



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

TITULO: La Producción De Textos Escritos Y El Trabajo Colaborativo En Alumnos De
Primer Grado De Educación Secundaria

AUTOR: Liliana Guadalupe Vázquez Gallegos

FECHA: 07/26/2023

PALABRAS CLAVE: Producción Escrita, Trabajo Colaborativo, Escritura Letrada,
Escritura Vernácula, Investigación-Acción

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL**

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

GENERACIÓN

2019



2023

**LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y EL TRABAJO COLABORATIVO
EN ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

TESIS DE INVESTIGACIÓN

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN ENSEÑANZA Y
APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA**

PRESENTA:

LILIANA GUADALUPE VÁZQUEZ GALLEGOS

ASESORA:

DRA. ÉLIDA GODINA BELMARES

SAN LUIS POTOSÍ, S. L. P.

JULIO DE 2023



**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 Liliana Guadalupe Vázquez Gallegos
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**La Producción de Textos Escritos y el Trabajo Colaborativo en Alumnos de Primer Grado de
Educación Secundaria**

en la modalidad de: Tesis

para obtener el

Título en Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria

en la generación 2019 - 2023 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.

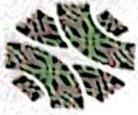
En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 11 días del mes de julio de 2023.

ATENTAMENTE.

Liliana Guadalupe Vázquez Gallegos

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



San Luis Potosí, S.L.P.; a 27 de Junio del 2023

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. VAZQUEZ GALLEGOS LILIANA GUADALUPE
De la Generación: 2019 - 2023

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Tesis de investigación.

Titulado:

LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y EL TRABAJO COLABORATIVO EN ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCIÓN MIRELES
MEDINA



DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRA. LETICIA CAMACHO ZAVALA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

DRA. ELIDA GODINA BELMARES



Agradecimientos

Dios, a ti es al primero que le agradezco por darme la dicha de vivir, por el tiempo y fuerza que me brindaste para poder seguir este camino, por seguir de pie. Sé que ha sido un trayecto difícil, pero gracias a tu divinidad, lo logré.

Papá, mamá, hermana y sobrinas, lo que tanto soñé desde pequeña, ser maestra, lo estoy cumpliendo, gracias a cada uno de ustedes por tomarme de la mano y nunca dejarme sola, me queda claro que ustedes siempre estarán ahí, tan orgullosos de lo que estoy logrando, los amo.

Asesora, Dra. Élida, no me alcanzan las palabras para agradecer tanto apoyo que me ha brindado, sin duda, fue mi mejor maestra, mi mejor mentor para seguir adelante, llevaré en mi corazón el enseñar siempre con amor y disposición para generar un cambio positivo en mis alumnos, tal cual como me lo enseñó desde el primer día.

Maestros y maestras de la Licenciatura en Español, gracias a cada uno de ustedes, por dejar una huella imprescindible en mi vida, por sus enseñanzas, soy lo que soy. También, a mis maestras titulares de la escuela de prácticas que durante un ciclo escolar confiaron en mi trabajo y capacidad para estar frente a un grupo. A mis alumnos, gracias por salvarme y convertir días grises en días llenos de colores, por animarme a ser mejor y con ello, a esforzarme cada día hasta ser una profesional de excelencia.

A mi compañera y amiga en esta aventura educativa, Cinthia, quien me demostró que la amistad sincera sí existe; nuestras sesiones de asesoría permitieron el trabajo horizontal, gracias por cada consejo. En general, a todos mis amigos, que jamás me dieron la espalda y tenían una palabra de aliento cuando más lo necesitaba, se los agradezco tanto.

¡Muchas gracias a todos los que han aportado a mi vida!

Índice

Introducción: Un Inicio a la Investigación Pedagógica	7
Capítulo I. Delimitación del Problema	12
Algunos Antecedentes de la Escritura	12
Justificación del Estudio	15
Problemática	17
Capítulo II. Estado de la Cuestión	20
El Trabajo Docente desde las Consignas y Autoconfrontación Cruzada.....	20
Desafíos de la Producción Escrita en Alumnos de Educación Primaria	23
La Observación y la Reflexión para la Producción de Textos Escritos en Alumnas de Educación Primaria.....	26
La Producción de Textos Escritos en Primaria y Secundaria	27
Capítulo III. Aproximaciones Teóricas	32
La Educación como un Derecho de cada Individuo	32
El Constructivismo en la Educación	33
La Escritura como Práctica Cultural	34
La Escritura: Una Fuente de Conocimientos en la Educación Secundaria.....	37
Planteamientos de la Producción Escrita en los Programas de Estudio 2011, 2017 y 2022	40
El Trabajo Colaborativo en Actividades de Producción Escrita	41
Capítulo IV. Marco Metodológico	44
La Investigación Acción.....	44
El Docente como Investigador Escolar	44
Metodología Cualitativa	45
La Investigación Acción: Una Intervención Docente	47
Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos en la Práctica Educativa	48
La Investigación Acción Situada	49
Capítulo V. Resultados del Diagnóstico e Intervención Docente	56
Primera Fase: El Diagnóstico como Reconocimiento de las Necesidades del Alumnado Ante la Producción Escrita y el Trabajo Colaborativo	58
<i>Grupo Focalizado para la Problemática del Estudio de Investigación</i>	62
Segunda Fase: La Intervención y el Seguimiento Pedagógico ante la Escritura Colaborativa	65
Tercera Fase: La Evaluación como un Proceso de Conocimientos	97

Conclusiones: Aprendizajes en el Estudio de Investigación	101
Referencias	107
Anexos	116

Introducción: Un Inicio a la Investigación Pedagógica

“La educación no es la respuesta a la pregunta, la educación es el medio para encontrar la respuesta a todas las preguntas”
-William Allin

Este tema de estudio se planteó como punto de partida en el proceso de aprendizaje de los adolescentes de educación básica, como una herramienta fundamental en el desarrollo de los mismos en la habilidad comunicativa; es decir, la escritura. En este caso, se recuperó dicha problemática en los jóvenes de educación secundaria, vinculado con el trabajo colaborativo.

Este hecho subyace de manera relevante en los estudios de ámbito escolar y social, debido a que la escritura es una habilidad de lenguaje común y que necesita de un fortalecimiento adecuado para producir textos escritos libres o con una estructura fija, para una mejor comunicación de mensajes en el trayecto académico o bien, personal.

La educación es un principio y derecho de suma relevancia para el desarrollo del ser humano, basado en el artículo 3° de la Constitución Política Mexicana, donde se mandata que el estado ha de ofrecer una educación de calidad; universal, inclusiva, pública, gratuita y laica para los niños, niñas y adolescentes del país.

Las prácticas educativas abren un panorama para cumplir el mandato legal, así como la resolución de problemas a través de acciones innovadoras, donde resulta de importancia la intervención en el aula donde el desarrollo de secuencias didácticas representa una posibilidad de transformación en la tarea educativa, tal como lo plantea la estructura y los propósitos que se exponen en el Plan y Programa de Estudio 2017, encaminados a atender el desarrollo de capacidades de los niños y niñas, así como de los adolescentes en los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria.

En el actual Marco Curricular 2022 de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) se proponen siete ejes articuladores, encaminados a adquirir saberes y conocimientos significativos para ámbitos de la vida, los cuales permitirán a los alumnos de las distintas fases, desarrollarse de manera colectiva e individual en sociedad, los ejes articuladores explícitos en la NEM son:

1. Igualdad de género
2. Interculturalidad crítica
3. La inclusión
4. El pensamiento crítico
5. La educación estética
6. La vida saludable
7. El fomento de la lectura y escritura

Justo en el séptimo eje articulador se toma como referente la adquisición del lenguaje oral y escrito, mismos que permiten al alumno desenvolverse de manera satisfactoria en los contextos que se encuentre, en sí, este eje está vinculado a la sexta fase propia a la educación básica, es decir, la educación secundaria. El eje articulador “el fomento de la lectura y escritura” alude a su vez al campo formativo de lenguajes, en particular en la asignatura de español y las que emergen de ella. La tarea sustantiva del eje del diálogo y los espacios de interacción, ya sea en modalidad oral o escrita, tiene a fin de que niños, niñas y adolescentes compartan distintas maneras de ser y de estar en la diversidad que compone una comunidad.

En la NEM en el marco curricular, toma como base cinco transformaciones educativas: epistemológica, metodológica, axiológica, pedagógica y estructural, las cuales están inmiscuidas en crear un espacio propicio de enseñanza y aprendizaje en las instituciones donde emerge la interacción oral o escrita de los estudiantes.

En el presente documento se integra un estudio de investigación educativa seguido y atendido ante una problemática sobre la ausencia, desinterés y limitada

competencia en la producción escrita en alumnos de primer grado grupo “A” de la Escuela Secundaria General Graciano Sánchez Romo, durante el ciclo escolar 2022-2023.

La metodología de investigación-acción que guio el trabajo, permitió vislumbrar, conocer y trabajar ante los intereses que presentaron los adolescentes hacia la producción escrita, asimismo, cómo esta práctica social del lenguaje se hacía presente en su vida cotidiana y académica. La investigación seguida dio lugar a la intervención educativa con la finalidad de fortalecer y en su caso, mejorar la producción de textos escritos a partir del trabajo colaborativo.

El objetivo general de dicha investigación consideró la planificación de la producción escrita de los adolescentes de primer grado de educación secundaria, a través de actividades de aprendizaje cotidianas que enfatizaron el trabajo colaborativo, el estudio dio lugar al presente documento de tesis conformado por diversos apartados.

En el primer capítulo la delimitación del problema se describen los elementos que dan cuenta de la identificación del problema, es decir, se analizaron los planteamientos empíricos derivados de la observación, la experiencia e intervención con el alumnado y los elementos que apoyaron a explicitar y comprender por qué surgió esta dificultad en el contexto escolar y por qué fue menester atender tal problemática vía una metodología de investigación-acción.

También es importante mencionar que las preguntas base de este estudio estuvieron enfocadas en conocer las dificultades y posibilidades de la producción escrita por parte de los estudiantes, así como la importancia de la observación al grupo para la implementación de actividades didácticas y colaborativas para la producción escrita de textos de su interés.

Respecto al trabajo colaborativo, este constituye un “modelo de aprendizaje interactivo, que invita a los estudiantes a construir juntos, lo cual demanda

conjugar esfuerzos, talentos y competencias, mediante una serie de transacciones que les permitan lograr las metas establecidas” (Revelo y Jiménez, 2018, p. 117). Es por ello, que la escritura en conjunto genera más interés y mayores posibilidades de ser una actividad recurrente en alumnos de primer grado de educación secundaria.

En el segundo capítulo estado de la cuestión, se encuentran plasmados datos que dan cuenta de la búsqueda en estudios realizados acerca de la producción escrita para comprender qué se sabe del tema de escritura y qué reportan los trabajos realizados por expertos de la educación con el fin de mejorar y fortalecer las prácticas de escritura. Dichas investigaciones evidencian enfoques cuantitativos y cualitativos, que dan cuenta de las fortalezas y debilidades de los alumnos en la producción de textos escritos en diferentes niveles educativos.

En el tercer capítulo aproximaciones teóricas, se plantearon los antecedentes teóricos que se tienen acerca de la escritura, se abunda en la explicación y fundamento. Los aportes señalan que se puede trabajar la escritura con los estudiantes de diferente nivel escolar, alude a sus posibles comportamientos de interés y/o desinterés ante dicha habilidad. Una razón importante de que los estudiantes adquirieran un buen desarrollo de la escritura es formar usuarios competentes de la lengua escrita para poder comunicarse con eficacia y eficiencia con los demás e incluso consigo mismos.

En esta revisión teórica se incluyeron datos provenientes de los Planes y Programas de Estudio a fin de comprender cómo y cuándo se han ido reorientando las evidencias acerca de la lectura y su comprensión, dado que se muestran cambios en las propuestas curriculares oficiales y hacia una mejora y fortalecimiento de la lectura y escritura. Sin embargo, en este documento se reconoce que las prescripciones curriculares se aterrizan de múltiples maneras en la realidad educativa.

En el cuarto capítulo marco metodológico, se explicita la metodología de investigación-acción enfocada a nuevos procesos de aprendizaje, mismos que permitieron realizar intervenciones didácticas a partir de un diagnóstico previo y la recogida de datos de la práctica docente, que permitieron analizar desde un enfoque cualitativo los avances y dificultades en el proceso de escritura de los adolescentes de primer grado de educación secundaria, concebidos como sujetos de estudio en esta investigación.

En el quinto capítulo resultados del diagnóstico e intervención docente, resulta de suma importancia porque da cuenta del proceso central del estudio; se dividió en tres partes, la primera refiere a la fase diagnóstica, donde se expusieron los resultados producto del análisis de datos provenientes de los estudiantes de primer grado de educación secundaria ante la producción escrita, mientras que la segunda parte del escrito, versa acerca de la intervención cuyos resultados obtenidos se arrojaron durante el ciclo escolar 2022-2023, por tanto, en la tercera parte se indica que es alentador intervenir con formas de enseñanza innovadoras, sistémicas y evaluadoras a favor de la producción escrita.

Por último, se integran las conclusiones en donde se hace el análisis general de la experiencia, se explicitan las respuestas al objetivo y preguntas de investigación. En el trabajo también se abordan algunos rasgos del perfil de egreso de la materia que sustentan el proceso de la investigación y la evidencia del trabajo realizado desde el aula. Dejando evidencia de que el fortalecimiento de la producción escrita abrió un amplio panorama en el saber de los estudiantes de educación básica, asimismo, dio cabida a nuevos métodos de aprendizaje con el acompañamiento de compañeros de clase.

Capítulo I. Delimitación del Problema

En este capítulo se presentan los antecedentes, justificación y planteamiento de los problemas obtenidos sobre la escritura y la importancia de trabajar con fines de investigación. En la justificación de la problemática fue necesario incorporar parte del contexto interno y externo donde se desarrolló el estudio de la investigación.

Algunos Antecedentes de la Escritura

La adquisición de conocimientos acerca de la lengua materna es indispensable dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de los educandos, ya que de esta manera, los alumnos de educación básica, son capaces de seguir aprendiendo, reconocer y valorar aspectos fundamentales que los ayudarán a trabajar y actuar en su contexto, de esta manera los alumnos, en especial, los de primer grado de educación secundaria pueden hablar, leer, escribir y escuchar; es decir, en el contacto cotidiano emplean y desarrollan las prácticas sociales del lenguaje en lugares situados en los escenarios donde se viven.

Cabe aclarar, que en el Plan y Programa de Estudio 2017, en el área de Lengua Materna Español, se señala la importancia que existe para que los alumnos desde educación primaria tengan un desempeño pertinente tanto de lectura como de escritura, tal como lo comenta la Secretaría de Educación Pública (2017).

Estas dos vertientes están inscritas en diversas prácticas sociales del lenguaje, que suceden cotidianamente en los diversos contextos de su vida. Solo si remontan con éxito este reto y alcanzan un dominio adecuado de la lectura y la escritura, contarán con la herramienta esencial para continuar satisfactoriamente sus estudios. (SEP, 2017, p. 73)

El desarrollo de las habilidades mencionadas, habilita y da lugar a disponer de una educación de calidad, misma que habrá de seguir desarrollándose en

habilidades y capacidades que permitan a los niños, niñas y adolescentes (NNA) aprender a lo largo de la vida, así como sortear con mayor éxito los aprendizajes que impliquen producir textos de cualquier tipo, aprendiendo así en y para la vida de los espacios en que se desarrollan los adolescentes de educación secundaria.

En este trabajo se asume que la escritura forma parte importante del ser humano, ya que se concibe como “un medio para aprender o dar sentido a la existencia, porque escribir es una manera de existir, construir y reconstruir el mundo propio. Es la posibilidad de crecimiento continuo y no una simple destreza” (Giraldo, 2015, p. 42). Con ello, la escritura es una habilidad que se trabaja durante el desarrollo de los NNA y jóvenes con el paso de los años, forma a seres humanos competentes y permite el desenvolvimiento en conjunto en la vida escolar, así como dentro de una sociedad, para la constante comunicación.

En el estudio realizado por Colunga, Leyva y Turrubiartes (2021) titulado “Comprensión Lectora Desafío de la Educación en San Luis Potosí” los autores dan cuenta de los bajos hábitos lectores de los estudiantes, así como también, de la escritura, en el documento se puntualiza que México ocupa los primeros puestos o lugares en donde estas prácticas son poco desarrolladas:

Es probable que algunas de las causas por las cuales se originan el desinterés por las prácticas efectivas de lectura y escritura sea la inadecuada formación que se recibe desde los primeros años de edad escolar, ya que los alumnos de niveles posteriores, carecen o no han desarrollado acertadamente habilidades cognitivas esenciales como las comunicativas: hablar, leer, escuchar y escribir. (Colunga, Leyva y Turrubiartes, 2021, p. 2)

Es por ello, que para lograr este fortalecimiento y/o mejora dentro de la escritura es necesario disponer de un marco de referencia teórica y didáctica para emplear las estrategias educativas que se manejen como incentivadores para

empezar a redactar de la manera esperada o deseada, pues según Civarolo (2014).

[...] la escritura no constituye simples actividades de decodificación o en codificación lingüística, de interpretar o trazar letras. Por el contrario, [...] interpretar y producir textos implican actividades intelectuales de alta complejidad, intensos mecanismos de actualización de cientos de conocimientos que el lector o el escritor traen consigo. (Civarolo, 2014, p. 132)

El planteamiento del autor, con el cual hay coincidencia plena, expresa que la habilidad de escritura es una construcción del aprendiz en su contexto, en el papel que toma el docente, las competencias del estudiante y las de la misma institución para lograr el proceso de escritura.

También es necesario reconocer que, para promover la escritura en procesos de escolarización, se necesitan emplear distintas estrategias didácticas para su logro, como sería conocer a los adolescentes del grupo; abordar intereses y necesidades según se crea conveniente, pues las estrategias didácticas son consideradas como “procedimientos que se utilizan en forma flexible para promover el logro de aprendizajes significativos”. (Mayer, Shuell, West, et. al., 1884, citado en Díaz Barriga y Hernández, 1998, p. 118)

Ahora, entorno a la Escuela Secundaria donde se desarrolló dicho estudio, existió la posibilidad de conocer el antecedente en cuanto a la producción escrita con los estudiantes; el diálogo, la realización de un diario de campo y la observación participante y no participante que atiende con mayor certeza aquellas áreas de oportunidad y fortalezas, acciones que en conjunto permitieron conocer cuáles eran las habilidades que los estudiantes de secundaria poseían. Sin duda, las prácticas educativas construyen puentes de conocimiento para que los estudiantes logren ser receptores de aquellas enseñanzas que se les proponen, a

la vez que se logró el aprendizaje durante todo su proceso vital y así el aprendizaje se desenvuelva de manera satisfactoria con su entorno escolar y fuera del mismo.

El Rezago Educativo Iniciado ante la Pandemia por COVID-19

Es bien sabido que el aislamiento que se produjo por la pandemia en donde millones de personas, no sólo perdieron a sus familiares, sino que también los alejó de sus áreas de trabajo y estudio; específicamente el ámbito escolar se vio sumamente afectado, debido a que gran cantidad de NNA e incluso jóvenes, se vieron desinteresados por las clases en línea, sus conocimientos y saberes adquiridos en el ciclo escolar 2019 - 2020 se diluyeron y por tanto, se tomó un rumbo que no se tenía previsto en cuanto a la escolarización, logros y el alcance de aprendizajes en los educandos.

En diálogo con los estudiantes del grupo de estudio; primer grado de educación secundaria, manifestaron que su proceso de aprendizaje se vio afectado en todas las asignaturas desde 4° grado de educación primaria, debido a que no recibieron la misma atención, apoyo ni enseñanza de su docente durante las clases en línea. En este sentido, resulta lógico pensar que la escritura se encontró menos favorecida, porque los estudiantes ya no tomaban con frecuencia un lápiz y un cuaderno para escribir, pues al parecer se veían influenciados por redes sociales y distintos aparatos electrónicos. Sin duda, los estudiantes necesitaban mejores condiciones para escribir, así como estrategias didácticas para trabajar y fortalecer de nuevo esas competencias y habilidades básicas de adquirir.

Justificación del Estudio

El estudio de esta investigación se encaminó, entonces, a atender y mejorar las producciones escritas de los estudiantes de educación secundaria, mediante el trabajo colaborativo, este último concebido como parte de la inteligencia emocional

relacionada en una competencia social basada en la gestión de relaciones, como lo menciona Goleman, Boyatzis y Mckeen (2002).

De esta manera, se consideró que el trabajo en conjunto crearía un ambiente cordial dentro del aula, asimismo, mejoraría el proceso de escritura, tal como añaden Bisquerra y Pérez (1997).

El trabajo colaborativo es una competencia social con una capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas, esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales y asertividad. (Bisquerra y Pérez, 1997, p. 72)

En el mismo orden de ideas, Salovey y Sluyter (1997) identifican cinco dimensiones básicas en las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, autocontrol. (Salovey y Sluyter, 1997, citado en Bisquerra y Pérez, 2007, p. 5)

Respecto, a la escritura es necesario decir que es de relevancia en la adquisición de distintos aprendizajes. Un ejemplo de ello, fueron las jornadas de práctica profesional en ambas modalidades de trabajo: virtual y presencial, donde se observó que los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la Escuela Secundaria General Graciano Sánchez Romo mostraban poco desarrollo en cuanto a la escritura, así como desinterés en fortalecer y desarrollar la producción escrita.

En este trabajo se tiene la idea de que la producción escrita es una habilidad necesaria de desarrollar, porque gracias a la misma, los NNA pueden seguir aprendiendo de cualquier disciplina y es así, como pasan por procesos de escritura. En general, esta investigación busca mejorar los procesos de escritura, promoviendo una producción de interés acompañada y andamiada por el docente, construida y mejorada en colaboración con sus iguales colocando en el centro del proceso el interés y gusto por escribir, a fin de que los adolescentes que cursan el nivel de educación básica, vean en la escritura una forma y/o técnica de creación,

expresión y creatividad que los ayude a corto, mediano y largo plazo a seguir aprendiendo dentro y fuera del aula.

Problemática

Los adolescentes de primer grado de educación secundaria mostraban y expresaban un notable desinterés en la producción escrita de textos, estos fueran extensos o breves, así como también, en el trabajo colaborativo con compañeros o con familiares. Esta situación permitió abundar en el fortalecimiento de la escritura y el trabajo en equipo.

Planteamiento Escolar

La problemática se detectó y siguió en la Escuela Secundaria General Graciano Sánchez Romo, ubicada en la cabecera principal del municipio de Soledad de Graciano Sánchez, San Luis Potosí, turno matutino, el cual cuenta con la mayoría de estudiantes abarcando los tres grados educativos.

La organización y administración de la escuela evidencia que hay un cuidado y seguimiento de los principales actores educativos, es decir, los adolescentes. Se advierte una organización que permanece atenta a las actividades, al seguimiento de los estudiantes, así como a los procesos de aprendizaje. La directora, subdirector, coordinadores, secretarías, prefectos, asesores y maestros titulares, solían estar atentos y al pendiente de los alumnos según el grado escolar. Además, el equipo de docentes se involucraba de manera permanente con los padres de familia, para atender situaciones relacionadas con el rendimiento escolar de cada adolescente.

Objeto de Estudio

El objeto de estudio de esta tesis de investigación es la producción de textos escritos de los alumnos de primer grado de educación secundaria. Por tanto, éstas habrán de seguirse a partir de considerar una planeación que ponga en práctica actividades cotidianas, de interés del estudiante, implementadas en colaboración con sus compañeros.

Supuesto de Investigación

Los estudiantes de primer grado de educación secundaria mejoran su proceso de escritura con actividades y textos de su interés, trabajando y produciendo escritos con sus compañeros.

Objetivos de Investigación

Objetivo General:

Planificar procesos de producción escrita de los estudiantes de primer grado de educación secundaria, a través de actividades de aprendizaje cotidianas que enfatizan el trabajo colaborativo.

Objetivos Específicos:

- Integrar una evaluación diagnóstica que permita detectar las dificultades en la producción escrita de los estudiantes de primer grado de educación secundaria.
- Implementar intervenciones didácticas que favorezcan la producción escrita a partir de los intereses del alumnado de primer grado de educación secundaria.
- Emplear el trabajo colaborativo para favorecer la planeación de las intervenciones educativas a favor de la producción escrita.

Preguntas de Investigación

- ¿Cuáles son las principales dificultades y posibilidades en la producción escrita del alumnado de primer grado de educación secundaria?
- ¿Cómo se construye una planeación didáctica a favor de la producción escrita que atienda los intereses cotidianos de alumnado de primer grado de educación secundaria?
- ¿Cómo apoyar la producción escrita mediante actividades colaborativas del alumnado de primer grado de educación secundaria?
- ¿Cómo involucrar a los estudiantes en el trabajo colaborativo para poder crear textos escritos?

El planteamiento problemático expresado es el resultado de la observación de la docente en formación al interior del aula de primer grado de educación secundaria, de la búsqueda de investigaciones afines, de la escucha atenta del alumnado y la reflexión acerca de las dificultades que conlleva el que los jóvenes de educación secundaria no produzcan textos escritos, con conciencia de las dificultades que les pueden generar como: atraso escolar, bajo rendimiento académico en las materias, limitada capacidad de la escritura, disgusto en trabajos escritos, reprobación y hasta deserción escolar.

Capítulo II. Estado de la Cuestión

Incluir el estado de investigaciones afines a la problemática expresada en el capítulo previo permitió entender que es indispensable conocer qué se ha investigado en cuanto a la producción escrita, cuáles son las aportaciones actuales, qué hallazgos pueden orientar la investigación que se inició. Este apartado resultó una primera oportunidad de nuevos aprendizajes en la formación docente de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria, pero sobre todo permitió conocer y entender que, en una investigación y elaboración de tesis, la búsqueda y el análisis resultan esenciales para una transformación del estudiantado de licenciatura, asimismo, el fortalecimiento de aquellas prácticas lingüísticas que originaban la comunicación entre los estudiantes.

En el presente capítulo se consideran varias investigaciones y estudios realizados en torno a la mejora de la producción escrita. La búsqueda de información permitió conocer acerca de la metodología que llevan a cabo en los estudios, saber cómo es que se enfocan a los grupos, entender las soluciones y actividades que dan refuerzo a la producción escrita de alumnos de educación básica y abrió la posibilidad de afinar procesos de escritura que la revisión de investigaciones ameritó que se escribiera lo que se había entendido.

El Trabajo Docente desde las Consignas y Autoconfrontación Cruzada

En la investigación realizada por Rodríguez y Leal (2019) que lleva por título “El Trabajo Docente en una Clase de Español: un Análisis desde las Consignas y la Autoconfrontación Cruzada” desde la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, realizaron un estudio en una escuela primaria ubicada en el mismo estado de San Luis Potosí, S. L. P., donde la maestra en servicio hace su intervención docente con un grupo de 24 alumnos de cuarto grado de educación primaria, cuya edad oscilaba entre los 10 y 11 años.

Este estudio se enfocó solamente en el área de español, ya que se consideraba una asignatura donde se encontraban más áreas de oportunidad. Los dos investigadores realizaron estudios etnográficos, mediante los cuales se logró conocer el contexto en el que los estudiantes se desenvolvían, asimismo, sus creencias, pensamientos e ideologías y cómo éstas intervenían en su proceso de aprendizaje, en particular en español.

En esta línea temática de investigación se retoma la autoconfrontación cruzada explicada por Rodríguez y Leal (2019) como “herramienta de reflexión sobre la propia acción que permite al docente enfrentarse a su trabajo distanciado, al momento de intervención y ayuda al investigador a comprender el trabajo realizado por el actor educativo”. (Rodríguez y Leal, 2019, p. 4)

En la investigación se tomó como base, aquellas políticas educativas propuestas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en el 2014, para conocer e identificar los conocimientos y las habilidades para mejorar las prácticas de enseñanza.

En los resultados se destacó lo necesario que resulta realizar informes de responsabilidades, proyectos de enseñanza y los exámenes de conocimientos; esto llamado Evaluación del Desempeño Docente, como su mismo nombre lo señala, se logró tener un razonamiento más amplio y crítico del papel que desarrolla el docente en sus prácticas educativas, de igual manera, reconocer si en la diversidad de los alumnos estaban adquiriendo los aprendizajes o qué tipo de deficiencias existían.

Durante el estudio se desarrollaron secuencias didácticas a partir de lectura y escritura, la docente de educación primaria compartía las indicaciones y del mismo modo, acompañaba a los estudiantes a la realización de la encomienda. La secuencia didáctica llevó a que los estudiantes leyeran un texto modelo, es decir, una carta solicitando un servicio, de esta manera, se les pedía que identificaran cuál era la intención y las características fundamentales en este tipo de escritos,

como, por ejemplo; el destinatario, la fecha, el cuerpo del escrito y el remitente, entre otros. Durante el trabajo realizado, se pudo observar cómo las indicaciones cambiaban de manera constante y cómo los niños y niñas se mostraban confundidos en lo solicitado.

Al final del estudio, los investigadores abrieron un panorama extenso para la reflexión dejando al descubierto lo necesario que resulta el hecho que la educación forme en los NNA un pensamiento reflexivo y crítico de lo que están haciendo y adquiriendo, esto en beneficio en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el caso de la escritura, fue necesario que los estudiantes mostraran sus habilidades y con base en ello, poder fortalecer dicha práctica, sin ir a lo tradicional de explicar y seguir indicaciones. Además, lo fructífero de este estudio es que se analizó la práctica docente, es decir, saber las fortalezas y áreas de oportunidad que se tuvo como profesionales de la educación, la autoconfrontación cruzada se relaciona de manera estrecha en el ciclo reflexivo de Smyth (1991) basado en cuatro etapas de reflexión sobre la propia práctica.

