



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

TITULO: La producción de textos narrativos:Un reto para los
alumnos de cuarto grado de educación primaria.

AUTOR: María Fernanda Hernández Maldonado

FECHA: 7/2/2018

PALABRAS CLAVE: Producción de textos, Textos narrativos, Proceso
de escritura.



**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 María Fernanda Hernández Maldonado
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 narrativos: Un reto para los alumnos de cuarto grado de educación primaria.

en la modalidad de: Tesis para obtener el
Titulo de: Licenciatura en Educación Primaria

en la generación 2014-2018 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 02 días del mes de julio de 2018.

ATENTAMENTE.

María Fernanda Hernández Maldonado

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

**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



2014

2018

**“LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS: UN RETO PARA LOS
ALUMNOS DE CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA”**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA**

PRESENTA:

MARÍA FERNANDA HERNÁNDEZ MALDONADO

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DE 2018



Esta es una copia que se localiza en el repositorio institucional de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí (BECENE) en la colección de documentos de titulación: Documentos Receptoriales

BECENE Dirección URL de esta obra:

<http://beceneslp.edu.mx/docs2018/14240019>

Versión: Publicada

Documento:

Tesis

Datos bibliográficos

Hernández Maldonado, María Fernanda. 2018. La producción de textos narrativos: Un reto para los alumnos de cuarto grado de educación primaria. San Luis Potosí, S.L.P.:México

Reusó

Esta obra está licenciada bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución -No Comercial-Sin Derivadas 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Esta licencia solo permite descargar este trabajo y compartirlo con otros siempre que se acredite a los autores, no se puede cambiar el documento de ninguna manera ni usarlo comercialmente.

Para ver una copia de esta licencia, visite

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

BECENE-DSA-DT-PO-01-07

OFICIO NÚM: REVISIÓN 7

DIRECCIÓN: Administrativa

ASUNTO: Dictamen

San Luis Potosí, S.L.P., a 21 de junio del 2018.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Exámenes Profesionales y asesor(a) del Documento Recepcional, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): MARIA FERNANDA HERNANDEZ MALDONADO

De la Generación: 2014-2018

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: () Ensayo Pedagógico (✓) Tesis de Investigación () Informe de prácticas profesionales () Portafolio Temático () Tesina titulado:

LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS: UN RETO PARA LOS ALUMNOS DE CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

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 Educación PRIMARIA

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. NAYLA JIMENA TURRUBIARTES CERINO

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ.

JEFA DEL DEPARTAMENTO DE TITULACIÓN

ASESOR(A) DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARTHA IBAÑEZ CRUZ.

MTR(O)A. GISELA DE LA CRUZ TORRES MÉNDEZ

Certificación ISO 9001:2015
Certificación CIEES Nivel 1
Nicolás Zereña No. 200,
Zona Centro, C.P. 78230,
Tel y Fax: 01444 812-5144,
01444 812-3401
e-mail: becene@becenemep.edu.mx
www.becenemep.edu.mx
San Luis Potosí, S.L.P.

AL CONTESTAR ESTE OFICIO SIRVADE USTED CITAR EL NÚMERO DEL MISMO Y FECHA EN QUE SE DIRIJA A FIN DE FACILITAR SU TRAMITACIÓN ASÍ COMO TRATAR POR SEPARADO LOS ASUNTOS CUANDO SEAN CORRESPONDIENTES

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

| | |
|--------------------------------|----|
| CAPÍTULO I | 11 |
| PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA. | 11 |
| 1.1 Antecedentes. | 11 |
| 1.2 Justificación. | 14 |
| 1.3 Formulación del problema. | 15 |
| 1.4 Delimitación del problema. | 21 |
| 1.5 Pregunta de investigación. | 22 |
| 1.6 Supuesto. | 23 |
| 1.7 Objetivo general. | 23 |
| 1.8 Objetivos específicos. | 23 |
| 1.9 Marco conceptual. | 24 |
| 1.9.1 Producción de textos. | 24 |
| 1.9.2. Textos narrativos. | 25 |
| CAPÍTULO II | 27 |
| MARCO TEÓRICO | 27 |
| 2.1 Marco espacio temporal | 27 |
| 2.2 Marco contextual | 27 |
| 2.3 Escenario legal | 36 |
| 2.4 Escenario normativo | 37 |
| 2.5 Escenario teórico. | 37 |
| 2.5.1 Teoría constructivista | 37 |

| | |
|---|----|
| 2.5.2 Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget | 39 |
| 2.5.3 Teoría del desarrollo cognoscitivo de Vygotsky | 41 |
| 2.5.4 Plan y programa de estudios. | 42 |
| 2.5.4.1 Rol del profesor. | 42 |
| 2.5.5 Motivación | 43 |
| 2.5.6 Metacognición | 45 |
| 2.5.7 Escribir | 46 |
| 2.5.7.1 El texto y su tipología | 49 |
| 2.5.8 Modelo cognitivo de la escritura | 52 |
| 2.5.8.1 Teoría de la redacción como proceso cognitivo de Hayes y Flower | 52 |
| 2.5.8.2 Modelos del proceso de composición escrita | 54 |
| 2.5.8.3 Funciones cognoscitivas de la escritura | 54 |
| 2.5.9 Proceso de escritura | 55 |
| 2.5.10 Proyectos didácticos | 57 |
| CAPÍTULO III | 59 |
| METODOLOGÍA | 59 |
| 3.1 Sujetos | 59 |
| 3.2 Técnicas e instrumentos | 59 |
| 3.3 Procedimiento de la investigación | 62 |
| CAPÍTULO IV | 66 |
| ANÁLISIS DE DATOS. | 66 |
| 4.1 Actividades para el proyecto didáctico. | 69 |
| 4.1.1 Mi día a día. (Anexo 2) | 69 |

| | |
|--|----|
| 4.1.2 “Organizo las ideas” (Anexo 4) | 73 |
| 4.1.3 “Primero modelo y después escribo” (Anexo 6) | 77 |
| 4.1.4 “Mi red social” (Anexo 8) | 78 |
| 4.1.5 “Narración social” (Anexo 10) | 80 |
| 4.1.6 “Estrella para escribir” (Anexo 13) | 84 |
| 4.1.7 “Circuito” Actividad de cierre (Anexo 16) | 88 |
| CAPÍTULO V | 90 |
| CONCLUSIONES. | 90 |
| REFERENCIAS | 94 |

DEDICATORIA.

A mis padres Guadalupe y José que estuvieron conmigo en todo momento, quienes me dieron ánimos de seguir adelante cuando más lo necesite.

Gracias papá y mamá por darme la oportunidad de tener una carrera, es la mejor herencia que puedo recibir de ustedes, gracias por creer y depositar toda su confianza en mí.

Quiero que vean que todo el esfuerzo que hicieron durante mi formación valió la pena y de esta manera les devuelvo todo lo que me brindaron.

Maestra Gisela, gracias por todo su apoyo, por cada uno de sus consejos, sugerencias, su atención, pero principalmente gracias por su paciencia y por guiarme en todo momento para poder llegar hasta aquí.

INTRODUCCIÓN

Las diversas formas en las que nos comunicamos para recibir o transmitir información se realiza mediante el lenguaje oral o escrito, la mayoría de las personas utiliza el lenguaje oral debido a que se les dificulta expresarse de manera escrita. En la escuela primaria es donde los alumnos aprenden a través de diversas estrategias a comunicarse y expresar sus ideas, conocimientos y sentimientos, como se menciona en el plan y programa de estudio 2012, en el que plantea las prácticas sociales de lenguaje para el logro de la adquisición de la lengua escrita. Por este motivo surge la necesidad de investigar sobre la forma para lograr que los alumnos de cuarto grado puedan producir textos narrativos.

El tema de esta investigación se refiere al reto que enfrentan los alumnos de cuarto grado en la producción de textos narrativos. Para favorecer la composición de textos, se trabajó mediante un proyecto didáctico, el cual permitió dar solución a la problemática, esto a través de una serie de actividades relacionadas, que fueron planeadas y desarrolladas de acuerdo con los intereses de los estudiantes, para conseguir que ellos se involucraran más en la producción de textos y además les permitió construir su propio aprendizaje.

Para analizar y lograr mejoras en esta problemática, es necesario conocer qué propicia que en los alumnos de educación básica exista desinterés en la producción de textos; una de ellas y la principal es cómo los maestros frente a grupo trabajan este tipo de actividades, el Plan de Estudios de 4° reconoce que debe de existir un cambio en la metodología del trabajo con relación a la escritura, pues en muchas de las situaciones no se realiza un proceso correcto y al final de la intervención



La producción de textos narrativos: Un reto para los alumnos de cuarto grado de educación primaria. by [María Fernanda Hernández Maldonado](#) is licensed under a [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional License](#).

únicamente le dan más valor al aspecto de forma del texto que a la de contenido, evitando la elaboración de borradores que va a permitir un producto final bien trabajado.

La investigación se llevó a cabo por el interés de conocer las causas por las cuales los estudiantes no escriben textos y una preocupación, pues, en el ciclo escolar pasado realizaban textos sumamente breves y al leerlos no decían nada, pero cuando lo platicaban tenían la idea, sentían que con tres o cuatro palabras daban una explicación amplia, de tal manera esto resultó preocupante, pues escribir es una necesidad humana, que nos permite lograr y aprovechar muchas oportunidades de crecimiento tanto académico como laboral.

