experiencia pasada” (Timbal D, 1993, p.117) y particularmente en estos casos, esas experiencias, cargadas de emociones, se basaron en su paso por la educación primaria.

Como explicité durante esta sesión, se combinaron dos estrategias de escritura creativa que conjugaron en la planificación del texto; y una vez con ellas, la última actividad del día fue escoger uno de los siguientes textos propuestos como una carta de despedida, un poema, un cuento o una narrativa como forma de despedirse. En él, incorporaron ideas de su esquema, y la intención de dejar libre la elección fue con la finalidad de otorgar más autonomía en el proceso, aunado de que cada alumno “tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe” (Alba, P. C. 2014, p.19), con lo que trate de atender el segundo principio del DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje). Al mismo tiempo, se pretendía dar seguridad a los niños de escribir un producto con el que se sintieran más seguros y el cual sería el primer borrador de su escrito.

7.5.4 Revisando y Corrigiendo lo Escrito

Según Cassany (1993) “el proceso de corrección de la escritura consta de dos operaciones diferentes, la primera en la búsqueda de defectos, errores o imperfecciones y, la segunda, la revisión o reformulación de éstos” (p.25). A partir de esta idea la segunda sesión de esta intervención se llevó a cabo el 30 de junio del 2021, donde las indicaciones fueron recuperar su escrito del día anterior, revisarlo y corregirlo desde una autoevaluación y una heteroevaluación. En este caso se eliminó el proceso coevaluativo, aun cuando en el análisis anterior resultó muy fructífero, sin embargo, como esta actividad tenía una intención de sorpresa de los mensajes de despedida, se mantuvo solo desde las posturas del mismo alumno y la mía como docente. Recordemos que la sorpresa activa la motivación, elemento indispensable para los fines de esta intervención por su desarrollo en tiempo y espacio.

Ambos procesos se realizaron mediante una tabla en la cual detectarían lo que observaban y cómo podrían mejorarlo. El instrumento contenía originalmente 6

aspectos, 2 relacionados con la estructura del texto, 2 con el proceso creativo, 1 con la intención comunicativa y un último donde recuperan aspectos positivos de la producción. Sin embargo, antes de enviar la autoevaluación se le agregó un aspecto más relacionado con la autoría del texto, ya que dos alumnas enviaron poemas copiados de internet. Este incidente me hizo ver cómo en ocasiones los alumnos por facilidad recurren a los medios digitales para extraer sus actividades, algo muy común en estas nuevas generaciones, pero que va en contra de la creación de un texto con ideas originales. A continuación, se muestra la autoevaluación del alumno Diego.

Artefacto 5.3. Autoevaluación de Diego a su texto de despedida. 30/06/2021.

Autoevaluación

Nombre: Diego Zúñiga Rodríguez

Evalúa tu escrito de despedida con esta tabla. Anota en la primera columna lo que observas en la siguiente sugerencias de mejora.

Aspecto	Lo que detecto y observo	Cómo mejorarla	Comentarios
Ortografía y signos de puntuación.	no tiene ortografía	añadiendo las palabras que la tienen.	Añadiendo la ortografía a las palabras que la tienen.
Claridad en las ideas.	mis ideas no son tan claras	añadiendo más ideas claras y bien redactadas	Añadiendo más ideas claras y bien redactadas
Empleas ideas originales dentro del texto.	No empleo ideas originales	escribiendo algunas ideas originales	Escribiendo algunas ideas originales
Generas una gran cantidad de ideas en relación a los recuerdos, experiencias y vivencias de tu primaria.	no genera una gran cantidad de ideas	añadiendo algún recuerdo de la primaria	
Consideras que tu texto es emotivo y significativo para el lector.	si es emotiva	añadiendo cosas más emotivas y significativas	
El escrito es de tu autoría	si	añadiendo más información	
Aspectos positivos de mi texto	mi texto es emotivo y significativo	esta bien redactado	

La corrección en la escuela se ha desarrollado tradicionalmente en un marco de enseñanza-aprendizaje asimétrico en el que la autoridad es asumida por el profesor que revisa y señala los errores, en ocasiones sin un modelo de referencia muy claro, con escasa profundidad y sistematización y, las más de las veces, con arbitrariedad (Serafini, 1997; 112). Por ello la selección de este artefacto resulta significativo a mi proceso investigativo puesto que la forma en que Diego autoevalúa su escrito da cuenta de cómo la autocorrección parte de la existencia de textos producidos por

necesidades reales surgidas en el salón. En su caso el alumno reconoce negativamente que no tiene buena ortografía, que no tiene ideas originales y que para mejorarlo puede corregir los errores y agregar más recuerdos y positivamente indica que el texto es de su autoría, que es emotivo y significativo, pero lo relevante es que a pesar de reconocer que es algo bueno, también puede seguirlo mejorando para obtener una mejor redacción. Con ello también reflexiono que la autocorrección es una alternativa de aprendizaje que debemos explorar sistemáticamente en la solución del rezago en la escritura para transformar la práctica de la redacción en el aula, en un proceso más motivante, dinámico y creativo (Cervantes, 2002).

En cuanto al resto del grupo y de los instrumentos recibidos observé que reconocen sus fortalezas y debilidades gracias a esta clase de mediadores físicos, los cuales les ayudan a identificar de manera más clara los elementos en donde deben enfocar su atención y como consecuente que identifiquen cómo pueden mejorarlo. De esta manera se intentaba que poco a poco lograrán acceder a la zona de desarrollo potencial en la fase rigurosa (corrección y revisión), que implicaba que ellos mismos, identificarán áreas de mejora y posibles acciones para hacerlo. Posterior a esta autoevaluación, cada alumno por mi parte recibió sugerencias de mejora y áreas positivas en su escrito utilizando la misma tabla.

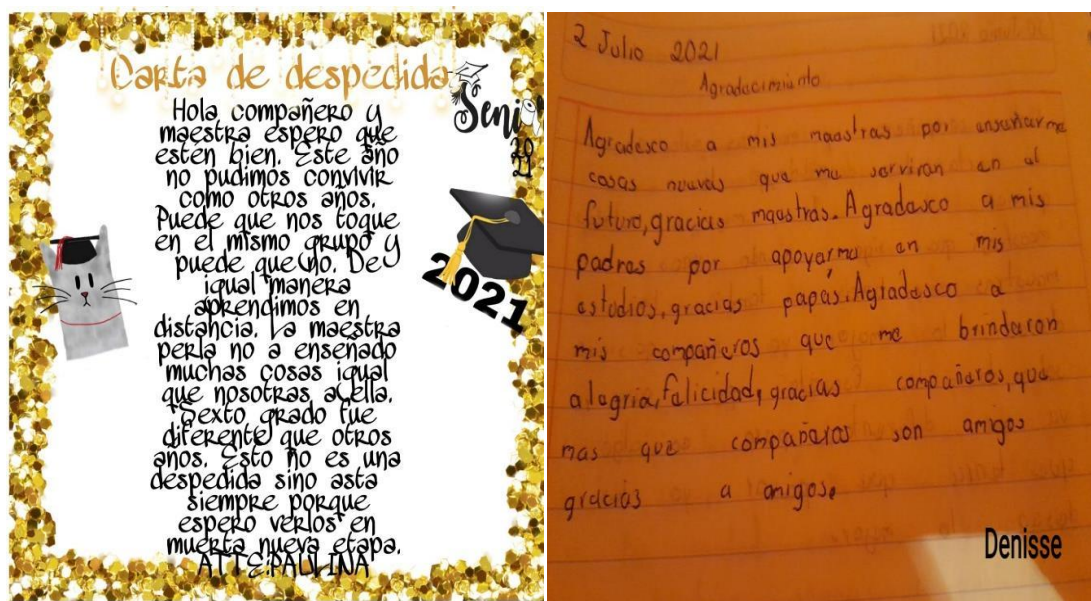
La acción de enfocarme en aspectos positivos y negativos las retomo también de Cassany (1993), quien indica que:

Deberíamos hacer un esfuerzo para dar un tono más constructivo a la corrección. Valorando lo positivo al lado de los errores, adoptamos un punto de vista más neutro, somos más imparciales y le ofrecemos una valoración más justa al alumno. Se aprende tanto de los errores como de los aciertos. Y para el autor del texto es muy gratificante saber qué es lo que se ha hecho bien (p.37).