Figura 1

Ciclo Reflexivo de Smyth (1991)



Fuente: Adaptado de Piñeiro y Flores, 2018, p. 242.

Desafíos de la Producción Escrita en Alumnos de Educación Primaria

La presente investigación que se leyó de Rodríguez y Vaca (2017) se presentó una indagación titulada “Análisis Microgenético de las Producciones Textuales de Alumnos de Primaria y Secundaria” este estudio tuvo como base principal contribuir a la comprensión de los problemas que representaron la construcción de textos para los actores educativos. Para el logro satisfactorio de ello, se planteó la siguiente pregunta; ¿qué problemas enfrentan los alumnos de educación básica que inician su trayectoria como usuarios de la lengua escrita cuando resuelven una tarea de producción textual?

El estudio se llevó a cabo con dos grupos de diferente nivel educativo; alumnos de cuarto grado de primaria y de tercer grado de secundaria, pertenecientes a cuatro escuelas públicas. Entre los requisitos necesarios, se planteó que existiera una interacción constante y que las pruebas fueran equitativas entre las parejas formadas para el trabajo. Los resultados del estudio arrojaron que para que exista un buen proceso de la escritura se debe de realizar una revisión constante del texto, para así identificar las dificultades y las fortalezas que los estudiantes presentaban en el desarrollo de dicha habilidad; para esta revisión se necesitó de un lector auténtico que revisó de manera constante los productos escritos. Resultó de sumo interés recuperar que los autores comentaron que la escritura se concibe como un proceso mental, ya que antes de escribir se necesita pensar.

Es por esta razón, que la secuencia didáctica que se llevó a cabo fue ordenar parejas de niños, niñas y adolescentes para poder trabajar en una encomienda factible para ellos, pues se dividieron por parejas, como se mencionó anteriormente, así la persona uno de las duplas trabajaban en un aula mientras se observó y analizó un video de cacerías de animales reales con duración de tres minutos con 32 segundos. Después de la observación de dicho recurso multimedia, se procedió a escribir por medio de un equipo de cómputo lo que entendieron del video para que el compañero de pareja que no visualizó el

contenido tuviera cierta noción y/o conocimiento acerca de lo que trataba la cacería de animales.

Mientras los estudiantes produjeron sus escritos, los investigadores grabaron audios y videos de los mismos, para tener indicadores que les dieran pauta en explorar los análisis que ellos querían obtener. De esta manera, se hizo observación de los aspectos fundamentales de la escritura; ortografía, acentos, puntuación y el tecleo por minuto que se hacía al escribir en la computadora.

Al momento de trabajar con la persona dos de la dupla, se le pidió leer el escrito que su pareja había realizado anteriormente y con base en ello, dar una opinión acerca del contenido del video, sin haberlo visto aún. Claramente, existían complicaciones, debido a que no se redactaba de la manera adecuada, pero como menciona Eco (2008).

El paso de imagen a oralidad, y posteriormente a escritura, es una adaptación intersemiótica; es decir, la transformación de una materia en otra, que puede ir de lo gráfico a lo coreográfico, de la imagen visual a lo escrito, de lo escrito a lo visual, etcétera. Este cambio tiene implicaciones para el escritor y para el texto en relación con el referente original. (Eco, 2008, citado en Rodríguez, Barrera y Vaca, 2019, p. 44)

Asimismo, se juntaron de nuevo como parejas y redactaron de manera conjunta el escrito, se podían cambiar palabras, se añadió más información e incluso se eliminaron aquellos datos que no parecían relevantes en el texto.

Por otra parte, queda claro que para entender los procesos de escritura es necesario reconstruir las condiciones de producción escritas de origen, porque es un proceso complicado para los estudiantes y de manera más factible es recomendable fortalecer esos procesos con los que se les instruyó desde el inicio de su educación básica.

En esa investigación, se les dio más abordaje a los estudiantes de telesecundaria, debido a que sus problemas de tecleo en un centro de cómputo no era el esperado, tardaban en pensar qué escribir y cómo hacerlo, razón que puso en alerta a los investigadores, pues en ellos estuvo presente que era el grupo de último grado de educación básica, y que no era apropiado pasar con ese tipo de deficiencias a otro nivel educativo.

Tocando un punto clave; el centro de cómputo, las herramientas digitales hoy en día son un arma de alto impacto, puesto que ayudan a ir fortaleciendo diferentes prácticas, habilidades y estrategias en el ámbito educativo; en esta investigación no sólo se hicieron presentes el equipo de la computadora y el video como recurso digital, sino también el Espía 2.0 para el análisis de los resultados de ambos niveles educativos, como lo añaden Rodríguez, Barrera y Vaca (2019).

El Espía 2.0 es una herramienta digital para la exploración de los procesos de producción de textos. Para los escritores, es una plataforma de apariencia y funcionamiento similar al de un procesador de textos. Permite la captura y edición básica de un escrito, y no tiene habilitadas las funciones de revisión y corrección gramatical propias de los procesadores de textos, corrector ortográfico, uso de mayúsculas automático, completamiento de palabras. (Rodríguez, Barrera y Vaca, 2019, p. 41)

También fue conveniente resaltar la relevancia que el análisis microgénético contiene en un estudio, pues para los investigadores resultó más factible obtener los resultados desde la primera actividad diseñada hasta como los educandos trabajaron de manera constante en su escrito, esta idea, también resaltó con lo que deducen Barrios, Barbato y Branco (2012).

La metodología facilita la comprensión de la acción de los sujetos, a la vez que abre un espacio para entender la interpretación que los sujetos hacen de esas señales metacomunicativas, que orientan sus propias acciones e

interacciones y permiten la construcción conjunta de significados. (Barrios, Barbato y Branco, 2012)

La Observación y la Reflexión para la Producción de Textos Escritos en Alumnas de Educación Primaria

Ahora bien, de modo similar, la investigación por sí sola de Rodríguez (2015) titulada “Análisis Microgenético del Proceso de Producción Textual de Dos Alumnas de Primaria” resultó tener concordancia con el estudio anterior, puesto que utilizó la misma metodología; la transición ocurrió solo en el trabajo de dos estudiantes de sexto grado de educación primaria en el estado de Veracruz.

En primera instancia, se llevó a cabo, la situación didáctica que consistió en formar una pareja, la persona uno vio un video solo con imágenes titulado “la ley del más fuerte” que se mostró la cacería de animales con duración de tres minutos, dicho lo anterior, el video no producía ningún sonido sonoro; en dicho archivo multimedia la alumna tuvo que observar, analizar y reflexionar, con base en ello, escribir en la computadora de lo que trataban las imágenes reproducidas.

La persona dos entró al aula y leyó lo que su compañera escribió en la computadora, acerca del video. Posterior a ello, escribieron en conjunto más información acerca del video, a pesar de que una de las personas de aquella pareja no observó el video.

Las alumnas se mostraron inseguras ante lo que habían escrito en conjunto, sin embargo, con un diálogo y orientación del docente e investigador se logró esclarecer el producto escrito. Por otra parte, se llevó a cabo la misma identificación del dominio de acentos, puntuación, ortografía y tecleo por parte de las alumnas; se detectó que el 63% del tiempo que se destinó para la actividad implementada, las estudiantes estuvieron tecleando la computadora; haciendo uso de igual manera, del Espía 2.0 para arrojar resultados más precisos acerca de la elaboración del texto.

Conviene mencionar, que se llevó a cabo una microgénesis situada, la cual es considerada como una herramienta básica de análisis de interacciones generadas entre diferentes participantes, esto sirve para un análisis del proceso de producción y revisión textual. En la investigación se reflexionó acerca de cómo la escritura propone las prácticas sociales del lenguaje; escuchar, escribir, hablar y leer. Porque son resultado de la comunicación e interacción, de la lengua oral y la lengua escrita.

Finalmente, en el trabajo docente, resultó imprescindible hacer miradas objetivas hacia la escritura, la interacción e incluso la lectura en voz alta. Fue preciso haber encontrado herramientas didácticas, lingüísticas y psicológicas que permitieron identificar posibles deficiencias en la escritura y con ello, poder intervenir, de una manera razonable, dando miradas objetivas ante la escritura tal cual como afirma Rodríguez (2015).

La revisión y la reescritura no se aprenden solas, se requiere del acompañamiento cercano del docente en diferentes momentos del proceso de revisión de un texto. Para ello, el maestro necesita contar con herramientas didácticas, lingüísticas y psicológicas que le permitan identificar las dificultades de los escritores, generar un diagnóstico confiable y construir formas de intervención ajustadas a sus necesidades. (Rodríguez, 2015, p. 74)

La Producción de Textos Escritos en Primaria y Secundaria

Otro estudio investigativo de autoría de Tapia (2019) titulado “Amor, Celulares y Rezos, Prácticas Letradas Vernáculas en una Escuela Primaria”, dicha indagación se llevó a cabo durante un año con dos grupos de alumnos de tercer grado de educación primaria, en la Ciudad de México. Consigo se realizaron observaciones y análisis de estudio de los textos vernáculos que se hacían presentes en el desarrollo de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, así como también la observación participante, pues se consideró de vital importancia

conocer en qué contexto tanto escolar como social se encontraban inmersos los educandos.

Este estudio tuvo como fin, descubrir las perspectivas de las prácticas letradas de dichos alumnos, es decir, de aquellas formas con uso de la lengua escrita que hacen la inspiración para la vida del ser humano ante sus necesidades. Con esto, se hizo referencia a que las prácticas letradas y vernáculas son aprendidas en la vida cotidiana; lo informal, lo que se encuentra en la calle o comunidad, lo que es normal para cualquier persona.

Asimismo, se encontró estrechamente relacionada la literacidad está a palabras de Freire, Macedo y Giroux (s.f.) es el “medio para desarrollar la conciencia crítica, repensar la propia identidad y poder transformar la sociedad a través de la lectura y escritura”. (Freire, Macedo y Giroux, s.f., citado en Cassany y Ferrero, 2015, p. 93)

En la indagación, de igual manera, se hizo uso de recursos que ayudaron a sustentar, del mismo modo, a aquellas evidencias que se retomaron tanto del docente, como de los estudiantes:

- Notas de campo
- Fotografías
- Grabaciones auditivas
- Videos
- Fotos de alumnos

El análisis precedente se llevó a cabo al momento de que los estudiantes se mostraron interesados al escribir, porque creaban un nuevo texto; los cuales contenían cierta creatividad y diversión para cada uno de ellos. Un ejemplo base, es la guardería que crearon con huevos haciéndolos pasar por bebés, la imaginación de los infantes era muy amplia, puesto que crearon diferentes textos vernáculos y letrados como lo son; los directorios, diarios, biografías, blogs,

recetas de cocina, celulares e incluso hasta cartillas de vacunación para aquellos “bebés” que estaban bajo su responsabilidad.

En ello, quedó claro que usar y configurar las herramientas tecnológicas resultó de suma importancia para el desarrollo del conocimiento de los estudiantes; Facebook y YouTube son las plataformas más usuales, factibles y al alcance de cualquier persona, ahí se pueden desarrollar distintas actividades para que los alumnos trabajen, es decir, que creen textos que los inspiren o motiven en cierta parte, claramente esto pudo ser de manera acompañada con padres de familia, amigos y compañeros.

Según Tapia (2019) las prácticas letradas y vernáculas, son indispensables porque tocan un gran indicio dentro de la investigación educativa, ya que incentivan:

Figura 2

Prácticas Letradas y Vernáculas



Fuente: Adaptado de Tapia, 2019, pp. 166-171

La Producción Escrita en Educación Secundaria

En el Repositorio Institucional de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí (BECENE), se encontró un ensayo pedagógico “El Desarrollo de la Expresión Escrita A Través de Actividades Didácticas en un Grupo de 2° grado de Secundaria” de Mónica Itzel García Sandate, dicho estudio, llevó a pensar en actividades didácticas que se pueden hacer presentes para favorecer esta práctica en la mejora de la producción escrita mediante el trabajo colaborativo en los sujetos de primer grado de educación secundaria.

En la implicación del estudio, se identificaron las dificultades de dicha habilidad por medio de las producciones escritas de los estudiantes, la selección y ampliación de actividades tomando en cuenta las características de los alumnos para fortalecer esta práctica. En dicho documento, se vio reforzada la importancia de la escritura dentro del ámbito académico de los estudiantes; del mismo modo, la contextualización del ámbito social y escolar.

A manera de conclusión se puede entender que la revisión de las investigaciones y estudios lograron:

- a) Concebir a la escritura como una operación mental, puesto que se tiene que pensar y planificar qué es lo que se quiere redactar y con ello, se establece una comunicación.
- b) En el ámbito educativo hacer énfasis en la ortografía; uso de tildes, mayúsculas, signos ortográficos, coherencia y cohesión de ideas para redactar un texto.
- c) El docente como actor educativo, cuenta con una mirada más amplia acerca de los procesos de escritura en textos vernáculos y letrados, así como sus orientaciones pedagógicas para el logro de conocimientos.

- d) Partir de los intereses y necesidades presentadas en el rendimiento y entendimiento académico de los NNA, pero también del escenario de aprendizaje para llevar a cabo actividades didácticas que permitan enfatizar la producción de textos escritos.
- e) Conocer las realidades del trabajo colaborativo y sus distintas fases para poder crear procesos de aprendizaje en los estudiantes de educación secundaria.

Capítulo III. Aproximaciones Teóricas

En este capítulo se presentan los referentes teóricos que sustentaron este estudio, en primera instancia, se plantea lo definido en el enfoque socioconstructivista, ya que dicho planteamiento da un gran peso a la construcción de esta investigación, así como también en el contexto real del alumnado y de su entorno y cómo la problemática identificada también se encuentra presente.

De tal manera, también están plasmados los planteamientos acerca de la escritura en educación secundaria en los Planes y Programas de Estudio 2011, 2017 y el Marco Curricular 2022, ya que los aprendizajes avanzan y se necesita que los estudiantes adquieran competencias y habilidades acorde a sus necesidades.

La Educación como un Derecho de cada Individuo

Para comenzar este desarrollo del tema de escritura, en aras de fundamentar una problemática es valioso reflexionar en el propio proceso de escritura y cómo se logra su adquisición, mejora y fortalecimiento de la misma en la educación secundaria. También, es requisito tener en claro que cada individuo perteneciente a una sociedad tiene derecho de gozar de una educación de calidad y de excelencia, misma que le permitirá adquirir conocimientos significativos que los ayudarán a formarse como ciudadanos competentes.

Como es de conocimiento de los involucrados en el ámbito educativo, el Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos declara que “toda persona tiene derecho a la educación, el Estado, Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior” (SEGOB). En este caso, la educación secundaria comprende al nivel de educación básica, misma que dio pauta a que los adolescentes que comprenden de 12 a 15 años de edad puedan desarrollar habilidades lingüísticas necesarias; escribir y hablar, para

poder comunicarse de manera adecuada de acuerdo al contexto en el que se desenvuelvan.

De este modo, el derecho para gozar de una educación de calidad es de gran pertinencia en este estudio de investigación, dado que la escritura específicamente, es una habilidad de lenguaje fundamental en la vida de los seres humanos para así establecer relaciones, generar ideas y conocimientos tanto individuales como colectivos.

El Constructivismo en la Educación

La experiencia y la interacción con los demás en cierto modo constituyen un gran camino hacia el proceso de adquisición de aprendizajes, es así, como el socioconstructivismo transforma el conocimiento.

A partir de ello, Vygotsky (1989) mayor precursor del constructivismo, previsto en el campo de psicología y de educación, deduce a la interacción del sujeto como medio para una mejor adquisición de conocimientos, en este sentido, el constructivismo ha tomado pauta en el ámbito escolar para mejorar el medio social y académico de los estudiantes, mismo que se constituye como aprendizaje construido.

El constructivismo se define como un aprendizaje activo, puesto que está en continuo cambio y percepción social, que abre un panorama considerable para conocer distintas estructuras mentales, pensamientos, conocimientos y experiencias, mismas que se adquieren para el desarrollo intelectual de cada estudiante. Es necesario propiciar relevancia, dado que es un enfoque educativo que plantea una realidad escolar, que concierne en el intercambio dialéctico continuo de alumnos y docentes; y con ello, enriquecer, construir y transformar conocimientos.

La Interacción del Conocimiento

Es bien sabido, que el docente funge como un actor educativo indispensable en el proceso de construcción de aprendizaje de sus estudiantes, el profesor tiene la gran tarea de efectuar distintas estrategias didácticas que pongan en un constante trabajo a los educandos, en un clima áulico favorable.

En este sentido, en la educación del siglo XXI, el docente no es el centro de atención en un aula de clase, sino que este es el guía o mediador del educando quien es el agente educativo principal dentro de la institución y un aula de clases, esto permite que los estudiantes construyan sus conocimientos y encuentren un constructor del mismo, mediante el diálogo, vivencias y experiencias. En este sentido, Trilla (2002) señala que la interacción es una “actividad plural, que permite que el grupo y la interacción del estudiante sea propiciada como fuente de conocimientos para acceder a esto con una mayor eficacia”. (Trilla, 2002, citado en Moreno, 2012, p. 257)

La Escritura como Práctica Cultural

El leer y escribir es una actividad de resolución de problemas, es un conjunto de informaciones que deben de ser identificadas por un lector y emitidas por un escritor, para crear esto, se necesita a un sujeto que identifique el tipo de texto, léxico, marcas gramaticales, palabras, letras, etc.

Ahora bien, la escuela tiene un propósito en la vida de cada estudiante, esto viene a raíz de que en la institución educativa se practican, enseñan e imparten aquellas prácticas sociales tanto de escritura como de lectura; que incitan a adentrarse a una cultura escrita, al respecto, Kalman (2003) plantea que hablar de cultura escrita lleva a “reconocer y hacer presentes estas prácticas culturales en la situación pedagógica radica en la posibilidad de pensar a los jóvenes como personas con potencialidades, con prácticas diversas, con intereses y necesidades amplias”. (Kalman, 2003, p. 6)

En este sentido, este planteamiento expresado da fundamento a que se instrumenten en prácticas educativas a distintas estrategias didácticas para promover el aprendizaje significativo de los estudiantes, y que ellos, adquirieran ese conocimiento y lo transformen, de modo que lo entiendan de la manera adecuada según en el contexto en el que se desenvuelvan.

En el mismo orden de ideas, es preciso mencionar lo que señala Galaburri (2008) sobre la importancia de reconocer la complejidad de los procesos de lectura y escritura, porque expresa la necesidad de pensar y diseñar alternativas para organizar la enseñanza de estas dos prácticas, involucrando de cualquier forma al contexto escolar en el que se encuentren inmersos los estudiantes, pues así es como se pueden lograr actividades permanentes que fortalezcan la lectura y escritura en toda la organización escolar.

La escuela es el lugar privilegiado para que los niños puedan seguir el camino de apropiación individual de una construcción social. La impartición de las prácticas [...] se convierte en contenido de enseñanza, y en la que el docente construye las condiciones para que sus alumnos avancen como buenos lectores y escritores. (Galaburri, 2008, p. 30)

Por tanto, es necesario comprender que, para atender procesos de escritura en los alumnos de edad escolar, principalmente en educación secundaria, es necesario conocer algunos de los desafíos principales para que los estudiantes adquieran un buen desarrollo de la escritura como son:

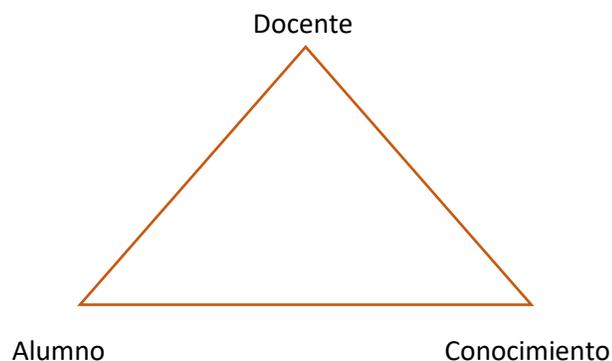
- Formar usuarios competentes de la lengua escrita.
- Formar usuarios de la escritura, personas que sepan comunicarse con los demás y consigo mismos.
- Que los educandos manejen con eficacia y eficiencia los diferentes escritos sociales.
- Lograr que los estudiantes se apropien de la escritura y la pongan en práctica por gusto propio; teniendo una planificación, textualización y revisión.

Es decir, los procesos de escritura ameritan que se considere el entorno y luego se seleccionen las estrategias, actividades o secuencias didácticas que sean idóneas y/o apropiadas para el grupo en el que se inicien procesos de escritura, con la intención de guiar los intereses, fortalezas y áreas de oportunidad que tienen los propios alumnos, porque sin duda, ellos presentan necesidades e intereses por escribir, lo relevante es conocer cuáles son y cómo pueden acompañarse y potencializarse desde la acción docente.

En el proceso de escritura se trata de desarrollar y ampliar la imaginación, contribuir a un conocimiento del mundo, tal como se muestra en la figura 3.

Figura 3

Configuración triangular



Fuente: Tomado de Galaburri, 2008, p. 64.

Al respecto, Galaburri (2008) hace referencia a que la mayor creadora de conocimientos en los niños, es la institución, y aquellos actores educativos que se encuentran inmersos, es por ello, que toma en cuenta a solo tres de ellos; alumno, docente y conocimiento. La carga mayoritaria está los NNA, es así cuando se logra que se adquieran los aprendizajes que se tienen planteados y le son necesarios; el aprendiz será capaz de poder llevar e inculcar el conocimiento adquirido a otros o a la sociedad en la que se encuentra involucrado.

Como bien se ha dicho, la lectura y escritura son prácticas sociales que van de la mano, es decir, que están estrechamente relacionadas, pues sin ellas no pueden formarse como habitantes y hablantes activos.

En el estudio de Kalman (2002) se hace referencia a que a los seres humanos les impresiona o les interesa conocer o leer libros de texto gratuitos, con ello, empezar a leer y a componer sus producciones escritas; como resúmenes, cuentos, poesía, cartas y cualquier otro texto.

Con ello, la alfabetización es necesaria para el proceso del desarrollo del conocimiento en el uso de la lengua escrita para descifrar el mundo social en actividades culturales, que tengan aspectos básicos de lectura y escritura, como lo señalan Dyson y Heath (1997).

El ser alfabetizado es la persona que utiliza la lengua para participar en el mundo que lo rodea, pues quiere decir que alfabetizarse es aprender a manipular con excelencia y sentido el lenguaje escrito y todo lo que trae consigo; géneros textuales, significados, discursos, palabras, letras, etc. (Dyson y Heath, 1997, citado en Kalman, 2002, p. 27)

Siguiendo en esta misma línea, el planteamiento al que refiere Kalman (2002) se centra en señalar que una persona tiene que ser alfabetizada desde su núcleo escolar, en este sentido, si recopila aspectos de lectura y escritura, es decir, habilidades comunicativas, podrá desenvolverse de manera satisfactoria en el espacio en el que se encuentre inmerso como comunicador.

La Escritura: Una Fuente de Conocimientos en la Educación Secundaria

Es importante saber también, que las prácticas de la lectura y escritura son esenciales en la adquisición de conocimientos de alumnos de educación básica, puesto que con la adquisición de estas habilidades el estudiante podrá analizar y comprender temas que se le expliquen, asimismo, poder dar puntos de vista u opiniones válidas bajo su criterio, así como también, poder escribir bien con un

pensamiento claro y objetivo, siguiendo el mismo orden de ideas, Jolibert y Sraïki (2006) señalan que:

Se trata de crear un aprendizaje significativo en el sentido constructivista del término: un aprendizaje que trata de establecer un vínculo estrecho entre los conocimientos de cada alumno y lo que constituye el objeto de aprendizaje para integrarlo a su estructura cognitiva y atribuirle un sentido. (Jolibert y Straïki, 2006, p. 26)

Esto haciendo referencia a que no se necesita cambiar los conocimientos o habilidades que los estudiantes ya poseen, sino ir fortaleciendo aquellos saberes y con ello, confiar en su inteligencia, en su deseo de actuar y del mismo modo, de conocer. Algunas de las estrategias y/o actividades didácticas que se proponen para el proceso de la escritura son:

- Cuentos
- Fichas técnicas
- Cartas
- Afiche o propaganda
- Poemas
- Textos documentales

El fin de ello, es que el docente como responsable tiene la necesidad de proponer ejercicios meditados y reflexivos sobre la lengua escrita. Para que, con ello, se tenga un mejor panorama en la evaluación está vista como un medio en el cual los alumnos identifican sus formas y estilos de aprendizaje para poder clarificar la escritura como una actividad permanente e intelectual.

Zamudio (2008) en INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) señala que para el fortalecimiento de la escritura se necesita un trabajo constante y que por medio de la observación, se realicen los cambios o adecuaciones pertinentes para que cada día el alumnado vaya distinguiendo sus fortalezas y debilidades al momento de escribir.

Para que dicha situación no se considere como una encomienda soporífera, se recomiendan algunas actividades didácticas que conducen a la innovación educativa. De igual forma, para llevar a cabo cualquier actividad didáctica que involucre en su totalidad a la producción escrita, se debe de contar con un orden en específico para que, de este modo, se caracterice por ser un texto adecuado, coherente y cohesionado. Para todo texto escrito se necesitan de pasos para que este no pierda su sentido y aún siga comunicando, tal es el caso del uso de mapas mentales y conceptuales para organizar y sintetizar la información que se quiere dar a conocer o en su defecto explicar.

Los autores Björk y Blomstrand (2006) proponen la crítica entre compañeros, porque esta resulta benéfica al momento de realizar otro tipo de trabajos, ya que así se reconocen e identifican los aciertos y errores que cada uno nota en su trabajo académico. La escritura no solo se considera importante para comunicar lo esencial; algún trabajo, dirección o instrucción, también se ve reflejada en la expresión de los sentimientos, en lo socioemocional y cognitivo.

Al respecto conviene recuperar la propuesta de Serrano y Peña (2003) cuando denominan la escritura como “formas de adquirir conocimientos, organizar el pensamiento y como forma de expresión para los sentimientos comunicativos”, (p. 26), es decir, se tiene que pensar qué escribir y qué externar al momento de producir un texto y más siendo de interés.

Los planteamientos de Serrano y Peña (2003) resultan de valor debido a que su estudio se basa en dos técnicas; la observación y el análisis. Estas técnicas se ven desarrolladas en cómo el alumno se comporta y/o reacciona ante actividades que tenga que ver con la escritura y cómo es que su producción pudo realizarse con o sin efectividad, resulta ser de gran interés y más en las prácticas docentes, dado que, como profesionales de la educación se tiene como encomienda conocer los intereses, necesidades e incluso formas de aprendizaje de los educandos con los que se está trabajando, para que de esta manera puedan concebir un aprendizaje significativo.

Planteamientos de la Producción Escrita en los Programas de Estudio 2011, 2017 y 2022

Como se ha reiterado, en los Planes y Programas de Estudio se intenciona que el alumnado esté relacionado con la lectura y escritura, dado que estas habilidades son vistas como indispensables en el desarrollo académico de los NNA.

Tabla 1

Programas de Estudio en la Producción Escrita

Concepciones y Planteamientos acerca de la Producción Escrita ante los Programas de Estudio 2011, 2017 y 2022		
2011	2017	2022
<p>-Interpretación y producción de textos para responder a las demandas de la vida social.</p> <p>-Utilicen un lenguaje de manera imaginativa, libre y personal.</p> <p>-La integración de los estudiantes a la cultura escrita, construye el Perfil de Egreso de la Educación Básica, utilización de lenguaje oral y escrito para comunicarse.</p> <p>-<i>Trabajo en grupo:</i> El docente favorece la participación de todos los integrantes del grupo a propósito de una actividad, propuesta o punto de</p>	<p>-Sistema convencional de escritura y experiencias de leer y producir diversos textos.</p> <p>-<i>Educación secundaria:</i> Utilizar, Interpretar y Ampliar su lenguaje para poder producir textos escritos; en esta razón se dan cuenta de las prácticas sociales del lenguaje; de estudio, literatura y participación social.</p> <p>-<i>El trabajo colectivo:</i> Las situaciones de lectura y escritura colectivas dan lugar al aprendizaje colaborativo y promueven una distribución más equitativa de las responsabilidades que tanto los estudiantes como los maestros o asesores tienen en</p>	<p>-En este sentido, la escritura, la lectura y el aprendizaje de la aritmética estaban en modernización del Programa Nacional en tanto que fueran herramientas útiles para el mestizaje social, cultural, económico y étnico.</p> <p>-Los aspectos más significativos propuestos por esta reforma en el currículo fueron la enseñanza del español.</p> <p>-Se busca que los contenidos de los programas de estudio, las actividades de</p>

<p>vista.</p> <p><i>-Trabajo en pequeños grupos:</i> Organizados en equipos, los alumnos pueden enfrentar retos de escritura y lectura con un grado de mayor profundidad que el que pudieran lograr trabajando individual o grupalmente.</p>	<p>relación con el aprendizaje de la lengua escrita.</p> <p>-Se trata de que los estudiantes comprendan que, si bien los textos no tienen una sola interpretación o una sola escritura, tampoco pueden interpretarse o escribirse de cualquier manera.</p>	<p>aprendizaje sean significativas.</p> <p>-La lectura y la escritura son prácticas que se ejercen en la contradicción de la escuela una comunidad de lectores que se acercan a los textos para comprender algo de su mundo cotidiano.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Tomado de Planes y Programas de Estudio 2011, 2017 y el Marco Curricular 2022.