El tipo de investigación que se llevó a cabo es investigación acción, la finalidad fue generar un cambio social a través de una metodología cualitativa que nos arrojó datos meramente descriptivos, es necesario destacar que debido a la temporalidad en que se realizó la investigación se considera parcialmente investigación acción. Para obtener esos datos se utilizaron técnicas como la observación participante, historias de vida y cuestionarios.

Igualmente se utilizaron instrumentos que fueron pertinentes de acuerdo con cada técnica como, el diario de campo, en el cual se hicieron algunos registros sobre situaciones significativas durante el desarrollo de la investigación, un cuestionario de preguntas cerradas que fue aplicado a los alumnos, utilizado para conocer aspectos relacionado a sus intereses, gustos, la relación que tienen con textos de diversa índole, así como gusto por la escritura y finalmente el diario personal del alumno.

A partir del diagnóstico aplicado y de las observaciones realizadas al grupo, se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo lograr que los alumnos de

cuarto grado de primaria produzcan textos narrativos? El objetivo general: Determinar el reto que tienen los alumnos de cuarto grado para la producción de textos narrativos, los objetivos específicos: Establecer el rol del docente para favorecer la producción de textos narrativos en alumnos de cuarto grado. Definir el proyecto didáctico para lograr la producción de textos narrativos en alumnos de cuarto. Identificar los avances de los alumnos en el proceso de producción de textos narrativos

Lo anterior permitió llevar una línea de investigación, para que no se perdiera el objetivo al que se quería llegar, tenerlos presentes durante la planeación y aplicación facilitó el trabajo debido a que este tenía un sentido y además se obtuvo un avance significativo en los alumnos.

Finalmente, la investigación se organiza en 5 capítulos, en el primero se menciona lo referente al planteamiento del problema (antecedentes, selección, delimitación, justificación e impacto social), en el segundo capítulo se encuentran los marcos de referencia: en el espacio-temporal se especifica el lugar en el que se llevó a cabo la investigación y el tiempo que fue de tres semestres, la ubicación geográfica, características del contexto, la escuela y el aula. En el legal se menciona los documentos que regulan a la escuela primaria. En el marco teórico conceptual se hace un breve análisis de las teorías constructivista, la de Piaget y la de Vygotsky. Un referente necesario en la investigación es el Plan y Programa de estudios, así como el proceso para la producción de textos escritos.

En el capítulo tres se habla de la metodología que se utilizó para realizar la investigación, el enfoque, técnicas e instrumentos necesarios para obtener datos, mientras que en el capítulo cuatro se hace una descripción y análisis de las actividades aplicadas, finalizando con las conclusiones generales de lo que se logró con la intervención.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Escribir es una actividad que día con día se desarrolla dentro y fuera del espacio escolar, es una habilidad con la cual no nacemos, sino que durante nuestro tránsito por los diversos niveles educativos vamos desarrollando y cada vez más se va perfeccionando o mejorando este proceso.

Gracias a esta habilidad tenemos la posibilidad de dejar evidencia de nuestras ideas, sentimientos, opiniones, etc. Escribir se escucha sencillo, pero es una actividad la cual necesita dedicación, conocimiento e incluso es una tarea difícil para el docente al momento de motivar a los alumnos a hacerlo por cuenta propia y con agrado.

La escuela es el espacio que se encarga de enseñar las prácticas sociales de lenguaje, cada una con una finalidad comunicativa distinta, como, por ejemplo, la producción e interpretación de textos orales y escritos. Para desarrollar estas prácticas se debe de tomar en cuenta según Galaburri (2008) el contexto de los alumnos, que todos los contenidos relacionados a la escritura que se desarrollan en el espacio escolar y áulico lo puedan transportar hacia su contexto más próximo.

1.1 Antecedentes.

Anteriormente se tenía una forma de trabajar el proceso de la escritura de una manera muy superficial, pues el docente no se encargaba de verificar que era lo que expresaban sus alumnos en sus escritos, de acuerdo a la SEP, Programa de estudios (2011) “También era frecuente que cuando se pedía una composición libre, ésta se dejara sin revisar, o bien se evaluara sólo atendiendo aspectos periféricos de la escritura (linealidad, caligrafía, limpieza) y ortográficos” (p. 36). Por lo tanto,

este tipo de situaciones provoca, que los alumnos consideren el proceso de escritura únicamente como escribir sin faltas de ortografía, escritos cortos, pero bien decorados, limpieza, etc. Tema que era muy poco debatido, pues no se valoraba esta habilidad como ahora se hace.

Por consiguiente, la temática de este trabajo se ha abordado tanto a nivel local, como nacional e internacional, pues es un aspecto que evalúan las pruebas estandarizadas. En nuestro país se llevan a cabo diversas, las cuales miden los niveles de conocimiento, así como las habilidades que poseen los alumnos en determinadas asignaturas, por mencionar un ejemplo es la asignatura de Español, en la cual valoran la producción de textos y la comprensión lectora. Estas pruebas nos arrojan datos que se deben de considerar dentro de la escuela para mejorar o mantener esos resultados.

A nivel nacional y a través de los resultados obtenidos con la prueba Excale, el INEE determina que un 43% de los alumnos de tercer grado de primaria, no tienen un dominio aceptable en cuanto a la lengua escrita, estos resultados tal vez se derivan de la estrategia que están empleando los docentes para favorecer el desarrollo de esta habilidad lingüística, así como la importancia que se le está dando para lograr el gusto por la misma.

El INEE (2008) menciona que el motivo por el cual a los alumnos no les agrada escribir, es por las prácticas de los docentes dentro del aula, una de ellas tiene que ver con dar más importancia a aspectos de estética (margen, ortografía, presentación, letra, etc.) dejando de lado aquello en lo que realmente se tiene que poner atención, es decir, verificar qué escribe el alumno, para qué y para quién, así como el propósito comunicativo de los textos que realiza, por lo tanto evitar esas prácticas han debilitado los resultados en las pruebas, pues los alumnos no tienen

bien presente la situación comunicativa, ni un buen proceso de escritura que les permita producir textos de una manera adecuada y correcta.

Otra de las pruebas es la aplicación del SisAT (Sistema de Alerta Temprana) es una prueba que se aplica a nivel nacional, contiene una serie de indicadores, los cuales permiten conocer los avances de los estudiantes, evaluando cálculo mental, comprensión lectora y la producción de textos, esta herramienta permite identificar tanto a docentes y a la escuela en general, a los alumnos que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes esperados. La prueba sirve como apoyo para diseñar y aplicar estrategias en la Ruta de Mejora Escolar.

De acuerdo con esta prueba el que un niño no alcance a desarrollar eficientemente las principales habilidades básicas para el aprendizaje (escritura específicamente) le será difícil apropiarse de los aprendizajes esperados que se desarrollan dentro de la escuela, provocando en un futuro se genere el rezago o abandono escolar. Para verificar el progreso que se han tenido, la SEP propone que se aplique en dos momentos, aunque en la Escuela “Julián de los Reyes” lo aplicarán en tres, al inicio (como diagnóstico), durante el proceso y al final.

Según Galaburri (2008) nos dice que los niños adquieren el lenguaje escrito y la lectura de manera convencional en el primer ciclo, pero que a este proceso ya no se le da un seguimiento, es decir, es suficiente con que el niño sepa leer y escribir y no es así, pues la misma autora menciona que al no haber una continuación en este proceso se llega al fracaso escolar, sin saber usar correctamente la lengua escrita.

Domínguez Y., J. Guillermo (2002) encuentran múltiples factores que han afectado en el proceso de la escritura en los mexicanos mismo que se ve reflejado al momento en que llegan a un nivel superior y que no consiguen expresarse

adecuadamente mediante un texto. Un ejemplo de estos factores es el desastre, como le llaman los autores, que tiene el sistema educativo, pues está abandonando la promoción y el trabajo de las cuatro habilidades lingüísticas, pues este sistema se está enfocando y apegando más a la promoción de determinadas competencias que demanda la sociedad actual, pero no en el cumplimiento del desarrollo de las habilidades, mismas que le van a permitir a esa persona desarrollarse de manera efectiva, tanto laboral, escolar, personal y profesionalmente.

1.2 Justificación.

Saber escribir no es una actividad sencilla, se sabe que para lograr la comunicación escrita se debe de considerar una situación comunicativa tal como lo menciona Galaburri (2008) pues se debe de trazar un plan que guíe el proceso, por donde iniciar, con qué seguir y con qué finalizar pero este plan no se hace a la primera y para obtener los mejores resultados es necesario seguir un proceso, que desde que los niños ya tengan nociones del lenguaje escrito, se les debe de hacer presente en su formación pues que escribir es algo indispensable dentro y fuera del aula.

SEP (2011) establece que la escritura “tiene un valor incalculable en el ámbito académico, laboral y social” (p. 18). Por lo tanto la razón por investigar este tema, se deriva de la importancia que tiene la escritura en nuestra vida cotidiana y es que a la edad de los niños con los que se trabaja, entre charlas que he tenido con ellos, piensan que la escritura únicamente es indispensable dentro de la escuela y exclusivamente cuando el docente se los solicita, demostrando que están en una idea errónea, pues como no se le ha dado la importancia que requiere la escritura, en este sentido los alumnos no logran asimilar la importancia de apropiarse de esta habilidad.

Por otro lado, si no se trabaja sobre la promoción de la escritura en la educación básica con la importancia que se requiere, se estará dando paso al egreso de alumnos de educación básica con cierta debilidad en las competencias comunicativas, pues según la SEP, Programa de estudios (2011) “En el tercer periodo, los estudiantes consolidan su aprendizaje sobre la lengua, en particular la escrita, y lo aplican ante situaciones concretas y continúan aprendiendo sobre su uso...” (p. 17). Afectando en un futuro al estudiante para desempeñarse competentemente, pues un ejemplo de esto es cuando se enfrenta a la elaboración de documentos universitarios que, de acuerdo con Domínguez Y., J. Guillermo (2002). No consiguen expresar sus ideas textualmente.