Aprendemos de lo que hacemos bien pero también de nuestras equivocaciones, esta doble mirada nos permitirá adoptar una posición neutral, donde seamos capaz de valor nuestras fortalezas, pero reconozcamos nuestras debilidades, pues solo así, se abriremos paso a la mejora. Por ello, mi evaluación se enfocó en retroalimentar los

aspectos negativos y de mejora en relación a palabras, ortografía y signos de puntuación. En cuanto a lo positivo, la emotividad de las palabras de los recuerdos y la creatividad empleada al momento de redactar. De la misma manera, daba sugerencias de mejora, como incluir su sentir o incorporar buenos deseos a sus compañeros. Una vez que los alumnos tuvieron ambas evaluaciones se les indicó redactar la versión final de su escrito, atendiendo a sus propias observaciones y las mías. En seguida muestro dos trabajos en su versión final después de las correcciones que conforman el artefacto siguiente:

Artefacto 5. 4. Mensajes de despedida de Paulina y Denisse. producciones en su versión final. 2/07/202



El artefacto 5.4. lo conforman dos producciones de alumnas, puesto que de cada una recupero grandes reflexiones. El primero (izquierda), correspondiente a Paulina, su escrito particularmente me llenó de alegría y gratificación al ver el crecimiento que la alumna tuvo en el desarrollo de todas estas intervenciones. Reconozco que su escritura cada vez fue más coherente y creativa. Respecto al escrito de Denisse lo coloqué porque ella fue una de las alumnas que en su borrador partió de un poema de internet y en su revisión se dio cuenta de la necesidad de cambiarlo ya que la intención no era calificar un escrito, sino que tuvieran la oportunidad de realmente expresarse por medio de la escritura hacia sus compañeros.

En esta nueva versión ella cumplió claramente con el propósito y logró agradecer y despedirse de sus amigos por medio de la construcción de un escrito emotivo y original.

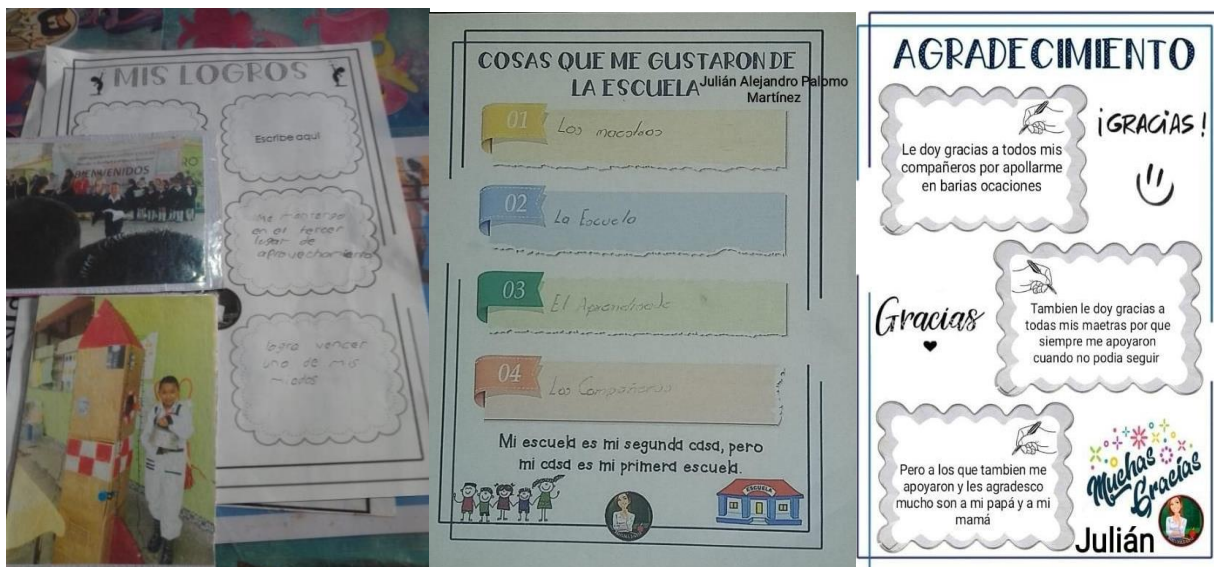
Lo sucedido con Denisse me hace pensar que ciertamente en ocasiones los alumnos creen que las actividades que les encargamos siempre serán parte de un proceso evaluativo tradicional, y por ello recurren a recursos ajenos para entregar un muy buen trabajo, sin embargo, he reflexionado a lo largo de los análisis que la escritura también debe ser vista como un proceso de comunicación y forma de expresión.

Cabe mencionar que, en esta actividad, únicamente recibí 16 mensajes de despedida entre las que se incluían 2 poemas y 1 cuento, en los 4 días posteriores al inicio. Esto considero sucedió en razón de que por ser actividades previas al final del cierre del ciclo escolar y no representar parte de su calificación no mostraban el interés pertinente en las actividades. Pero a pesar de ello con las evidencias obtenidas pude reflexionar sobre de los avances de ciertos niños, los cuales hablaré en uno de los siguientes apartados.

7.5.5 Actividades Extra

Como indiqué en un inicio la maestra titular también quiso participar en la recolección y creación de evidencias para incorporar al álbum de recuerdos, por ello el día jueves solicitó a los alumnos elaborar unas hojas de trabajo donde expresaran sus logros, el listado de sus profesores en la primaria y las cosas que les gustaron de la primaria. Para el viernes escribir sus agradecimientos y elaborar un birrete con materiales a su alcance para obtener una foto individual que incorporaríamos al álbum como parte de los graduados. A continuación, muestro evidencia de las tres actividades generadas por la maestra el día jueves.

Evidencia 10: Actividades extra realizadas por la maestra. Actividad de Mis logros, Cosas que me gustan y Agradecimientos. 1/07/2021-2/07/2021



Al igual que yo, la maestra tampoco tuvo mucha respuesta, lo que me confirma que los alumnos ya sentían que eran actividades para terminar el ciclo y no le dieron la atención e importancia que esperábamos. Sin embargo, la actividad en la que sí participaron en su mayoría fue en mandar la foto con su birrete ya que el día de la graduación virtual se proyectaría, esto me hace pensar en lo importante que era para ellos que sus compañeros lo vieran terminar sus estudios, ya que la graduación es la ceremonia que valida su logro, evento social que forma parte de su cultura.

7.5.6 Construcción del Blog y Álbum de Recuerdos

La recolección de mis mensajes de despedida, las actividades de la maestra y las fotografías permitió recopilar material suficiente para armar un álbum virtual de recuerdos en dos formatos, un blog con el cual los alumnos pudieran comentar a través de comentarios las imágenes y mensajes, y un formato de álbum descargable e imprimible que pudiera quedar para siempre, sin embargo, durante su creación acontecieron varios incidentes críticos que desorganizaron completamente los días previstos en un inicio.

El primero de ellos fue que la creación y su construcción final se retrasó a la fecha prevista, esto debido a que la maestra titular olvidó asignar un tiempo límite para

enviar su fotografía y en este caso aún para el miércoles 7 de julio por la mañana seguían llegando evidencias, por esta razón era necesario seguir incorporando imágenes. Considero que aun cuando acordamos tener todo para el lunes, un aspecto que no ayudó fue que los alumnos al estar en su última semana realizaron las actividades a destiempo.

En segundo incidente crítico, es que a mí se me dificultó mucho la creación del blog desde la formación de pestañas para las entradas y subpáginas, ya que el formato de la herramienta había cambiado en su plataforma. Esta situación me frustró demasiado ya que tardé casi dos días en comprender los nuevos códigos, situación que resolví gracias a tutoriales en YouTube, pues logré organizar toda la información recopilada como lo esperaba, experiencia de la que aprendí que la tecnología cambia y se actualiza contantemente, por lo cual es necesario realizar una prueba antes de la intervención para evitar este tipo de contratiempo. A continuación, muestro una captura del blog realizado.

Evidencia 11. Blog de mis recuerdos de primaria. 07/07/2021



En relación al Álbum de recuerdos en su formato para imprimir, utilicé la plataforma de Canva, la cual es una web de diseño gráfico y composición de imágenes para la comunicación. Para su elaboración no tuve inconvenientes y al finalizar logré incorporar lo mismo que estaba en Blog, pero en un formato diferente para la versión descargable.

Evidencia 12: Álbum de recuerdos en su versión en impreso. Portada e índice del álbum de recuerdos de primaria. 07/06/2021



A ambos formatos se agregó un apartado especial el cual contenía dos mensajes de despedida, uno por parte de la maestra titular y una mía, dentro de dicho escrito ambas expresamos nuestros mejores deseos al grupo y agradecemos la oportunidad de poder trabajar con ellos. Ella por ser su primer grupo desde su ingreso a la docencia y en mi caso, por la oportunidad de apoyarme en mi formación en la maestría.