El análisis de los datos expuestos en la tabla permiten entender que durante el cambio de los Planes y Programas de Estudio en el país y las nuevas reformas educativas, han identificado las mayores problemáticas y/o deficiencias que se encuentran en alumnos de educación básica, misma que permiten atenderlas mediante la práctica docente; la interacción del alumno con los contenidos, compañeros y con su comunidad, para poder adquirir un conocimiento significativo y ofrecer una educación de excelencia que es el mayor reto de la educación en la actualidad.

El Trabajo Colaborativo en Actividades de Producción Escrita

El trabajo colaborativo abre un gran panorama dentro de la educación y con mayor razón en la producción de textos escritos, en este sentido, se tiene la teoría errónea que el juntar a los estudiantes en pequeños grupos para realizar un trabajo ya sea; organizador gráfico, un ensayo o exposición, llegan a alterar el orden de grupo o las disposiciones que conciernen en el aula no son las apropiadas para llevar a cabo la actividad didáctica, dicha aseveración no tiene sentido si se tiene una intención didáctica. Este estudio se basó en la interacción que tenían los estudiantes de primer grado de educación secundaria, al redactar un texto con estructura específica, así como también, textos de manera libre;

como lo añade Martínez (2008) “el trabajo colaborativo, no es solo la palabra en equipo, va más allá, porque todos los integrantes tienen las mismas responsabilidades de trabajo y de aprendizaje, cada acción que emerge de los sujetos fundamenta su disposición y conocimiento”. (Martínez, 2008, citado en Rodríguez y Espinoza, 2017, p. 19)

En este sentido, en la línea de investigación recae de gran manera el trabajo colaborativo, ya que uno de los objetivos del estudio estaba cimentado en la forma que los alumnos produjeran textos de su interés mediante el trabajo colaborativo. En dicho trabajo, se pretendió que los estudiantes recuperarían aquellas aportaciones que hace Glinz (2005), el trabajo colaborativo trata en “compartir, escuchar y enriquecer el conocimiento mediante el intercambio de opiniones, ideas, análisis de la exposición del profesor y compañeros”, tal como se muestra en la figura 4.

Figura 4

El Trabajo Colaborativo



Fuente: Tomado del Ministerio de Educación, 2019, pp. 1-10.

Las investigaciones y estudios, abrieron un gran panorama para la intervención docente dentro de una investigación-acción, que tuvo a bien poner en juicio la interacción del conocimiento, con la producción de textos y un aprendizaje significativo, dicho esto, se desprende lo comprendido a partir de los hallazgos que subyacen de los estudios acerca del tema.

- a) La interacción de alumno-alumno con su conocimiento puede desprender nuevas formas de adquisición de enseñanza y aprendizaje.
- b) El trabajo colaborativo puede subyacer a partir de una intención lingüística y/o de comunicación.
- c) La escritura es una habilidad de gran relevancia para poder trabajar, mejorar y fortalecer en alumnos de educación básica.

Capítulo IV. Marco Metodológico

En este capítulo se encuentran explícitas las características del método de investigación utilizadas en este estudio. En este caso lo referido a la metodología de investigación-acción, así como también algunas características del enfoque cualitativo. Asimismo, se describe el contexto externo e interno de la institución en el que se desenvuelven los actores del estudio de primer grado de educación secundaria.

La Investigación Acción

La investigación-acción es concebida como un punto de partida para que el investigador tenga más visibilidad en cuanto al estudio a indagar, es decir, que, con ello, se pueda vislumbrar una mirada objetiva de una problemática con el fortalecimiento de la misma, a través de la práctica continua con el estudiante.

Dicho de esta manera, Elliot (1993) define la investigación-acción como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (Elliot, 1993, citado en Latorre, 2005, p. 24). En este sentido, en la investigación se planteó mejorar una problemática a partir de la intervención docente, con el fin de que los estudiantes de educación secundaria fortalecieran su proceso de escritura.

El Docente como Investigador Escolar

El docente tiene la habilidad de ser un mediador de enseñanza, constructor de valores y conocimientos, pero también puede asumir y cumplir un camino hacia el desarrollo de indagar problemáticas y en este caso, ser propiciador de un mejoramiento en la calidad de la educación de los estudiantes.

El profesor como investigador tiene la tarea de comprender las prácticas educativas e involucrarse con el contexto institucional; como docente ha de reconocer lo que rodea a los estudiantes y cómo la adquisición de actitudes,

aptitudes, gustos, creencias e intereses intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje y justamente poder emplear situaciones didácticas que hagan más enriquecedor ese proceso y adquisición de conocimientos, generalmente en alumnos de primer grado de educación secundaria.

Metodología Cualitativa

En un proceso de investigación cualitativa es importante conocer y comprender los significados y comportamientos de los sujetos de estudio. Este es el enfoque metodológico del presente estudio, encaminado a producir datos descriptivos los cuales son “las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”. (Quecedo y Castaño, 2002, p. 7)

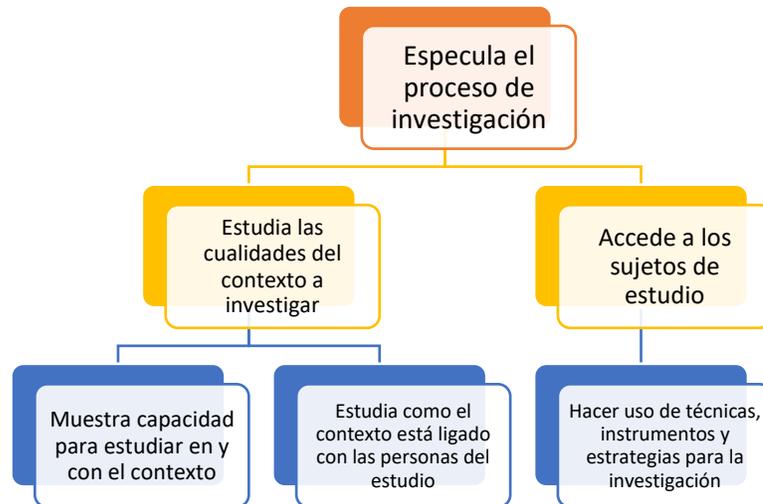
En el mismo orden de ideas, Taylor y Bogdan (1986, citado en Quecedo y Castaño, 2002), sintetizan los criterios definitorios de los estudios cualitativos de la siguiente manera:

- Los investigadores comprenden y desarrollan conceptos partiendo de pautas de los datos y no recogiendo datos para evaluar hipótesis o teorías preconcebidas.
- Siguen un diseño de investigación flexible.
- Comienzan un estudio con interrogantes formuladas.

Por tanto, la investigación cualitativa es flexible, ya que los datos obtenidos se pueden transformar partiendo de aquella descripción de comportamientos del sujeto de estudio, así como también, del contexto en el que se relaciona. Smith (1987, citado en Quecedo y Castaño, 2002) señala que la investigación cualitativa recoge varios criterios definitorios, tal como se muestra en la figura 5.

Figura 5

Criterios de la Investigación Cualitativa



Fuente: Adaptado de Quecedo y Castaño, 2002, p. 9

La Investigación Educativa

La investigación-acción se puede entender fácilmente como dos tareas de enseñanza; actividad técnica y actividad investigadora.

La primera actividad referida a tener un proceso racional y metódico para reconocer el conocimiento objetivo y verdadero de lo que se está estudiando. En este caso, la investigación se ve como un proceso y producto, el profesor es la causa, es decir, el proceso y el alumno es el efecto, interpretado de otra manera como el producto obtenido de la intervención docente. El maestro ha de estar consciente en sus cambios en el método de enseñanza, razón por la cual los estudiantes deben de estar comprometidos en la mejora de su práctica educativa.

La segunda actividad plantea que se trate de reflexionar acerca de la práctica docente y buscar esas áreas para mejorar el proceso de adquisición de conocimientos, esta autorreflexión sirve para poder modificar acciones educativas que ya no tengan el mismo efecto en el estudiantado.

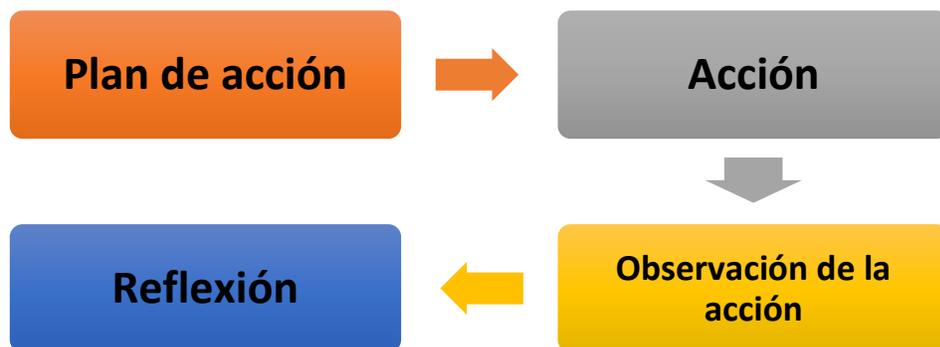
La Investigación Acción: Una Intervención Docente

Diversos autores definen que la investigación-acción, es parte de la práctica educativa, Lomax (1990) señala que la investigación-acción es “una intervención de la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora. La intervención se basa en la investigación debido a que implica una indagación disciplinada”. (Lomax, 1990, citado en Latorre, 2005, p. 24)

La investigación-acción también es entendida como las actividades que realiza el profesor en el aula, teniendo en cuenta los Planes y Programas de Estudio o los Marcos Curriculares que ayuden a sustentar o bien, a adaptar sus intervenciones para producir una mejora o fortalecimiento en el entorno educativo.

Figura 6

Ciclo de la Investigación-Acción



Fuente: Tomado de Latorre, 2005, p. 21.

Los Rasgos Representativos de la Investigación Acción

Kemmis y MacTaggart (1988, citado en Latorre, 2005, p. 25) señalan que la investigación acción debe de tener en cuenta estos rasgos para su realización en el campo educativo:

- Participación de los profesores para mejorar sus prácticas educativas: siguiendo el ciclo (Figura 6) planificación, acción, observación y reflexión.
- Colaborar con los sujetos de estudio o personas implicadas en el estudio.

- Crear comunidades desde autocríticas que participen en las fases del proceso de indagación.
- Registrar, recopilar, analizar los propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre.
- Análisis crítico de situaciones.

La investigación-acción da pauta a crear estudios científicos que puedan comprobar o confirmar una teoría, dado este caso, Latorre (2003), Suárez (2005) y Park (1990) señalan de manera puntual que existen diferentes metodologías en las cuales la investigación-acción se centra, en este caso y para mayor aproximación al estudio, se propicia la modalidad práctica, ya que se toma como prioridad la reflexión y el diálogo, para transformar, compartir y complementar ideas o hallazgos que suponen de un tema de estudio. A su vez, la modalidad crítica o emancipatoria es afín a este estudio de investigación, puesto que vislumbra nuevas formas de llevar a cabo las transformaciones educativas y construir con ello, una nueva adquisición de conocimientos.

Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos en la Práctica Educativa

La recogida de información ofrece un amplio panorama de cómo se encuentran los NNA antes de iniciar una intervención educativa y en la marcha ir reflexionando lo que se está enseñando como docente y lo que se aprende como alumno; es necesario reflexionar y pensar de manera crítica qué es lo que se está logrando y qué es lo que no se está haciendo correctamente.

Latorre (2005) emplea estos cuatro tipos de informaciones y técnicas para la obtención de resultados o información en la intervención docente dentro de la investigación educativa.

Tabla 2*Tipo de Información y Técnicas de Recogida de Información*

INFORMACIÓN <i>(de quién o de qué)</i>	TÉCNICAS <i>(cómo)</i>
Diversas perspectivas <i>(profesorado, alumnado, familias)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario - Entrevista - Grupo de Discusión - Diario
Punto de vista investigador o participantes <i>(introspección)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Diario - Cuestionarios autoaplicables
Perspectiva del investigador de lo que ocurre <i>(acciones, actividades, ambientes)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Observación participante - Grabación (audio, video) - Escalas estimativas - Lista de comprobación
De documentos (oficiales y personales) y materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentos y materiales

*Fuente: Tomado de Latorre, 2005, p. 54.***La Investigación Acción Situada*****Sujetos de Estudio***

Los estudiantes con los que se desarrolló esta investigación pertenecen a la Escuela Secundaria General Graciano Sánchez Romo de 1° "A" del turno matutino; contando con un total de 52 estudiantes (26 mujeres y 26 hombres) su edad oscilaba entre los 11 y 12 años y con el acompañamiento de la maestra titular del área de español; Claudia, en el ciclo escolar 2022-2023.

El Escenario de Investigación

La investigación se realizó en la Escuela Secundaria General Graciano Sánchez Romo, se encuentra ubicada a un costado de la Carretera 57 en la cabecera principal del municipio de Soledad de Graciano Sánchez, S. L. P., s/n con código postal 78430 y con un teléfono de atención (444) 8-31-10-65.

Con clave de trabajo 42DESS0020N, la institución es de carácter público y pertenece al subsistema de secundarias generales, asimismo, brinda el servicio educativo en dos turnos: matutino y vespertino, a grados de 1° a 3° con 12 grupos (A – L) a una población estudiantil de 1800 alumnos, aproximadamente, inscritos en el presente ciclo escolar 2022-2023.

La organización institucional cuenta con una directora general, 2 subdirectores, 60 docentes y 43 personas que integran el personal de apoyo y asistencia a la educación. Su misión es lograr la calidad educativa, atendiendo de manera global las necesidades de aprendizaje de los alumnos, brindando una formación integral, con las competencias necesarias para continuar su trayecto educativo o integrarse al mundo laboral altamente competitivo, bajo un clima escolar que permita cumplir con los fines perseguidos.

Su visión es que la institución sea líder, proporcionando una educación integral en un clima de equidad, calidad, pertinencia, fomentando los valores, formando alumnos competentes capaces de integrarse y superar las expectativas educativas de la sociedad, ser un profesional integro en constante superación capaz de desarrollar capital intelectual para dar respuesta a las necesidades educativas contribuyendo al desarrollo sustentable del país.

La escuela secundaria se ha posicionado como una de las mejores escuelas del municipio, es muy conocida por sus habitantes como una institución organizada y de calidad. Además, ha ganado gran popularidad debido a que los estudiantes de dicha institución son hijos e incluso nietos de egresados de esta secundaria, es por ello, que se sigue esa tradición para recibir una educación igual o mejor que la que ellos obtuvieron.

A voces de los docentes activos en el plantel y por una estructura simbólica se pudo observar que la primera generación de la secundaria fue 1973-1976 en el entonces llamado municipio de Soledad Diez Gutiérrez, S. L. P., a casi ya cinco décadas la Secundaria General Graciano Sánchez Romo se ha posicionado como una de las mejores escuelas a nivel estado.

La Infraestructura Escolar

La escuela cuenta con una infraestructura necesaria para la población escolar que se ajusta a las necesidades que los alumnos puedan presentar, es decir, se abre un amplio panorama de oportunidades para desarrollar con el estudiante.

Es por ello, que a partir de una observación y con fines de investigación, se buscaron distintas áreas para trabajar con los sujetos de este estudio y prever condiciones óptimas para el trabajo con los adolescentes. La escuela cuenta con tres edificios, los cuales tienen distribuidas sus áreas para el empleo de distintas actividades en el mismo (véase anexo A).

En general, se cuentan con instalaciones suficientes para desarrollar actividades, por ejemplo, los estudiantes muestran agrado al estar en las mesas en hora de receso, se sientan a desayunar y esto mejora el orden, puesto que no todos los estudiantes se encuentran en la cancha. También cuenta con cooperativa distribuida por nueve puestos donde se venden comidas fáciles y suficientes para la alimentación de un adolescente.

Tomando en cuenta esto, existen dos canchas, ambas están techadas solo que una es la plaza cívica donde se organizan todos los eventos y la segunda es donde pueden realizar distintas actividades físicas. Las áreas verdes son las suficientes, además la escuela está cuidada ya que constantemente el personal de intendencia hace el aseo general de la misma.

Identidad como Alumnado

Como menciona, Guzmán (2016) la cultura escolar lleva a “investigar e intervenir a través de una práctica comprensiva de las cuestiones educativas, tales como interacciones entre los actores que la constituyen, ritos, mitos, procedimientos, estructura, valores, normas, etc”. (Guzmán, 2015, p. 33)

Es por ello, que en la observación se detectó que los alumnos se diferenciaban por algo muy peculiar; en el suéter del uniforme de gala, en el brazo izquierdo se encontraban líneas dependiendo del grado educativo que está cursando. Ejemplo: Dos rayitas los que cursan 2° grado y así sucesivamente.

Contexto Social de la Institución

Según datos más recientes del INEGI censo y población de vivienda en 2020 a este municipio lo conformaban 332,072 de habitantes, es decir, 48.7% de hombres y 51.3% de mujeres. Se refleja que el 24% es la población que cursa el nivel secundario. Es de vital importancia conocer estos datos, ya que reflejan características esenciales sobre el contexto externo donde el alumno se encuentra inmerso.

Respecto al contexto externo en donde se ubica, puede resultar un poco riesgoso para los alumnos, ya que tienen que cruzar una carretera peligrosa, pero para ello hay tránsito que ayuda con el paso de autos y de estudiantes, de esta manera, se genera menos afluencia de tráfico. Por cuanto, también hay varios negocios locales que satisfacen las necesidades de los estudiantes y de sus familias:

- Plaza Comercial Ciudadina
- Supermercado Chedraui
- Papelerías
- Ferretería

- Comida rápida
- Abarrotes y tiendas de conveniencia
- Gimnasio
- Secretaría de Finanzas
- Fiscalía General del Estado, módulo SGJ

De igual manera, se puede observar cómo los padres de familia atienden a sus hijos al poder llevarlos a la institución y poder recogerlos a la hora del fin de clases, algunos de ellos, incluso mantienen diálogo con las autoridades educativas para crear ese ambiente favorable entre actores educativos.

Estudiantes en el Contexto Áulico

El conocer cómo se comportan los estudiantes dentro del aula es la manera más factible de lograr con eficacia una investigación; además de saber cómo poder fortalecer las prácticas en la escritura mediante el trabajo en conjunto, como lo señalan Caassus (2003), Hanushek y Rivkin (1997)

Los profesores/as juegan un rol fundamental, puesto que el resultado obtenido por los/las estudiantes dependerá directamente de las acciones pedagógicas que dicho docente realice para el logro de un clima de aula favorable al aprendizaje; dicho de otro modo: en la medida que los profesores/as logren en el aula un clima de tranquilidad, relajación y confianza, sus estudiantes van a aprender más y mejor. (Caassus, 2003, Hanushek y Rivkin, 1997, citado en Sandoval, 2015, p. 159)

Los estudiantes de este grupo, se mostraban muy respetuosos y seguían las indicaciones dadas por la docente titular, estaban viviendo un cambio muy grande debido a que no disfrutaron su niñez en la educación primaria, debido a la pandemia por COVID-19 y las distintas modalidades en clase. Estaban adaptándose en esta nueva etapa, sin embargo, es evidente que aún tenían

comportamientos de una edad más inicial, debido a que quedaron acostumbrados a solo tener un maestro por todas las materias.

Asimismo, esta fase de apropiación a la investigación-acción a sus modalidades de investigaciones, dieron indicios a crear nuevas propuestas pedagógicas para lograr esclarecer nuevos caminos de construcción de aprendizaje, en este sentido, la producción escrita se trabajó en tres momentos significativos en la investigación; en primera instancia, **fase diagnóstica** la cual mediante el uso de instrumentos de evaluación logró entender fortalezas y áreas de oportunidad, asimismo, la **fase de intervención docente** es la apropiación de actividades didácticas en la práctica profesional y por último, la **fase de evaluación** misma que esclareció el desarrollo de la producción escrita, dichas conjunciones se encuentran en la tabla 3.

Tabla 3

Momentos de Investigación

Fase diagnóstica	Fase de intervención docente
<ul style="list-style-type: none"> - Observación del contexto escolar y áulico. - Aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación diagnóstica para la producción escrita de manera grupal y focal. - Análisis de la información de los datos de evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño de la intervención docente a través de actividades didácticas. - Implementación de los minitalleres de escritura. <p>Minitaller de escritura 1: La creación de letras.</p> <p>Minitaller de escritura 2: Rally mil mundos imaginarios.</p> <p>Minitaller de escritura 3: Reseñando andamos.</p> <p>Minitaller de escritura 5: Mi etapa de niñez.</p> <p>Minitaller de escritura 6: Recuerdos</p>

del pasado al presente.

Minitaller de escritura 8:
Escribiéndonos a la distancia.

- *Reforzamiento del minitaller de escritura 5 con la implementación del proyecto didáctico:* Compartiendo, escribiendo y plasmando mis emociones.
- *Análisis de intervención docente a través de las secuencias didácticas.*
- Hallazgos de los resultados obtenidos a partir de las actividades didácticas.

Fase de Evaluación

- Evaluación final de las prácticas educativas.

Fuente: Creación propia.

En este sentido, la investigación-acción dio pauta a nuevos enfoques y metodologías de estudio dentro del ámbito escolar, se reconocieron las etapas diagnósticas e iniciales del proceso de escritura de los estudiantes, esto creó un canal constructor de conocimientos para dar paso a intervenciones docentes mismas que fungieron como andamiaje en los aprendizajes de los estudiantes de educación básica, asimismo, con la meta de fortalecer este proceso mediante el trabajo colaborativo y/o entre pares.

Capítulo V. Resultados del Diagnóstico e Intervención Docente

En este capítulo se presentan los resultados de la fase de intervención para atender la problemática suscitada en la producción escrita y colaborativa de textos letrados y vernáculos en la escuela secundaria.

La producción escrita es el componente fundamental a investigar, desarrollar y fortalecer en el ámbito escolar, dado que mediante esta habilidad lingüística los niños, niñas y adolescentes logran expresarse, compartir o comunicar una situación o bien los conocimientos que han adquirido en cualquier ámbito. Este estudio tuvo como base la mejora y el fortalecimiento de la escritura a través del trabajo colaborativo. Respecto a la producción escrita Graham y Herbert (2011) añaden que esta “es aún más relevante si los estudiantes tienen un conocimiento acerca de lo que escriben, posibilitando en cierta medida coherencia y cohesión de ideas”. (Graham y Herbert, 2011, citado en Sotomayor, Lucchini, Bedwell, et. al., 2013, p. 55)

El apartado de resultados se encuentra dividido en tres partes; la primera integra los resultados del diagnóstico, mismo que dio pauta a conocer los intereses y necesidades educativas de los adolescentes, que mostraban indiferencia en la producción de los textos escritos, así como al trabajo colaborativo, es decir, el trabajo entre pares y/o equipos. Los resultados del diagnóstico desarrollado, tanto de forma grupal como focal, dieron cuenta de la existencia en la problemática de la escritura de los NNA. Cabe mencionar que en esta investigación se consideró que las experiencias de los menores en la etapa escolar anterior en educación primaria que se vio afectada por la pandemia suscitada por el virus SARS-CoV-2 donde se contaba con comunicación mínima entre los actores educativos.

La segunda parte, hace referencia a la intervención docente, en donde se plantea el análisis que dio lugar a las categorías emanadas de las intervenciones

para el fortalecimiento de la producción escrita de los niños, niñas y adolescentes, contribuyendo al desarrollo cognitivo y social de los mismos.

Finalmente, la tercera parte alude a la evaluación final de las actividades comprendidas en los minitalleres de escritura abordados, para atender la necesidad y problemática detectada del alumnado, asimismo, para confirmar y reafirmar aquellos aspectos fortalecidos en el estudio de investigación motivo de la presente tesis.

Para el análisis de la información se hizo uso de los métodos de investigación cualitativo y también se empleó en el análisis la propuesta de Miles y Huberman (1985, citado en Derman y Haro, 2001, p. 255) que sugiere tres grandes momentos analíticos a seguir:

1. Reducción de datos; la elaboración de resúmenes, codificaciones, relación de temas, clasificaciones, etc.
2. Presentación de datos, orientada a facilitar la mirada reflexiva del investigador a través de diagramas y recursos gráficos.
3. Elaboración y verificación de conclusiones, en la que se utilizan una serie de tácticas para extraer significados de los datos.

Primera Fase: El Diagnóstico como Reconocimiento de las Necesidades del Alumnado Ante la Producción Escrita y el Trabajo Colaborativo

Como lo señala Pons (2006) un instrumento de diagnóstico es una herramienta eficaz para poder implementar en el contexto escolar, puesto que este permite realizar un trabajo más objetivo con la diversidad de alumnado, sus estilos y recursos de aprendizajes más efectivos o adecuados.

Con fines diagnósticos se creó un instrumento para procesar de manera sistémica los datos de la investigación, así como enfatizar los logros y dificultades en el proceso de producción escrita de los estudiantes de educación secundaria, el instrumento estuvo integrado por diez preguntas enfocadas a la escritura (véase anexo B).

Este proceso diagnóstico permitió realizar el análisis de cada pregunta; en primera instancia, se cuestionó a 51 estudiantes pertenecientes al grupo 1° "A" de educación secundaria, los cuales se dividieron en 26 mujeres y 25 hombres. Se tuvo como detonante preguntar a los educandos acerca de la escuela primaria en la que concluyeron sus estudios del nivel, esto para tener datos acerca de cuáles fueron las experiencias acerca de la producción escrita durante la etapa de la pandemia por el Covid-19.

Los resultados evidencian que algunos alumnos estuvieron en más de dos escuelas, en los cuales se mantuvieron por razones personales (véase anexo C). Los estudiantes participantes en el estudio diagnóstico, provienen de distintas escuelas primarias, la mayoría de ellos, se ubican en las calles provenientes al municipio de Soledad de Graciano Sánchez, un dato importante, es que una alumna comentó que ella provenía de la Ciudad de México, por ende, había estado en dos primarias, es por ello, que la Escuela Primaria Rufino Tamayo es la que se ubica en la CDMX. Esta información permitió conocer qué alumnos estuvieron en la misma institución, observar su trabajo y saber cómo fue el proceso de enseñanza y aprendizaje acerca de la producción escrita.

La primera pregunta: *qué tanto te gusta escribir*, el 68.6% de los estudiantes respondieron que les gustaba muy poco, el 27.4% respondieron que mucho y finalmente el 3.9% que es la minoría respondieron que no les gustaba escribir. En los comentarios ellos expresaron que la escritura la consideraban fundamental en su desarrollo como estudiantes, sin embargo, en las clases a distancia lo que más se privilegió fue el estar en contacto con los demás y no tanto abordar temas como la lectura o la escritura (véase anexo D).

La segunda pregunta *qué prefieres escribir*, en esta interrogante se les dio oportunidad a los estudiantes de elegir varias opciones de textos e incluso agregar respuestas que no estuvieran, en total tres alumnos agregaron otros aspectos, en primera instancia, el tipo de texto que tuvo mayor selección con un total del 18.1% fueron los mensajes de WhatsApp e incluso al contestar dicha encuesta los estudiantes decían en voz alta:

AL1: “A mí me gusta escribir mucho los mensajes”

AL2: “Yo me comunico por mensaje con mis amigos”

Estos comentarios pueden llevar a pensar que fue esa cotidianidad de comunicación a distancia, la que limitó a los menores mejorar por sí solos su ortografía, coherencia y cohesión al escribir un texto por medio de un dispositivo móvil. En las opciones agregadas del mismo ítem referido a las preferencias de escritura aparecieron los fanfics que son historietas en versión ficticia que pueden ser retomadas desde una película hasta en texto, las anécdotas fueron otra opción, ya que les permitían reflexionar acerca de lo que hicieron o les sucedió un día común (véase anexo E).

Siguiendo en esta misma línea, el siguiente ítem comprendía aspectos relacionados con las emociones ya que según Servan (2003) “las emociones influyen en la adquisición de aprendizaje de los alumnos, en este caso, en el desarrollo de la lecto-escritura” (Servan, 2003, citado en Espinoza, 2004, p. 73). Es por ello, que la tercera pregunta se centró en *conocer el sentir de los*

estudiantes al momento de escribir, la mayoría de los estudiantes que correspondió al 44.9% les genera felicidad escribir al inicio, después de no encontrar las ideas claras o precisas el 25.8% pueden estresarse y el 26.9% llegar al aburrimiento (véase anexo F). De hecho, los estudiantes hacían énfasis en sus emociones, así como el ambiente en el que se encontraban para escribir.

La cuarta pregunta se enfocó en saber *si empleaban, con frecuencia o no, el inicio, desarrollo y cierre en cada texto escrito*, la respuesta mayoritaria fue reflejada con un 72.5% en la respuesta “casi siempre” dejando en claro que sí seguían una estructura u orden para comenzar a escribir, es por ello, que les generaba un cúmulo de emociones y por eso, mencionaban que depende de la situación pueden producir textos escritos, así como también solo el 9.8% no seguían una estructura base para producir un texto escrito (véase anexo G).

Por consiguiente, siguiendo en esta misma idea principal, la quinta pregunta estaba enfocada en los *desaciertos que comenten en la escritura* y la respuesta esperada en todos los casos con un 32.7% eran las dificultades ortográficas, desde no saber escribir una palabra hasta el problema con las tildes; se reconoció que esta problemática fue la más seleccionada como deficiencia en la escritura, además tal situación fue remarcada por la maestra titular del grupo, ya que como regla de trabajo grupal: las mayúsculas, comas, signos de admiración e interrogación y tildes tenían que ir con color rojo, pues así los educandos en un futuro iban a aprender a distinguir estos elementos ortográficos en trabajos para evitar errores gramaticales comunes (véase anexo H).