El aporte que se va a obtener en esta investigación es provocar un cambio en la didáctica de las escuelas primarias, respecto al proceso e importancia que los docentes les dan a los textos que producen los alumnos, asegurando también que ellos se apropien aún más de la habilidad escrita, efectuando actividades que sean promotoras para asegurar el gusto propio de los estudiantes por la escritura. Por lo tanto, también esta investigación contribuye al cumplimiento de uno de los propósitos que la escuela estipuló en la sesión de Consejo Técnico Escolar en su fase intensiva.

1.3 Formulación del problema.

Favorecer que los alumnos produzcan textos en educación básica es un reto, la mayoría de los estudiantes que se encuentran en ese nivel demuestran poca capacidad acompañados de grandes problemas que van desde la expresión de ideas de manera escrita hasta aspectos ortográficos, en lo que refiere a la expresión de ideas una situación que está muy presente es que cuando se les solicita escribir, cambiar el final de un cuento o simplemente describir, los resultados que se

obtienen es que en uno o dos renglones quieren decirlo todo o simplemente no hacen un esfuerzo por iniciar un texto.

Para seleccionar el tema de investigación se tomó como referencia el diagnóstico aplicado a los alumnos en el ciclo escolar pasado, así como los resultados de la sesión del Consejo Técnico Escolar (fase intensiva), problemática que también seleccionó el colectivo docente para desarrollar la Ruta de Mejora Escolar.

A nivel escuela, dentro del Consejo Técnico Escolar en su fase intensiva, se trató el tema de la producción de textos, en la prioridad de mejora de los aprendizajes, se plantearon el siguiente propósito “Implementar gradualmente en los alumnos actividades para propiciar y favorecer la producción de textos, con el objetivo de elevar el logro de los aprendizajes”, para mejorar los niveles de lectura y escritura en los alumnos de la institución.

Esta situación se observó durante las diversas jornadas de práctica, pues los alumnos de 4° “C” de la escuela primaria “Julián de los Reyes” demostraban poco interés al momento de que se les solicitaba la producción de un texto o durante el desarrollo de alguna práctica social de lenguaje o algún producto que involucra esta actividad en otra asignatura.

El disgusto y falta de práctica por la escritura, la identifiqué desde el primer momento en que llegue al aula, donde me di cuenta que los alumnos aún no trazaban bien las letras, aún existía confusión entre b y d y que además el trazo de las letras f, t, l están al mismo nivel que las letras a,s,v,c,x, etc. Esto fue una situación detonante, pues conocí el motivo del porqué tanta anomalía en los alumnos respecto a la lectura y la escritura.

En la primera jornada de práctica inicié con los contenidos, pero al trabajar la asignatura de Matemáticas se identificó una situación, por lo regular en los libros de texto les plantean problemas solicitando que expliquen o justifiquen sus respuestas, fue en ese momento donde se detonó la situación, pues los argumentos que los alumnos redactaban eran muy pobres, lo que escribían no se comprendía dejando ideas inconclusas.

Las justificaciones de los alumnos describían el proceso que habían hecho durante la operación, pero no explicaban de dónde salían los datos, otro argumento que no daba la explicación suficiente era el siguiente: “porque así me salió el resultado”, ante esta situación cuando se observaron esas respuestas se les preguntaba de manera individual ¿Cómo supiste que era ese resultado?, ¿Qué datos te da el problema?, ¿Por qué optaste por realizar esa operación? Con la finalidad de que les permitiera dar un argumento válido y congruente.

Después de ser interrogados, se les pedía que, así como lo platicaban lo plasmarán en ese espacio, pero al llegar a su lugar e intentaban escribir lo antes expresado de manera verbal, simplemente no lo lograban. Fue una situación impactante, no les pedía una argumentación muy bien estructurada, ni de una extensión, simplemente requería que expresaran sus ideas sobre cómo habían logrado encontrar el resultado a ese problema.

En esa misma jornada en la asignatura de Español, los alumnos tenían que redactar un texto, pero antes de ello se les mencionó el proceso que se debía seguir para lograr el objetivo, se elaboraron aproximadamente 3 borradores, fue muy complicado lograr el texto final, pues expresaban que para qué escribían tantas veces lo mismo, pero, al comparar el primer borrador con el texto ya terminado ellos mismos identificaron el avance y la diferencia que había entre ambos.

Nuevamente en otra de las intervenciones en la asignatura de Español, al trabajar la práctica social del lenguaje del relato familiar, se volvió identificar la misma problemática, aun cuando se les había ejemplificado el texto con un relato familiar del libro para el alumno y uno adicional. Primeramente, para lograr el relato final, durante el proceso se pidió información de su familia, fotografías, documentos y escribieran algunas vivencias que habían tenido con su familia, etc. Después organizaron la información, analizando cada fuente consultada y a partir de ello pedí identificaran un suceso familiar, el más representativo o el momento en donde se divirtieron, etc.

El problema llegó en el momento en que se les pide a los alumnos utilicen esas fuentes consultadas para crear su relato familiar, muchos niños en 3 renglones pensaron que decían todo, pero no era así, pues al leerlo me quedaba con más duda, recurrí nuevamente al cuestionamiento de manera verbal, para que de esa conversación se apoyaran y ampliaran más su relato, pero no funcionó pues pedían que les recordara lo que habían platicado. Fue difícil de entender cómo se enfrentaron a esa situación, pues con anterioridad se había analizado parte por parte un ejemplo del libro de texto.

En el VI semestre se aplicaron una serie de actividades encaminadas a la misma temática de producción de textos a través de un dibujo; se formó al grupo en equipos, a cada alumno se le entregó una hoja en blanco, cada determinado tiempo un integrante debía ir dibujando una parte del cuerpo humano, al finalizar la hoja volvía a su dueño con un “muñeco” ya construido por todos sus compañeros, hasta ahí la actividad fluyó muy bien, después se les pidió que observaran el dibujo creado con la aportación de todos y tratando de identificar lo que está sucediendo alrededor de ese dibujo, quién es, qué hace, etc. Después se les pidió una descripción del personaje y espacio, pero redactaron un cuento.

En ese momento se identificó que los alumnos siempre asocian el dibujo a un texto que tienen que inventar, en específico un cuento que al ir pasando por los lugares tenían ideas incompletas, errores en el trazo de la letra, faltas de ortografía en la palabra más común del cuento “avia una ves”, etc. Al leer las producciones de los alumnos únicamente 3 textos de los 27, tenían ideas claras y coherentes, pues se entendía el mensaje, de los demás no, ya que revolvían ideas provocando que el texto que redactaban no tuviera claro el mensaje.

Posteriormente al inicio del ciclo escolar 2017-2018 se les aplica la prueba de SisAT, donde un área que evalúa es “Textos escritos”, teniendo la posibilidad de aplicarla y observar el proceso que seguían los alumnos para responder a dicha prueba, donde tenían que crear un reglamento de biblioteca, obteniendo los siguientes resultados un 15.6% se encuentra en un nivel esperado (NE), 81.3% en desarrollo (ED) y un 3.1% en requiere apoyo (RA)



Ilustración 1 Resultados de prueba SisAT al inicio del ciclo escolar 2017-2018

Ante todas estas vivencias surge de mi parte una inquietud por buscar alternativas para solucionar esta situación, pues no lo vi tanto como algo académico, sino más bien como un aprendizaje que les beneficiará durante el tránsito por los diferentes niveles educativos que están próximos a cursar y que además es un aprendizaje permanente para la vida, pues tanto la lectura como la escritura son indispensables en la vida cotidiana de un ser humano.

En particular y por los resultados obtenidos en el diagnóstico, reflexionó que decidir, buscar e intervenir en el tema de la escritura en un cuarto grado es un buen momento para apoyar y guiar a los alumnos para cumplir el propósito de la educación básica con relación a la escritura, pues de acuerdo con SEP (2011) los alumnos deberán ser sujetos autónomos al momento de producir textos mismos que durante el proceso se encargarán de elaborar borradores tantos como sea necesarios hasta conseguir la producción final, procurando que el mensaje se cumpla de acuerdo al propósito con el que fue realizado.

Se creó un proyecto como apoyo a los docentes en servicio para trabajar sobre el proceso de escritura, buscando orientar este proceso, de tal manera que se mejoren los resultados tanto cuantitativos como cualitativos en las producciones de los alumnos, dándole la importancia requerida, dejando de lado la didáctica tradicional, de enfocar nuestra atención en un primer momento en aspectos estéticos, como limpieza, margen, presentación, etc. Verificando qué, cómo y para qué están escribiendo los alumnos, si están cumpliendo con el propósito comunicativo adecuado al tipo de texto que escriben.

En el párrafo anterior hago mención de la mejora de los resultados cuantitativos, pues son los más discutidos en las sesiones de Consejo Técnico, haciendo comentarios referentes a los porcentajes bajos que obtienen en la asignatura de Español especialmente en la escritura, deduciendo debilidades significativas en esta área por parte de los alumnos. Por lo tanto, este proyecto tendrá la posibilidad de aplicarlo a nivel escuela para promocionar tanto el avance cuantitativo, como también para acercar a los alumnos a un más a que se interesen por la escritura como habilidad que le permita ser competente en el día a día.