La creación del álbum de recuerdos en sus dos formatos, después de los inconvenientes estuvo para el miércoles 7 de julio, y una vez concluido se envió el link a la maestra para que esta a su vez lo compartiera con los alumnos para que agregaran comentarios en cada uno de los apartados generados en el blog, esta actividad tuvo como finalidad propiciar el proceso de socialización de las producciones escritas de los alumnos y “orienta las acciones a la formación de escritores, de personas que sepan comunicarse por escrito con los demás y consigo mismos” (Lerner, 2001 p. 40), en esta intervención el comunicarse con sus compañeros fue la meta de la creación de sus cartas de despedida.

Para comentar en el blog tenían, entonces los tres días restantes hábiles del ciclo escolar, situación que era un riesgo como me indicó mi equipo de cotutoría y tutora, ya que al estar tan cerca de las vacaciones corría el peligro de no recibir la respuesta esperada. Efectivamente durante el primer día asignado no obtuve ningún comentario, por lo cual decidí esperar el día siguiente y, en la graduación virtual, explicar directamente como debían acceder, donde realizar los comentarios para lo

cual decidí explicarles por medio de un ejemplo in situ. No obstante, a pesar de realizar esa actividad, únicamente obtuve al término del periodo un solo comentario escrito, esta situación en un principio me desanimó y me puso muy triste, pero al recordar que pude compartir de manera sincrónica ambos recursos y que ellos propiamente pudieron expresar sus comentarios de forma oral durante la graduación me hizo sentir satisfecha con los logros alcanzados.

La actividad de compartir los textos en la videollamada, por tanto, se propició al ver la nula interacción en el blog, agregando al programa los mensajes de despedida y palabras por parte de los padres, esta actividad de socialización me tuvo más que satisfecha, porque a pesar de todo, logré finalmente que comunicaran sus escritos y compartieran algunos recuerdos significativos de su trayecto por la primaria.

7.5.7 Graduación Virtual. El Momento de Despedirse

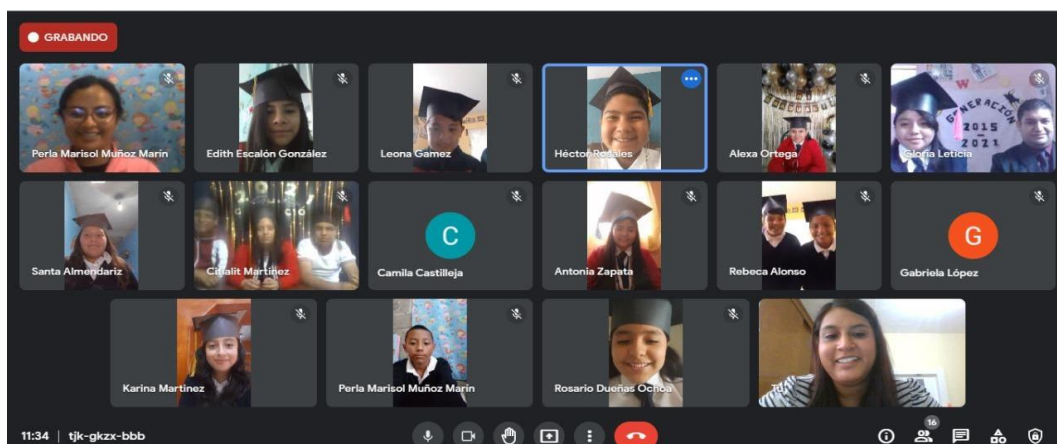
La graduación en mi comunidad es un evento de gran relevancia, por su cultura es un suceso que no debe pasar desapercibido y por lo cual tradicionalmente se acostumbra en la escuela realizar una serie de eventos a los alumnos de sexto grado como su despedida por los alumnos de 5to grado, su misa de agradecimiento, la entrega de papeles y una fiesta en grande. La graduación en esta comunidad, es un rito de revitalización el cual “se definen como un acontecimiento en proceso, tienen la función de renovar el compromiso con las motivaciones y los valores de los participantes del ritual, adoptan formas afectivas emocionales para reforzar la moral y fortalecer el compromiso con los valores tradicionales” (Hernández, A. 2010. P. 309), esto lo veo implícito en las actividades que realiza la escuela en la clausura del ciclo escolar y ceremonia de graduación.

Ya que la graduación, es un evento que marca la culminación de una etapa, tanto para los alumnos como para los padres, no podía pasar desapercibida. La última actividad, fue realizar una graduación virtual a través de una videollamada por Meet, y si bien en un inicio tanto la maestra como yo tuvimos miedo de que se conectaran únicamente 5 o 3 niños como acostumbraban en las actividades que ella convocaba, para nuestra sorpresa de los 26 alumnos, 22 estaban conectados. El alto número de participantes a esta actividad me permitió confirmar la importancia que tiene este

acontecimiento para ellos, y el acierto que tuvimos como docentes en recuperar sus experiencias de fin de una etapa formativa, y organizar un programa para reconocer y validar su esfuerzo y logro. Sé que fue un suceso de alta relevancia para ellos, puesto que a pesar de que muchos alumnos que no tenían acceso a internet se juntaron con primos o familiares para estar en él y, hasta tenían un escenario de fondo decorativo acorde a una graduación.

La sesión se llevó a cabo el día 8 de julio a las 10:00 de la mañana y en ella se tenía un pequeño programa el cual consistía en entregar un diploma significativo por el término de la primaria, entregar los reconocimientos de aprovechamiento tanto en sexto como en su primaria, su último pase de lista, la lectura de mensajes de despedida y el mensaje de ambas maestras. El siguiente artefacto 5.5 muestra una captura de la graduación virtual.

Artefacto 5.5. Graduación virtual. Videollamada realizada al grupo. 08/07/2021



Este artefacto lo conforma una captura de pantalla de la graduación virtual, la cual retomo porque de ella extraigo varias reflexiones: primero, fue un evento que reflejó la interacción del grupo después de año y medio, lo que resultó muy emotivo y significativo. En este caso la alumna Karen expreso que, si había la posibilidad de verse en la plaza o en la escuela un rato para despedirse físicamente, a lo cual se le indicó que por la parte institucional quedaba prohibido organizar algo así, pero que con gusto ellos podían interactuar si así lo deseaban fuera del contexto escolar con las medidas sanitarias pertinentes. La situación me hizo recordar que los alumnos son

sujetos sociales que requieren de la interacción entre pares y la pandemia es algo que claramente reprimió debido a que no es lo mismo ver a alguien a través de la pantalla que tener contacto con él; y a pesar que considero fue un acierto generar este espacio no se compara con un evento en físico.

Del artefacto también retomo los mensajes de despedida de los alumnos, puesto que pudieron expresar de manera verbal lo que habían escrito, parte que correspondía al logro de la intención comunicativa de la escritura. Durante el espacio creado para leer lo que habían creado fue un momento muy emotivo para todos, ya que algunos de ellos externaron un agradecimiento a sus padres y maestros. De igual manera en su mayoría los mensajes de despedida a sus compañeros se encaminaron a mantener un vínculo y apoyo mutuo, aquí retomo lo mencionado por Héctor al decir “van a poder contar conmigo cuando lo deseen”. Estas palabras dan razón de que a pesar que no seguirán los mismos pasos o en la misma escuela, la amistad continuará siempre; y donde las relaciones que se establecieron como compañeros de aula, se transformaron en un apego emocional. En este caso “la amistad es un vínculo afiliativo, que con la edad puede transformarse en algunos casos en un vínculo de apego” (Lafuente y Cantero, 2010, pág. 289), ya que ellos llevaban 6 años juntos, y en algunos otros casos 9, en los cuales crearon lazos fuertes de amistad.

Finalmente, de este artefacto recuperó la participación de algunos padres con sus palabras de despedida y agradecimiento, en especial retomo lo mencionado por la señora Paola al agradecer el compromiso tanto de la maestra titular como el mío en el modelo de educación a distancia y del aprendizaje generado; pero en especial mi atención se enfoca a las palabras textuales “La maestra Melissa nos presentó un proyecto muy innovador”. Para mi escuchar ese comentario de una madre de familia, fue muy satisfactorio y me lleno de alegría ya que ella logró identificar ese proceso innovador en la escritura a través de la creatividad y la utilidad de diversos medios y en general refleja que mis intervenciones fueron llamativas tanto para padres como alumnos, pero ante todo fue una evaluación a los frutos de mi trabajo.