En tanto, las preguntas seis, siete y ocho estaban ligadas al trabajo colaborativo que tenía la escritura en el proceso de aprendizaje de los adolescentes. La pregunta seis especificaba *qué tanto acostumbraban a escribir en compañía de otra(s) persona(s)*; el 64.7% resaltando que “nunca” o no es tan común que lo hicieran; los estudiantes habían sido apoyados por sus padres al momento al realizar algún trabajo o tarea académica, se recalcó el término, ya que dentro de la institución era bien sabido que los jefes de familia estaban al

pendiente de sus hijos, además que ponían mayor cuidado por ser de primer grado (véase anexo I).

La pregunta siete tenía como propuesto indagar con *quién escribían*, ellos respondieron con un 26.5% que, con la compañía de sus compañeros, esto reafirma la idea de que no se le daba un seguimiento a la escritura en el contexto familiar y los adolescentes solo escribían cuando permanecían en la institución (véase anexo J).

Sin embargo, como ellos tenían poco interés hacia la escritura, era de buena manera ir fortaleciendo esas prácticas, pues los educandos creían que son importantes para el desarrollo y adquisición de conocimientos en el nivel secundaria (véase anexo K), por tal razón los estudiantes preferían estar acompañados de sus mejores amigos, así como también acompañados de sus padres para la creación de textos literarios o vernáculos, aunque en su mayoría no les interesaba participar en eventos de esta línea temática, fue importante favorecer la producción de textos escritos mediante actividades didácticas idóneas al proceso (véase anexo L).

A través de esta información recabada se destacaron los siguientes puntos:

- a) Los alumnos necesitaban apoyo en cuanto a la redacción de los textos; puntualizar las tildes y uso de mayúsculas.
- b) Tener una estructura y seguimiento del inicio, desarrollo y cierre en un texto escrito.
- c) Acompañamiento de familiares o agentes educativos en la producción escrita.

Asimismo, se consideró fundamental crear un grupo más sólido para conocer de manera más certera aquellos intereses, fortalezas, áreas de oportunidad e incluso opiniones en cuanto a la escritura en los adolescentes.

Grupo Focalizado para la Problemática del Estudio de Investigación

Dentro de la fase de diagnóstico también se logró el contacto con un grupo focal, el cual es definido por Yepes (s.f.) como una “técnica de investigación cualitativa para recolectar información a partir del diálogo oral y la observación de distintos agentes educativos”, mismos que permitieron conocer el contexto, áreas de oportunidad y fortalezas en cuanto a la producción escrita y el trabajo colaborativo de los estudiantes de primer grado de educación secundaria. El grupo focal, tuvo como propósito conocer de una manera cercana los intereses de los alumnos en cuanto a la producción escrita y el trabajo colaborativo (véase anexo M). Es por ello, que se destinó a dialogar con 7 alumnos (4 niñas y 3 niños), la forma de su elección fue por filas de manera más equitativa, los estudiantes se mostraron emocionados y manifestaron su interés en participar todos a la vez.

La maestra titular del grupo, dio la oportunidad de bajar a los estudiantes hacia la cancha techada y poder realizar la actividad, los alumnos aceptaron y mostraron un comportamiento de respeto hacia el trabajo y para sí mismos. Se les dio la indicación de bajar con una hoja blanca, libreta y lapiceros.

La conversación del grupo focal, tuvo una duración de 23 minutos; los alumnos hicieron preguntas personales hacia la investigadora de este estudio. Después de ello, se destinó a la explicación de la actividad, se mostraron cuatro imágenes que tenían una secuencia, ellos las ordenaron y crearon un texto escrito; no les pareció complicado, ya que rápidamente se destinaron a redactar (véase anexo N). En la tabla 4, se muestran las respuestas que se obtuvieron a partir del diálogo con los estudiantes.

Tabla 4

Diálogo con el Grupo Focal

PREGUNTA	RESPUESTA OBTENIDA A PARTIR DEL DIÁLOGO
	<ul style="list-style-type: none">• Hacían poemas, cuentos, canciones.• Historias con instrumentos musicales.

<p>En tu escuela primaria, específicamente en la clase de español, ¿qué tipo de trabajos hacían?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Una cosa en específico para crear un cuento. • Estaban conscientes que la pandemia les afectó en su rendimiento escolar y en nivel personal.
<p>¿Qué tipo de textos escriben regularmente en las clases o en la casa?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Canciones de desamor, historietas, comics, mensajes de WhatsApp. • No les gustaba escribir porque la exigencia es escribir planas y les cansa la mano. • Tenían la supervisión de sus padres para utilizar la tecnología. • Comentaban que no tenían imaginación para crear un texto. • No sabían cómo comenzar un texto. • Curiosamente comenzaban con <i>“María estaba...”</i> • Se detectó que su estilo de aprendizaje es el auditivo, porque así entendían mejor la información. • Les gustaba escribir, pero dependiendo, porque si son resúmenes ellos consideraban que no son necesarios, ellos preferían escuchar o ver. • Tenían un interés por las lenguas indígenas como el náhuatl y actividades por el folclore.
<p>¿Qué tipo de textos no les agrada escribir?, ¿por qué?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No les gustaba escribir resúmenes, ya que les gustaba que la clase o las actividades fueran más dinámicas con juegos.
<p>¿Qué estado de ánimo (felicidad, tristeza, enojo, etc.) les genera trabajar en equipo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Les generaba estrés. • No tenían las mismas opiniones. • Les gustaba el orden, pero otras personas no empataban con ese comportamiento. • Les gustaba el trabajo en equipo con personas responsables. • Preferían elegir equipos.

<p style="text-align: center;">¿Qué tipo de textos sí les agrada escribir?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos resaltaron que les gustaba escribir canciones, o bien cuentos que describieran a objetos de la vida cotidiana y también instrumentos musicales.
---------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Creación propia, 02 de septiembre del 2022

Hacían preguntas intermedias en los trabajos

- Al momento de entablar la conversación una alumna terminó el trabajo.
- Una alumna mencionó que le gustó ese descanso y lo denominó como “break” que deberían implementar en la escuela para que las clases y sus horas no sean tan pesadas.
- En la primaria les daban 10 minutos de descanso en cada materia.
- Estrés, exaltación, bloqueos y sentimientos no lograban entender las cosas.
- Mencionaron que les gustaría realizar actividades físicas o incluso de habilidad mental o juegos de mesa.

En un amplio sentido, el diagnóstico grupal y focal, permitió conocer que los alumnos no tenían un desarrollo satisfactorio en la producción escrita, puesto que la consideraban como una actividad no tan favorable para su aprendizaje, debido a la obligación de hacer resúmenes o redactar algún texto más amplio. Asimismo, se dio cabida a posibilidades de realizar actividades que estuvieron en pro a la producción escrita de interés de los estudiantes.

Se cumplió con la función y se respondió al primer objetivo específico de este proyecto de investigación, es decir: *integrar una evaluación diagnóstica que permita detectar las dificultades de la producción escrita en los estudiantes de primer grado de educación secundaria*. Esto dio pauta a crear un plan de acción que permitió conocer y mejorar estos procesos de escritura. En este sentido, se da pauta a aquellos hallazgos que emergen de las intervenciones docentes denominadas minitalleres de escritura colaborativa:

- *Primer hallazgo:* Escritura de una reseña a partir de la lectura de un texto narrativo.
- *Segundo hallazgo:* Escritura de textos vernáculos y letrados.
- *Tercer hallazgo:* Escritura a partir de las emociones.
- *Cuarto hallazgo:* Escritura de un texto anecdótico.
- *Quinto hallazgo:* Escritura en un espacio tecnológico.

Segunda Fase: La Intervención y el Seguimiento Pedagógico ante la Escritura Colaborativa

Ahora bien, tomando como base los resultados anteriormente presentados, se dio pauta a la creación de un plan de acción con distintas actividades que estuvieran relacionadas en fortalecer la escritura colaborativa en los estudiantes de primer grado de educación secundaria (véase anexo O).

En este caso, cada secuencia didáctica se denominó como “minitaller de escritura”, ahora, un taller es un espacio para lograr conocimiento, aprendizaje y ciertas prácticas pedagógicas tanto del docente que lo modera como de los participantes involucrados en dicha actividad. Al respecto, Rodríguez (1996) refiere que los talleres permiten la reflexión sobre las acciones y facilita la relación entre pares para promover la construcción de conocimientos y resolución de problemas que puedan emerger durante el diálogo permanente de los participantes. Asimismo, Rodríguez (1996) añade que se deben tomar en cuenta estos puntos para llevar a cabo un taller en el ámbito educativo:

- ✚ **Dialógico:** compartir entre alumnos los intereses, conocimientos, dudas y experiencias acerca del trabajo a desarrollar, teniendo como base la necesidad de respetar turnos, puntos de vista y escuchar atentamente.
- ✚ **Participativo:** permitir a los alumnos ser los constructores de sus propios aprendizajes.

- ✚ **Funcional y significativo:** formar una relación estrecha entre el aprendizaje académico y personal tomando en cuenta aspectos cognitivos, interpersonales y subjetivos.
- ✚ **Lúdico:** dar cabida a aspectos cognitivos y de interacción para el desarrollo del lenguaje entre los participantes.
- ✚ **Integrador:** tomar como base lo teórico y la práctica, propiciar una realidad una articulación entre el mundo social y escolar.
- ✚ **Sistémico:** tener planeada cada actividad con un propósito y finalidad para fortalecer o mejorar diversas prácticas.

En el mismo orden de ideas, Ander-Egg (1994, citado en Rodríguez, 1996, p. 16) plantea que en los *talleres se aprende haciendo*, es decir, en este contexto los estudiantes creaban un texto escrito a partir de las experiencias compartidas entre sí, en un trabajo en equipo. Ahora bien, es denominado “mini” por la extensión breve de apenas 50 minutos que se tiene prevista en una clase de español en educación secundaria, aunado a ello, que las indicaciones y trabajos son rápidos de elaborar, hecho que resultó ser una combinación idónea para el fortalecimiento de la producción escrita entre adolescentes.

En este caso, el análisis de cada actividad desarrollada en la intervención de los minitalleres de escritura fue denominado hallazgos, y dieron pauta a conocer de manera específica el desarrollo y sustento teórico de la secuencia didáctica. A continuación, se presentan cinco hallazgos que derivan de la intervención instrumentada del periodo del 05 de septiembre de 2022 al 24 de marzo de 2023.

Primer Hallazgo: La Escritura Letrada y Vernácula A Través del Trabajo Colaborativo

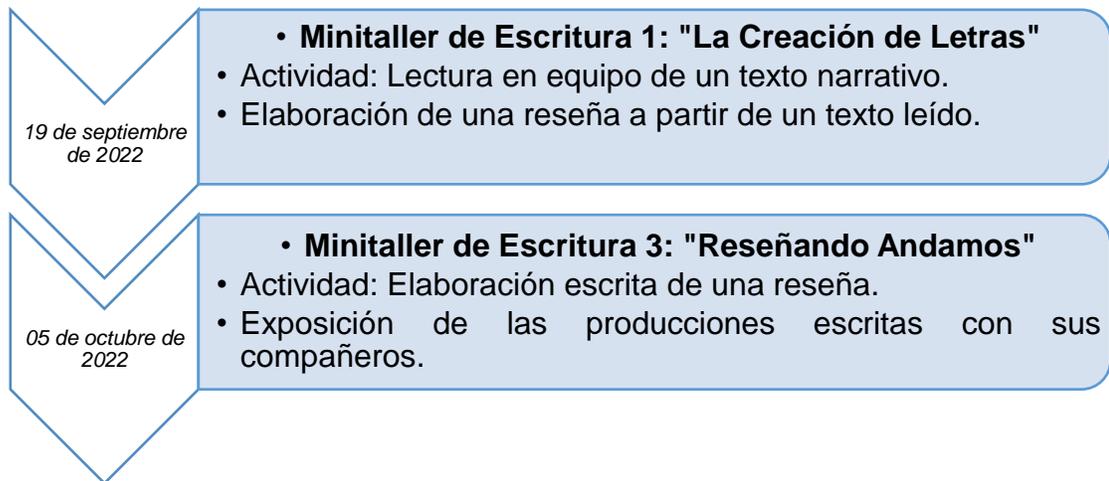
Estos resultados emergen de la primera intervención docente, con el propósito de que los alumnos mejorarán y fortalecieran la producción escrita mediante las prácticas letradas y vernáculas, estas prácticas son denominadas como habilidades comunes en el conocimiento de cada ser humano, con artefactos letrados y vernáculos es posible desarrollar la producción escrita y la lectura de textos. Cassany (2009) menciona que las prácticas son divididas en:

- ✚ **Artefactos Letrados:** libros de texto, enciclopedias, exámenes o cualquier otro texto que se añade al ámbito académico y que contiene una estructura específica.
- ✚ **Artefactos Vernáculos:** diario personal, blogs, chats, cartas, fanfics o cualquier texto que sea de escritura totalmente libre.

En estas prácticas fue de relevancia el trabajo colaborativo, este comprendido como “una estrategia didáctica que ofrece cambiar ambientes de aprendizaje y capacidad para interactuar entre los estudiantes y el docente” (Ramírez y Rojas, 2014, p. 91). La intervención docente se llevó a cabo por medio de “*minitalleres de escritura*”, ya que el objetivo principal se encaminó a que los estudiantes produjeran textos escritos de su interés con ayuda de sus compañeros de clase, como se muestra en la figura 7.

Figura 7

Proceso de los Minitalleres de Escritura 1 y 3



Fuente: Creación propia.

Estos minitalleres se suborganizaron en dos momentos significativos, cuyo pilar fundamental era leer un texto narrativo y con ello, realizar una reseña con todos sus elementos haciendo hincapié en el contenido abordado en el cuento, mismo que tenían que dar a conocer de manera oral al resto del grupo.

Creación de Letras entre Compañeros

En el plan de acción de la intervención docente, se plantearon actividades encaminadas al trabajo en equipo; en este caso, relacionando actividades del contenido de trabajo de la materia "*voces que invitan a leer*", con la práctica social del lenguaje: *intercambio de experiencias de lectura* como se señala en el Plan y Programa de Estudio, Aprendizajes Clave (2017).

El primer minitaller de escritura tuvo como objetivo que los estudiantes leyeran el cuento; "*¿No oyes ladrar los perros?*" del autor Juan Rulfo (1953), después de la lectura los estudiantes realizaron una reseña del contenido del mismo. Previamente, se explicitaron las partes de la reseña; *título, resumen, opinión personal y referencia bibliográfica*. La mayoría de equipos quedaron

integrados por tres a cuatro adolescentes, así que en total se conformaron quince equipos, los cuales fueron elegidos e integrados por ellos mismos, según sus relaciones de amistad.

Se observó que los educandos estaban atentos a las indicaciones dadas y en el trabajo, ellos destinaron roles, ya que en cada equipo un integrante leía, el siguiente escribía la estructura del texto. Este hecho, resultó de importancia, porque de manera un tanto intuitiva, los adolescentes estaban trabajando en colaboración, un hecho significativo fue que en un equipo se compartían la lectura del texto como se muestra en la siguiente viñeta:

AL1: “¿Me oíste, Ignacio? Te digo que no veo bien. Y el otro se quedaba callado”
(lo mencionó en tono molesto).

AL2: “Siguió caminando, a tropezones. Encogía el cuerpo y luego se enderezaba para volver a tropezar de nuevo”.

AL3: “Éste no es ningún camino. Nos dijeron que detrás del cerro estaba Tonaya. Ya hemos pasado el cerro. Y Tonaya no se ve, ni se oye ningún ruido que nos diga que está cerca”.

AL1: “¿Por qué no quieres decirme qué ves, tú que vas allá arriba, Ignacio?”

AL2: “Bájame, padre”.

AL1: “¿Te sientes mal?”

AL3: “Sí”.

AL1: “Te llevaré a Tonaya a como dé lugar. Allí encontraré quien te cuide”.

Fuente: Viñeta narrativa recuperada el día 29 de septiembre de 2022, 11:25 a. m.

Después de observar y guiar el trabajo en equipo, los estudiantes realizaron el escrito de la reseña, a fin de comprender las cuatro partes fundamentales del texto, tal como se muestra en el siguiente diálogo:

DF: ¿Ya terminaron de leer el texto?

T: Sí, maestra (se escuchaba en el fondo que dos equipos aún no terminaban).

DF: Bien, ahora tendrán que crear una reseña acerca de lo que comprendieron de texto, así que, ¿cuáles son las partes de la reseña?

T: Título, resumen, opinión y referencias, maestra (todos lo mencionan en voz alta).

DF: Muy bien, tienen que trabajar en ello, ¿alguna duda?

T: No, maestra.

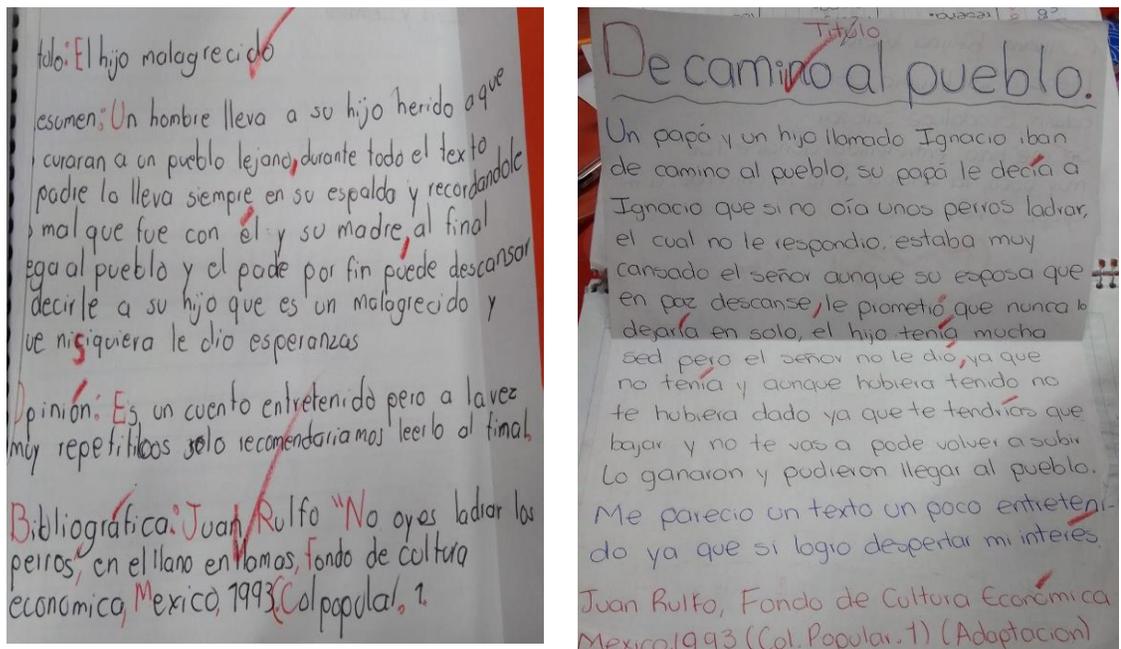
M: Estaré pasando por sus lugares para revisar y apoyar lo que están realizando.

Fuente: Viñeta narrativa recuperada el día 29 de septiembre de 2022, 11:32 a. m.

Para esta actividad, los estudiantes leyeron sus textos y se advirtió que lograron avanzar en cuanto a la comprensión de lo leído, al respecto Ríos (2012) añade en su artículo que “la producción y comprensión de textos es un proceso cognitivo que consiste en traducir las ideas y/o pensamientos en un discurso escrito coherente” (p. 96). De esta manera, los adolescentes lograron difundir este texto con su grupo e incluso con la comunidad estudiantil, agregando aspectos a considerar dentro del texto narrativo, como se muestra en la figura 8.

Figura 8

Producciones Escritas por Alumnos de 1° “A”



Fuente: Estudiantes de primer grado.

Como se pudo observar, los educandos tuvieron un avance en cuanto a la producción de textos de manera colaborativa, la mayor dificultad se notó en la ortografía; usos de tildes, mayúsculas y minúsculas, mismas que se estaban trabajando de manera constante dentro del curso por parte de la docente en formación y maestra titular del grupo.

Compartiendo Experiencias Lectoras

En el siguiente minitaller de escritura, los jóvenes adolescentes leyeron un texto de su interés, el cual fue tomado de la biblioteca escolar, algunos de ellos breves y otros extensos, sin embargo, esto no fue impedimento para que leyeran dichos textos narrativos. En primera instancia, solo un integrante del equipo tenía que llevarse el libro y leerlo en su casa, posteriormente, en la clase tenían que comentar la lectura, la actividad se caracterizó por lo siguiente:

1. Existió comunicación constante en el equipo.
2. El interés de los estudiantes por la lectura del libro.

Los alumnos compartieron sus experiencias de lectura de manera grupal, las exposiciones fueron destacables, hacían uso de un vocabulario práctico e interactuaban con los demás, tal como se muestra en la viñeta de diálogo:

AL1: ¡Qué interesante libro! (*emocionado*)

DF: ¿Les pareció importante el texto del Lobo Mexicano?

T: ¡Sí, maestra! (*contestaron animados*)

DF: ¿Por qué?

T: (*alzan la mano*) ¡Yo, maestra! ¡Yo!

DF: Muy bien, en orden.

AL2: A mí me pareció interesante porque sabemos más sobre animalitos que están en peligro de extinción, además que el lobo es un animal que no es tan común.

AL3: Porque conocemos más sobre ellos, su alimentación, hábitat y por qué razón están en peligro.

Fuente: Viñeta narrativa recuperada el día 05 de octubre de 2022, 12:33 p. m.

A pesar de tener un grupo numeroso y haber trabajado las actividades sin posibilidad de acomodo al mobiliario, se logró que los adolescentes compartieran información a sus compañeros y resultó sorprendente que quienes estaban sentados permanecían atentos en acciones de trabajo, por lo tanto, se observó que tuvieron la oportunidad de trabajar, escribir y tal vez aprender de otros, ya que se compartieron distintas experiencias de lectura y a la vez escrita de manera colaborativa en su enfoque letrado mismos que construyeron nuevos conocimientos tales como se muestran en la figura 9.

Figura 9

Las Reseñas Elaboradas por los Alumnos de 1° "A" a partir de la Lectura de un Texto Narrativo.

El día en que todo cambio

Galileo lee es un cuento el cual trata de un niño que todas las veces que leía y se equivocaba la maestra lo regañaba porque no leía correctamente y se trababa. Le daba vergüenza hacerlo, porque todos se reían, cuando regresaron de vacaciones la maestra lo puso nuevamente a leer, y quedó sorprendida porque él ahora leía perfectamente, él esperaba gritos y regaños de la maestra pero, al contrario, la maestra estaba asombrada al escuchar su perfecta lectura.

Nosotros opinamos que Galileo lee es un cuento que motiva a los niños a leer y mejorar su lectura, al igual que encontrar el amor por ella, que no importa que tan malo seas leyendo, con práctica y perseverancia lo puedes lograr.

Referencia bibliográfica: Galileo lee de Lia Zafe y Fernando López

Los amigos del bosque

En un bosque de la India, un cuervo, un ratón, una tortuga y un venado viven una aventura en la que la amistad y la solidaridad son fundamentos para sobrevivir a los peligros que los acechaban. Este texto es una fábula popular muy antigua. No tiene un autor conocido, pues llegó a nosotros de forma oral, de generación en generación. En la época en la que fue escrito no había imprenta, los libros se escribían a mano: eran manuscritos, y las páginas se decoraban con pinturas denominadas miniaturas. La miniatura que ilustra este cuento se pintó hacia 1420.

En nuestra opinión el libro es muy interesante porque además de ser educativo te enseña lo que es la amistad de una manera hermosa.

Referencia Bibliográfica
 Sistema de clasificación Melvil Dewey DGMIME
 Los cuatro amigos / Sara Navas San-Millán.-
 México: SEP, Nuevo México, 2004.
 16 p. : il. — (Libros del Rincón)
 ISBN: 970-741-125-2. SEP
 1. Fábula. I. Navas San-Millán

Fuente: Estudiantes de primer grado.

El trabajo colaborativo se hizo presente durante la intervención, porque los estudiantes se mostraban interesados en trabajar con las personas que ellos sentían más confianza y que consideraban sus amigos. Dicho esto, Mineduc (2019) establece que el trabajo colaborativo “fomenta la reflexión, debate y contraste en los puntos de vista de cada integrante, llegando a acuerdos” (p. 4). Lo anterior favorece la cohesión y sinergia en el equipo, crea una red de apoyo, y al mismo tiempo potencia el liderazgo.

En este primer hallazgo emergieron logros y recomendaciones que pudieron verse reflejados en el desarrollo de trabajo en los minitalleres de escritura, tal como se señala en la tabla 5.

Tabla 5

Logros y Recomendaciones para un Mejor Proceso del Minitaller de Escritura

• Reducir el número de integrantes de cada equipo para un mejor proceso de escritura
• Poner mayor énfasis en la ortografía de los estudiantes
• Buscar ambientes de aprendizaje propicios para dar pauta a un mejor acercamiento entre alumno-alumno, alumno-maestro
• Realizar coevaluaciones en los trabajos para fortalecer y propiciar un aprendizaje significativo

Fuente: Creación propia.

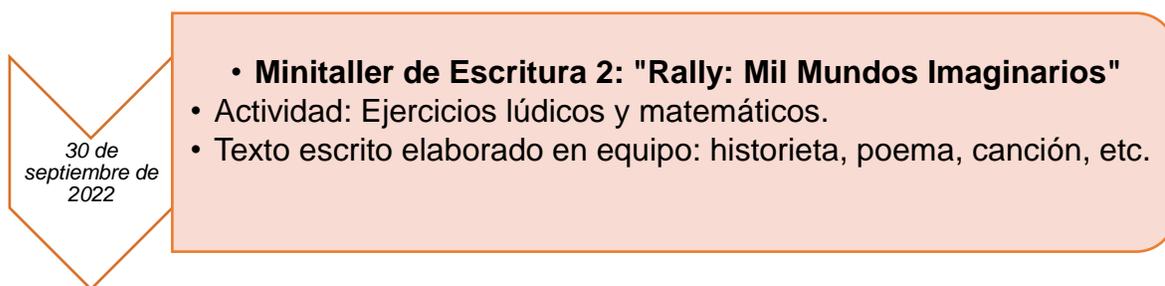
Asimismo, el juego se hizo presente en el desarrollo de estas actividades, partiendo de los intereses de los estudiantes de primer grado de educación secundaria, vinculado de manera estrecha con la producción escrita de textos vernáculos y letrados.

Segundo Hallazgo: La Actividad Lúdica en la Producción de Textos Colaborativos

El juego y la expresión oral también cobraron relevancia dentro de la escritura, porque el trabajo a través del minitaller, abrió un panorama en el trabajo colaborativo los alumnos escribieron textos vernáculos y letrados, esto debido a que ambos fueron identificados con preferencia de parte de ellos, correspondiente a los resultados del diagnóstico, como se muestra en la figura 10.

Figura 10

Proceso del Minitaller de Escritura 2



Fuente: Creación propia.

A palabras de Romero (2009), “el *rally* se reconoce como un extranjerismo y se añade que los rallies son actividades necesarias para despejar la mente de los estudiantes”, de esta manera, se logró proponer una actividad diferente se consideró que fue innovadora, ya que se construyeron conocimientos compartidos con los compañeros, mediante actividades lúdicas y/o recreativas. Si bien, el rally es propio del ámbito de la educación física, pero también se apropia de los espacios culturales y literarios haciendo énfasis total en el trabajo colaborativo y las relaciones interpersonales.

En el denominado “*rally de la escritura*”, los alumnos mostraron un ánimo e interés visible, porque la actividad se dio fuera del aula, es decir, cambió el espacio de aprendizaje y ese hecho favoreció de manera considerable. El lugar era reducido, puesto que en las canchas principales otros estudiantes estaban

llevando a cabo actividades de educación física, sin embargo, la maestra Claudia, titular del grupo, en conjunto con la directora general de la institución, Ma. Nieves, asignaron un espacio en el pasillo de los talleres escolares (computación, carpintería, electricidad), para desarrollar la actividad.

El rally de la escritura consistió en realizar ejercicios lúdicos con aros (correr, saltar y pasar los aros en su cuerpo) y de pensamiento matemático (ordenar una cifra numérica con cierta extensión) para llegar a estaciones:

✚ **Estación 1:** Tipo de texto (carta, canción, historieta, anécdota, poema).

✚ **Estación 2:** Elemento (ventana, puerta, silla, nube, ojos, árbol).

Los alumnos estaban divididos en equipos, los cuales fueron realizados previamente al salir del aula, asimismo, cada equipo sabía con quiénes tenían que competir para su carrera y tener la opción de elegir más tipos de textos y objetos para producir un escrito, tal como se muestra en la figura 11.

Figura 11

El Desarrollo del Rally de la Escritura



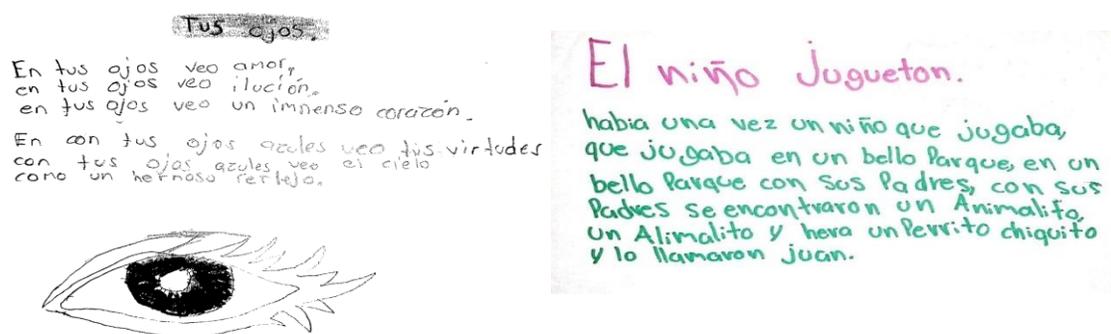
Fuente: Creación propia.