La investigación repercute en los alumnos con quienes se trabaja la investigación, debido a que al finalizar, se da una comparación de antes y después,

en aspectos sobre qué redactan los alumnos, qué hacen primero, el proceso que siguen para elaborar un texto, el cambio de perspectivas de elaborar borradores, beneficios y utilidad de los mismos para llegar finalmente el producto final, si se observan cambios, si las actividades fueron realmente de impacto y que en la versión final demuestren el conocimiento que construyeron después de haberse enfrentado a diversidad de retos.

1.4 Delimitación del problema.

La presente investigación se realiza en la Escuela Primaria “Julián de los Reyes”, ubicada en la calle Belisario Domínguez #705 en la colonia Julián Carrillo, en la ciudad de San Luis Potosí, S.L.P. Únicamente se va a trabajar con los alumnos de 4° “C” de la misma escuela. El grupo está conformado por un total de 32 alumnos de los cuales 11 son niños y 20 son niñas, las edades oscilan entre los 9 y 10 años, cabe mencionar que esta investigación se va a trabajar con todos los alumnos que conforman este grupo.

La temporalidad de esta investigación inició en mayo de 2017 y concluyó en mayo del 2018, la intervención se aplicó en los meses de noviembre-diciembre del 2017 y enero 2018, donde se desarrolló un proyecto didáctico del cual se obtuvo un producto, el cual permitió comparar los avances significativos de los alumnos.

El aspecto central por tratar es sobre cómo motivar a los alumnos para interesarlos por la producción de textos narrativos, mediante el diseño y aplicación de un proyecto didáctico, enfocando el trabajo a que los alumnos se apropien aún más de esta habilidad y que a su vez comprendan la importancia de trabajarlo desde este momento, que no lo vean como algo más del currículo sino como mencioné anteriormente como un aprendizaje permanente y para la vida. Para finalmente verificar los logros obtenidos en esta intervención, con ayuda del producto final que

se va a elaborar, en este caso fue un compendio de textos elaborados por los alumnos mismo que será presentado a la comunidad escolar, gestionando que este compendio forme parte de la biblioteca escolar.

Las teorías centrales con las cuales se sustenta la investigación son la constructivista, donde el alumno construye su propio aprendizaje, pero con el apoyo del docente quien se desempeña como guía, interviniendo aquí la teoría del desarrollo cognoscitivo de Vygotsky donde el alumno interactúa con su entorno, permitiéndole construir o ampliar sus conocimientos lo que le va a permitir según la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget donde el alumno reorganiza y reconstruye nuevos esquemas.

En lo que respecta al límite metodológico sobre el diseño de la investigación que se refiere según Hernández, Fernández y Baptista (2014) al plan desarrollado para la recolección de información necesaria en la investigación, misma que tiene el propósito de responder a preguntas, cumplir objetivos y someter a prueba las hipótesis. El diseño de la investigación es no experimental transversal, pues tiene la característica de recolectar datos en un momento único y por consiguiente es de tipo descriptivo.

1.5 Pregunta de investigación.

Para plantear el problema a trabajar es necesario indicarlo a través de una pregunta de investigación, misma que permite resumirla y que además van a orientar a las respuestas que se buscan en la misma. Para ello se plantea la siguiente pregunta de investigación:

- ¿Cómo lograr que los alumnos de cuarto grado de primaria produzcan textos narrativos?

Es bien conocido que para lograr que los alumnos escriban un texto es una situación complicada, por la deficiencia pedagógica y didáctica que emplean los docentes dentro de las aulas para mejorar dicha habilidad, por ello se pretende lograr favorecer que los alumnos produzcan textos narrativos.

1.6 Supuesto.

La producción de textos narrativos representa un reto para los alumnos de cuarto grado.

1.7 Objetivo general.

En la elaboración de una investigación es necesario establecer lo que pretende la misma, dicho de otra manera, es establecer objetivos y el primero que se diseña es el general, para esta investigación dicho objetivo es:

- Determinar el reto que tienen los alumnos de cuarto grado para la producción de textos narrativos.

Para determinar el reto que tienen los alumnos al producir textos narrativos se realizó a través de actividades que permitieron conocer las dificultades que presentaron en la redacción.

1.8 Objetivos específicos.

Del objetivo general se desprenden los objetivos específicos, mismos que van a permitir el logro de este, pues determinan con precisión acciones que van a permitir orientar el desarrollo de la investigación. Para ello se plantearon los siguientes objetivos específicos de la presente investigación:

- Establecer el rol del docente para favorecer la producción de textos narrativos en alumnos de cuarto grado.
- Definir el proyecto didáctico para lograr la producción de textos narrativos en alumnos de cuarto.
- Identificar los avances de los alumnos en el proceso de producción de textos narrativos

Los objetivos específicos antes ya mencionados permitieron ser una guía para que el propósito general se cumpla y que además permitiera enfocar en puntos esenciales dicha investigación.

1.9 Marco conceptual.

1.9.1 Producción de textos.

La producción de textos es un proceso cognitivo complejo, pues de acuerdo con Barriga, F. & Hernández, G. (2010) consiste en traducir el lenguaje oral en un discurso escrito, por lo tanto, quien escribe debe atender aspectos muy puntuales como la ortografía, uso de léxico adecuado al público al que se dirige, organización de ideas, coherencia y cohesión.

Barriga, F. & Hernández, G. (2010) mencionan que la producción de textos posee subprocesos como es la planificación en donde se determina el propósito en el cual se considera al destinatario y se atienden las necesidades comunicativas, también se genera el contenido y se organiza de tal manera que nos permita elaborar un plan de escritura. El segundo subproceso es la textualización donde se consideran aspectos normativos y se considera la organización de este. Finalmente es la

revisión, donde se evalúa tanto el proceso como el producto y de ser necesario se realizan correcciones.

La producción de textos según Miras (cit. Por Barriga, F. & Hernández, G. 2010) tiene múltiples beneficios, pues además de ser una actividad cognitiva compleja le exige al escritor pensar y reflexionar lo que quiere comunicar, buscando las alternativas adecuadas para que se cumpla con el propósito comunicativo.

1.9.2. Textos narrativos.

Para trabajar la producción de textos en alumnos de primaria, se hizo uso de los textos narrativos, ya que al elaborar encuestas y preguntar de manera verbal, los alumnos hablan más de cuentos y leyendas, pues son los textos con lo que mayor relación tienen "...los textos narrativos son más conocidos por los alumnos..." (Barriga, F. & Hernández, G. 2010, p. 287). Para hacer más efectivo e interesante el trabajo con los alumnos, se optó por trabajar con los textos narrativos, atendiendo el interés de los alumnos.

Los textos narrativos según Barriga, F. & Hernández, G. (2010) presentan acontecimientos cronológicos reales o ficticios, lo anterior quiere decir que se describe la transición de un estado a otro. Tiene tres componentes o elementos un escenario, donde se presenta información a detalle del lugar, tiempo y personajes que intervienen en la historia, el desarrollo, tiene uno o más episodios y cada uno se estructura por un evento inicial, donde se describe una situación que generalmente le ocurre al personaje principal, una reacción donde el personaje responde a esa situación y por último en el desenlace se finaliza la narración.

Es importante mencionar que, aunque con este tipo de textos están más relacionados los alumnos, Barriga, F. & Hernández, G. (2010) indican que no

reflejan hacer un buen uso de ese conocimiento, por tal motivo es una situación que se deben aprovechar los saberes que tienen los alumnos y además demostrarles que le pueden dar un buen uso a todo ese bagaje de conocimientos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Marco espacio temporal

El desarrollo de esta investigación se realizó durante los meses de mayo de 2017, donde se detecta el área de oportunidad a trabajar al mes de junio de 2018; en la Escuela Primaria “Julián de los Reyes” en el municipio de San Luis Potosí, S.L.P, cuyas coordenadas geográficas son 22.1407055, -100.9663725.

2.2 Marco contextual Comunidad

Ubicación geográfica

La Escuela Primaria “Julián de los Reyes” con Clave del Centro de Trabajo 24EPR0111K, pertenece a la Zona Escolar 01; se encuentra ubicada en la colonia Julián Carrillo, en la calle Belisario Domínguez #705, entre las calles Lanzagorta y 5 de febrero, en el municipio de San Luis Potosí, S.L.P.

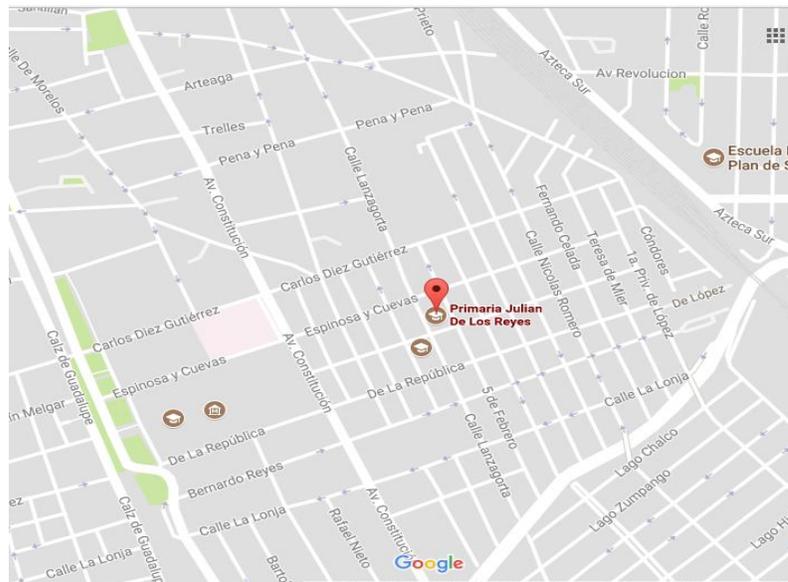


Ilustración 2 Ubicación de la Escuela Primaria "Julián de los Reyes", señalado con una flecha roja.