Particularmente, puedo decir que esta actividad resultó muy exitosa y a pesar de que la escritura de comentarios en el blog no funcionó como deseaba, la conexión

asincrónica superó mis expectativas, puesto que no esperaba mucha respuesta por parte de los alumnos tanto en conexión como en participación, pero concibo que partir de un evento tan significativo en su contexto es lo que dio relevancia, pues tanto alumnos como padres tenían la plena disposición no dejar pasar el suceso en el olvido.

7.5.8 Valorando los Alcances de la Escritura Creativa

Como mencione al principio, además de ser una actividad de cierre, esta intervención tuvo como finalidad realizar una evaluación final para valorar los logros alcanzados a través de las distintas actividades realizadas, por medio de una comparativa con los dos momentos evaluativos realizados previamente: inicial e intermedio.

Para esta evaluación el producto a evaluar fue la carta, poema o cuento de despedida de sus compañeros a través de una escala valorativa la cual contenía los siguientes elementos.

Elementos creativos*	Elementos de la escritura**
<ul style="list-style-type: none"> ● La fluidez: capacidad para producir una gran variedad de ideas. ● La flexibilidad: capacidad de producir una gran variedad de ideas o usar distintos enfoques. ● La originalidad: capacidad de producir ideas que no pertenezcan a los caminos trillados 	<ul style="list-style-type: none"> ● Cohesión lexical: empleo de un amplio vocabulario para enriquecer el escrito ● Cohesión gramatical: uso de diversos conectores para darle cohesión al escrito. ● Coherencia y propósito comunicativo: organización del texto de tal manera que cumple con su propósito comunicativo. ● Ortografía: uso correcto de la puntuación y reglas ortográficas.

* Retomado de Powell, J. T., 1973.

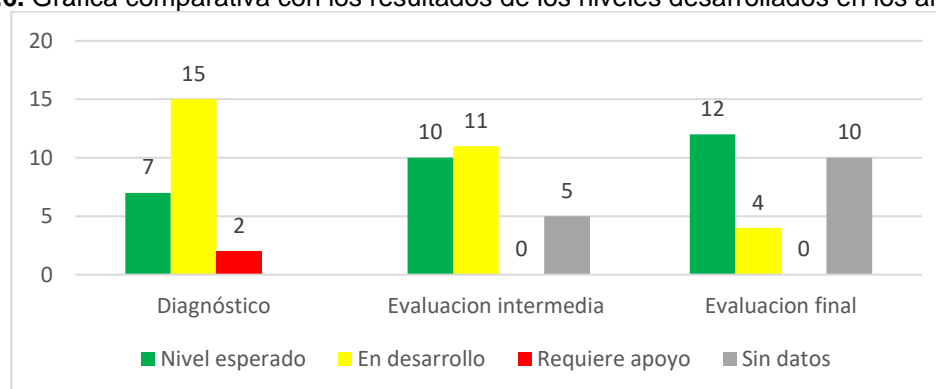
**Retomado de Cassany, 2000.

Estos mismos elementos fueron empleados en la evaluación intermedia del análisis 3 con la finalidad de dar fiabilidad al comparativo de los resultados. Y para convertirlos de manera cualitativa a cuantitativa, la escala valorativa valoró siete aspectos, de los cuales a cada uno se le podía asignar 0, 1 y 2 puntos en relación a tres niveles. A partir de ahí el máximo puntaje a obtener era 14 y se consideraron tres niveles:

- 0 a 5 puntos: Requiere apoyo
- 6 a 10 puntos: En desarrollo
- 11 a 14 puntos: Nivel esperado.

El siguiente artefacto muestra el comparativo del proceso evaluativo en los tres momentos

Artefacto 5.6. Gráfica comparativa con los resultados de los niveles desarrollados en los alumnos.



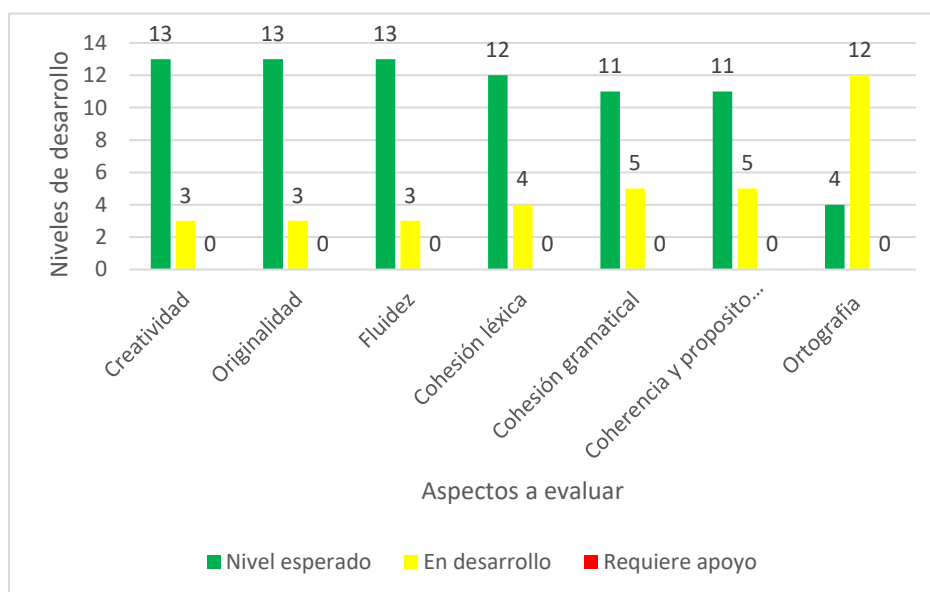
Nota: Resultados comparativos y obtenidos de los tres momentos evaluativos realizados durante en esta investigación. 12/07/2021

El artefacto 5.6 muestra un avance de los alumnos en la producción de textos, mostrando un cambio en los niveles de la evaluación intermedia a la final, alcanzando 2 alumnos más al nivel esperado, lo que me permite pensar que las estrategias implementadas y relacionadas a la escritura creativa han sembrado resultados favorables que deben seguir trabajando de manera autónoma. Aunque estos no sean tan grandes, considero que este pequeño paso refleja el progreso logrado, mismo que valoro, en especial porque guarda relación con el segundo propósito del portafolio relativo a los alumnos ya que además de que la gráfica muestra que ciertamente se

ha promovido y mejorado la producción escrita a través de las estrategias de escritura creativa implementadas, los escritos de mis alumnos dan cuenta de ello.

Algo importante de aclarar es que los niños sin datos, son aquellos que en este proceso de educación a distancia mantienen una comunicación intermitente e inexistente con la maestra, lo cual no me permitió valorar sus logros al culminar las intervenciones. Pero con las producciones que recibí durante esta intervención logré detectar avances que se reflejan en el siguiente artefacto:

Artefacto 5.7. Gráfica de los resultados de la relación de la evaluación de escritura creativa y producción de textos.



Nota: Registro solo de la cantidad de alumnos que enviaron su trabajo en versión final para evaluación. 12/07/2021

El artefacto 5.7. refleja cómo los resultados están invertidos al diagnóstico, es decir la gráfica ahora concentra mayor cantidad de alumnos en nivel esperado, y aunque no puedo realizar un comparativo exacto en los tres momentos por la cantidad de evidencias recibidas en cada análisis, en este último proceso evaluativo, puedo mencionar que los resultados son visibles en aquellos alumnos que se mantuvieron activos en las actividades realizadas para mejorar su proceso de producción de textos.

Respecto al proceso creativo y riguroso puedo mencionar la parte creativa se ha desarrollado de manera positiva en el grupo, por lo cual en los aspectos de

creatividad originalidad y fluidez hay 13 alumnos en nivel esperado y 3 en desarrollo. En la fase rigurosa es donde varias cantidades, pero aun así la mayoría de los alumnos está en nivel esperado en aspectos como cohesión léxica, cohesión gramatical, coherencia y propósito comunicativo. Sin embargo, el único aspecto donde permanece la debilidad es en la ortografía, aspecto con el que trate de trabajar desde un enfoque socioconstructivista y del cual logré que los alumnos reconocieran la necesidad de revisar sus textos para corregir este aspecto pero que no logré concretar, ya que es un proceso que requiere tiempo y el cual se irá trabajando en los siguientes años, no obstante, que ellos lo tengan presente como un elemento importante al momento de escribir, permitirá que focalicen en el durante sus revisiones.