De esta manera, los estudiantes realizaron un escrito relacionando estas dos partes: la encomienda fue fácil y se divertieron. La actividad fue de interés, debido a las necesidades y preferencias que manifestaban los alumnos tanto en el diagnóstico grupal y focal, es por ello, que este hecho significativo se relaciona con lo que añadió Tapia (2019) en su artículo “Amor, Celulares y Rezos Prácticas

Letradas Vernáculas”, pues orientó los textos y prácticas vernáculas y letradas, dado que se puso atención en los intereses de los estudiantes de educación básica, ya que se partió de las situaciones cotidianas para la producción de textos escritos, mismos que dieron pauta a realizar este rally educativo que tuvo a bien fomentar el trabajo con la imaginación, creatividad y comunicación de cada integrante, tal como se muestra en la figura 12.

Figura 12

Producciones Escritas de Textos Vernáculos y Letrados.



Fuente: Estudiantes de primer grado.

Justamente en este último escrito, los estudiantes realizaron una canción acerca de un niño, en un diálogo constante entre ellos, resultó que querían reflejar un ritmo e intención a dicha melodía, ellos hicieron uso de sonidos musicales producidos con la boca y empezaron a cantar a ritmo de rap. Fue de relevancia que los adolescentes fomentarán su creatividad al máximo, dando lugar a la producción de textos escritos de manera sencilla, creativa y novedosa.

También, existieron textos que, aparentemente, no tuvieron intención y que no lograron terminarse por:

- ✚ Falta de comunicación en el equipo.
- ✚ Falta de tiempo, debido a lo breve que es la clase.

En este minitaller de escritura, se obtuvieron algunas recomendaciones que deben de servir como guía para próximos estudios e investigaciones acerca de la

escritura colaborativa en alumnos de educación básica, como se visualiza en la tabla 6.

Tabla 6

Logros y Recomendaciones para un Mejor Proceso del Minitaller de Escritura

• Encontrar un ambiente propicio para el desarrollo de los minitalleres de escritura
• Ampliar el tiempo para la realización de productos escritos
• Emplear técnicas para la integración de adolescentes en equipos

Fuente: Creación propia.

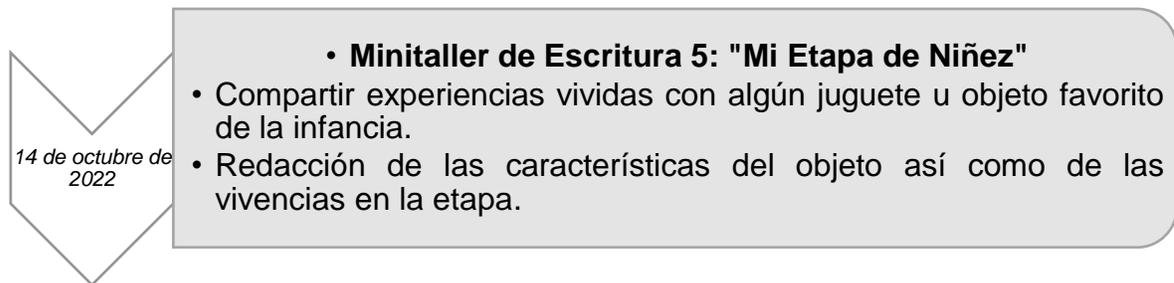
En el desarrollo de esta secuencia didáctica se colocó en el centro e intención de la intervención el sentir de los estudiantes; los poemas, canciones, cartas o anécdotas, los alumnos dieron a conocer, denotando sus emociones, si se sentían tristes lo expresaban con un rostro nostálgico. La propuesta didáctica dio lugar a que los alumnos se expresaran de manera libre, e incluso pudieran compartirlo con los demás y conocerse entre compañeros.

Tercer Hallazgo: Una Mezcla Perfecta; Emociones y Producción Escrita en Educación Secundaria

En este tercer hallazgo se da cuenta de los resultados obtenidos en el último minitaller de escritura de la primera fase intervención docente, así como también, del fortalecimiento de la práctica en la implementación del proyecto didáctico en la tercera fase de intervención docente, ya que el desarrollo de las emociones se destacó en tanto a la producción escrita con las prácticas letradas y vernáculas, enfatizando el trabajo colaborativo, así como se desarrolló en la secuencia didáctica de la figura 13.

Figura 13

Proceso del Minitaller de Escritura 5



Fuente: Creación propia.

En esta ocasión, las emociones fueron punto de partida para los estudiantes, estas concebidas por Denzin (2009)

Son una experiencia corporal viva, veraz, situada y transitoria que impregna el flujo de conciencia de una persona, que es percibida en el interior de y recorriendo el cuerpo y durante el trascurso de su vivencia, sume a la persona y a sus acompañantes en una realidad nueva y transformada la realidad de un mundo constituido por la experiencia emocional. (Denzin, 2009, citado en Bericat, 2012, p. 1)

Las experiencias y estudios como el de Denzin (2009) indican que las emociones también repercuten en el desempeño académico de los estudiantes, porque de manera particular cuando se encuentran inmersos en contextos poco favorables para su salud e integridad emocional, no es tan favorable la concentración o retención de información y conocimientos para adquirir un aprendizaje significativo.

Esta actividad tuvo algunas adaptaciones a la realidad del contexto áulico y estudiantil, puesto que tenían que compartir entre sí sus experiencias en cuanto a la niñez y cómo significó para ellos todos los recuerdos que han vivido desde cierta etapa.

Dialogando y Escribiendo mi Niñez

En este minitaller de escritura se atendieron los intereses que tenían los alumnos de 1° grado de secundaria, en este caso, se asignó la encomienda a los estudiantes de llevar a la clase algún juguete u objeto que les recordará su infancia y que fuera significativo para ellos.

Al ingresar al aula de educación secundaria, era observable la alegría que tenían los adolescentes, ya que mostraban entre sí su juguete y compartían sus experiencias. A simple vista, se observaron muñecas, carritos, trenes, lentes, libros e incluso aparatos electrónicos. Ellos se observaron inspirados, se reflexionó que traer el pasado a su presente, fue un acierto, sin duda involucró emociones y sentimientos, además que esto permitió que cada uno conociera una parte personal de los otros del grupo.

La actividad de reflexión y preparación para la producción escrita continuó en parejas, justamente para fortalecer ese vínculo de compañerismo y que se conocieran más entre sí, porque como ya se ha señalado con anterioridad apenas se conocían, así que haber compartido sus experiencias potenció una actividad enriquecedora. En este caso, después de la charla de su niñez, escribieron por qué ese juguete u objeto tenía importancia para ellos, sin duda, el escenario y condiciones estaban dados para la producción escrita a partir de sus intereses, como se muestra en la figura 14.

Figura 14

Producciones Escritas de los Adolescentes Sobre la Niñez

Este juguete es importante para mí porque me recuerda a mi infancia ya que cuando estaba pequeña lo jugaba con él y me recuerda a mi abuelito que ya falleció.

A mí sí me gustó mi infancia porque todavía estaba mi abuelito y a mi perrita que también falleció.

Me gusta este juguete porque me ayudaba a dormir todas las noches.

Sinceramente a mí no me gustó por un trauma que me pasó en mi niñez y porque mi mamá me dejaba sola todos los días.

14/10/22
♥ la niñez! ♥

Para nosotros en lo personal la niñez es muy importante y divertida, porque en la niñez conseguimos recuerdos que nunca olvidamos o hicimos amigos que hasta el día de hoy siguen contigo, desgraciadamente cuando creces te olvidas poco a poco de tu niñez.

Para mí la niñez fue una etapa muy divertida, hice amigos que siguen con mígo y hice recuerdos que influyeron en la personalidad que tengo hoy. *Antonio*

Para mí, mi infancia me gustó mucho pero tuve que olvidar muchas cosas que al punto de hoy me da pena recordar pero al final es bueno haber vivido esas cosas de la infancia que me hicieron y me lastimaron, pero fuera de eso. *Me gustó mucho. D. Mónica*

Fuente: Estudiantes de primer grado.

En este caso, los estudiantes expresaron sus sentimientos a través del recuento y el diálogo de su infancia con los compañeros, al respecto se encontró inmiscuida la memoria emocional o colectiva, la cual hace referencia a “las memorias compartidas de acontecimientos específicos: es una aproximación sistemática al pasado, que implica distintos niveles explicativos, que tiene en cuenta tanto procesos de grupo y dinámicas sociales generales como procesos interindividuales” (Bellelli y Leone, 1999, p. 102). Los estudiantes compartieron experiencias personales, es decir, situaciones con familiares que marcaron su etapa.

Los estudiantes charlaron que siempre han asistido con sus abuelos más que con sus padres, logró mostrarse algo de controversia debido a que la mayoría consideraba a la niñez la etapa más hermosa y otros pocos la consideraron como la peor etapa de su vida.

Quedó evidencia que la expresión emocional dentro del aula fue una actividad compleja, debido a que los estudiantes prefirieron guardar sus sentimientos debido a la privacidad que tienen en ciertas cuestiones y los demás no tenían dificultad alguna en externar con los demás su sentir. Las experiencias docentes vividas han permitido entender lo importante que resulta involucrar a los

estudiantes de esta manera, motivar su expresión verbal y la escrita porque ésta puede decir mucho de una persona.

Esta actividad acerca de las emociones y el sentir fue de relevancia para los alumnos, puesto que tenían más libertad de expresar lo que pensaban y sentían, es por ello, que se retomó en la tercera fase de prácticas de intervención docente del octavo semestre de la formación profesional, misma que tuvo desarrollo en el mes de febrero de 2023, tomando como base las emociones y el sentir de los estudiantes.

Compartiendo, Escribiendo y Plasmando Mis Emociones

Para el desarrollo de las actividades en la tercera jornada de intervención docente, se planteó un proyecto didáctico, que tenía a bien abordar aquellos elementos e ideas principales que se reflejaron en el minitaller 5, en el cumplimiento de la mejora y fortalecimiento de la producción escrita letrada y vernácula mediante el trabajo colaborativo.

Los proyectos didácticos son denominados como “un conjunto estructurado de contenidos, actividades, recursos en torno a un eje organizador” (Ministerio de la Educación, 2018, p. 13). Asimismo, el presente proyecto subyace de ideas principales en los hallazgos analizados en las intervenciones docentes pasadas.

Dicho de esta manera, el proyecto se enfoca a cuatro acontecimientos relevantes: emociones, trabajo colaborativo, actividad lúdica y escritura libre (vernácula). Estos resultados se logran en la implementación de los minitalleres de escritura que dieron continuidad a este proyecto. Cabe resaltar que la duración de dicho acontecimiento se estableció para una semana, porque los adolescentes se mostraron interesados y en su continuación se pretendió una duración más extensa.

Por otro lado, la base principal de este proyecto didáctico fueron las emociones y el trabajo colaborativo, la intención de estos dos componentes esenciales fue que a partir del diagnóstico grupal y focal se abordaron dichas propuestas. El análisis de los resultados de la intervención permite afirmar que:

- A los menores de primer grado de educación secundaria les generaban emociones negativas el trabajar con equipo y consideraban que no podían trabajar de manera adecuada.
- Ellos preferían escribir y/o redactar textos que fueran de su interés, en el cual tuvieran que involucrar pensamientos y emociones.
- El desarrollo del minitaller 5: “mi etapa de niñez” propicio a que los estudiantes se relacionarán y dialogarán acerca de su etapa como niños.

En sí, las emociones son definidas como “un estado en que se genera habitualmente respuestas a un acontecimiento externo o interno” (Bisquerra, 2001, citado en Calderón, 2012, p. 9). En este caso, se asume que las emociones ayudan a los seres humanos a desarrollar habilidades para controlar el sentir y el pensamiento y saber cómo se pueden transformar o expresar. En el contexto escolar, la educación emocional es un complemento al desarrollo cognitivo e incluso hasta su pensamiento crítico, para que, en este caso, los adolescentes puedan enfrentar la vida cotidiana.

Por su parte, la educación socioemocional se consideraba como un aspecto para tratar solo desde casa, pero se le empezó a dar cabida debido a que se identificaba la importancia que dentro de un salón de clase los estudiantes expresaran e identificaran su dimensión sociocognitiva, es decir, sus emociones para convertirse en sujetos autorreguladores, seguros y autónomos. Es por ello, que en el Plan y Programa de Estudio (2017) se replantea la educación socioemocional como “la clave del bienestar para los estudiantes y su logro de aprendizajes relevantes y sustentables, requiere de la sinergia entre aspectos cognitivos, emocionales y sociales” (p. 96).

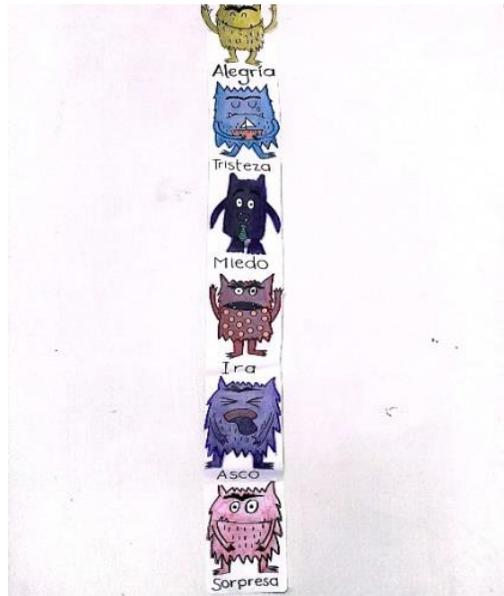
En particular, en el minitaller de escritura realizado y que dio pauta al proyecto didáctico, se pretendió el reconocimiento de la etapa de niñez en los adolescentes, donde estos recordaron sucesos más significativos para ellos. Por otro lado, los estudiantes reflejaron recuerdos con sus familias, algunos más certeros y otros más conflictivos, asimismo, ellos hicieron mención que sus familiares no se encontraban en casa, la mayoría del tiempo. Tal hecho permitió considerar que pudo ser un gran indicio del reconocimiento de las emociones propias y tener un espacio para compartir con los demás.

En este sentido, se reflejaron las emociones y lo artístico donde los estudiantes expresaron sus emociones de manera más creativa y libre, es decir, la interpretación independiente de cada persona, así es como lo añade López (2006) “el arte es un modo de decirle a los demás aquello que no podemos decir de modo directo, porque no queremos o porque no sabemos, o sencillamente porque no es posible”. (López, 2006, citado en Leyre, 2017, p. 227)

En primera instancia, se explicitaron las seis emociones universales descritas por Goleman (1995) como alegría, tristeza, miedo, ira, desagrado y sorpresa. En este caso, por medio de la caja de las emociones se presentaron distintos recursos visuales especificándolas con un solo color para un mejor entendimiento, como se muestra en la figura 15.

Figura 15

Material Didáctico de las Emociones Universales



Fuente: Creación propia.

Como se trataba de un proyecto, las actividades tuvieron una continuación y estaban estrechamente relacionadas con un mismo fin, el compartir, plasmar y escribir las emociones que sentían día con día en texto libres, claramente empleaban el trabajo colaborativo a la par que una comunicación efectiva.

En primera instancia, se valoraron de cierta manera las emociones universales y cada alumno identificó la emoción que más lo representaba ese día y basándose en los ejemplos de la explicación previamente realizada, de tal manera, que al compartir diferentes puntos de vista se escuchaba al fondo algunos comentarios:

AL1: *“Maestra, ¿y si yo no siento nada?”*

AL2: *“¿Cómo no puedes sentir nada?”*

AL3: *“Al menos tienes que sentir una emoción que la maestra ya explicó”.*

Ahora, después de compartir diferentes puntos de vista, los alumnos realizaron un dibujo acerca de una ilustración dependiendo de la emoción que más predominaba en lo que iba del día; considerando las vivencias desde que se levantaron hasta que llegaron a la institución, claramente se obtuvieron obras muy explícitas y unas cuantas repetitivas, tal como se muestra en la figura 16.

Figura 16

Ilustraciones de Emociones Universales



Fuente: Alumnos de primer grado.

Ahora bien, para complementar esta producción, se realizó un escrito que emanó a partir de la expresión artística, se aludió a cualquier texto letrado o vernáculo, en el cual los estudiantes expresaron sus emociones, sentimientos, estados de ánimo y pensamientos personales, hecho que generaba diálogo, experiencias entre adolescentes para lograr avances en la producción escrita, a través, del trabajo colaborativo (véase anexo P). Tal como lo plantea Senent (2020), subrayando que las etapas propicias para la escritura colaborativa son:

- Creación individual
- Creación colaborativa
- Correcciones
- Lectura y conclusión del escrito

En la intervención se enfocó en estos pasos para seguir una escritura propicia en los estudiantes de primer grado de educación secundaria, asimismo, el fortalecimiento del trabajo colaborativo que subyació de la metodología de Johnson y Johnson (1994)

- ✚ La interdependencia de los integrantes del grupo, es decir, ser conscientes del esfuerzo y rol de cada integrante.

- ✚ Responsabilidad individual y en equipo.
- ✚ Interacción estimuladora, promover el éxito de los demás.
- ✚ Técnicas interpersonales y de equipo para tomar decisiones, crear un ambiente de confianza y comunicarse.
- ✚ La evaluación grupal, donde los miembros del grupo analizan en qué medida están logrando el objetivo o producto a realizar.

Para finalizar este proyecto, se llevó a cabo una evaluación acerca de la importancia que las emociones tenían para ellos en la vida cotidiana, asimismo, se notó el interés máximo de los estudiantes por querer pasar y expresar con los demás el pensamiento personal que tenían ellos hacía un componente fundamental de la educación; la salud socioemocional (véase anexo Q). El desarrollo de este espacio fue fructífero, ya que en conjunto se creó un pensamiento asertivo de las emociones tal como se muestra en la figura 17.

Figura 17

Comentarios de la Importancia de las Emociones en la Vida Cotidiana



Fuente: Creación propia.

En este hallazgo, el minitaller de escritura y el proyecto didáctico, reflejaron logros significativos en cuanto al proceso de producción escrita mediante el trabajo colaborativo, que pueden tomar base en próximos estudios como se muestra en la tabla 7.

Tabla 7

Logros y Recomendaciones para un Mejor Proceso del Minitaller de Escritura

<ul style="list-style-type: none">• Empleo de material didáctico significativo para la explicación del tema
<ul style="list-style-type: none">• Tomar como base la escritura individual para concebir la escritura colaborativa
<ul style="list-style-type: none">• Crear un clima de trabajo idóneo para una adecuada interacción entre alumnos-docente

Fuente: Creación propia.

Cuarto Hallazgo: Escribiendo Anécdotas Familiares

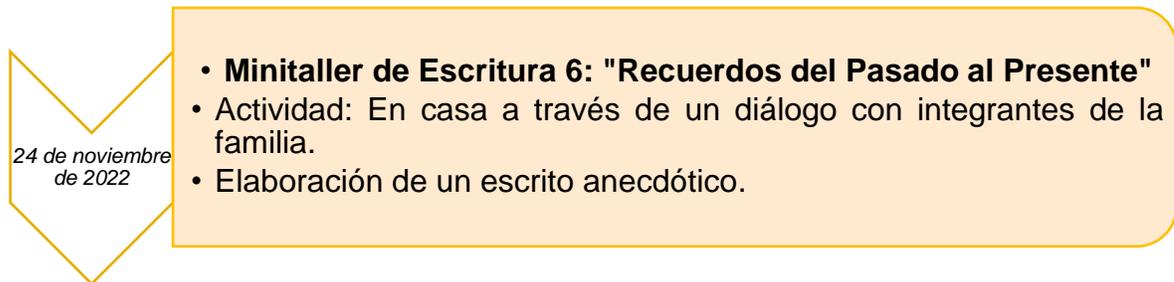
En la fase de la segunda intervención docente, se detallan los resultados obtenidos a partir de la colaboración del seguimiento de los minitalleres de escritura, destacando la escritura en conjunto con la comunidad donde se encuentran involucrados.

Es así, como el entorno familiar tomó un papel preponderante dentro de las actividades realizadas, como añaden Cano y Casado (2015) “la escuela y la familia están para los niños y con los niños, las buenas relaciones entre familia y escuela, escuela y familia, son la mejor fuente para la participación y valoración del trabajo que hace el otro”. (Cano y Casado, 2015, p. 18)

La familia constituye el contexto que contribuye al acercamiento inmediato en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los NNA para un fortalecimiento en las habilidades de comunicación y/o lenguaje; lectura y escritura, por lo tanto, en el minitaller de escritura que abordó dicho hallazgo fue llevado de manera informal y en modalidad a distancia, es decir, los estudiantes realizaron la actividad fuera de la institución, teniendo en cuenta que era el seguimiento de los minitalleres anteriores, es decir, actividades de escritura colaborativa, como se muestra en la figura 18.

Figura 18

Proceso del Minitaller de Escritura 6



Fuente: Creación propia.

La actividad de intervención a favor de procesos de escritura se llevó a cabo en el mes de noviembre de 2022, la finalidad era que los estudiantes también convivieran con los integrantes de su familia, asimismo, en el contexto familiar compartir experiencias personales y contribuir en el proceso de escritura de los educandos. La actividad se dejó para el trabajo en casa, porque esto permitiría reorganizar las variantes propias del proyecto y de los minitalleres seguidos, tratando de dar continuidad y coherencia a lo realizado en intervenciones previas.

En primera instancia, para el desarrollo de este minitaller de escritura se tomaron en cuenta los intereses de los adolescentes, estos reflejados desde el diagnóstico inicial, como se mencionó anteriormente, la familia contribuiría a la producción escrita de los educandos de primer grado de educación secundaria, por medio del diálogo y experiencias personales vividas.

En esta situación didáctica se vio inmersa la actividad de un escrito anecdótico, mismo que para la Real Academia Española (2021) es un “relato breve de un hecho curioso que se hace como ilustración, ejemplo o entretenimiento”, de manera puntual, se encontró necesario la producción de este tipo de texto en compañía de otras personas, la actividad fue encomendada el día 24 de noviembre, debido a que se tenían suspensiones y un fin de semana largo para poder realizar la actividad, asimismo, cuando se les comentó a los

adolescentes que se daría continuidad a los minitalleres, lo cual fue evidentemente positiva, como se refleja en la siguiente viñeta narrativa:

DF: Ahora, ¿se acuerdan que la jornada pasada se realizaron minitalleres?

T: ¡Sí! (*emocionados*).

DF: ¿Y si les gustaron esas actividades?

T: ¡Sí, maestra! (*con tono de felicidad*).

DF: Pues vamos a tener la continuación de los minitalleres en distintas modalidades.

T: ¡Sí! ¡wuuuu! (*lo dicen emocionados*).

DF: Se deben de realizar actividades aquí mismo en el salón y en casa y una que otra por medio de internet, con el fin de que podamos terminar el proyecto de manera correcta.

Se observó que a los estudiantes no les agradó el hecho de realizar actividades en casa con ayuda de sus familiares

Fuente: Viñeta narrativa recuperada el día 24 de noviembre de 2022, 11:55 a. m

Al explicitar la actividad se recibieron diversos comentarios, para que ellos realizaran una actividad novedosa, compartir una tarea con sus familiares y así mantener un diálogo extenso con los mismos.

DF: Tendrán que charlar con un familiar, ya sea con un tío(a), hermano(a), mamá, papá o abuelos y que les cuenten la experiencia más valiosa que ellos vivieron; primer viaje, reconocimiento, niñez, etc. Y tendrán que realizar un escrito de esa anécdota.

AL1: ¿Y si mi mamá no está casi en la casa?

DF: Traten de buscar a algún otro familiar para poder realizar el escrito.

AL2: Sí maestra, a mí mi abuelita siempre me cuenta su experiencia de cuando ella estaba joven y trabajaba en el ferrocarril.

T: (*reaccionan asombrados*).

DF: ¡Qué interesante! ¿Qué te ha contado?

AL2: De las ocasiones que tenía que hacer trabajos que eran de los hombres o que llegaba muy cansada a casa, también que le gustaba mucho ese trabajo. La verdad sí me gusta saber más sobre la vida de mis demás familiares.

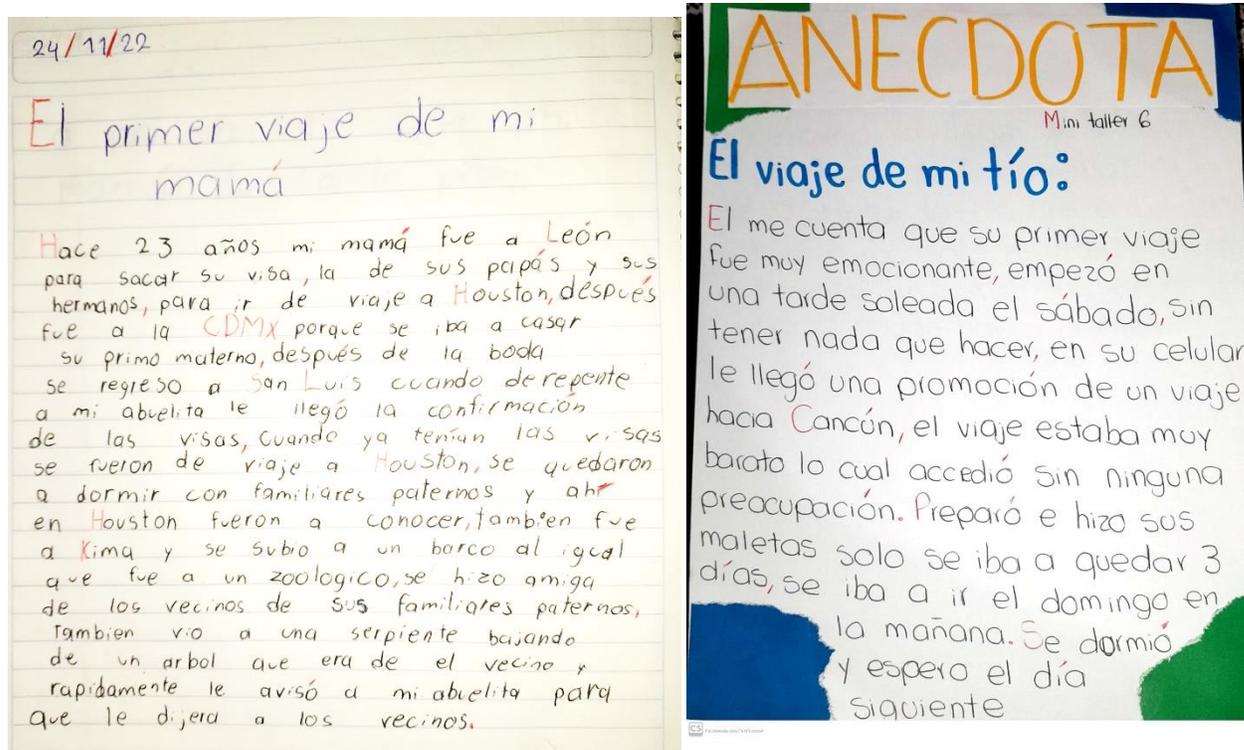
Fuente: Viñeta narrativa recuperada el día 24 de noviembre de 2022, 11:58 a. m.

Los padres de familia de los jóvenes que integran la Escuela Secundaria Gral. Graciano Sánchez Romo, se caracterizaban por estar al pendiente de sus

hijos, la mayoría del tiempo, tanto en la educación de sus hijos o situación académica que les fortaleciera o le afectará en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Aunque en el caso de la escritura no se hizo de forma adecuada dada la problemática que se atiende, existieron algunos casos en el que los padres de familia la mayor parte del tiempo se encontraban trabajando para darles mayor y mejor sustento a sus hijos. Por tal motivo, los jóvenes adolescentes llevaron a cabo el trabajo con sus familiares; abuelos, tíos, primos y hermanos, mismos que dieron ideas clave para la producción escrita del texto anecdótico como se muestra en la siguiente figura.

Figura 19

Producciones Escritas de los Estudiantes desde Anécdotas Familiares



Fuente: Estudiantes de primer grado.

Con la actividad se logró relacionar a la familia, puesto que, en los resultados arrojados en el diagnóstico grupal y focal, los padres de familia decían tener interés por la educación de sus hijos, incluso algunos de ellos, refirieron a

escribir textos en compañía de sus padres, abuelos e incluso hermanos, es por ello, que pretendía que existiera un diálogo entre alumno-familiar para crear un aprendizaje significativo.

Si bien es cierto, Matthenws (1996) añade que el trabajo colaborativo “se produce cuando los alumnos y los profesores trabajan juntos para crear el saber, crean significados juntos, así el proceso las enriquece y las hace crecer” (Matthenws 1996, citado en Barkley, Cross y Howell, 2005, p. 20). Aunado a ello, fue menester integrar a la familia en la construcción de conocimientos de los estudiantes, dado que la actividad se basó en el diálogo constante con familiares que lograron construir un texto vernáculo a partir de una anécdota importante para ellos, dicha práctica creó un entorno adecuado para el desenvolvimiento del estudiante, ya que “la convivencia se refiere a la capacidad de habitar en compañía e interacción con los distintos integrantes de la familia, lo que contribuye a generar un entorno de seguridad, confianza, bienestar y, sobre todo, de comunicación e integración”. (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2018, p. 8)

Las producciones escritas fueron valiosas, porque permitieron el acercamiento entre integrantes de la familia, los estudiantes realizaron su encomienda de manera satisfactoria, en el día que se reanudaron las actividades, los adolescentes comentaban que la actividad había sido de su agrado, debido a que comúnmente no se daban el tiempo de hablar con su familia de aspectos relevantes de la vida, y que la anécdota había contribuido al desarrollo de esta relación familiar. Al respecto, Bolaños y Stuart (2019) en su artículo electrónico enfatizan que la familia.