Población.

Según datos recabados de INEGI en el año 2015, el estado de San Luis Potosí contaba con un total de 2 717 820 habitantes, de los cuales 1 400 295 son mujeres y 1 317 525 son hombres, por lo tanto, en el municipio de San Luis Potosí habitan 824 229 habitantes.

Situaciones problemáticas del contexto

Durante el día se observa un contexto tranquilo, aunque por las mañanas se hay mucho movimiento, pues la zona donde se ubica la escuela es céntrica, por lo que son muy transitadas vialidades que colindan con la escuela, por ejemplo, la Av. Constitución, aunque más tarde la situación cambia debido a la existencia de grupos pandilleriles, los cuales muchas de las veces están conformadas por mismos alumnos de la institución o en caso contrario por padres de los alumnos. Actualmente sucesos delictivos se han provocado en esa zona, de donde resulta que muchos de los temas que se escuchan hablar entre los alumnos son de hechos violentos que ocurren a su alrededor.

Es importante mencionar que a pesar de todas estas problemáticas sociales que suceden fuera de la escuela, la comunidad respeta mucho el espacio escolar, ya que en ningunas de sus bardas se observan rayones, ni destrucciones provocadas por la comunidad y es algo interesante, pues frente a la escuela se encuentra un pequeño jardín el cual es muy diferente su aspecto ya que en contraste con la escuela este si encuentra rayado, maltratado y descuidado.

Relación de padres de familia con la escuela

Existe debilidad en cuanto a la relación de los padres de familia con la escuela, pues quienes están al pendiente de los alumnos son algunos familiares, aunque también su presencia es muy poca. En algunas sesiones de CTE se menciona que la única motivación de los padres para asistir a la escuela era por las pláticas del Programa de Inclusión Social (PROSPERA) y esto para seguir gozando de los beneficios económicos. En cambio, los únicos padres con mayor interés son los de aquellos alumnos con buen aprovechamiento escolar.

Existe un momento en que los padres asisten a la escuela para la firma de calificaciones; la realizan todos los docentes de la escuela el mismo día y hora, aunque aquellos padres con varios hijos en la institución sólo asisten a firmar, sin tratar algún tema por falta de tiempo. Pero en las juntas también se observa poca asistencia y en algunos casos quienes asisten son hermanos, tíos o abuelos de los alumnos. Cuando hay una situación-problema los padres se acercan a los maestros a la hora de salida y entrada.

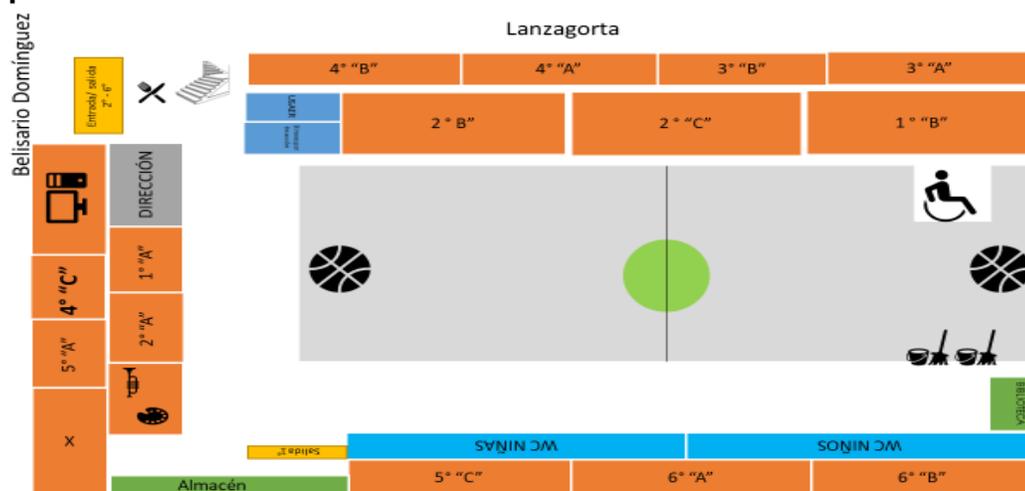
Aunque la mayoría de los padres de familia mandan a sus hijos a la escuela, son pocos aquellos que apoyan a los estudiantes con materiales, tareas, y trabajos, esto se deriva de la vida de cada alumno, en su mayoría los papás trabajan jornadas extensas y por tanto no les permite tener un acercamiento y acompañamiento diario con sus hijos, provocando descuidos en necesidades escolares de los mismos.

Respuesta de la escuela a la comunidad.

La misión de la escuela primaria es la formación integral del alumno, brindando una educación cognitiva y moral para la vida, respondiendo así a lo que demanda la sociedad, tarea que está principalmente a cargo del docente titular, a pesar de las diversas críticas poco constructivas que hacen algunos padres de familia respecto al trabajo de cada docente, siempre se ha observado entrega, dedicación,

atención y compromiso por cada uno, e incluso dos de ellos se ofrecen a apoyar y explicar después de la jornada escolar a los mismos padres, para que en casa apoyen a sus hijos, esto ocurre únicamente con los papás que se acercan al maestro.

Escuela Croquis



5 de febrero

Ilustración 3 Croquis de la escuela primaria

Instalaciones

La escuela primaria cuenta con los recursos necesarios para su funcionamiento, como lo es agua, luz, drenaje, sanitarios, tanto para niños como para niñas, así como una cancha techada la cual es un poco reducida para los niños a la hora de recreo, pues no se les permite jugar ya que al centro se sientan los niños más pequeños a almorzar y podrían causar diversos accidentes, cabe señalar que también cuenta con una rampa, misma que no se ha observado que sea necesaria para algún alumno, aunque su inclinación es un tanto incómoda por lo que no es lo suficientemente adecuada, se debe agregar que también tienen un aula USAER a cargo de una maestra de Educación Especial, quien atiende entre 2-4 alumnos por salón.

A su vez esta cuenta con 15 aulas de las cuales únicamente se encuentran en funcionamiento 14, donde se atienden 453 alumnos distribuidos en los grados de 1° a 6°, también cuenta con un aula de medios a cargo de un responsable, otro espacio es el salón de música principalmente utilizado para almacenar materiales de educación física y realizan juntas o reuniones de CTE, además existe una biblioteca escolar a la que no asisten los alumnos en jornadas de clase, a excepción de que la escuela tenga alguna actividad como pláticas, conferencias en relación a la lectura propias para los niños, misma actividad que solo se observó una vez el ciclo escolar pasado con la intervención de la Biblioteca Móvil, proyecto del Gobierno del Estado de San Luis Potosí, del departamento de cultura.

Aulas y equipamiento

Todas las aulas tienen pizarrones blancos, los salones de 4° a 6° cuentan con equipo multimedia (Enciclomedia), aunque la mayoría de estos no funcionan en su totalidad, el mobiliario que tiene cada salón son mesabancos de madera y otros de plástico, en el caso de primeros grados ocupan sillas y mesas, cabe mencionar que también hay casilleros, donde los alumnos dejan los libros o materiales que no son necesarios llevarse a casa, dentro de cada salón existe una biblioteca de aula con libros de distintas colecciones, aunque muchos de ellos están maltratados. Pocas veces y por requisito institucional se les permite a los alumnos llevarlos a casa obteniendo como producto una ficha de lectura.

Organización y comisiones de los docentes

Con respecto a la organización y comisiones que tienen los maestros, como primer punto, cada uno está en el grupo que le corresponde, cumpliendo sus funciones en un horario de 8:00 a.m. a 1:00 p.m. a menos que no le toque la guardia,

pues sí es así deberá de estar más tiempo del considerado, es decir de 7:30 a.m. a 1:30 p.m. Durante el recreo cada maestro está obligado a cubrir una guardia determinado día de la semana, cuidando que no corran los niños, que la basura sea depositada en su lugar, etc. Finalmente, a la hora de la salida tienen la obligación de sacar al grupo completo y en orden hasta la puerta de salida, esperando a que todo el grupo salga con la finalidad de evitar algún accidente.

Por otra parte, organizan los actos cívicos, los cuales no se realizan cada lunes, en estos eventos participan únicamente los alumnos del grado que corresponda en determinada semana. Cuando se realizan estos actos cívicos se extienden mucho en tiempo llegando algunas de las veces hasta 45 minutos, pues realizan diversos números, pero el que más me inconforma son los propósitos de la semana además de que son muy extensos, los alumnos no reflexionan o muchos de los casos no saben lo que están repitiendo constantemente.

Con respecto a las comisiones los docentes están divididos en las 4 prioridades que son: Mejora de los aprendizajes, Normalidad mínima, Atención al rezago y Convivencia escolar, cada grupo de docentes se encarga de organizar las actividades a realizar para trabajar y se cumpla el propósito de cada prioridad, mismas actividades que se van valorando y mejorando en cada sesión del CTE. Además de esto a cada docente se le solicita cumpla las funciones que se le encomiendan dentro del aula, guiar a los alumnos en el P=E-A, valore los avances, apoye a los alumnos con bajo aprovechamiento escolar y siempre esté pendiente de lo que sucede dentro y fuera del aula escolar.

Aula.