De tal modo que, respecto a la ortografía, puedo mencionar que es algo que no puedes corregir en cinco intervenciones y mucho menos en un proceso a distancia ya que requiere de más interacción para las correcciones desde un proceso coevaluativo, además de que varios de sus errores ortográficos radican de su forma de hablar. En este caso Jaúregui (2008) menciona que “la ortografía no es cuestión de reglas ni de normas, sino de costumbres y es eso lo que tienen que entender los jóvenes cuando se les enseña a escribir porque su finalidad no es otra sino la de facilitar la comunicación” (p.625). En este sentido con mi intervención pretendía que los alumnos entendieran el sentido de la ortografía y que lo hicieran no siguiendo reglas, sino porque sólo escribiendo de esa forma, será entendido por los receptores de su mensaje.

Con estos resultados en su proceso final y en comparativa con los iniciales, puedo reflexionar que la implementación del diseño de estrategias de escrita creativa favorece la mejora de la producción de textos, comenzando con ello a dar respuesta a la pregunta de investigación.

7.5.9 Reflexionando mi Última Intervención

Este último análisis, me permitió hacer un alto y valorización en la sistematización del proceso de esta investigación-acción, en la que comprobé que gracias a un ambiente cálido y de libertad para expresarse como fue partir de una actividad significativa de su contexto, genera resultados favorables al momento de

escribir, puesto que la actividad parte de sus intereses y recupera una actividad de alta relevancia emocional y cultural influyendo en el desempeño académico.

Las actividades desarrolladas, también me ratificaron que incluir las emociones en ellas, permiten generar ambientes resonantes⁵ y propicios para un aprendizaje significativo y aunque sea la última intervención con este grupo, es algo que ahora reconozco y que sin duda implementaré en mi práctica diaria y futura.

Por otro lado, durante este análisis sigo reafirmando que en la fase de revisión del escrito es necesario continuar con un enfoque socioconstructivista, y que el alumno a través de la una revisión positiva puede mejorar áreas de oportunidad y contribuir al desarrollo de un pensamiento autocrítico. Asimismo, es necesario que cada una de sus producciones logre ser publicada o comunicada con el resto de sus compañeros ya que esto le da un enfoque comunicativo y social al lenguaje escrito, acción que atiende al enfoque mismo del español.

Otro aspecto positivo de esta quinta intervención, fue trabajar de manera conjunta, complementaria y con una meta en común con la muestra titular. Las actividades generadas se realizaron con mayor colaboración entre ambas y esto benefició en la obtención de resultados positivos. Con ello reflexiono que anteriormente no traté de incorporar actividades propuestas por la docente y en esta ocasión al hacerlo, la maestra se vio involucrada en el proceso.

Respecto a lo negativo de este análisis encuentro las fechas que asigné para el desarrollo de las sesiones, debí haber contemplado mayor tiempo para el cierre de la intervención y para que el blog también hubiera tenido buenos resultados en la fase de comentarios escritos. No obstante, la decisión de dejarla hasta el final fue particularmente porque quería que ocurriera en el periodo del cierre escolar y término de su educación primaria, ya que por temporalidad la emotividad de la actividad sería más significativa. Sin embargo, a pesar de este inconveniente puedo decir que los alumnos lograron comunicar sus producciones.

⁵ Goleman (2007) define la “resonancia” como la capacidad de crear un ambiente positivo, seguro, en el que todas los sujetos puedan dar lo mejor de sí.

De manera general puedo mencionar que fue una de las intervenciones que más significado tuvo para mí, tanto por los resultados obtenidos y, sin importar los inconvenientes que tuve, aprendí que la escritura no debe forzarse, que debemos generar espacios motivantes para que nuestros alumnos escriban y, que es necesario respetar las fases del proceso de la escritura, no como una forma estructurada y sistemática, sino como un proceso de mejora continua.

Esta fue mi última intervención y como proceso tiene un fin, es el momento de pasar a las conclusiones del portafolio temático en donde expreso el alcance de mis propósitos de investigación y en qué medida di respuesta a la pregunta de investigación. Del mismo modo expongo los logros y las dificultades tanto de los alumnos, como de mi intervención docente y la aportación que este trabajo hace al conocimiento pedagógico del nivel de educación primaria.

8. Todo Comienzo Tiene un Final.

“La meta principal de la educación es crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas no simplemente de repetir lo que otras generaciones han hecho; hombres que sean creativos, inventores y descubridores. La segunda meta de la educación es la de formar mentes que sean críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrece”

Jean Piaget

Todo proceso tiene una culminación y respecto a mi proceso de investigación esta llego a su final. La experiencia que viví durante la construcción de este porfolio me permite valorar los resultados en cuanto a la problemática detectada en el aula de sexto grado a través de la respuesta a la pregunta de investigación y el alcance de los propósitos. En el presente apartado se pretende hacer un balance entre lo que aprendí y reestructuré de mi propia práctica docente y los hallazgos y aprendizajes del alumnado en relación al tema de investigación y la construcción de este portafolio ya que escribir me permitió reflexionar sobre mis logros en retrospectiva.

8.1. Hallazgos sobre este Proceso Investigativo

Toda investigación parte de una pregunta que es el eje rector de todas las acciones. El cuestionamiento central de este trabajo se orientó a: ¿Cómo favorecer la producción de textos a través de estrategias de escritura creativa en un grupo de 6to grado de educación primaria? y después de las cinco intervenciones realizadas identifiqué los siguientes hallazgos en relación a la pregunta.

Primeramente, que las estrategias de escritura creativa son una alternativa para trabajar la producción de textos desde un enfoque lúdico y divertido, desde esta modalidad el alumno aprende a escribir escribiendo, generando ideas creativas que le permitan mejorar su capacidad de concentración y ser más reflexivo a la hora de pensar. Sin embargo, trabajar desde esta estrategia para que tenga resultados favorables requiere de tomar en cuenta varios elementos como conocer al alumno para adaptar la estrategia, generar espacios para socializar las producciones,

promover diversas modalidades para la revisión y corrección del escrito, y fomentar el trabajo cooperativo entre padres sobre todo en el trabajo de educación a distancia.

Respecto a conocer las características del grupo como la edad, la etapa de desarrollo y nivel cognitivo, reflexiono que es un factor primordial el cual permite adaptar las estrategias de escritura creativa al alumno. En mi caso a lo largo de las intervenciones se trató de realizar las actividades de manera gradual, siempre partiendo de la recuperación de los saberes previos del alumno, para encaminarlo con los medios correctos a una zona de desarrollo próximo y potencial. En este caso se implementaron mediadores físicos y gráficos como tablas, así como el uso de otros actores que mediaron el proceso de aprendizaje, como fue el propio padre de familia; esto para que el alumno aprendiera a identificar áreas de oportunidad en sus escritos a fin de mejorarlos desde un enfoque constructivista; con lo cual durante el paso de las intervenciones logré ver como algunos alumnos alcanzaron un grado de autonomía al momento de escribir y corregir sus producciones. En este mismo aspecto, otro hallazgo importante de mención es que el compromiso en las actividades y el trabajo colaborativo entre padres y maestros resulta ser un factor primordial para la construcción del aprendizaje, ya que en la educación a distancia al no tener al alumno cerca, es necesario tener a un mediador físico que lo ayudará en el proceso.

Por otro lado, es indispensable la construcción de un texto con un fin comunicativo y por ello es necesario generar espacios que permitan la socialización de los mismos para que el alumno identifique que escribir tiene un enfoque social y una función comunicativa. En la modalidad en que se realizó este portafolio fue necesario recurrir a las herramientas digitales para para interacción y con ello puedo decir que las redes sociales como Facebook y WhatsApp, medios comunes y recurrentes en el contexto del grupo, me permitió romper las barreras de la distancia para compartir las producciones escritas, asimismo los blogs y la videollamada fueron recursos valiosos en este proceso de interacción.

En relación al proceso para la corrección de los textos, después de las intervenciones realizadas y la reflexión de los análisis reafirmó que la mejor forma de trabajarla es desde una postura socioconstructivista, donde los alumnos, maestra y

compañeros participen en la autoevaluación, la coevaluación y heteroevaluación, puesto que el alumno experimenta y confronta desde diversas perspectivas y voces aspectos a mejorar, sin embargo, no olvidando que estas deben contener aspectos positivos para motivar la imaginación, la creatividad y el interés.