Influye en la formación social de aquellos individuos que en edad escolar, interactúan en los procesos de socialización, ya que son las primeras y las más persistentes por generan, con gran importancia y repercusión, una convivencia escolar positiva o negativa, dependiendo del grado de

formación integral adquirido en este grupo social. (Bolaños y Stuart, 2019, p. 6)

Asimismo, en esta actividad didáctica se pretendió que los estudiantes de educación secundaria mejorarán su proceso de escritura por medio de actividades que fueran de su interés para producir textos con más personas, es decir, de manera conjunta. Se consideró un logro en la producción escrita, debido a que los adolescentes salieron del contexto escolar para poder trabajar en conjunto con sus familiares, hecho que lleva a un correcto y pertinente proceso de interacción con los demás y la disposición de construir textos letrados a partir del diálogo con sus familiares.

De igual manera, se proponen las siguientes sugerencias para la integración del componente familiar en el proceso de aprendizaje del estudiante en la lengua escrita, como se muestra en la tabla 8.

Tabla 8

Logros y Recomendaciones para un Mejor Proceso del Minitaller de Escritura

<ul style="list-style-type: none">• Involucramiento de los padres de familia ante el trabajo continuo de los alumnos.
<ul style="list-style-type: none">• Establecer diversas actividades para el trabajo colaborativo con la familia.
<ul style="list-style-type: none">• Encontrar diversas estrategias didácticas, espacios propicios y apoyo de la institución para actividades escolares entre alumnos-padre de familia-docente.

Fuente: Creación propia.

Así como también, era menester el alcance a las nuevas tecnologías de la información como nuevo recurso para el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, por tal razón, se concibió como idea relevante abordar dicho suceso dentro de los minitalleres de escritura, convirtiéndose en un hallazgo significativo para este estudio investigativo.

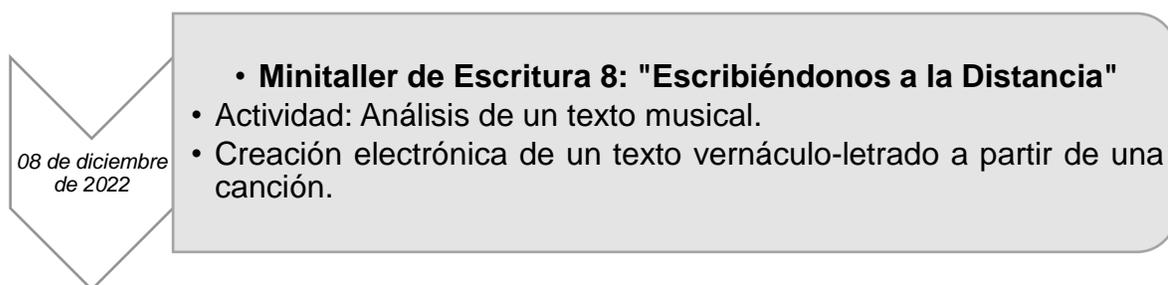
Quinto Hallazgo: El Espacio Tecnológico y La Producción Escrita

En la actualidad, nos encontramos en la era digital, donde la internet y herramientas electrónicas han evolucionado por completo en la vida cotidiana de los seres humanos en el siglo XXI, de la misma forma, en el transcurso de la pandemia los agentes educativos tuvieron a bien desarrollar diversas estrategias para el trabajo y familiarización de plataformas electrónicas para la construcción de saberes en los estudiantes de educación básica.

Bajo este enfoque fue que emergieron las actividades de la intervención educativa a favor de la producción escrita, según se muestra en la figura 20.

Figura 20

Proceso del Minitaller de Escritura 8



Fuente: Creación propia.

En las actividades correspondientes a dicha práctica, se desprende el componente digital, el cual dio pauta al trabajo colaborativo porque permitió construir una escritura entre los estudiantes a partir de textos letrados. Ahora bien, el término de tecnología es concebida por Tellería (2009) como el “origen a diferentes procesos de comunicación que estimulan interacciones para la redimensionar los procesos de comunicación y enseñanza”. (Tellería, 2009, en Torres y Beltrán, 2017, pp. 33-34)

El desarrollo de este hallazgo tuvo su origen en la estrategia didáctica desarrollada en el mes de diciembre de 2022, mismo que tuvo algunas modificaciones y ajustes debido al uso de la tecnología desde casa, de inicio, se

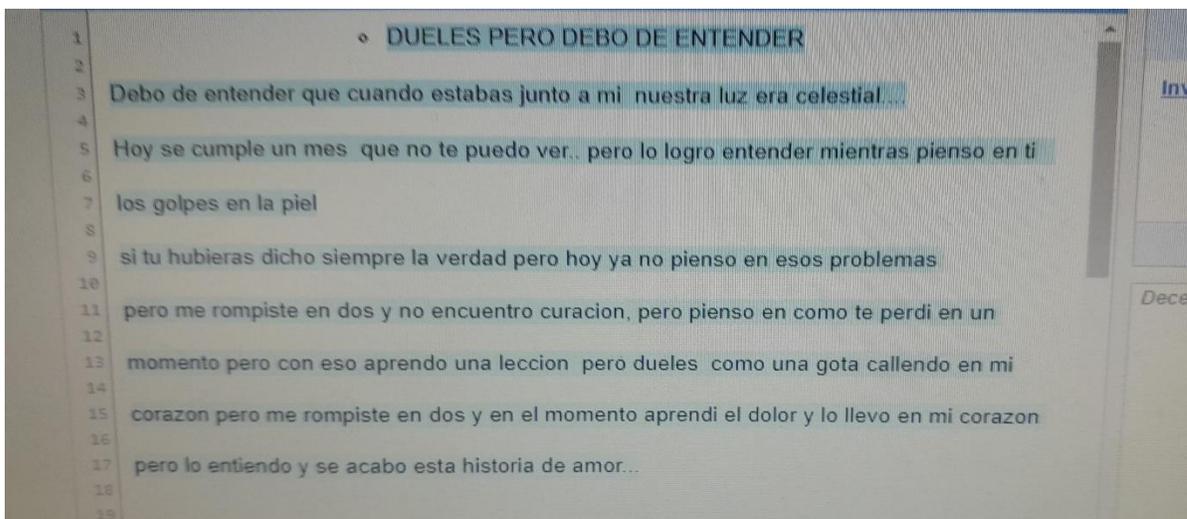
mencionó que en esta jornada de intervención docente se iban a tomar en cuenta aspectos del contexto social y familiar de los estudiantes, con ello, el trabajo a distancia, es decir, desde casa.

En el minitaller de escritura, se pretendió que los estudiantes tuvieran una comunicación asincrónica por medio de la plataforma “Meetingwords”, la cual está diseñada para crear textos escritos de manera colaborativa, es decir, que dos o más personas estén de manera simultánea construyendo un texto. En primera instancia, al explicarles la forma de trabajo a los estudiantes, fue de su agrado, pero los resultados demuestran retos importantes ya que los alumnos realizaron la actividad a altas horas de la noche y a los padres de familia no se les hizo apropiado.

Por estas indicaciones y ajustes de la maestra titular, la actividad se realizó en la sala de cómputo de la institución, donde se percibió un ambiente de trabajo adecuado para la redacción de textos escritos, y algunos de los alumnos les parecía novedosa la plataforma, existieron condiciones restrictivas porque la señal de internet no llegaba a los aparatos electrónicos, asimismo, se sugirió solamente a algunos alumnos trabajar desde notas de la computadora y así tener registro de la actividad como se explicita en la figura 21.

Figura 21

Evidencia de Trabajo



Fuente: Estudiantes de primer grado.

Para finalizar es importante recalcar que esta intervención logró desarrollar la escritura creativa vernácula en los alumnos, que ellos se sintieran motivados al crear textos de su preferencia y que, con ello, haber creado significados distintos y compartirlos con sus compañeros. Además, las TIC son una oportunidad de distracción, pero también como una “oportunidad innegable para leer y escribir, es un medio indiscutible para expresar las ideas y pensamientos en las nuevas generaciones”. (Malena y Moreno, 2017, p. 62)

Es fundamental haber realizado un acercamiento con los jóvenes hacia las nuevas tecnologías, y dejar solo de lado aquellas que son indispensables para la comunicación simultánea (Facebook o WhatsApp), sino también aquellas herramientas escolarizadas. Es por ello, que se realizan las siguientes sugerencias, con base en las áreas de oportunidad anteriormente detectadas, tal como se muestra en la tabla 9.

Tabla 9

Logros y Recomendaciones para un Mejor Proceso del Minitaller de Escritura

- Realizar acercamiento a nuevas plataformas digitales.
- Ajustar los tiempos para poder reflexionar y compartir opiniones.

- Generar un espacio de ideas para poder nutrir el aspecto creativo en los estudiantes.

Fuente: Creación propia.

Se reconoce que la secuencia didáctica planteada cobró gran relevancia dentro de la educación de los estudiantes de primer grado de educación secundaria, si bien, al inicio del estudio los adolescentes mostraban ciertas indiferencias en las actividades, pero en el periodo del desarrollo de las mismas se obtuvieron resultados satisfactorios.

Se advirtió la importancia de contribuir en equipo, porque las producciones de textos escritos se realizaron a partir de experiencias y diálogo entre pares o más integrantes; aunado a ello, algunas de las actividades planteadas no tuvieron el logro esperado, esto a causa de tiempos extraescolares o dinámicas de trabajo ajenas al círculo de investigación.

En el primer hallazgo, se tomó en cuenta la habilidad de la lecto-escritura, misma que dio pauta a producir textos escritos a partir de un texto narrativo que sirvió como constructor de aprendizajes cognitivos y sociales.

En el segundo hallazgo, se hizo presente el juego como parte de la producción de textos vernáculos, partiendo desde la creatividad, diálogo y diversidad de puntos de vista entre los estudiantes de un equipo, los cuales fueron reunidos por tener características afines.

En el tercer hallazgo predominaron las emociones mismas que dieron cabida la expresión oral y la escritura en los alumnos de primer grado de educación secundaria, dado que los mismos sujetos de investigación demostraron cierta aceptación a su sentir y al de los demás, así como también, la importancia de la escritura concebida como un talento que se crea a partir de lo que un ser humano siente y no puede expresar con acciones, de tal manera, al concluir la evaluación de los minitalleres, dos adolescentes tomaron la iniciativa de crear un texto narrativo de terror y ficción para poder integrarlo a compendios de cuentos

en algún futuro, por lo cual se solicitó la ayuda de las docentes frente al grupo, tomando como base, las experiencias vividas en cuanto a los minitalleres de escritura y la clase de Lengua Materna Español I.

En el cuarto hallazgo, la familia tomó un espacio vital dentro de la formación académica y personal de los adolescentes, quedó claro que las actividades fuera del aula o bien, del ambiente escolar fueron satisfactorias, puesto que los estudiantes tomaron la actividad como un método de distracción, enseñanza y aprendizaje de la vida.

En el quinto y último hallazgo se dio cabida a la tecnología, la cual se vio desarrollada en su amplitud, debido a que los estudiantes tenían un conocimiento máximo acerca de cómo redactar de manera más rápida en un aparato electrónico, asimismo, el conocimiento de algunas aplicaciones y la habilidad de poder desarrollar y mantener una comunicación asincrónica y presencial con los compañeros de equipo.

Queda claro que las actividades propuestas y realizadas fueron de interés para el grupo, puesto que permitieron la interacción entre el conocimiento, la producción y convivencia de los estudiantes en un mismo espacio de trabajo.

Tercera Fase: La Evaluación como un Proceso de Conocimientos

Este momento de aprendizaje fue fundamental dentro de esta investigación e intervención docente, porque que se corroboró qué avance se tuvieron en la implementación de secuencias didácticas enfocadas al fortalecimiento de la producción escrita, dicho esto, Foronda y Foronda (2007) aluden a la evaluación como un “proceso para determinar el logro de objetivos establecidos, supone un juicio de valor sobre la información recogida y que se emite al contrastarla” (p. 19). Por tal razón, se analizan los procesos adquiridos en los estudiantes de primer grado de educación secundaria, en cuanto a la escritura.

Ahora bien, cada aspecto tomado en cuenta en los cinco minitalleres de escritura y un proyecto didáctico, con duración del 05 de septiembre de 2022 al 24 de marzo de 2023, fueron analizados y también contrastados con lo abordado en los diagnósticos, en un estudio se compara la información obtenida desde el inicio del hasta el final del mismo.

En este caso, la diversidad de alumnos fue en aumento, debido a que durante el ciclo escolar aún se seguían aceptando a jóvenes al grupo de trabajo de estudio, esto debido a la alta demanda de la escuela secundaria, pero este suceso fue de gran relevancia, puesto que el aumento de adolescentes se fue ampliando de manera más óptima en el desarrollo de la producción escrita en alumnos de primer grado de educación secundaria. En esta misma línea, se retomó con el diagnóstico grupal realizado al inicio del estudio, esto para comprobar el avance e incluso no avance de algunos jóvenes estudiantes, esto dejando como evidencia a un instrumento de evaluación conformado por diez interrogantes, estas de opción múltiple, preguntas abiertas y ejercicios didácticos para trabajar la escritura (véase anexo R).

Como primera interrogante se planteó ahora *¿qué tanto disfrutas escribir?*, retomando las actividades y/o secuencia didáctica que se llevó a cabo en la intervención docente, dado a esto el 66.6% de los jóvenes mencionó que ya tenían un interés más completo hacia la escritura a diferencia del 33.3% que aún no logró avanzar a tal gusto de manera considerable (véase anexo S).

Ahora bien, la segunda pregunta fue planteada para que los adolescentes *describieran los tipos de texto que les gustaba escribir*, la mayoría de las respuestas fueron los cuentos dejando de lado el tema de las redes sociales, los estudiantes se enfocaron en textos escritos a mano, en tanto, que en dos adolescentes creció el interés y entusiasmo de escribir un cuento para en un futuro publicarlo en un compendio de textos narrativos o bien crear un libro que tuviera esta parte de su vida; pues a palabras de los adolescentes esta idea de crear un

producto escrito subyació de las actividades realizadas en general en la materia de lengua materna español.

Aunado a ello, la tercera pregunta tuvo como base central identificar *qué emoción les generaba escribir*, a partir de la identificación de las seis emociones universales, a ello el 75% de los alumnos, siendo mayoría visible, detonó la felicidad al escribir textos tanto letrados como vernáculos, tomando en consideración, que en ocasiones el estado de ánimo dependa de distintos factores como el trabajo en equipo o el surgimiento de distintas actividades (véase anexo T).

Dentro de la producción de textos es indispensable llevar un orden lógico con la construcción de un inicio, desarrollo y conclusión, tomando en cuenta esta consideración, en la interrogante cuatro se planteó *la frecuencia en la cual empleaban este orden*, el 60.4% de los adolescentes logró avanzar a ese nivel, después de un trabajo considerable en distintos textos realizados de manera individual como colaborativa (véase anexo U).

Ahora, tomando en cuenta el aspecto del trabajo colaborativo, se empleó la interrogante *¿los minitalleres de escritura fortalecieron la convivencia entre el grupo?* tomando en cuenta que ellos no se conocían debido al cambio de escuela primaria a secundaria, con contextos totalmente distintos, sin embargo, para 81.2% la convivencia favoreció, puesto que en trabajos los equipos quedaban de una manera más equitativa y cada estudiante conocía distintas formas de ser, pensar y trabajar (véase anexo V).

En cuanto a la *valoración de aprendizaje de la producción escrita en educación secundaria* se tomó en cuenta que el 93.7% considera fundamental la escritura dentro del desarrollo de cada individuo perteneciente a una sociedad, en tanto, el 6.2% mantiene la postura acerca de las actividades didácticas como una pausa dentro de los contenidos del currículo (véase anexo W). Ahora bien, las preguntas restantes tuvieron cabida como preguntas abiertas, esto para profundizar más en los pensamientos de los adolescentes en cuanto a la

producción escrita. El primer apartado, tuvo a bien tomar conciencia de cuáles eran las fortalezas y las áreas de oportunidad al momento de escribir, una vez analizado estos datos, se concretó que la mayoría describieron los mismos resultados:

F: El mejoramiento de la ortografía, comprendiendo el uso de tildes, mayúsculas y puntos/acentos ortográficos.

AO: El bloqueo de ideas al momento de redactar un texto.

Siguiendo en esta misma línea de investigación, se les pidió a los estudiantes *otorgar una opinión acerca de los minitalleres de escritura*, y como respuesta favorable todos los estudiantes querían volver a trabajar con los minitalleres de escritura enfocados a las emociones, puesto que, para ellos, la salud emocional no era tan común abordarla desde el aula de clases.

Por último, los estudiantes *crearon un texto a partir de tres objetos que ellos llevarían a un lugar desierto*, la mayoría de los adolescentes tuvo buenas aportaciones, en tanto, la minoría no escribió o solo realizó dibujos no solicitados en la materia. Queda claro que hubo un avance notorio en cuanto al proceso de producción de textos escritos en adolescentes de educación básica. Destacando que los estudiantes fortalecieron tres aspectos notorios: A) Producción escrita vernácula y letrada. B) Trabajo en equipo de manera equitativa y armónica. C) Uso correcto de tildes y mayúsculas en las palabras.

Conclusiones: Aprendizajes en el Estudio de Investigación

“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o construcción”.

-Paulo Freire (1996)

La educación es un componente fundamental dentro del desarrollo de los seres humanos, en la escuela se aprende a hacer y ser, además de estar comprometida a formar a futuros ciudadanos competentes y que cumplan con ciertas características que en una institución pueden adquirirse; como el poder comunicarse tanto de manera oral como escrita de una manera coherente y adecuada.

En el Plan y Programa de Estudio (2017) se planteó garantizar una educación de calidad, la enseñanza se impulsó como una plataforma donde los niños, niñas, adolescentes y jóvenes pudieron desenvolverse de manera satisfactoria dentro de sus contextos tomando en cuenta aspectos; sociales, culturales, profesionales, laborales y personales, para ello, se buscan profesionales de la educación dispuestos a mejorar y fortalecer aquellos procesos de enseñanza que emergen en el siglo XXI, para poder educar desde la creatividad y la libertad para llevar este aprendizaje significativo a los actores educativos.

Dicho esto, la educación abre un gran panorama el cual permite a través de su proceso mejorar las prácticas envueltas en problemáticas que se identifican dentro del contexto escolar, aunado a ello, este estudio fue de relevancia dentro de las prácticas profesionales; identificado como un gran reto trascender acerca de la práctica y producción escrita mediante el trabajo colaborativo.

Si bien es cierto, la escritura se concibió dentro de los perfiles de egreso de educación secundaria en el ámbito de lenguaje y comunicación, reconociendo que los adolescentes “utilizan su lengua materna para comunicarse con eficacia,

respeto y seguridad en distintos contextos con diferentes propósitos e interlocutores” (Plan y Programa de Estudios, 2017, p. 80), es decir, la escritura es una herramienta de comunicación importante dentro de la vida de los ciudadanos para poder expresarse, solicitar y obtener algo, es por ello, que se pide y exige que desde la educación básica los estudiantes ya tengan conocimiento acerca de su proceso de escritura.

Esta línea de investigación se articuló de manera valorable a través de la metodología de investigación-acción, es decir, la transformación de una práctica educativa en el aula de clases, para ofrecer una educación de calidad a los adolescentes, en este caso, se llevó a cabo el ciclo investigativo:

- a) **Plan de acción:** diseño de actividades apropiadas para el fortalecimiento y mejora de prácticas escolares, vislumbradas como problemáticas y/o retos de aprendizaje.
- b) **Acción:** ejecución de actividades tomando en cuenta los objetivos y propósitos por los cuales estaba transcurriendo la secuencia didáctica.
- c) **Observación de la acción:** conocimiento acerca de los puntos de vista de los estudiantes, manteniendo un diálogo, tomando como base la producción escrita y el trabajo colaborativo.
- d) **Reflexión:** construcción de resultados que se obtuvieron o bien se realizaron en la práctica, para conocer si se cumplió o no el propósito y objetivo de un estudio de investigación.

Ahora bien, esta tesis de investigación tuvo como objetivo general *“Planificar los procesos de producción escrita de los estudiantes de primer grado de educación secundaria, a través de actividades de aprendizaje cotidianas que enfatizan el trabajo colaborativo”*. Tal finalidad tuvo etapas de avance o proceso gradual a partir de los talleres y el proyecto, tomando en cuenta las habilidades, aptitudes, intereses y saberes de los adolescentes, aunado a los aprendizajes esperados de las prácticas sociales del lenguaje que se encuentran integradas en el Plan y Programa de Estudio 2017.

De tal manera, se tomó como base los resultados de la *evaluación diagnóstica grupal y focal, donde se detectaron las dificultades en la producción escrita de los estudiantes de primer grado de educación secundaria*, en este sentido, las intervenciones docentes tuvieron cabida en el ciclo escolar 2022-2023, como ya se mencionó, tomando como base los aprendizajes esperados del contenido a desarrollar en la sesión de clase, así como también, se atendió a las necesidades e intereses de los estudiantes, esto transformándolo a *minitalleres de escritura y el proyecto didáctico* destinados a lapsos breves de la clase con orientaciones didácticas precisas y concisas.

Por otra parte, *la colaboración y el trabajo en equipo* fueron nodales en este proceso de investigación, puesto que los educandos tenían que producir textos escritos a través de las prácticas vernáculas y letradas, mismas que dieron pauta a la escritura creativa y libre, al mismo tiempo, reconociendo y valorando los diferentes puntos de vista y aportaciones de los jóvenes.

Algunos planteamientos a las preguntas principales de este estudio educativo fueron *cómo involucrar a los estudiantes en el trabajo colaborativo para poder crear textos escritos*, mismos que se fueron acotando a compañeros, docentes, padres de familia y comunidad escolar, que dieron pauta a adquirir un aprendizaje significativo dentro de la producción escrita en textos vernáculos y letrados. Estas actividades convergieron en el juego, la interacción, la creatividad, diálogo con familiares y el trabajo constante en el aula.

Asimismo, el objetivo general e inicial de esta investigación se estimó a *planificar procesos de producción escrita en los estudiantes de primer grado de educación secundaria a través de actividades cotidianas enfatizadas en el trabajo colaborativo*, las cuales tomaron como base los intereses de los adolescentes a partir de los resultados de los diagnósticos e implementación de minitalleres de escritura, mismos que se dieron continuidad en las jornadas de práctica docente, asimismo, por petición de los estudiantes se continuaron con actividades de textos escritos de manera libre que tuvieran como objetivo la expresión de las emociones

y el sentir individual de cada persona, mismas que tuvieron a bien compartir entre grupo y generar mayor confianza y relación entre los integrantes del aula de clases.

En este caso, se tuvieron fortalezas y áreas de oportunidad, mismas que fueron presentándose e identificándose en cada hallazgo analizado en la intervención docente, que realzan el trabajo y el papel como docente en un salón de clase y la pertinencia que se tuvo al poder resolver problemas del escenario de aprendizaje como de la secuencia didáctica a seguir.

Se observó y comprendió que los estudiantes mostraron un interés por realizar prácticas de escritura en los denominados minitalleres de escritura, ya que, mediante el diálogo constante y grupal, los estudiantes comentaban que tenían gran entusiasmo por seguir con la producción de textos escritos, con la finalidad de que esta escritura fuera de manera libre y creativa. En la intervención educativa se planteaban distintos propósitos, mismos que se cumplían y otros que simplemente no alcanzaron la meta deseada, pero que de igual manera contribuyeron en el proceso de escritura de los estudiantes y claramente fortalecieron el trabajo colaborativo entre el grupo. Como se mencionó anteriormente, en el apartado de evaluación, cada hallazgo tuvo sus áreas de oportunidad y la precisión de cómo éstas podrían fungir de manera sistemática y metodológica en otro estudio pedagógico, para ello, se toman las siguientes vertientes:

- a) Realizar de manera consecutiva evaluaciones para reconocer avances diarios dentro de la producción escrita; siendo estos de mayor relevancia en la coevaluación.
- b) Inmiscuir la tecnología dentro de los aprendizajes significativos de los estudiantes, encontrando aplicaciones o páginas web donde se garantice que los objetivos de una secuencia didáctica se cumplirán.

- c) Generar espacios de aprendizaje propicios para que los alumnos de educación básica puedan construir su aprendizaje con el apoyo y guía de los padres de familia, así como a la par de los actores educativos.

Dicho esto, es indispensable reconocer que la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria toma el sentido de añadir conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el desenvolvimiento adecuado del docente en las aulas e instituciones de educación básica, mismo, que emerge de competencias y rasgos que se desarrollan durante la práctica y experiencias profesionales dentro de la asignatura y campo formativo que constituye un perfil de egreso de la licenciatura y de la educación normal.

Estos rasgos y competencias se desarrollaron de manera conjunta dentro de este estudio educativo, las cuales fueron fortalecidas en distintos momentos y disposiciones en la práctica como lo señala la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (2018):

- Utiliza conocimientos del Español y su didáctica para hacer transposiciones de acuerdo a las características y contextos de los estudiantes a fin de abordar los contenidos curriculares de los planes y programas de estudio vigentes.
- Diseña los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los enfoques vigentes del Español, considerando el contexto y las características de los estudiantes para lograr aprendizajes significativo
- Gestiona ambientes de aprendizaje colaborativos e inclusivos para propiciar el desarrollo integral de los estudiantes.
- Usa adecuadamente y de forma responsable la lengua materna para ser un usuario competente.

Se consideró que estas competencias se encontraron reflejadas en esta línea de estudio, puesto que la investigación-acción dio pauta y origen a tener

mayor disposición y acercamiento con los sujetos de estudio que de manera señalada son los educandos.

Finalmente, se reconoce que el proceso de esta investigación fue construido de manera gradual, la valoración del trabajo profesional educativo va más allá de solo impartir un contenido y el conocimiento acerca de ello, sino también, poder intervenir en problemáticas o áreas de oportunidad de aprendizaje que impiden el mayor y mejor desenvolvimiento de los alumnos en educación básica, es por ello, que la docencia es un trabajo con compromiso social impactante, ya que desde el aula de clases se transforman mundos, ideas, pensamientos y corazones, es profesión que permite ser más y fungir como agente de cambio y de transformación pedagógica que se espera pueda reflejarse en la presente investigación.