El salón de clase donde se desarrolla esta investigación cuenta con el equipo básico para el trabajo, como lo es un pizarrón blanco, 32 mesabancos de madera,

los cuales todos son derechos y 2 de los alumnos son zurdos por lo tanto no se está atendiendo a esa necesidad, también cuenta con equipo multimedia sin funcionamiento. Cada alumno tiene su casillero en donde dejan los libros y únicamente se llevan los que necesitan para tarea.

En lo que respecta a la infraestructura, está muy bien iluminado, las ventanas cuentan con cortinas, mismo salón se encuentra delimitado por bardas y una puerta de lámina, la maestra cuenta con su propio escritorio y cómoda para guardar materiales de los alumnos como personales; la principal ventaja de este salón es que no es compartido con el turno vespertino, por lo tanto, permite mantener materiales o trabajos de los alumnos sin problema alguno.

¿Quiénes son los alumnos de 4° “C”?

Los alumnos de 4° “C” son con los que se trabajó esta investigación, mismo grupo que está integrado por 32 alumnos, de los cuales 12 son niños y 20 niñas, las edades de ellos oscilan entre los 8 y 9 años; es importante mencionar que en el salón existen diversidad de alumnos con estilos de aprendizaje distintos como lo son 16 alumnos auditivos, 7 alumnos visuales y 9 alumnos kinestésicos; estos resultados fueron recabados a través de la aplicación de un test de estilos de aprendizaje del autor Jorge Neira Silva (2008) .

Ellos se caracterizan por ser un grupo muy empático entre ellos, por lo regular tratan de apoyarse, tienen una buena convivencia, se respetan en la mayoría de los casos, cuando tienen disgustos tratan siempre de dar a conocer la problemática al docente como una alternativa para arreglar la situación, esto se da cuando la situación se sale de control. Dentro del grupo está un alumno con características muy específicas de que es una persona poco tolerante, impaciente, agresivo, que la mayoría de las ocasiones llega a la escuela enojado, molesto por lo tanto desquita

su sentir con sus compañeros e incluso con la maestra y lo que se hace es dejarlo un tiempo mientras se le pasa ese disgusto y se le habla con mucho cuidado para no recibir alguna agresión.

Otro rasgo de los alumnos es que cualquier descuido de la maestra les sirve a ellos como distractor, provocando el descontrol grupal, por lo tanto, es necesario tener bien distribuidos los tiempos, tratando de que la dinámica de trabajo no se pierda, pues si sucede esto es un poco complicado volver a la actividad, considero que esta situación se relaciona con la falta de espacios de recreación dentro de la escuela para los alumnos, pues la clase de Educación Física es el único momento para utilizar la cancha y poder jugar, gritar, brincar, etc. Aunque esto sólo es en algunos momentos, dependiendo de las actividades extraescolares que estén programadas en la cancha o por las condiciones del clima, razón por la cual también muchos alumnos se encuentran inquietos y renuentes a trabajar en clase.

Gustos de los alumnos e intereses.

Entre los gustos de los alumnos se destaca la convivencia, les agrada que durante las clases se realicen dinámicas que involucren movimientos, que salgan de lo cotidiano, así como el trabajo en equipo y es una buena estrategia de trabajo, pues sin indicarlo ellos de manera autónoma buscan alternativas para sacar adelante el trabajo en tiempo y forma y lo más interesante es que cuando se trabaja de esta manera entre compañeros logran integrar a aquellos alumnos que comúnmente se muestran pasivos durante las actividades y hacen que también aporten algo al trabajo del equipo.

Relación alumno-maestro

Por otra parte, con respecto a la relación que existe entre alumno-maestro, se da un clima de respeto, convivencia, son alumnos que demuestran confianza hacia el docente, para preguntar sobre el tema con el cual se trabaja, compartir vivencias escolares y familiares "... la relación entre el maestro y sus alumnos debe estar basada en la atención, el respeto, la cordialidad, la responsabilidad, el reconocimiento... y agrado por recibir la educación y dar la enseñanza" (García, E; García, A, Reyes, J. 2014, p. 282) , a excepción de 3 alumnos que son muy tímidos y reservados, cabe mencionar que esto sucede dentro del salón, pues fuera del él se observan con otras actitudes ante sus demás compañeros.

Es necesario, para lograr un buen proceso de enseñanza-aprendizaje, exista una buena relación entre los dos agentes escolares que son el alumno y el maestro, de lo contrario tras la deficiencia de esto Cotera (cit. Por García, E; García, A, Reyes, J. 2014) reconoce que es difícil poder enseñar a los alumnos cuando se carece de una buena relación entre ambos.

Para que esta relación sea adecuada y se propicie de una manera pertinente, se toma en cuenta que el docente no es el único agente poseedor del conocimiento, ni mucho menos el que toma la decisión en todo el proceso de enseñanza aprendizaje, es mucho más fructífera esa relación cuando el docente se dedica a tomar en cuenta ideas, opiniones e intereses de los alumnos de lo contrario se propiciaría como lo menciona García et al Reyes (2014) apatía, desinterés por parte del alumno.

Aprovechamiento escolar y alumnos con NEE

En relación con el aprovechamiento escolar del grupo en general, tiene muchas habilidades, capaces de comprender y apropiarse de un conocimiento, pero lo que falta es más apoyo por parte de los padres de familia dando como resultado que los aprendizajes de los que se apropian los alumnos de una semana a la siguiente ya

se les olvido, porque no repasan, no elaboran tareas en casa por falta de tiempo y de apoyo de padres de familia.

Tal es el caso de una alumna quien desde 3° se le ha dado apoyo por parte de USAER y maestras titulares en cuanto a la lectoescritura y que a inicios de ciclo escolar no lograba concretar el proceso de lectura y escritura; Ahora que nos encontramos por concluir este ciclo escolar la alumna ha demostrado avances significativos, desde leer pequeños fragmentos de sus compañeros, hasta escribir de manera autónoma un dictado.

Las actividades que se desarrollaron en esta investigación únicamente dos fueron realizadas con ella a través de un acompañamiento, ya que en el lapso de agosto-diciembre, la docente titular trabajó con ella para que concretara este proceso, por lo tanto, no hubo tanto problema para que pudiera elaborar las actividades como el resto de sus compañeros.

2.3 Escenario legal

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Artículo 3° menciona que el Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales, métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y directivos garanticen el máximo logro de aprendizajes de los educandos, por otra parte, en la fracción II inciso d) indica que será una educación de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos.

Declaración Universal de los Derechos Humanos

En el artículo 26 UNESCO (2008) menciona que “Toda persona tiene derecho a la educación.” (p. 20) Así mismo “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones...” (p. 20)

2.4 Escenario normativo

Acuerdo secretarial 717

Artículo cuarto inciso a) Mejora de las competencias de lectura, escritura y matemáticas. Asegurar que todos los niños adquieran oportunamente las herramientas básicas que les permitan aprender a aprender.

Acuerdo secretarial 494

Artículo único. Como resultado del proceso de formación a lo largo de la escolaridad básica el alumno mostrará los siguientes rasgos:

- a) Utiliza el lenguaje oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales.

2.5 Escenario teórico.

2.5.1 Teoría constructivista

Actualmente se han hecho planteamientos sobre qué teoría se debe de trabajar la educación, de lo cual siempre se habla de una teoría constructivista, se concibe al docente como aquel sujeto que no traspasa, ni vacía conocimientos sobre sus alumnos, sino más bien es un mediador entre el aprendizaje y el estudiante, este

último es guiado para que construya su propio aprendizaje, propiciando la promoción de estudiantes competentes para la vida diaria.

Es necesario hablar sobre esta teoría, pues el aprendizaje no es una construcción independiente de cada individuo, más bien este se construye de manera social, de tal manera que se propicie el reconocido “aprendizaje significativo”. En este sentido podemos asegurar que el aprendizaje se va a construir a través de la interacción con otros sujetos.

En cuanto al aprendizaje el constructivismo lo ve como un proceso, en donde el estudiante construye sus propios conocimientos tomando como referente lo que ya sabía. Un teórico importante en esta corriente es Ausubel, quien hace énfasis en el aprendizaje significativo, el cual se logra cuando la información nueva se conecta con la ya existente, dando lugar a que se cree un aprendizaje significativo, pues tuvo relación con lo que el alumno ya sabía previamente. Es por ello por lo que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se debe de tomar en cuenta los aprendizajes que el alumno ya tiene de tal manera que logre asimilar la nueva información.

De acuerdo con Molero; Nuris (2012) para llevar a cabo la práctica del constructivismo es el trabajo a través de proyectos, pues permite tener una interacción en una situación concreta estimulando los tres saberes (saber, saber hacer y saber ser)

La teoría constructivista es un sustento teórico para esta investigación, debido a que se refiere a la construcción de un aprendizaje que se logra mediante la interacción del alumno con el resto de sus compañeros en el desarrollo de las actividades aplicadas, además de que la docente guía el aprendizaje, tomando en cuenta aquellos que ya tiene el alumno.