Finalmente, en relación a la pregunta de investigación otro hallazgo refiere a que para diseñar las estrategias de escritura creativa es necesario identificar, comprender y utilizar sus diferentes momentos con una base teórica sólida, tal como lo habla Timbal (1993) y que yo recupero como: la fase creativa, donde se da la posibilidad al niño de crear y construir ideas para plasmar, y la fase rigurosa, de la revisión y reescritura del mismo. Dichas fases en esta investigación se relacionaron con las que planteó Cassany (1993), esta fusión de autores e integración de sus propuestas me permitió dar una mejor estructura al proceso metodológico, y apoyó mis decisiones pedagógicas durante el proceso pues cuidé dar cuenta de las fases de planificación, escritura, revisión y reescritura y las cuales resultaron ser una buena modalidad para guiar al alumno además de intencionar actividades dinámicas que permitieran al niño comprender la funcionalidad de las mismas, no como un proceso riguroso, sino como una modalidad para lograr autonomía en el proceso de la producción de textos.

Asimismo, refiero que es necesario que mientras promovemos el proceso creativo de la escritura, busquemos generar espacios de interacción con la finalidad de hacer de la escuela una comunidad de escritores que producen sus propios textos (Lerner, 2001), logrando orientar las acciones hacia la formación de escritores, de personas que sepan comunicarse por escrito con los demás y consigo mismas ideas.

Relacionado a la pregunta de investigación derivaron dos propósitos que se pretendía alcanzar y uno de ellos estaba enfocado a los alumnos y que intentaba:

- Promover la producción de textos escritos en los alumnos de sexto de primaria por medio de la escritura creativa dentro de un contexto de educación a distancia.

Respecto a este propósito cualitativamente concluyo que los alumnos que participaron de manera constante, lograron generar ideas creativas y coherentes ya

que anteriormente sus escritos eran escuetos y poco coherentes. El empleo de diversas estrategias los ayudó a mostrar avances significativos en la fase de planificación del proceso escrito donde movilizaron su creatividad e imaginación para generar ideas originales. Además, aprendieron a escuchar y atender la opinión de otros y a trabajar de forma colaborativa, reflexionando sobre sus áreas de oportunidad al momento de escribir y aprendieron a tomaron decisiones ante las situaciones planteadas.

Cuantitativamente de un estado inicial de 7 alumnos en nivel esperado se lograron 12, y en nivel de desarrollo de 12 alumnos pasamos a 4, y aunque no se tenga valoración final de 10 alumnos puedo decir que hasta la evaluación intermedia mostraban avances significativos colocándose en el área de desarrollo. Respecto a los estándares de escritura creativa valorados, en la fase creativa 81% del grupo logró un nivel esperado mientras que en fase rigurosa un 68% logró el nivel máximo, cabe mencionar que estos resultados fueron en relación al total de las valoraciones finales.

Durante el desarrollo de este proceso no se puede negar la gran relevancia que tiene el papel docente dentro de la investigación formativa a través de la construcción de este portafolio temático. De este modo, se incluyó también entre sus propósitos al docente y mi propósito fue:

- Favorecer mis competencias profesionales mediante el diseño, la aplicación y evaluación de estrategias que promuevan la producción de textos a través de la escritura creativa en mis alumnos de primaria, con base en un proceso reflexivo y sistemático de la práctica.

De este propósito concluyo que las diversas intervenciones focalizadas me permitieron modificar concepciones en cuanto al proceso de evaluación, la educación situada, el diseño desde un enfoque transversal y la generación de ambientes propicios para la escritura y la socialización de los mismos. Y como consecuente, mejoré mi práctica durante el proceso investigativo promoviendo mi profesionalización docente.

Este proceso de cambio puedo mencionar que lo atribuyo en primer lugar al trabajar en cotutoría y con mi tutora, debido a que me ayudó sustancialmente a rediseñar mis planificaciones, valorar mis logros y áreas de oportunidad, a descubrir hallazgos, a conocer nuevas referencias teóricas y a redireccionar mis creencias a partir del cuestionamiento de mi actuar y pensar. Con ello la realización de los protocolos de focalización transformaron mi práctica docente, todo en un ambiente de crítica constructiva. Como segundo aspecto puedo mencionar que el Ciclo Reflexivo de Smyth me permitió llevar a cabo un análisis profundo de mi actuar ya que a través de cada una de sus fases logre ante todo confrontarme conmigo y los demás con la finalidad de realizar siempre cambios positivos a mi actuar.

Con este proceso es que recupero que mejoré mi proceso de evaluación, ya que de ser directivo logré hacerlo más constructivo y enfocado a la mejora continua de las producciones de un enfoque socioconstructivista y donde las aportaciones propias y de sus demás compañeros resultan valiosas. Deconstruí mi práctica al momento de evaluar, ya que si bien tenía una concepción formativa de ella no la aplicaba correctamente, así durante las diversas intervenciones fui generando espacios y formas más flexibles al proceso evaluativo lo que permitió mejorar cada vez más mi práctica y en función de mejores aprendizajes en los alumnos.

Derivado de este mismo proceso también, reestructuré mi concepción de los instrumentos de evaluación, ya que estos no necesariamente tienen que ser rígidamente estructurados, sino que ante todo deben estar adaptados a las características y necesidades de los alumnos con la finalidad de lograr evaluaciones tanto cualitativas como cuantitativas que me dieran información para continuar mejorando constantemente. De ahí que particularmente la evaluación intermedia realizada, me permitiera conocer donde era necesario enfocar mi atención para seguir mejorando en la producción de textos y focalizar mejor mis diseños.

También de este propósito reafirmé que el saber se construye socialmente y que, si bien cada alumno genera sus propias estructuras cognitivas, necesita de un guía y de sus compañeros para poder ampliarlas. De ahí que durante cada una de mis intervenciones procurara ese compañerismo como mediadores en la construcción de

nuevos saberes, en este caso para mejorar la autonomía en el proceso de corrección de la escritura de textos.

Por otro lado, realizar este portafolio fue todo un desafío ya que como no era la maestra titular del grupo y tuve que adaptarme a los tiempos y modalidades de trabajo de la docente titular, lo que sin duda fue un choque con mi cultura de organización y trabajo. Además, por la contingencia sanitaria tuve que realizar todo este portafolio y la mayoría de los semestres de esta maestría en la modalidad de educación a distancia, lo cual en ocasiones era un desafío al tratar de diseñar actividades con los recursos que los alumnos disponían en el hogar, sin embargo, considero que los resultados fueron muy satisfactorios y que cada reto que enfrenté, logré vencerlo de manera positiva.

Respecto a mi persona como docente puedo visualizarme ahora como una docente en permanente búsqueda, este proceso de la investigación formativa y la investigación acción me permitió resignificar varios conceptos de mi formación normalista y otorgándole un valor significativo en mi práctica. Así mismo me gustaría mencionar que mi filosofía docente a lo largo de mi proceso formativo durante la maestría, ha tenido mucho más sentido, he comprendido el porqué de mis actúares y aprendí a reflexionar continuamente sobre mi quehacer.

Me doy cuenta que mi práctica docente se ha transformado gracias a la reflexión de mis intervenciones y del gran apoyo de mi tutora y equipo de cotutoría, quienes a través de sus comentarios y sugerencias me ayudaron a ver más allá de lo evidente y la construcción de este portafolio lo hace explícito y consciente, lo cual me compromete a seguir practicando lo asumido, pero también con apertura y flexibilidad de cambio en este trayecto profesional a favor de la educación.

8.2. ¿La Escritura Creativa es una Alternativa para Mejorar la Escritura?

Sí, sin duda. Una investigación formativa tiene como propósito además de cambiar una realidad educativa, generar nuevos saberes pedagógicos. En mi caso la construcción de este portafolio me permitió transformar esta experiencia en una aportación al conocimiento pedagógico, los cuales enuncia a continuación:

- La escritura creativa ofrece una manera lúdica y diferente de trabajar la producción de textos. Así el alumno no lo ve como una actividad forzada, mecánica o tediosa, sino como un momento creativo.
- La escritura no solo debe encasillarse a la materia de español, sino que puede trabajarse de manera transversal desde las diversas asignaturas. Esto posibilita que el alumno experimente su enfoque comunicativo y aprenda que es una herramienta para la vida y no solo académica.
- El proceso de corrección de textos tiene mejores resultados desde un enfoque socioconstructivista y con la participación de actores varios.
- La evaluación formativa favorece el proceso de mejora continua tanto para los alumnos como para el docente, pues le permite redireccionar su práctica profesional y tomar decisiones durante el proceso.

Cabe mencionar que cada uno de estos aportes los recupero de autores como Timbal (1993), Lerner (2001), Rodari (1983) y Cassany (2003), quienes a través de su literatura expresan la importancia de escribir y fomentar en el aula la escritura y que a través del desarrollo de esta investigación - acción logré reafirmar para generar mis propias aportaciones.