Referencias

- Barkley, E., Cross, K. y Howell, C. (2005). Técnicas de Aprendizaje Colaborativo, pp. 17-20. <https://docer.com.ar/doc/s00e15>
- Barrios, A. et al. (2012). El Análisis Microgenético para el Estudio del Desarrollo Moral: Consideraciones Teóricas y Metodológicas. Revista de Psicología v. 30 n. 2 http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472012000200002#:~:text=El%20an%C3%A1lisis%20microgen%C3%A9tico%20ofrece%20al,en%20el%20curso%20del%20desarrollo.
- Bellelli, G., y Leone, A. (1999). Emoción y Memoria Colectiva. Universidad de Bari, Italia, pp. 101-124. <https://www.uv.es/garzon/psicologia%20politica/N18-6.pdf>
- Bericat, E. (2012). Emociones. Universidad de Sevilla, España, pp. 1-10. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/47752/DOIEmociones.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bisquerra, A. R. et. al. (2007). Las Competencias Emocionales. Universidad de Barcelona, pp. 61-82 <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Bolaños, D. y Stuart, A. (2019). La Familia y su Influencia en la Convivencia Escolar, pp. 1-7. <https://educrea.cl/la-familia-y-su-influencia-en-la-convivencia-escolar/>
- Caballero, G. (2021). Las Actividades Lúdicas para el Aprendizaje. Trujillo, pp. 862-878. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7926973.pdf>
- Cano, R. y Casado, M. (2015). Escuela y Familia. Dos Pilares Fundamentales para unas Buenas Prácticas de Orientación Educativa A Través de las Escuelas de Padres, pp. 15-28. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217036214003.pdf>

- Cassany, D. (1990). Enfoques Didácticos para la Enseñanza de la Expresión Escrita, pp. 67-71. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/126193.pdf>
- Cassany, D. (1993). La Cocina de la Escritura. Editorial Grao. pp. 13-245 <https://bibliodarq.files.wordpress.com/2016/11/cassany-d-la-cocina-de-la-escritura.pdf>
- Cassany, D. (2009). Prácticas Letradas Contemporáneas: Claves para su Desarrollo. Gobierno de España, Ministerio de Educación, pp.1-39. https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21294/Cassany_LEERES.pdf
- Cassany, D. y Ferrero, L. (2015). Literacidad Crítica: Leer y Escribir la Ideología. Editorial Graó, pp. 89-95 https://www.researchgate.net/publication/251839730_Literacidad_critica_leer_y_escribir_la_ideologia
- Civarolo, M. (2014). Didáctica General y Didácticas Específicas: La Complejidad de sus Relaciones en el Nivel Superior. Buenos Aires: Universidad Nacional de Villa María, pp. 9-117 http://biblio.unvm.edu.ar/opac_css/doc_num.php?explnum_id=1396
- Colmenares, E. y Piñeiro, L. (2008). La Investigación Acción: Una Herramienta Metodológica Heurística para la Comprensión y Transformación de Realidades y Prácticas Socio-educativas. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela, pp. 96-114. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- Colunga, N., Leyva, J. y Turrubiartes, J. (2021). Comprensión Lectora, Desafío de la Educación de San Luis Potosí, 4to Congreso Nacional de Investigación sobre la Educación Normal, Hemosillo Sonora, pp. 1-14 <https://antiguo.conisen.mx/Memorias-4to-conisen/Memorias/1398-212-Ponencia-doc-.pdf>

- Derman, C. y Haro, J. (2001). Antología de Métodos Cualitativos en la Investigación Social de Miles y Huberman, pp. 253-288. [https://biblioteca.colson.edu.mx/e-docs/RED/Por los rincones-DENMAN HARO.pdf](https://biblioteca.colson.edu.mx/e-docs/RED/Por%20los%20rincones-DENMAN_HARO.pdf)
- Díaz Barriga, F., y Hernández, G. (1998). Estrategias de Enseñanza para la Promoción de Aprendizajes Significativos. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, México, pp. 69-112. [https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/ CPP-DC-Diaz-Barriga-Estrategias-de-ensenanza.pdf](https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/_CPP-DC-Diaz-Barriga-Estrategias-de-ensenanza.pdf)
- Espinoza, L. (2004). La Relación de las Emociones en el Aprendizaje de la Lectura y Escritura en Niños de Primer Grado de Educación Primaria. Toluca, Estado de México, pp. 1-162. <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/628844/EGE0000002843.pdf>
- Foronda, J., y Foronda, C. (2007). La Evaluación en el Proceso de Aprendizaje Perspectivas. Universidad Católica Boliviana San Pablo Cochabamba, Bolivia, pp. 15-30. <https://www.redalyc.org/pdf/4259/425942453003.pdf>
- Galaburri, M. L. (2008). La Enseñanza del Lenguaje Escrito, un Proceso de Construcción. Secretaría de Educación Pública SEP, pp. 9-127. <https://centrodemaestrosnorteblog.files.wordpress.com/2013/01/marc3ada-galaburri-la-ense3b1anza-del-lenguaje-escrito.pdf>
- Giraldo, C. (2015). La Escritura en el Aula como Instrumento de Aprendizaje. Estudio de Universidades Ánfora, Universidad Autónoma de Manizales, Colombia, pp. 39-59. <https://www.redalyc.org/pdf/3578/357839273002.pdf>
- Glinz, P. E. (2005). Un Acercamiento al Trabajo Colaborativo. Revista Iberoamericana de Educación, pp. 1-12. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2927>

- Gobierno del Estado de San Luis Potosí. Consejo Estatal de Población (COESPO) Municipio de Soledad de Graciano Sánchez (2020) <https://slp.gob.mx/coespo/Paginas/Inicio.aspx>
- Guzmán, E. (2016). Cultura Escolar: Significados Construidos por Estudiantes En Torno a su Influencia en la Permanencia y Acceso a la Educación Superior. Universidad de Santiago de Chile, pp. 24-40. <https://www.integracion-academica.org/attachments/article/139/03%20Cultura%20Escolar%20-%20EGuzman.pdf>
- Hernández, G. J. y Martínez, T. F. (2019). El Diagnóstico Pedagógico como Referente para la Elaboración de la Planeación Didáctica. Valle de Toluca, pp. 1-11 <http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/2/P556.pdf>
- Jiménez, G. A. y Robles, J. F. (2016). Las Estrategias Didácticas y su Papel en el Desarrollo del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje. En Educateconciencia, pp. 107-112 <http://tecnocientifica.com.mx/volumenes/V9N10A7.pdf>
- Jolibert, J. y Sraïki, C. (2006). Niños que Construyen su Poder de Leer y Escribir. Manantial, Buenos Aires pp. 10-301 <http://edicionesmanantial.com/archivos/fragmentos/JolibertSraikiFragmento.pdf>
- Johnson, D. y Johnson, R. (1994). El Aprendizaje Cooperativo en el Aula, Editorial Paidós, pp. 5-59. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20E%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Kalman, J. (2002). Saber lo que es la Letra, una Experiencia de Lectoescritura con Mujeres de Mixquic. Instituto de la Educación de la UNESCO pp. 17-151 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149457>
- Kalman, J. (2003). Cultura Escrita, el Aprendizaje de la Lectura y la Escritura para su Uso en la Vida Cotidiana. Departamento de Investigaciones Educativas,

- México, pp. 3-9 https://cdn.designa.mx/CREFAL/revistas-decisio/decisio6_saber1.pdf
- Latorre, A. (2005). La Investigación-Acción: Conocer y Cambiar la Práctica Educativa, pp. 5-137. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Leyre, E. (2017) Experiencia Emocional. <https://webs.ucm.es/BUCM/revcul/e-learning-innova/228/art3423.pdf>
- Márquez, A. (2017). La Escritura Electrónica en el Aula: Identificación de sus Rasgos en torno a un Estudio de Caso. Traslaciones Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, pp. 171-187. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/966>
- Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2018). Mejorando Nuestra Convivencia en la Familia, pp. 8-13. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/58127.pdf>
- Ministerio de Educación. (2019). Trabajo Colaborativo y Desarrollo Profesional Docente en la Escuela. Chile lo Hacemos Todos, pp. 1-10 https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/03/trabajo-colaborativo_marzo2019.pdf
- Moreno, C. (2012). La Construcción del Conocimiento: Un Nuevo Enfoque de la Educación Actual. Colección de Filosofía de la Educación. Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador, pp. 251-267. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846102011.pdf>
- Payer, M. (s. f.). Teoría del Constructivismo Social de Lev Vygotsky en Comparación con la Teoría de Piaget. (UNAM), pp. 1-4. <http://www.proglocode.unam.mx/system/files/TEORIA%20DEL%20CONSTRUCTIVISMO%20SOCIAL%20DE%20LEV%20VYGOTSKY%20EN%20CO>

[MPARACI%C3%93N%20CON%20LA%20TEORIA%20JEAN%20PIAGET.pdf](#)

- Piñeiro, J. L. y Flores, P. (2018). Reflexión sobre un Problema Profesional en el Contexto de Formación de Profesores. Universidad de Granada, España, pp. 237-249 <http://www.revista-educacion-matematica.org.mx/descargas/vol30/1/Pineiro-Flores.pdf>
- Pons, C. A. (2006). Diagnóstico Escolar Una Alternativa para el Rediseño Curricular y la Preparación de los Escolares con Retraso Mental. EduSol, Centro Universitario de Guantánamo, Cuba, pp. 1-8 <https://www.redalyc.org/pdf/4757/475748654001.pdf>
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la Metodología de Investigación Cualitativa, pp. 5-39 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>
- Ramírez, R. y Rojas, F. (2014). El Trabajo Colaborativo como Estrategia para Construir Conocimientos. Virajes, Universidad de Nariño, Colombia, pp. 89-101 [http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/Virajes16\(1\)_6.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/Virajes16(1)_6.pdf)
- Revelo, O. y Jiménez, J. (2018). El Trabajo Colaborativo como Estrategia Didáctica para la Enseñanza/Aprendizaje de la Programación: una Revisión Sistemática de Literatura. Tecno Lógicas, Universidad Colombia, pp. 115-134 <https://www.redalyc.org/journal/3442/344255038007/html/#:~:text=El%20trabajo%20colaborativo%2C%20en%20un,lograr%20las%20metas%20establecidas%20consensuadamente.>
- Ríos, D. (2012). Comprensión y Producción de Textos Escritos a través del Aprendizaje Colaborativo en Estudiantes, Escribanía, pp. 93-99 <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/escribania/article/download/937/1059>

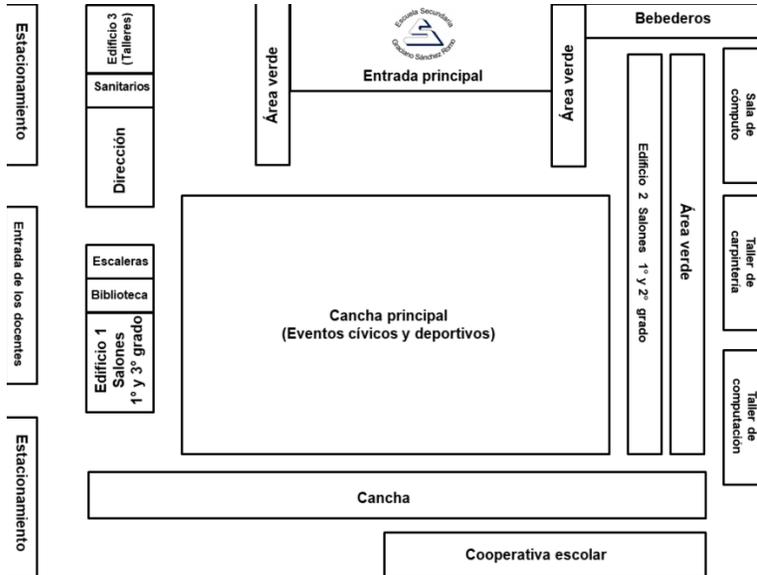
- Rodríguez, L. E. (1996). El Taller: Una Estrategia para Aprender, Enseñar e Investigar. Introducción. Capítulo Primero, pp. 13-43
https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/taller_una_estrategia_para_aprender_ensenar_e_investigar_0.pdf
- Rodríguez, H. A. (2015). Análisis Microgenético de Producción Textual de Dos Alumnas de Primaria. Revista de Investigación Educativa, México pp. 51-76
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283140301004>
- Rodríguez, H. A. et al. (2017). Análisis Microgenético de las Producciones Textuales de Alumnos de Primaria y Secundaria. México.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200037
- Rodríguez, R., y Espinoza, L. (2017). Trabajo Colaborativo y Estrategias de Aprendizaje en Entornos Virtuales en Jóvenes Universitarios. Revista Iberoamericana para la Investigación y Desarrollo Colaborativo, Guadalajara México, pp. 1-24.
<https://www.redalyc.org/pdf/4981/498153999006.pdf>
- Rodríguez, H. A. y Leal V. R. (2019). El Trabajo Docente en una Clase de Español: un Análisis de las Consignas y la Autoconfrontación Cruzada. XV Congreso de Investigación Educativa, COMIE pp. 1-10
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/3020.pdf>
- Romero, B. C. (2009). Rally-Saló: Una Propuesta Metodológica para Realizar en Clases de Educación Física y en Proyectos Recreativos. Revista Digital de Educación Física, pp. 22-24
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4483057#:~:text=Esta%20propuesta%20ofrece%20una%20opci%C3%B3n,la%20salud%20f%C3%ADsica%20como%20mental.>

- Sandoval, M. (2014). Convivencia y Clima Escolar: Claves de la Gestión del Conocimiento. Centro de Estudios Sociales Valparaíso, Chile, pp. 153-178.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5287732.pdf>
- Sanz, P. G., Tusón V.A., Björk, A.L., Blomstrand, I. y Lomas, G.C. (2006). La Escritura en la Enseñanza Secundaria: Los Procesos del Pensar y del Escribir. Editorial Graó. pp. 1-17
<http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/expressioescrita/laescrituraenlaenseñanzasecundaria.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2011). Guía para el Maestro. México: Secretaría de Educación Pública.
<http://www.asfg.mx/ms/curriculum/docs/esecondaria.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. México: Secretaría de Educación Pública.
https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/EDUCACION_SOCIOEMOCIONAL.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2022). Marco Curricular para la Nueva Escuela Mexicana. México: Secretaría de Educación Pública.
https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/docs/1_Marco_Curricular_ene2022.pdf
- Secretaría de Gobernación. (SEGOB, s. f.). Reforma 2019 a los artículos 3º, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Scielo
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982019000300186
- Senet, M. (2020). Creación de Textos A Través de la Escritura Colaborativa y Creativa, y del Andamiaje, en Alumnos de 5to de Primaria, pp. 1-46.
<https://reunir.unir.net/handle/123456789/10663>

- Serrano, M.S. y Peña, G. J. (2003). La Escritura en el Medio Escolar: Un Estudio en las Etapas. Redalyc, educere. pp. 397-408
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35662007.pdf>
- Sotomayor, C., Lucchini, G., Bedwell, P., et. al. (2013). Producción Escrita en la Educación Básica: Análisis de Narraciones de Alumnos de Escuelas Municipales de Chile. Universidad Católica de Santiago de Chile, pp. 53-77.
<https://www.redalyc.org/pdf/1345/134528143004.pdf>
- Tapia, E. (2019). Amor, Celulares y Rezos Prácticas Letradas Vernáculas en una Escuela Primaria. RLEE, Nueva Época pp. 155-181
<https://rlee.iberro.mx/index.php/rlee/article/view/36/153>
- Torres, C. P., Cobo B., J. (2017). Tecnología Educativa y su Papel en el Logro de los Fines de la Educación. Educere, pp. 31-40.
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35652744004.pdf>
- Uslenghi, S. R., Cabrera, B. C. (2022). La Anécdota como Recurso en la Identificación de Favorecedores de Afiliación Educativa. Administración Nacional de Educación Pública, pp. 1-15
<http://www.scielo.edu.uy/pdf/cie/v14n1/1688-9304-cie-14-01-e203.pdf>
- Varela, M. y Hamui, A. (2013). La Técnica de Grupos Focales. Investigación en Educación, pp. 55-60. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733230009.pdf>
- Yepes, Z. S., Montes, G. W., Álvarez, S. J. y Ardilla, M. J. (s.f.). Grupo Focal: Una Estrategia de Diagnóstico de Competencias Interculturales. Artículo de Investigación.
<https://revistas.itm.edu.co/index.php/trilogia/article/view/670/1039>
- Zamudio, M. C. (2008). La Revisión de Textos en el Aula. Una Guía para el Maestro. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) pp. 1-133 <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D404.pdf>

Anexos

Croquis de la institución



ANEXO A

Cuestionario inicial diagnóstico grupal

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.
LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA.

ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE SECUNDARIA.

¡Estimados jóvenes, gracias por responder lo solicitado!

Indica según corresponda:

Mujer Hombre

Nombre de la escuela primaria en la que estudiaste: Francisco Gabilondo
Soles

- ¿Qué tanto disfrutas escribir?
 - Mucho
 - Poco
 - Nada
- ¿Qué prefieres escribir (puedes seleccionar varias opciones)?
 - Cartas
 - Diario personal
 - Recados
 - Reflexiones u opiniones
 - Canciones
 - Cuentos
 - Historietas
 - Cómicos
 - Poesía
 - Mensajes de WhatsApp
 - Publicaciones en redes sociales
 - Otro(s) _____
- ¿Qué estado de ánimo te genera escribir?
 - Felicidad
 - Estrés
 - Aburrimiento
- En un texto escrito, ¿acostumbras a emplear inicio, desarrollo y conclusión?
 - Siempre
 - Casi siempre
 - Nunca

ANEXO B

5. Selecciona algunas de las dificultades cuando escribes un texto (selecciona más de dos respuestas)
- No sé cómo comenzar
 - Me resulta complicado ordenar ideas
 - No sé de qué tema escribir
 - Dificultades ortográficas
 - No practico la escritura
6. ¿Acostumbra a escribir textos en compañía de alguien?
- a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) **Nunca**
7. ¿Con quién acostumbras a escribir textos?
- a) Mamá
 - b) Papá
 - c) Hermanos
 - d) Mi maestro (a)
 - e) **Compañeros**
8. Te gustaría escribir textos con el acompañamiento de: (selecciona más de dos respuestas)
- Papá y mamá
 - Compañeros del grupo
 - Mi mejor amigo (a)
 - Mi maestra
 - Mi maestra practicante
9. ¿Consideras importante la producción de textos para los aprendizajes en primer grado de secundaria?
- a) Mucho
 - b) **Poco**
 - c) Nada
10. ¿Te gustaría participar en actividades para favorecer la producción de textos escritos de tu interés?
- a) **Mucho**
 - b) Poco
 - c) Nada

Concentrado de escuelas primarias

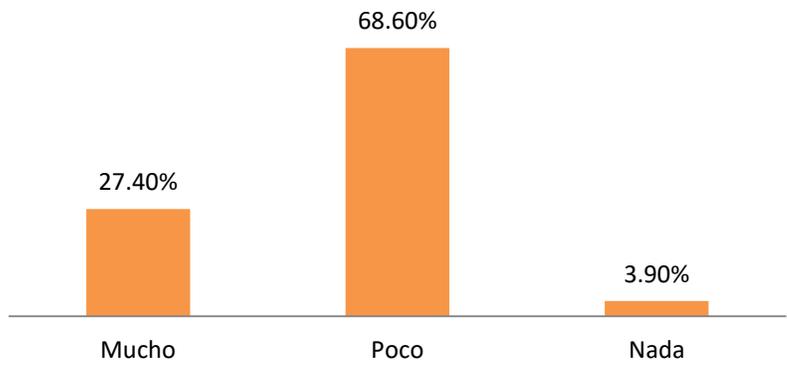
RESULTADO DE DIAGNÓSTICO AL GRUPO DE 1° "A"			ANEXO C
Aplicación: Viernes, 02 de Septiembre del 2022			
<i>Mujeres: 26</i>	<i>Hombres: 25</i>	<i>Total: 51</i>	
Los cuales provienen de las siguientes escuelas primarias:			
ESCUELA:	DIRECCIÓN:	EGRESADOS:	
Pedro Montoya	Calle Jardín Hidalgo #2, Col. El Morro, Soledad de Graciano Sánchez, S. L. P.	10	A un alumno enfatiza que le gusta inventar más no escribir. Otros alumnos expresan que la escritura la relacionan con aburrimiento.
Profr. Antonio Soto Solís	Avenida Soledad #700, Col. San Felipe, Soledad de Graciano Sánchez, S. L. P.	6	A las alumnas les gusta escribir, de hecho, les genera felicidad.

Francisco Murguía	Calle Hidalgo #704, Col. Centro, Soledad de Graciano Sánchez, S. L. P.	4	A una alumna le gusta escribir fanfics.
José María Morelos y Pavón	Calle Palza de la Luna #1429, Unidad Habitacional Pavón, Soledad de Graciano Sánchez, S. L. P.	4	
Justo Sierra	Avenida Hernán Cortés #490, col. Las Piedras, San Luis Potosí, S. L. P.	4	
Benito Juárez	Calle Juan Sebastián Bach #201, San Luis Potosí, S. L. P.	3	
20 de Noviembre	Calle Ponciano Arriaga #228, col. El Mezquital, San Luis Potosí, S. L. P.	2	
Amalia Noyola Rodríguez	Calle Cordillera Oriental s/n, col. Residencial Salk II, Soledad de Graciano Sánchez, S. L. P.	2	
Colegio Presidente Kennedy	Calle Joaquín Velázquez #100, col. Industrial Aviación, San Luis Potosí, S. L. P.	2	
Juan Díaz Sifuentes	Avenida Soledad #700, Col. San Felipe, Soledad de Graciano Sánchez, S. L. P.	2	A los estudiantes les gusta escribir, sin embargo, solo escriben textos personales.
Luis G. Medellín Niño	Calle Juan Sarabia #118, Col. Centro, Soledad de Graciano Sánchez, S. L. P.	2	
Revolución Mexicana	Damián Carmona #15 Barrio de Santiago, San Luis Potosí, S. L. P.	2	
Centro Escolar Manuel José Othón	Calle Xicoténcatl #605, col. Mirador, San Luis Potosí, S. L. P.	1	
Colegio Ana	Calle José Vilet #110, col. Industrial Mexicana, San Luis	1	La alumna tiende a escribir todos

Frank	Potosí, S. L. P.		los textos incluidos, durante su vida cotidiana.
Francisco Gabilondo Soler	Calle Niños Héroes #118, Soledad de Graciano Sánchez, S. L. P.	1	
Francisco González Bocanegra	Calle Vasco Núñez de Balboa #124, col. Granjas de San Francisco, San Luis Potosí, S. L. P.	1	A un alumno le gusta escribir anécdotas e historias inventadas.
Ignacio Allende	Retorno de la Savila s/n, Soledad de Graciano Sánchez, S. L. P.	1	
Lázaro Cárdenas	Calle Curazao #227, Fraccionamiento Santuario, San Luis Potosí, S. L. P.	1	
Margarita Maza de Juárez	Calle Himno Nacional #1790, San Luis Potosí, S. L. P.	1	
Mariano Matamoros	Avenida San Luis #525, col. Tequisquiapan, Soledad de Graciano Sánchez, S. L. P.	1	
Mártires de Río Blanco	Calle Margarita Martínez #214, Soledad de Graciano Sánchez, S. L. P.	1	
Moctezuma Ihuilcamina	Calle Manuel Gutiérrez Nájera #123, San Luis Potosí, S. L. P.	1	
Profr. Carlos Jonguitud Barrios	Calle Gorrión #137, Col. Cuarto, Soledad de Graciano Sánchez, S. L. P.	1	
Profa. Justa Ledesma	Calle Insurgentes #, col. Librado Rivera, San Luis Potosí, S. L. P.	1	
Valentín Gómez Farías	Avenida México #1, col. Rancho Nuevo, San Luis Potosí, S. L. P.	1	A la alumna le gusta escribir más en su vida cotidiana; como mensajes o recados.
Vicente Guerrero	Calle Lago Malar #230, col. San Luis Rey, San Luis Potosí, S. L. P.	1	Al alumno no le gusta escribir, sin embargo, la escritura solo se ve

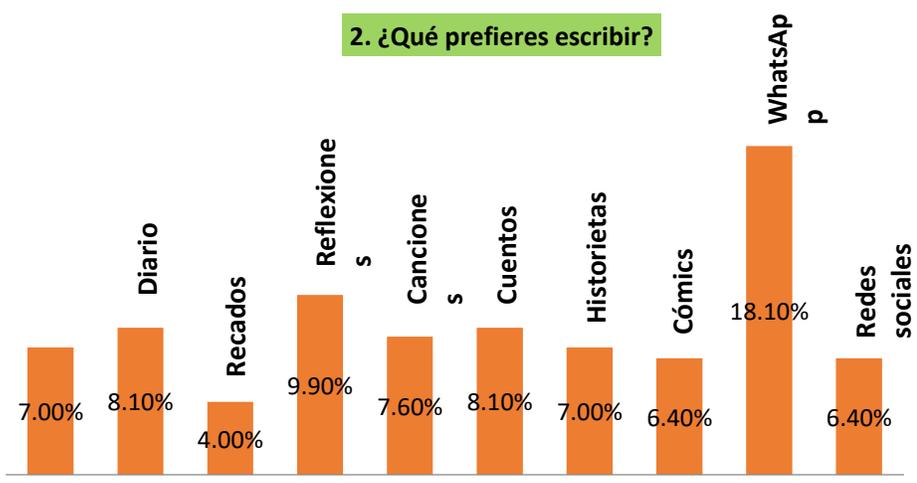
			influenciada por las redes sociales.
Rufino Tamayo	Santiago Tulyehualco s/n, Xochimilco, Ciudad de México, México.	1	

1. ¿Qué tanto disfrutas escribir?



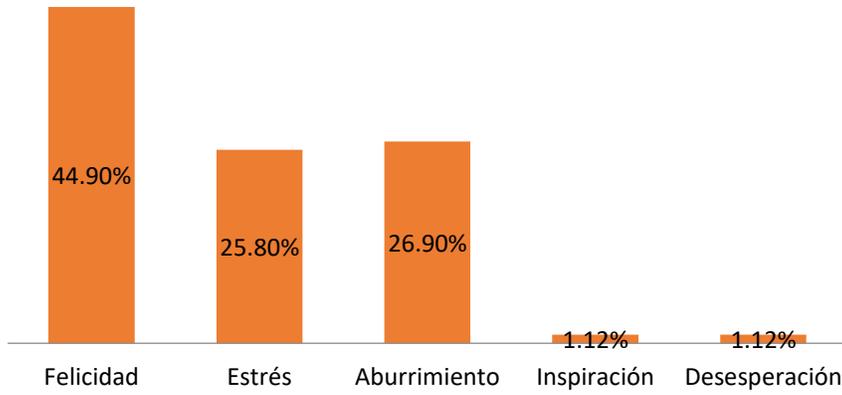
ANEXO D

2. ¿Qué prefieres escribir?



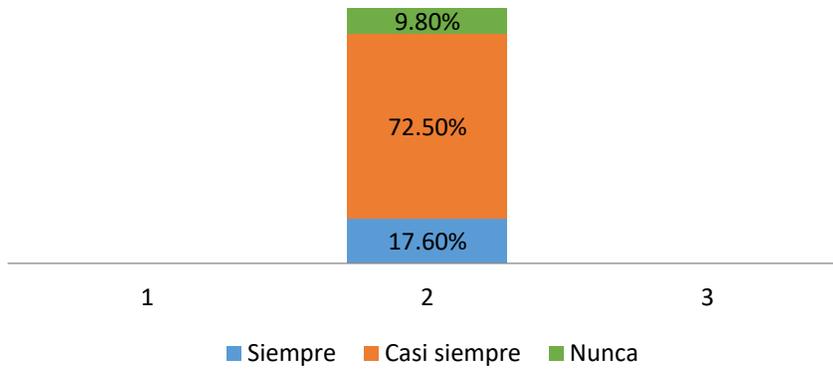
ANEXO E

3. ¿Qué estado de ánimo te genera escribir?



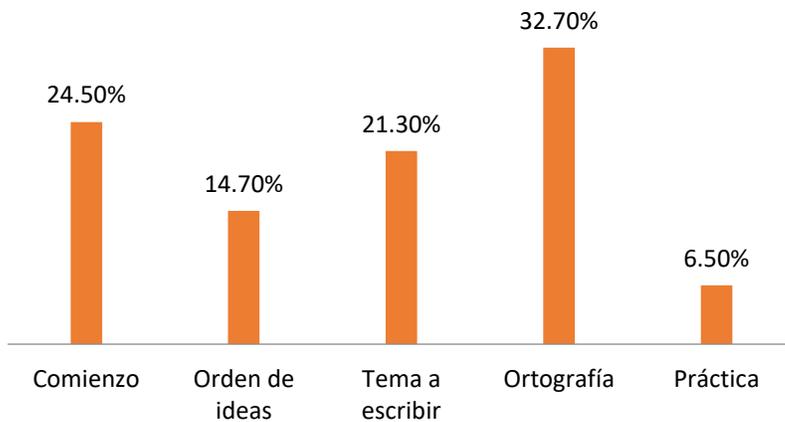
ANEXO F

4. ¿Acostumbras a emplear inicio, desarrollo y conclusión?



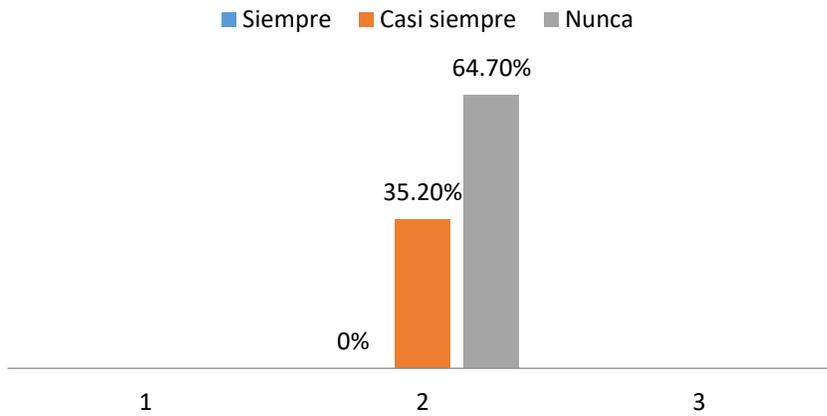
ANEXO G

5. Dificultades cuando escribes:



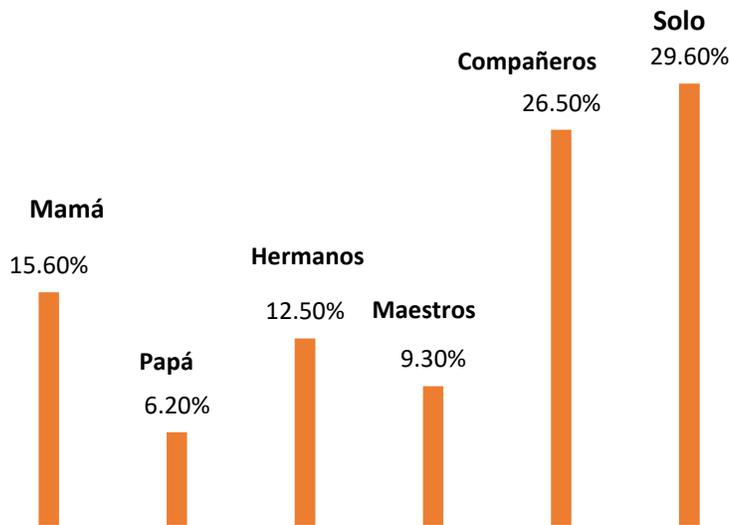
ANEXO H

6. ¿Acostumbas a escribir en compañía de alguien?



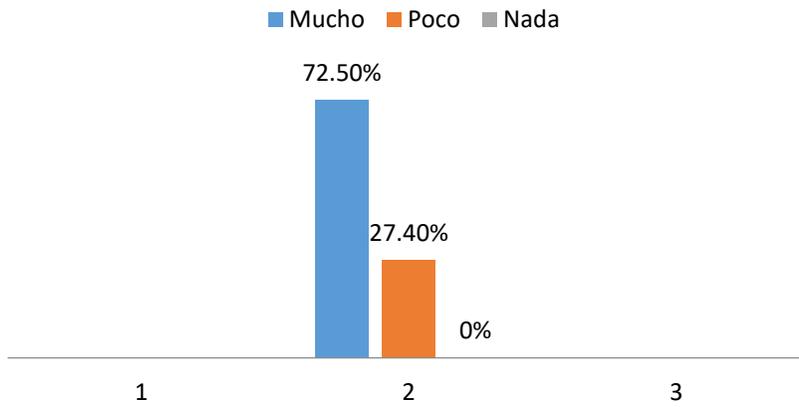
ANEXO I

7. ¿Con quién acostumbras a escribir textos?