2.5.2 Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget

Jean Piaget nació el 9 de agosto de 1896 en Neuchâtel y murió el 16 de septiembre de 1980 en Ginebra, se interesó por la filosofía y psicología; su principal interés se relaciona al desarrollo del pensamiento, cambios en el desde el nacimiento hasta la edad adulta. De acuerdo con Meece (2000) es seguramente el psicólogo evolutivo más conocido en el ámbito de la pedagogía, entre los trabajos que encontramos de este pedagogo son las cuatro etapas del desarrollo intelectual del niño, según Ferreiro (1999) Piaget entendía el desarrollo cognitivo como un proceso de reestructuración del conocimiento o en pocas palabras como un estado de nuevo equilibrio. “El desarrollo cognoscitivo no consiste tan sólo en construir nuevos esquemas, sino en reorganizar y diferenciar los ya existentes” (Meece, 2000, p. 103)

“Se entiende por desarrollo cognitivo al conjunto de transformaciones que se producen en las características y capacidades del pensamiento en el transcurso de la vida, especialmente durante el período del desarrollo” (Rafael, 2008, p. 1)

Considero pertinente esta definición, puesto que efectivamente cuando hablamos de desarrollo involucramos transformaciones y cuando se habla de cognición, hacemos referencia a la adquisición de conocimientos, por lo tanto, se entiende como desarrollo cognitivo a las transformaciones que un ser humano tiene y por ello va adquiriendo y enriqueciendo sus conocimientos para pensar y comprender las problemáticas de la vida diaria, en este caso los alumnos cambiaran un poco su perspectiva con relación a la producción de textos, ya que ahora se le va a dar un seguimiento a cada una de sus producciones, evitando dejarlas en letra muerta.

Piaget estipuló una teoría del desarrollo cognitivo la cual va en relación con la inteligencia humana, en esta teoría se distinguen cuatro grandes etapas del desarrollo del aprendizaje cognitivo del niño, según Meece (2000) la primer etapa, sensomotor que va de los 0-2 años en donde el niño aprende a partir de la experiencia corporal en un inicio y después con el medio que lo rodea, la segunda etapa es la preoperacional que va de los 2-7 años, aparece la representación mental, sus están limitados por la centralización y egocentrismo, la tercer etapa es la de operaciones concretas de 7-11 años, su pensamiento está ligado a fenómenos del mundo real y finalmente la etapa de operaciones formales de 11 a 12 años en adelante, el niño aprende sistemas abstractos que le permiten usar la lógica “A medida que el niño va pasando por las etapas, mejora su capacidad de emplear esquemas complejos y abstractos que le permiten organizar su conocimiento” (Meece, 2000, p. 103)

Gran parte de lo que propone Piaget en esta teoría, da sustento a esta investigación, pues, anteriormente se definió el desarrollo cognitivo como a las transformaciones que el ser humano va teniendo, logrando así nuevos conocimientos, en esta ocasión los alumnos van a apropiarse de este en el proceso de la producción de textos narrativos.

La forma para ir adquiriendo estos conocimientos va a ser a través de la práctica, encontrando los nuevos o bien renovando los que ya tenía y en el proceso los va a ir transformando. Los niños involucrados en esta investigación se encuentran en la etapa de operaciones concretas, en donde el niño es práctico y sus pensamientos se relacionan a fenómenos y objetos del mundo real, para que los niños estén motivados a escribir y de acuerdo con las características de esta etapa, se debe involucrar a los alumnos en estas actividades siempre y cuando sean de acuerdo con lo que les rodea y a su edad.

2.5.3 Teoría del desarrollo cognoscitivo de Vygotsky

Lev Semionovich Vygotsky es un importante psicólogo ruso, nació el 17 de noviembre de 1896 en Orsha, Bielorrusia. Sus contribuciones fueron esenciales para el desarrollo de la psicología contemporánea, las cuales se relacionan con el desarrollo del individuo. De acuerdo con Vasílievich (1997) entre 1927 y 1928 Vygotsky colaboró con un grupo de jóvenes investigadores, iniciando con su actividad experimental y con los resultados pudo formular una teoría del desarrollo psicológico del individuo.

Entre las aportaciones más importantes de Vygotsky se destaca el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual se entiende como la brecha que existe entre lo que el niño puede hacer por sí solo y lo que puede hacer con ayuda, logrando así que el niño alcance un nivel superior a través del andamiaje que es donde los adultos apoyan al niño para que domine una tarea.

Vygotsky fue uno de los primeros críticos a la teoría de Piaget del desarrollo cognitivo, pues afirmaba que el conocimiento se construye de manera social y no individual como declaraba Piaget. Según Meece (2000) Vygotsky afirmaba que el niño nace con habilidades mentales (percepción, atención y memoria), gracias a la interacción que el niño tenía con compañeros de su entorno esas habilidades se transforman en funciones mentales superiores.

La teoría de Vygotsky tiene mucha relación con el lenguaje, pues según él, el lenguaje es la herramienta psicológica más influyente en el desarrollo cognoscitivo, distinguiendo tres etapas en el uso del lenguaje, Meece (2000) menciona que la primera etapa es la del habla social, donde el niño ocupa el lenguaje para comunicarse, la segunda etapa es la del habla egocéntrica, la utiliza para regular su

conducta y pensamiento, finalmente la última etapa es la del habla interna, se emplean para distinguir su pensamiento y conducta.

Por lo tanto, la teoría da sustento a esta investigación porque Vygotsky nos habla de un conocimiento que se construye de manera social, donde el niño interactúa con el medio y personas que lo rodean para conseguir una construcción social del aprendizaje.

2.5.4 Plan y programa de estudios.

2.5.4.1 Rol del profesor.

El sistema educativo tiene distintos componentes para elevar la calidad de la educación, entre ellos se encuentran los docentes, así como el plan y programas de estudio. El rol que tiene el docente en el trabajo de aula se encuentra perfectamente señalado en los programas de estudio de educación básica, ya que lo denominan un facilitador y guía, promoviendo en los alumnos el trabajo reflexivo en los textos, pero además muestra diversas estrategias para que los ellos puedan tomar decisiones y opciones según SEP (2011) para trabajar en la producción de textos. Otra acción que debe hacer el docente es orientarlos en la lectura y escritura, habilidades que están relacionadas; pero especialmente se habla de las orientaciones que realiza en el proceso de producción de textos “Ayudarlos a centrarse en las etapas particulares de la producción de textos, como la planeación y corrección” (SEP, 2011, p. 31)

Otro aspecto que señalan los programas de estudios es que el docente como facilitador del aprendizaje, también debe fomentar el trabajo colectivo, aprovechando las habilidades que posee cada uno de los estudiantes logrando así la construcción del aprendizaje de manera individual a partir de todas las

interacciones e intercambio de ideas, opiniones, de cada uno de los compañeros de aula.

El plan de estudios 2011 tiene 12 principios pedagógicos, SEP (2011) indica que estos permiten la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes, así como la mejora de la calidad educativa. El segundo de ellos permite que se cumpla lo mencionado en el párrafo anterior, pues nos habla de la planificación para potenciar el aprendizaje, reconociendo que la planeación es un elemento esencial en la práctica docente, que implica organizar actividades, situaciones, pero también las formas de trabajo que puede ser a través de proyectos que fue como se trabajó esta investigación.

Para que la planeación sea un elemento que permita potenciar el aprendizaje SEP (2011) enlista los requerimientos que esta debe tener para conseguirlo uno de ellos es generar ambientes de aprendizaje colaborativo donde se propicien experiencias significativas.

Y finalmente, otro papel que tiene el docente de acuerdo con SEP (2011) es estimular a los alumnos a escribir de manera independiente, cuidando la calidad, aspecto que se cumplió en esta investigación y se trabajó a través de la motivación. El principio pedagógico que se ve reflejado es el del trabajo en colaboración para construir el aprendizaje, ya que se realiza un trabajo entre estudiantes y maestros que se va orientando a la búsqueda de soluciones y descubrimiento del aprendizaje para construirlo en colectivo.

2.5.5 Motivación

En la actualidad los seres humanos nos enfrentamos a grandes retos en la vida, los cuales implican tener conocimientos para afrontarlos y si no es así disponer de

tiempo y dedicación para prepararnos sobre ellos, pero en este proceso influye algo muy importante llamado motivación que es lo que principalmente se trabaja en la presente investigación, con relación a motivar a los alumnos para que se involucren en la producción de textos narrativos. Para comprender esta investigación a continuación se presentan tres definiciones sobre este término.

Piña (2009) define la motivación “como evento de estímulo que opera “dentro” del organismo en la forma de energía o impulso, impidiéndolo a comportarse de una manera u otra” (p. 29)

Robbins (cit. Por Gallardo E; Espluga C; Triado X, 2004) establece que son “procesos que dan cuenta de la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo de un individuo por conseguir una meta”

“el conjunto de factores que nos incitan desde dentro a la acción” (García 2008, p. 32)

Por lo tanto, se puede entender la motivación como aquella situación en la que se conduce al alumno a lograr una meta en donde van a influir distintos factores provocando que ponga empeño en conseguirla, en este caso la meta es que los alumnos se involucren más con la escritura, en el sentido de que su expresión escrita sea más amplia y que sus ideas sean coherentes y para lograr esto se realizan actividades, las cuales salen fuera de lo cotidiano o común, pues se consideran intereses y gustos de los alumnos.

El papel que tiene el docente en el ámbito de la motivación según Barriga, F. & Hernández, G. (2010) es en inducir motivos en los alumnos en lo que respecta a sus aprendizajes para aplicarlos en los trabajos de clase, dando significado a las tareas escolares logrando que ellos desarrollen un verdadero gusto por la actividad

escolar, comprendiendo, además, su utilidad escolar y social. Por consiguiente, el docente debe motivar a los alumnos a que escriban para que comprendan la utilidad y beneficios que adquieren a través de ella, pero además desarrollen un verdadero gusto por escribir y que no se quede en una tarea que se hace por necesidad o por obligación.