Para finalizar, me gustaría mencionar la importancia que tuvo mi equipo de cotutoría y tutora, puesto que me ayudaron sustancialmente a rediseñar mis planificaciones, valorar mis logros y áreas de oportunidad, a descubrir hallazgos y a redireccionar mis creencias a partir del cuestionamiento de mi actuar. Por ello es que reconozco que al aprender entre iguales puede transformar la práctica docente en un ambiente de crítica constructiva.

Particularmente me hubiera gustado mucho que el desarrollo de este portafolio se hubiera desarrollado de manera presencial, sin embargo, a pesar de ello obtuve una experiencia única que me dejó grandes aprendizajes y a pesar de que considero pude haber realizado más por el grupo, estoy satisfecha con lo logrado ya que todo lo que realicé estuvo dentro mis posibilidades

Para continuar y cerrar con este portafolio en el siguiente apartado presento una mirada prospectiva profesional y personal producto del trabajo realizado, plasmando posibles caminos a seguir en el mejoramiento de mi práctica, tales como los retos y cuestionamientos que surgen a partir de esta investigación, los nuevos retos y las reflexiones sobre la innovación educativa deseable a trabajar en el tema de la producción de textos en el nivel de primaria y lo mi proyecto a futuro tanto personal como profesionalmente.

9. Hacia un Nuevo Camino

“Escribir es un oficio que se aprende escribiendo”

Simone de Beauvoir

Después de realizar este proceso formativo de investigación, que me ayudó a tener un crecimiento personal y profesional, a partir del balance de los aprendizajes, logros y desafíos, puedo decir que han surgido en mis nuevos cuestionamientos, que han sido producto de la reflexión de cada análisis de la práctica educativa tales como: ¿Qué estrategias permiten reconocer que el alumno utiliza la escritura creativa?, ¿Cómo se puede incorporar la escritura creativa en todos los grados escolares?, ¿Cómo implementar los medios digitales y la gamificación para la mejora de la ortografía?, dichas interrogantes sé que ha futuro no quedaran en el aire por lo cual me propongo responderlas ya que deseo seguir indagando sobre la escritura creativa en relación con la producción de textos desde su vinculación con la neurodidáctica, es decir, que aportaciones puedo recuperar de este campo emergente al trabajo de producción de textos o, la escritura desde una educación híbrida.

Respecto a estos nuevos temas que surgen como una apertura a nuevas investigaciones me interesaría indagar y leer sobre la escritura creativa en relación con las funciones del cerebro, en revisar diversos recursos digitales que sirvan para la educación híbrida y ante todo seguir aplicando estrategias de Rodari (1973) y Timbal (1993) ya que ellos poseen múltiples estrategias que no tuve la oportunidad de experimentar y que pueden ser adaptadas en este nuevo modelo educativo.

Gracias a la construcción de este portafolio confirmo que la producción de textos no tiene que ser una actividad aburrida, estructurada y que solo puede abordarse en la materia de español o como una actividad permanente, sino que, por el contrario, puede ser una actividad motivadora que toque las diversas asignaturas del currículo desde un enfoque lúdico, creativo, dinámico y divergente. Por ello me gustaría compartir este saber con el resto de los docentes de mi zona escolar a través de un curso, los CTE o eventos de encuentro. Pero también me gustaría ir más allá y realizar algún artículo académico, participar en un foro o congreso. También me

interesa integrarme a una red con docentes para compartir la investigación que realicé en esta maestría y conocer otros tipos de investigaciones para después introducirme a una metodología distinta que me permita salir del aula y así, conocer otras formas de intervención docente.

“El éxito de la educación gira críticamente en torno al incremento de la competencia y el compromiso del profesor a lo largo de su carrera” (Maldonado, 2009 p.24). En este sentido la maestría es un peldaño más en mi formación. Por ello en mi práctica docente es mi deseo continuar contribuyendo a generar cambios y aprendizajes verdaderos en los alumnos y en mi práctica. Es decir, es mi deseo en los próximos años escolares incluir la Escritura Creativa como una estrategia continua en el aula y fuera de ella. Académicamente tengo la convicción de continuar con mi formación, ya sea con un doctorado en psicopedagogía o neurodidáctica, además de seguir con mi formación continua a través de cursos, talleres o diplomados que me permitan ser un mejor profesional cada día.

Los retos que me planteo a largo plazo son: incursionar en otro tipo de investigación con la finalidad de explorar y ver las riquezas de otras metodologías que me permitan transitar de una visión micro a una visión macro para que de esta manera fortalezca las competencias investigativas y profundice en el estudio de la escritura creativa y su aplicación en la educación primaria con la gran convicción de seguir siendo una mejor maestra cada día.

En el ámbito personal, me gustaría viajar para permitirme un descanso físico y emocional para poder continuar con mis proyectos profesionales, además de desear comprar una casa. Sin embargo, en cualquiera de los dos ámbitos de mi vida tanto profesional como personal es mi deseo mantener un equilibrio entre para crecer como persona.

Finalmente reflexiono que esta visión prospectiva es en realidad un motivo para seguir con mi vida personal y profesional, un anhelo, un ideal, algo por lo que vale la pena. Gracias a esta visión me planteó nuevas interrogantes, áreas de oportunidad, retos a corto y largo plazo que me dejan claro hacia dónde deseo llegar. No cabe duda que transitar por este programa de posgrado cambio mis concepciones del proceso evaluativo y mi visión hacia la enseñanza. Reconozco que de ahora en adelante me corresponde como docente aplicar y acrecentar estas nuevas ideas generadas en proyectos de intervención, por lo cual deseo seguir aprendiendo.

10. Referencias

- Alba, P. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*. Ministerio de Economía y Competitividad en la convocatoria del Plan Nacional de I + D + i 2008-2011.
- Allen, D. (2000). *La evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes*. Buenos Aires. Paidós.
- Álvarez, M., (2008) *Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari*. Educere. 13 (44), 83-87
- Ander-Egg, E. (1992) *Aprender a investigar. Nociones básicas para la investigación social*. Argentina Editorial Brujas.
- Backhoff, E., et al. (2006). *El aprendizaje del español y las matemáticas en la educación básica en México: sexto de primaria y tercero de Secundaria*. México, INEE.
- Begoña, D. E. (2009). *Psicología del desarrollo. Volumen 2: Desde la infancia a la vejez*. Mcgraw-HILL. España.
- Bromberg y Kirsanov, (2007) *Formación profesional docente. Nuevos enfoques*. Buenos Aires. Bonum.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. México. Paidós.
- Bruning, R. & Horn, C. (2000). *Developing motivation to write. Educational Psychologist*, 35, 25-37.
- Bruno G. C; González P. M.; Fernández N. M. (2009) *La Escritura Creativa En La ELE*. Ministerio de educación. Consejería de Educación de la embajada de España. Colección complementos. Serie didáctica
- Cabrera, J (1998) *El aprendizaje visto desde los estilos de aprendizaje*. Enciclopedia de Psicología. Editorial Océano. Universidad Hermanos Saíz, Pinar del Río, Cuba, 193-205

- Calatayud S. (2007): *La evaluación como instrumento de aprendizaje y mejora. La evaluación como instrumento de aprendizaje. Estrategias y técnicas*. Madrid. MEC.
- Camps, A. (2003), *Miradas diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita*, Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de lectura, 24 (4),14-23.
- Camps, A. y Ribas (2000), *La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar*, España: Centro de Investigación y Documentación Educativa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Casanova, M. A, (1997) *Manual de evaluación educativa*. Madrid. Editorial La muralla.
- Cassany, D. (1988) *Describir el escribir*. Buenos Aires, Paidós
- Cassany, D. (1993) *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*, Barcelona, Graó.
- Cassany, D. (2007). *La cocina de la escritura* (14ª ed.). Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D.; Luna, M.; Sanz, G. (2000) *Enseñar lengua*. 5ta edición. Barcelona. Editorial Grao.
- Castedo, M. (1995). *Construcción de lectores y escritores*. Lectura y vida, 16 (3). En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9650/pr.9650.pdf
- Coll, C. (1990) *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona. Piados.
- Defior, S. (1996), *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognoscitivo*, Málaga: Aljibe
- Del Río Hernández, M. (2011) *Influencia de los modelos pedagógicos en la enseñanza y la investigación jurídica en América Latina*, La Habana, Editorial UH y Editorial de Ciencias Sociales, 639-640.
- Díaz B, F y Muriá, I. (1996), *El desarrollo de habilidades cognitivas para promover el estudio independiente*, Tecnología y Comunicación Educativas, 27,17-27