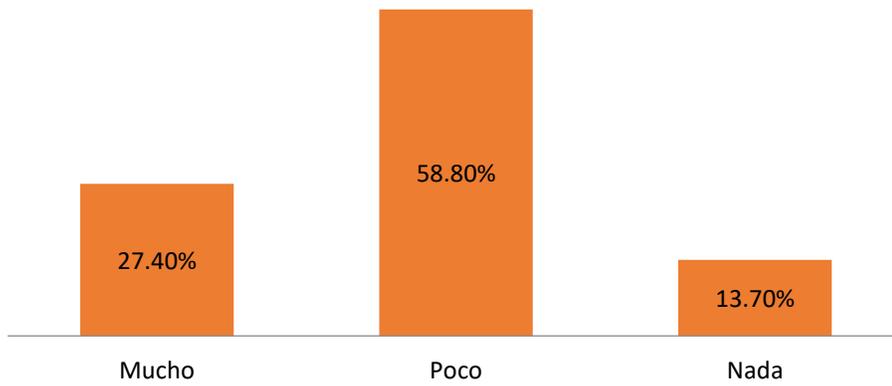
ANEXO J

9. ¿Consideras importante la producción de textos?



ANEXO K

10. ¿Te gustaría participar en actividades para favorecer la producción de textos?



ANEXO L

ANEXO M

Encuesta diagnóstica para grupo focal

GRUPO FOCAL
Grupo 1° "A"

Docente en formación: Liliana Guadalupe Vázquez Gallegos.

Agosto del 2022

➤ **Bienvenida**

Explicar el propósito de la conversación del pequeño grupo focal, se informa que se grabarán las respuestas.

➤ **Preguntas detonadoras**

1. En tu escuela primaria, específicamente en la clase de español, ¿Qué tipo de trabajos escritos hacían?
2. ¿Qué tipo de textos escriben regularmente en las clases o en la casa?
3. ¿Qué tipo de textos no le agrada escribir, por qué?
4. ¿Qué estado de ánimo (felicidad, tristeza, enojo, etc.) les genera trabajar en equipo?
5. ¿Qué tipo de textos sí les agrada escribir? (ej: diarios personales, cómics, cartas, mensajes de WhatsApp):

➤ **Observa las imágenes que les voy a mostrar y pegaré para que las sigan viendo. Piensen y escriban algunas ideas acerca de lo que se muestra en las cuatro imágenes.**

➤ **Aquí está esta hoja en blanco para que escribas las ideas que se te ocurran acerca de las cuatro imágenes que te muestran.**

Secuencia de imágenes para grupo focal

ANEXO N



ANEXO O

Plan de acción de la primera jornada de práctica profesional Septiembre 2022

FASE DIAGNÓSTICA: CONOCIENDO LAS FORTALEZAS Y DEBILIDADES EN LA CULTURA ESCRITA			TIEMPO: 15 minutos (grupal) 15 minutos (focal)
Fecha de aplicación	Acciones Proyecto/actividad	Incidencia en objetivos y preguntas de investigación	Recolección de evidencias
Viernes 2 de septiembre	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aplicación del instrumento diagnóstico para conocer los intereses de la escritura en alumnos de primer grado de educación secundaria. ➤ Intervención con grupo focal, para el diagnóstico. 	<p>Las actividades responden al objetivo específico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Integrar una evaluación diagnóstica que permita detectar las dificultades en la producción escrita de los estudiantes de primer grado de educación secundaria. <p>Y responden a la pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Cuáles son las principales dificultades y posibilidades en la producción escrita del alumnado de primer grado de educación secundaria? 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Instrumentos físicos de diagnóstico contestado por los estudiantes. (Grupo total) ➤ Grabar audio, acerca de los intereses de los estudiantes sobre escribir textos de su interés y trabajar en equipo. (Grupo focal) ➤ Evidencia física de producciones escritas de los estudiantes. (Grupo focal)
MINITALLER 1: LA CREACIÓN DE LETRAS			TIEMPO: 30 minutos.
Fecha de aplicación	Acciones Proyecto/actividad	Incidencia en objetivos y preguntas de investigación	Recolección de evidencias
Jueves 29 de Septiembre	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lectura en equipo (3 integrantes) del texto “¿No oyes ladrar los perros?” de Juan Rulfo. ➤ Realización de reseña: “¿No oyes ladrar los perros?” (3 integrantes) 	<p>Las actividades responden al objetivo específico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Empleo del trabajo colaborativo para favorecer la planeación de las intervenciones educativas a favor 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tomar fotografías de los alumnos reunidos en equipos. ➤ Grabar audio de las respuestas de cada alumno

		<p>de la producción escrita.</p> <p>Y responden a la pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Cómo apoyar la producción escrita mediante actividades colaborativas del alumnado de primer grado de educación secundaria? ➤ ¿Cómo involucrar a los estudiantes en el trabajo colaborativo para poder crear textos escritos? 	<p>acerca de cómo están trabajando en su equipo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Evidencia física de la producción escrita de acuerdo a la reseña y texto leído.
MINITALLER 2: RALLY DE LA ESCRITURA “MIL MUNDOS IMAGINARIOS”			TIEMPO: <i>50 minutos.</i>
Fecha de aplicación	Acciones Proyecto/actividad	Incidencia en objetivos y preguntas de investigación	Recolección de evidencias
Viernes 30 de Septiembre	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Diálogo con los estudiantes acerca de la importancia de trabajar en equipo. ➤ Distribuir a los estudiantes en equipos de 5 personas. ➤ Realizar un “Rally de la escritura”, ubicar 2 mesas. <p>MESA 1: Imágenes MESA 2: Tipo de texto</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Solo 1 estudiante de cada equipo debe de bailar y seguir una serie de pasos para llegar lo más rápido posible a la mesa 1 y elegir le imagen de su agrado; la misma temática con la mesa 2 para elegir el tipo de texto que le interese. ➤ Juntarse en equipo y elaborar el texto asignado (<i>poesía, historieta, cómic,</i> 	<p>Las actividades responden al objetivo específico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Implementar intervenciones didácticas que favorezcan la producción escrita a partir de los intereses del alumnado de primer grado de educación secundaria. ➤ Empleo del trabajo colaborativo para favorecer la planeación de las intervenciones educativas a favor de la producción escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Grabar audio, acerca de la importancia de trabajar en equipo. (Diálogo con estudiantes) ➤ Grabar videos, de los estudiantes en su recorrido en el “Rally de la escritura” ➤ Tomar fotografías de los alumnos reunidos en equipos. ➤ Grabar audio de las respuestas de cada alumno acerca de cómo están

	<i>canción, carta</i>) basándose en la imagen seleccionada.		trabajando en su equipo. ➤ Evidencia física de la producción escrita de acuerdo a la imagen y tipo de texto seleccionado.
MINITALLER 3: RESEÑANDO ANDAMOS			TIEMPO: <i>45 minutos.</i>
Fecha de aplicación	Acciones Proyecto/actividad	Incidencia en objetivos y preguntas de investigación	Recolección de evidencias
Miércoles 05 de Octubre	<p><i>Anteriormente, los estudiantes se juntaron en equipos, acudimos a la biblioteca y seleccionaron un libro de su interés para producir un texto escrito (la reseña).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Realizar ejercicio rítmico de coordinación corporal para activar la concentración. ➤ Trabajar en la elaboración de la reseña del texto seleccionado. ➤ Evaluación colaborativa, para evaluar el trabajo realizado. 	<p>Las actividades responden al objetivo específico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Emplear el trabajo colaborativo para favorecer la planeación de las intervenciones educativas a favor de la producción escrita. <p>Y responden a la pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Cómo involucrar a los estudiantes en el trabajo colaborativo para poder crear textos escritos? 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Grabar video de los estudiantes haciendo ejercicios rítmicos. ➤ Tomar fotografías de los alumnos reunidos en equipos. ➤ Grabar audio de las respuestas de cada alumno acerca de cómo están trabajando en su equipo. ➤ Evidencia física de la producción escrita de la reseña.
MINITALLER 4: LOS DETECTIVES Y HÉROES			TIEMPO: <i>50 minutos.</i>
Fecha de aplicación	Acciones Proyecto/actividad	Incidencia en objetivos y preguntas de investigación	Recolección de evidencias

Viernes 07 de Octubre	<p><i>Una clase antes se pedirá a los alumnos llevar periódico para la realización de esta actividad.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Completar en oraciones: • Para mí, la escritura es: _____ • Estos días que he escrito textos me he sentido: _____ • Me hubiera gustado escribir textos: _____ • Trabajar en equipo me causó: _____ <ul style="list-style-type: none"> ➤ Buscar en el periódico, una noticia que sea de interés y/o relevancia para el alumno. ➤ Elaborar en conjunto (de 3 integrantes) una historieta solucionando la problemática identificada en el periódico. ➤ Se compartirá con el grupo las producciones más significativas. 	Las actividades responden al objetivo específico: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Implementar intervenciones didácticas que favorezcan la producción escrita a partir de los intereses del alumnado de primer grado de educación secundaria. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tomar fotografías de los alumnos reunidos en equipos. ➤ Grabar audio de las respuestas de cada alumno acerca de cómo están trabajando en su equipo. ➤ Evidencia física de la producción escrita de la historieta.
MINITALLER 5: MI ETAPA DE NIÑEZ			TIEMPO: 50 minutos.
Fecha de aplicación	Acciones Proyecto/actividad	Incidencia en objetivos y preguntas de investigación	Recolección de evidencias
Viernes 14 de Octubre	<ul style="list-style-type: none"> ➤ De manera individual, los alumnos tendrán que llevar un objeto que era su favorito en la niñez. ➤ Juntarse en binas o en trinas para que dialoguen acerca del juguete u objeto favorito de la infancia. 	Las actividades responden al objetivo específico: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Empleo del trabajo colaborativo para favorecer la planeación de las intervenciones educativas a favor 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tomar fotografías de los alumnos reunidos en equipos. ➤ Grabar audio de las respuestas de cada alumno

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Crear un texto a partir de la reflexión acerca de la niñez. 	<p>de la producción escrita.</p> <p>Y responden a la pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Cómo apoyar la producción escrita mediante actividades colaborativas del alumnado de primer grado de educación secundaria? ➤ ¿Cómo involucrar a los estudiantes en el trabajo colaborativo para poder crear textos escritos? 	<p>acerca de cómo están trabajando en su equipo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Evidencia física de la producción escrita.
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Plan de acción de la segunda jornada de práctica profesional Noviembre 2022

MINITALLER 6: RECUERDOS DEL PASADO AL PRESENTE.			TIEMPO: <i>Actividad en casa.</i>
Fecha de aplicación	Acciones Proyecto/actividad	Incidencias en objetivos y preguntas de investigación	Recolección de evidencias.
Jueves 24 de Noviembre	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dialogar y/o charlar con sus abuelos, padres de familia o tíos sobre una anécdota muy significativa para ellos, basándose en una fotografía o video; <ul style="list-style-type: none"> a. Primer amor b. Primer viaje c. Experiencia con amigos(as) d. Fiestas familiares ➤ Redactar un texto e historia referente a la anécdota contada de sus familiares. ➤ Escribir el texto de manera colaborativa, y al final añadir 	<p>Las actividades responden a los objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Implementar intervenciones didácticas que favorezcan la producción escrita a partir de los intereses del alumnado de primer grado de educación secundaria. ➤ Emplear el trabajo colaborativo para favorecer la 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los alumnos tomarán foto con la persona que dialogaron. ➤ Evidencia física del escrito; anécdota de experiencia y vivencias.

	<p>qué significó para los estudiantes trabajar en compañía con sus familiares. Enviar el texto e imagen por medio del correo electrónico: vazquezliliana999@gmail.com</p>	<p>planeación de las intervenciones educativas a favor de la producción escrita.</p> <p>Y responden a las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Cómo se construye una planeación didáctica a favor de la producción escrita que atienda los intereses cotidianos del alumnado de primer grado de educación secundaria? ➤ ¿Cómo apoyar la producción escrita mediante actividades colaborativas del alumnado de primer grado de secundaria? ➤ ¿Cómo involucrar a los estudiantes en el trabajo colaborativo para poder crear textos escritos? 	
MINITALLER 7: ESCRIBIÉNDONOS A LA DISTANCIA.			TIEMPO: <i>25 minutos en clase. Actividad en casa.</i>
Fecha de aplicación	Acciones Proyecto/actividad	Incidencias en objetivos y preguntas de investigación	Recolección de evidencias.

<p>Viernes 02 de Diciembre</p>	<p>En clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reunir en binas o trinas (distintas a las anteriores actividades) deben compartir la letra de sus canciones favoritas; específicamente que sean en español y sin palabras no aptas para su edad. ➤ Analizar las canciones favoritas y elegir solamente una, para realizar una historia; <i>amor, desamor, alegría, rencor, etc.</i> ➤ Al realizar la actividad, se estará reproduciendo música relajante para los estudiantes. <p>En línea:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reunirse en línea mediante la plataforma “Meetingwords” en el cual crearán la historia basándose desde la letra de la canción seleccionada. <p><i>La plataforma cuenta con un chat fijo para realizar retroalimentación en tiempo real.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Descargar el documento en HTML o TEXTO SIN FORMATO, mandar y/o subir a la plataforma de Classroom. 	<p>Las actividades responden a los objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Implementar intervenciones didácticas que favorezcan la producción escrita a partir de los intereses del alumnado de primer grado de educación secundaria. ➤ Emplear el trabajo colaborativo para favorecer la planeación de las intervenciones educativas a favor de la producción escrita. <p>Y responde a las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Cómo se construye una planeación didáctica a favor de la producción escrita que atienda los intereses cotidianos del alumnado de primer grado de educación secundaria? ➤ ¿Cómo apoyar la producción escrita mediante actividades colaborativas del alumnado de primer grado de secundaria? ➤ ¿Cómo involucrar a los estudiantes en el trabajo colaborativo para poder crear textos escritos? 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tomar fotografías de los alumnos reunidos en equipos. ➤ Grabar audio de las respuestas de cada alumno acerca de cómo están trabajando en su equipo. ➤ Evidencia digital en HTML o Texto sin Formato de la historia.
<p>MINITALLER 8: LA PERFECTA COMBINACIÓN MÁGICA.</p>			<p>TIEMPO: 25 minutos.</p>

Fecha de aplicación	Acciones Proyecto/actividad	Incidencias en objetivos y preguntas de investigación	Recolección de evidencias.
Miércoles 07 de Diciembre	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reunir a los alumnos en binas o trinas (distintas a las de anteriores actividades). ➤ Crear en conjunto una receta, medicina, comida mágica para ayudar a la humanidad. ➤ Escribir los ingredientes y el procedimiento que tiene que llevar, así como también, justificar el porqué de su creación. 	<p>Las actividades responden a los objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Implementar intervenciones didácticas que favorezcan la producción escrita a partir de los intereses del alumnado de primer grado de educación secundaria. ➤ Emplear el trabajo colaborativo para favorecer la planeación de las intervenciones educativas a favor de la producción escrita. <p>Y responde a las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Cómo apoyar la producción escrita mediante actividades colaborativas del alumnado de primer grado de secundaria? ➤ ¿Cómo involucrar a los estudiantes en el trabajo colaborativo para poder crear textos escritos? 	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar fotografías de los alumnos reunidos en equipos. • Grabar audio de las respuestas de cada alumno acerca de cómo están trabajando en su equipo. • Evidencia física de la receta y/o medicina para salvar a la humanidad.
MINITALLER 9: ¿ME SIRVES UNA PIZZA NARRATIVA?			TIEMPO: <i>50 minutos.</i>
Fecha de aplicación	Acciones Proyecto/actividad	Incidencias en objetivos y preguntas de investigación	Recolección de evidencias.
Viernes 09 de Diciembre	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reunir a los alumnos en binas o trinas (distintas a trabajos anteriores). ➤ Otorgar los ingredientes para crear la pizza narrativa, es decir, crear un cuento a partir de los elementos 	<p>La actividad responde a los objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Implementar intervenciones didácticas que favorezcan la producción escrita a partir de los intereses del 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tomar fotografías de los alumnos reunidos en equipos. ➤ Grabar audio de las respuestas de

	<p>anteriormente analizados.</p> <p>INGREDIENTES:</p> <p>a. <u>Mozzarella</u>: Espacio del cuento (lugar)</p> <p>b. <u>Pimientos</u>: Tiempo del cuento (pasado, presente, futuro, fecha exacta)</p> <p>c. <u>Champiñones</u>: Subgénero narrativo (terror, ciencia ficción, policiaco)</p> <p>d. <u>Pepperoni, piña, jamón</u>: Tipo de narrador (omnisciente, equisciente, deficiente)</p> <p>➤ Crear la forma de una pizza (con papel) y en cada rebanada crear un texto narrativo, tomando en cuenta los ingredientes que se otorgaron.</p>	<p>alumnado de primer grado de educación secundaria.</p> <p>➤ Emplear el trabajo colaborativo para favorecer la planeación de las intervenciones educativas a favor de la producción escrita.</p> <p>Y responde a las preguntas:</p> <p>➤ ¿Cómo apoyar la producción escrita mediante actividades colaborativas del alumnado de primer grado de secundaria?</p> <p>➤ ¿Cómo involucrar a los estudiantes en el trabajo colaborativo para poder crear textos escritos?</p>	<p>cada alumno acerca de cómo están trabajando en su equipo.</p> <p>➤ Evidencia física del cuento.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------

Plan de acción de la tercera jornada de práctica profesional Marzo 2023

Proyecto didáctico: “Compartiendo y plasmando mis emociones”		
Día 1 (Martes 21 de marzo)	<ul style="list-style-type: none"> • Reunir a los adolescentes en un círculo de diálogo y comentar acerca de las emociones y el estado de ánimo que sienten en el momento que se abordara la actividad. • Realizar una actividad de relajación, en la que sitúe a los alumnos en un pensamiento claro de sus emociones en el instante. • Presentar el dado de las emociones y explicar las seis emociones universales, asimismo, explicarlas y ejemplificar con ayuda y complemento de los alumnos. • Ahora, de manera individual, realizar en un papel cascarón y con pinturas, colores o plastilinas; un dibujo libre que refleje la emoción que sienten en el instante. • Para finalizar, en una hoja iris o blanca, plasmar en un escrito, lo que ellos sintieron y se basaron para realizar dicho dibujo. 	50 minutos. Lugar por definir
RECURSOS MATERIALES:	<ul style="list-style-type: none"> • Dado de las emociones universales • Papel cascarón • Pinturas, colores, plastilina • Hojas blancas o iris. 	
Día 2 (Miércoles 22 de marzo)	<ul style="list-style-type: none"> - Generar el espacio de aprendizaje como un museo de las emociones, para poner en exposición las emociones de los adolescentes. (dibujo) 	50 minutos. Lugar por definir
	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes deben observar los dibujos e identificarse con uno solo, para que de esta manera se formen los equipos de manera equitativa y poder crear un producto. • Reunir a los estudiantes en equipo, según la identificación de sus emociones, para mantener un diálogo acerca de las mismas. • Realizar un escrito libre (letrado o vernáculo) a partir de las emociones que plasmaron en sus creaciones artísticas. Estos textos escritos pueden ser; poemas, 	

	canciones, cartas, cuentos, etc.	
RECURSOS MATERIALES:	<ul style="list-style-type: none"> • Material básico (papel) para la creación del museo de emociones. • Dibujos de las emociones de los adolescentes. 	
Día 3 (Jueves 23 de marzo)	<ul style="list-style-type: none"> • Retomar el texto escrito producido a partir de sus producciones artísticas. • Consolidar si las ideas están bien estructuradas y si su escrito tiene un inicio, desarrollo y conclusión para su intención comunicativa. • Revisar la ortografía y todos los signos de escritura básicos. <p><i>La actividad se llevará en el aula, para que los estudiantes tengan una mejor concentración en el producto escrito.</i></p>	50 minutos. Lugar por definir
RECURSOS MATERIALES:	<ul style="list-style-type: none"> • Producciones escritas de los estudiantes para realizar correcciones. 	
Día 4 (Viernes 24 de marzo)	<ul style="list-style-type: none"> • Llevar a cabo la exposición de “Los grandes escritores”, en donde se va a compartir con la comunidad estudiantil las producciones escritas de los estudiantes; a partir de las emociones individuales y el trabajo colaborativo. • Por medio de una actividad lúdica, situar a los estudiantes en la actividad a realizar, ya que por medio de una ruleta interactiva se designará el orden para presentar la producción textual con los compañeros de aula. • Para el reconocimiento de la comunidad estudiantil, en la cancha principal presentar el “tendedero de creaciones” para que se den a conocer los escritos de los estudiantes. <p><i>Dicho tendedero se encontrará hasta finalizar el turno de trabajo.</i></p>	50 minutos. Lugar por definir

Mis diferentes emociones.
Poema

A veces tristes,
a veces feliz,
pero nunca muestro mi cara,
a gente infeliz.

Tengo miedo,
tengo horror,
pero nunca muestro desesperación.

Cambio y cambio,
pero nunca muestro,
mi verdadera emoción.

Tengo tanta emoción pero nunca,
evito que la felicidad,
se apodere de mí.

Antiguas tribus: 02/13/23

Cuenta la leyenda que en Los Angeles, California hubo una antigua tribu, la cual hacía rituales a través de rocas para llevar a cabo la abnencia a sus Creadores, para realizar sus rituales sacrificaban a niños de cinco a diez años, ya que les debían la vida. Los rituales los practicaban en una pequeña cripta, hasta que un día no les quedaron más niños para sacrificar y sus creadores los fueron matando de uno por uno, ellos eran muy inteligentes y para no morir hicieron un ritual para que sus almas se quedaran atrapadas en las piedras y así poder regresar cuando a quien los tocara.

-Mia

Material didáctico para la reflexión de la importancia de las emociones



Cuestionario para evaluación final



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA.



ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE SECUNDARIA.

Indica según corresponda:

Mujer Hombre

Responde las preguntas según tu experiencia en los minitalleres:

1. Ahora, ¿qué tanto disfrutas escribir?
a) Mucho
b) Poco
c) Nada
2. ¿Qué tipos de textos prefieres escribir? ¿Y sobre qué temas?
3. Conociendo e identificando las emociones, ¿qué estado de ánimo te genera escribir?
a) Felicidad
b) Estrés
c) Aburrimiento
4. Con el desarrollo de los minitalleres, en los textos escritos, ¿procuras agregar inicio, desarrollo y conclusión?
a) Siempre
b) Casi siempre
c) Nunca
5. ¿Los minitalleres ayudaron o fortalecieron la convivencia entre el grupo?
a) Mucho
b) Poco
c) Nada
6. ¿Consideras importante la producción de textos escritos para los aprendizajes en primer grado de educación secundaria?
a) Mucho
b) Poco
c) Nada

CS Escaneado con CamScanner

ANEXO R

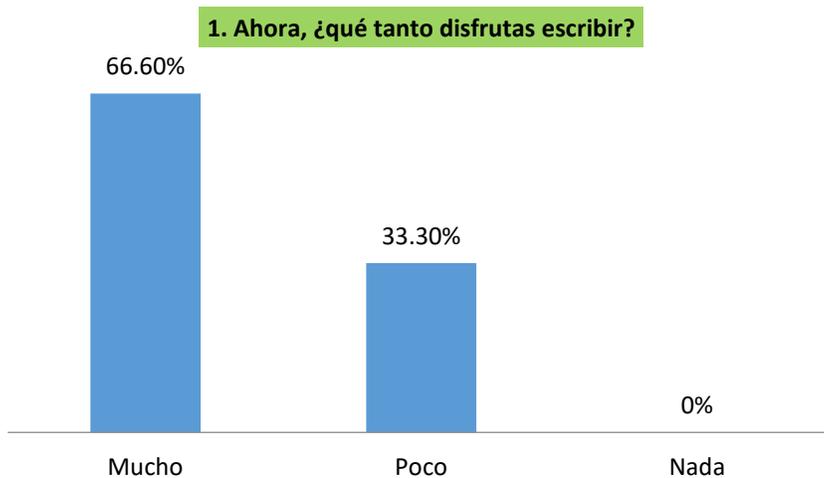
7. Con los trabajos que realizamos en los minitalleres, ¿te gustaría participar en actividades para favorecer la producción de textos escritos de tu interés?
- a) Mucho
 - b) Poco
 - c) Nada

8. Responde la siguiente tabla con las fortalezas y dificultades que presentas al escribir un texto (pueden ser varios puntos):

FORTALEZAS	DIFICULTADES

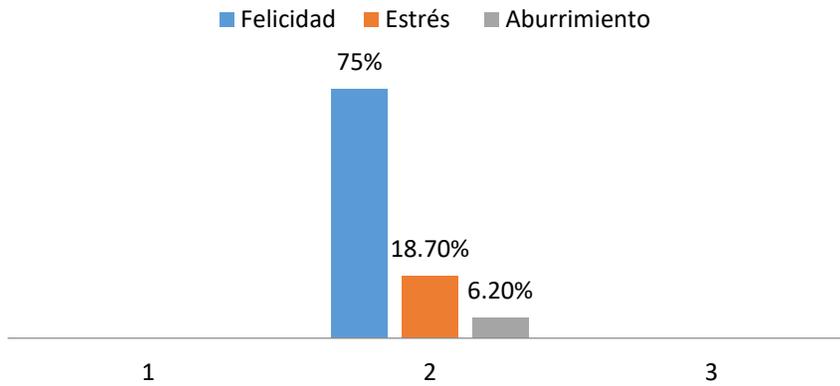
9. Escribe una opinión acerca de los minitalleres (positiva o negativa):

10. Imagina que tienes que ir a una isla y solo tienes 3 objetos que te ayudarán a pasar un largo tiempo en ese lugar. Reflexiona, cuáles serían esos tres objetos y crea una historia involucrando el lugar y los objetos.



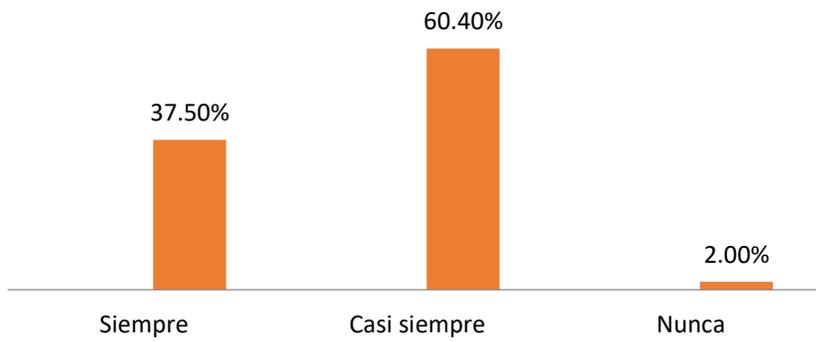
ANEXO S

3. ¿Qué estado de ánimo te genera escribir?



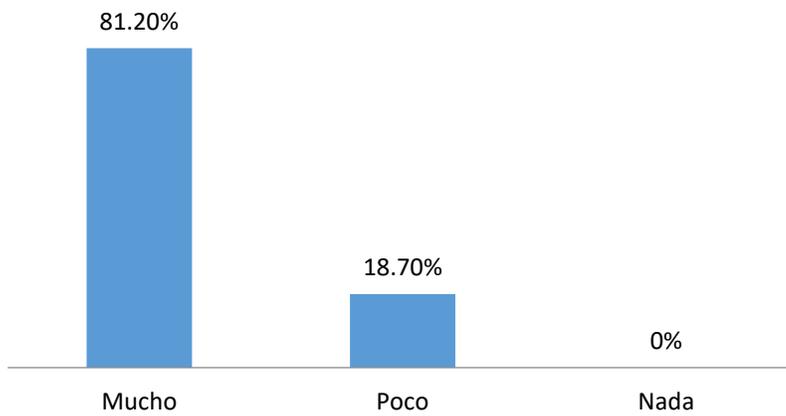
ANEXO T

4. ¿Procuras agregar inicio, desarrollo y conclusión?



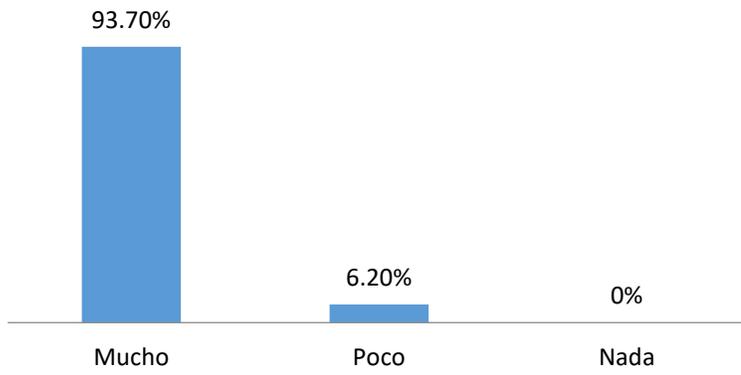
ANEXO U

5. ¿Los minitalleres fortalecieron la convivencia del grupo?



ANEXO V

6. ¿Consideras importante la producción de textos escritos?



ANEXO W