- Díaz Barriga, F. y G. Hernández (2002), *Estrategias para la comprensión y producción de textos*, 2ª. ed., México, McGraw-Hill
- Dobles, C (2014) *La investigación-acción en la formación docente*. Educare, (18)3, 285-299
- Dyson, Anne (1997): *Writing Superheroes: Contemporary Childhood, Popular Culture, and Classroom Literacy*. Language and Literacy Series, 2. Londres y Nueva York: Teachers College Press.
- Elliot, J. (2004). *La investigación acción en educación*. Madrid: Morata.
- Epstein, J. (2011). *School, family and community partnerships*. United States: Westview press.
- Escudero, T. (2010). *Sin tópicos ni malentendidos: fundamentos y pautas para una práctica evaluadora de calidad en la enseñanza universitaria*. Universidad de Zaragoza ICE.
- Esteve, J. M. (1998): *La aventura de ser maestro*. Cuadernos de Pedagogía, 266, 46-50.
- Fernández C. R. (2012). *Cerebrando el aprendizaje*. Argentina: Bonum.
- Ferreiro, E. y A. Teberosky (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México, Siglo XXI.
- Freire, P. (2010). *Pedagogía de la indignación*. 3ª Ed. Madrid: Ediciones Morata S.L.
- García, J. (2012) *La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje*. Educación. 36 (1), 1-24
- García-Huidobro, J. (2007). *Desigualdad educativa y segmentación del sistema escolar*. Revista Pensamiento Educativo, 40 (1), 65-85.
- Gloria, C. (2002) *La autocorrección, una herramienta de aprendizaje*. Revista Fuentes Humanísticas, 24, 59-71
- Goleman, D. (2006). *El líder resonante crea más*. Buenos Aires: Plaza & Janés.

- Goodman, S., T. Lillis, J. Maybin y N. Mercer, (eds.) (2003), *Language, Literacy and Education: A Rodear Staffordshire*, Reino Unido: Threntam Books.
- Graves, D. (1991) *Didáctica de la escritura*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gutiérrez, C. (2010) *La organización escolar*. *Pedagogía magna*, 5, 60-70
- Heath, S. B. (1983): *Ways with Words. Language, Life, and Work in Communities and Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hernández Chan, J., & Sánchez Escobedo, P. (2015). *Indicadores para evaluar escritura creativa en educación media superior*. *Educación y Ciencia*, 4(44), 41–56.
- Hernández, A. (2010) *Los rituales en la escuela. Una cultura que sujeta al currículo*, *Educere*, 14(49). Venezuela
- Hocevar, S (2007) *Enseñar a escribir textos narrativos. Diseño de una secuencia didáctica*. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*. 28 (4), pp. 50-59.
- Hymes, D. (1971). *Competence and performance in linguistic theory Acquisition of languages: Models and methods*. Ed. Huxley and E. Ingram. New York: Academic Press. 3-23.
- Jaúregui, O. (2008) *El problema de la ortografía*. Universidad de los Andes Mérida Venezuela, *Educere*. 12 (42), 625-627
- Jolibert, J. (1991) *Formar niños productores de textos*. Chile: Ediciones Pedagógicas Chilenas.
- Kalman, J. (2004). *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*, 8(17), 37-66
- Kaufman, A. M. (2005) *Cómo enseñar, corregir y evaluar la ortografía de nuestros alumnos... Y no morir en el intento*. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*. 26 (3), 6-20

- Lafuente, M.J., Cantero, M.J. (2010). *Vinculaciones afectivas. Apego, amistad, amor*. España: Pirámide.
- Latorre, A. (2005). *La investigación acción, conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao.
- León G. M. (2012) *La respuesta educativa a la diversidad desde el currículum. Educación inclusiva evaluación e intervención didáctica para la diversidad*. España. Editorial Síntesis, S. A.
- Lerner, D (2001) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México. Fondo de cultura económica.
- López, E. (2011). *Educar las emociones*. España: Wolters Kluwer.
- López, R. J. (2009) *La importancia de los conocimientos previos para el aprendizaje de nuevos contenidos*, Revista digital Innovación y Experiencias Educativas, 16, 1-14
- Lyons, N. (1999). *El uso de portafolios, propuestas para un nuevo profesionalismo docente*. Buenos Aires. Amorrortu.
- Maldonado, M. (2009). *La identidad profesional docente del profesor de educación básica en México, cuatro casos en San Luis Potosí*, Edición única, Tesis de maestría, Universidad Virtual, Tecnológico de Monterrey.
- Martínez, F. (1994): *Investigación y nuevas tecnologías de la comunicación en la enseñanza: el futuro inmediato*. Pixel Bit, 2, 3-17
- Mieles, M., Henríquez, I., Sánchez, L. (2009). *Identidad personal y profesional de los docentes de preescolar en el distrito de Santa Marta*. Revista Educación y Educadores, 12, 43-59.
- Monis, M., & Rodriguez, M. (2012). *Teaching creative writing english language classroom*. Indian Streams Research Journal, 2(10). P. 1 – 6

- Nieves Montero, J. (2008) *Ponencia De la creatividad en la escritura*. VI Congreso de Investigación y Creación Intelectual Universidad Metropolitana. Cuadernos Unimetanos
- Parra C. (2004) *Apuntes sobre la investigación formativa*. Educación y educadores 2004; 7: 7-77
- Pérez, A. (1995) *La comunicación y los medios en la formación a distancia* Pixel-Bit: Revista de medios y educación. 4, 69-76
- Perrenoud, P. (2004) *De la reflexión en la acción a una práctica reflexiva. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona, Graó. p. 90-104
- Piaget, J & Inhelder B. (1997). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Powell, J. T. (1973). *El educador y la creatividad del niño*. Madrid: Narcea S.A
- Quecedo, R. (2002). *Introducción a la metodología de investigación cualitativa*. Revista de Psicodidáctica, núm. 14, 5-39
- Quesada Castillo, R. (2006). *Evaluación del aprendizaje en la educación a distancia*. Revista de Educación a Distancia, <https://revistas.um.es/red/article/view/24291>
- Ramírez, M. y Hernández, F. (2014). *La investigación formativa retos y experiencias en la profesionalización docente*. México: Porrúa
- Restrepo, B. (2003). *Conceptos y Aplicaciones de la Investigación Formativa, y Criterios para Evaluar la Investigación científica en sentido estricto*. www.mineducacio.gov.co/CNA/.../article-186502_doc_academico5.pdf
- Rodari, G. (1973) *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Bogotá: Panamericana Editorial.
- Rodríguez, R. D. y Guzmán, R. R. (2019). *Rendimiento académico de adolescentes declarados en situación de riesgo*. Revista de Investigación Educativa, 37(1), 147-162.

- RUÉ, J. (1998): *El aula: un espacio para la cooperación. Cooperar en la escuela. La responsabilidad de educar para la democracia*. Barcelona: Graó, 17-49.
- Salas, Diaz, M., (2008) "Elogio de la escritura creativa en la clase de E/LE". *Ogigia*, revista electrónica de estudios hispánicos 4, 47-58.
- Sánchez, L. P. (1998) *El juego simbólico*. Psicología del desarrollo: teoría y prácticas. España, Ediciones Aljibe
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México Pearson Educación.
- SEP (2011) *Programa de estudios. Sexto Grado*. México.
- SEP (2018) *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación Educación Primaria. Sexto Grado*. México
- Serafini, T. (1997) *Cómo redactar un tema*. Barcelona, Paidós.
- Sharples, M. (1999), *How we write*, Londres: Routledge
- Tabash B. N. (2002) *La lectura creativa: propuestas para fortalecer la expresión escrita*, Revista Electrónica Educare, 2, 99-111
- Timbal, D. (1993). *Escritura creativa: técnicas para liberar la inspiración y métodos de redacción*. España. Editorial EDAF.
- Torrance E. P. (1970) *Desarrollo de la creatividad del alumno*, Ed.Centro regional de ayuda técnica. México
- Torres, J; Perera, V. *La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en educación superior*. Revista de Medios y Educación, 36, 141-149.
- Torres H., M. (2005). La identidad profesional docente del profesor de educación básica en México. Documento recuperado en la Web en:http://www.crefal.edu.mx/biblioteca_digital/CEDEAL/acervo_digital/coleccion_cr159efal/cuadernos_estancias/moises_torres_herrera/indice.htm

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológico superiores*. Barcelona: Crítica.

Vygotsky, L. S. (1981): *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires. La Pléyade.

Zabala, B Y Zabala, C (2011) *Profesores y Profesión docente. Entre el “ser” y el “estar”*. Madrid: Narcea, educadores XXI, 114-158.