Cabe destacar que existen dos tipos de motivación, que son, la intrínseca y extrínseca; el tipo de motivación que va más a la par con esta investigación es la de tipo extrínseca, la cual podemos definir de acuerdo con Ajello (cit. Por Pereira, 2009) quien establece que “La motivación extrínseca... obedece a situaciones donde la persona se implica en actividades principalmente con fines instrumentales o motivos externos a la actividad misma, como podría ser obtener una recompensa” (p. 166). De igual manera se considera pertinente este tipo de motivación, pues como docente apliqué actividades que motivaron a los alumnos en este proceso de escritura, ofreciéndoles como recompensa la divulgación de sus textos.

2.5.6 Metacognición

Otra teoría que es importante destacar, es la teoría de la metacognición o bien conocida como la teoría de la mente, primeramente, es necesario recalcar la procedencia de este término, que fue acuñado por el psicólogo canadiense John Flavell a principios de la década de 1970, quien definió según De Lucia; Ortega (2008) a la metacognición como el control que tienen las personas de sus propios procesos cognitivos para ser eficientes.

Existe un sin número de definiciones sobre este concepto por otro lado encontramos la definición de Luque & Ontorria (cit. Por Molero; Nuris, 2012) quienes definen a la metacognición como un referente básico para enseñar a pensar, donde

el individuo organiza, aplica y controla los procesos mentales para determinada tarea.

Por otra parte, Carretero (2001) define este concepto como el conocimiento que las personas construyen respecto al funcionamiento cognitivo.

Es necesario crear estrategias metacognitivas para la articulación del conocimiento debido a que la enseñanza no es únicamente la transferencia de conocimiento, sino que va más allá, es decir que ese conocimiento se debe construir, pues es cuando los alumnos planean el aprendizaje interesándose por determinados aspectos. Para ello Burón (2006) establece algunos tipos de estrategias metacognitivas.

- I. Meta-atención.
- II. Metacompreensión.
- III. Metamemoria.
- IV. **Metalingüaje:** Burón (cit. Por Molero; Nuris, 2012) “Son las habilidades metalingüísticas, que no se reduce a su mero hablar sobre el lenguaje, sino a un conocer, pensar y manipular cognitivamente, tanto el lenguaje, como la actividad lingüística de cualquier hablante y en particular del propio sujeto”

2.5.7 Escribir

Como principal sustento teórico se toma en cuenta el programa de estudios de cuarto grado, el cual es el que nos rige durante este ciclo escolar, en este documento se habla de muchos aspectos que van de lo micro a lo macro, desde cómo deben de ser los materiales, los aprendizajes, las competencias, así como el papel que desempeña el docente dentro del aula y las consideraciones que debe de tener con los alumnos para lograr que estos desarrollen su máximo potencial de aprendizaje.

Escribir es una palabra tal vez muy sencilla de pronunciar, pero detrás de ella existe un proceso complejo que a final de cuentas deja un aprendizaje, además de que la escritura es un recurso importante y necesario para la comunicación a distancia, tal como lo podemos ver hoy en día, con la infinidad de redes sociales que permiten a través de la escritura dar a conocer ideas, emitir información, contactarnos con individuos que se encuentran a larga distancia, por ello menciono que la escritura es muy necesaria hoy en día en nuestras vidas “A diferencia del lenguaje hablado, la escritura tiene la capacidad de comunicar permanentemente y a distancia” (SEP, 2011, p. 37)

Para contextualizar más, a continuación, se presentan distintas definiciones sobre lo que es la escritura.

“Quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas” (Cassany, 1993, p. 13)

Ferreiro (cit. Por Valverde, 2014) establece que “Es una forma de relacionarse con la palabra escrita, y les posibilita a los grupos desplazados la expresión de sus demandas, de sus formas de percibir la realidad, de sus reclamos, en una sociedad democrática” (p. 88)

“La escritura como marcas visuales” (Meece, 2000, p. 205)

“...escribir es un proceso que requiere la participación del escritor quien debe aplicar operaciones mentales muy complejas: planificar, redactar y revisar” (Caldera, 2003, p. 364)

Benítez, Cabañero, Sobrino, Viadero (2003) Si bien el sistema de escritura es el instrumento que permite plasmar un texto en un soporte

y comunicar ideas, su papel es secundario ante la esencia del lenguaje escrito, es decir, ante el significado del texto que surge en el contexto de las intenciones y circunstancias que movilizan a un escritor o lector determinado. (p.34)

Por consecuencia, se entiende entonces que, escribir es una habilidad que poseemos los seres humanos, a través de ella podemos expresar todo tipo de ideas o sentimientos, siempre y cuando sea de manera coherente, donde el lector entienda el mensaje y como lo menciona Caldera (2003) se deben aplicar operaciones muy puntuales como lo son, planificar, redactar y revisar. Cabe destacar que esas operaciones no son obligadas para todos los escritores, cada autor e incluso el programa de estudios propone las propias.

Para escribir no basta juntar una serie de letras para lograr palabras, ni juntar palabras para lograr una idea, el proceso de escribir tiene un grado de exigencia con la finalidad de que el lector entienda el mensaje del escritor y por tanto como se mencionó anteriormente, ambos tengan la misma idea. Para escribir un texto tenemos que pensar muy bien a quién lo vamos a dirigir, así como el tipo de vocabulario pertinente a utilizar, qué es lo que vamos a comunicar, cómo voy a organizar lo que pretendo comunicar para que el lector comprenda mi mensaje "...el proceso de producción de textos exige que los alumnos planeen su escritura, preparen la información y la expongan conforme el discurso que cada disciplina requiere; que expresen las ideas claramente..." (SEP, 2011, p. 26)

El escribir también conlleva un esfuerzo intelectual y como ya se mencionó también implica un proceso, SEP (2011) menciona que existen aspectos centrales de un texto, como el proceso que se sigue en la escritura, la coherencia del texto, su organización y aspectos relacionados a la presentación de este. Los mismos programas de estudio proporcionan actividades precisas que permiten cumplir con

los aspectos que anteriormente se mencionan dando lugar de cierta manera a la formación de alumnos competentes en la producción de textos, logrando así el cumplimiento de un propósito de la Educación Básica donde se espera que el alumno sea capaz de producir textos siguiendo un proceso hasta lograr la producción que cumpla con el propósito para lo que fue realizado.

2.5.7.1 El texto y su tipología

Actualmente es muy común escuchar dentro del ámbito escolar la palabra “texto”, a lo cual nos referimos a una unidad de comunicación a través del cual transmitimos un mensaje a un contexto en específico. Cuando se habla de texto no se refiere a un libro de mil páginas, pues va desde un simple recado de dos o tres palabras, hasta un libro completo.

Para este término existe un sinnúmero de definiciones, todas van encaminadas a un mismo fin tal como lo podemos ver en las siguientes definiciones propuestas por diversos autores.

Según Ricoeur (2001) “el texto es simplemente un discurso fijado por la escritura”.

“El texto es un entretejido (textum) de significaciones que pueden reducirse a un significado global, por eso se lo considera como una unidad de comunicación” (Marín, 2008, p. 115)

“El concepto de texto puede entenderse como aquel enunciado o conjunto de ellos que vienen a conformarse como un todo organizado, coherente, policodificado y pluriisotópico” (Álamo, 2016, p. 3)

El texto más que nada nos sirve para comunicar algún mensaje ya sea oral o verbal siempre y cuando tenga coherencia, dando lugar a que los receptores comprendan el mensaje que se pretende comunicar. Cada texto tiene formas muy particulares en sus mensajes, es por ello que estos están clasificados con la finalidad de que facilitar tanto al lector la producción textual, como al lector la interpretación de este.

Kaufman & Rodríguez (2003) hace una clasificación de los textos de acuerdo con los rasgos distintivos de cada uno, mismos que menciona pertenecen a aspectos macro y/o superestructurales.

- Textos literarios: En este tipo de textos se combinan diversos elementos de la lengua para dar impresiones de belleza, es aquí donde los escritores hacen sus interpretaciones congruentes con el texto, predominando la imaginación. Algunos ejemplos de este tipo de textos son:
 - El cuento
 - La novela
 - La obra de teatro
 - El poema

- Textos periodísticos: Aquí predomina la función informativa, en donde dan a conocer sucesos relevantes, difunden novedades. Estos textos se clasifican o se dividen en secciones como, información nacional, internacional, local, sociedad, economía, deportes, espectáculos. Ejemplos de estos textos son los siguientes:
 - La noticia
 - Artículo de opinión
 - Reportaje

- Entrevista
- Textos de información científica: Los textos de esta categoría se ubican en las ciencias sociales como en las ciencias naturales, ejemplo de ellos son los siguientes:
 - Definición
 - Nota de enciclopedia
 - Informa de experimentos
 - Monografía
 - Biografía
 - Relato histórico
- Textos instruccionales: Como su palabra lo indica, este tipo de textos orientan al lector para realizar alguna acción o actividad. En educación básica se trabaja con este tipo de textos, los cuales permiten trabajar con temas transversales. Entre estos textos encontramos:
 - La receta y el instructivo
- Textos epistolares: Buscan principalmente la comunicación con un destinatario ausente, sus textos deben de contener una buena organización como lo son el **encabezado** (Lugar, fecha, destinatario, asunto), **cuerpo** (mensaje) y **despedida** (saludo y firma).
- Textos humorísticos: Se orientan principalmente a causar risas, a través de la burla, ironía, caricatura y sarcasmo.
- Textos publicitarios: Relacionados con la sociedad de consumo, atendiendo la función apelativa, donde pretenden cambiar comportamientos sociales.

- Aviso
- Folleto

2.5.8 Modelo cognitivo de la escritura

Anteriormente ya se había definido la cognición como la adquisición y uso del conocimiento, en el proceso de la escritura se ven implícitos los modelos cognitivos, los cuales son los que el escritor pone en funcionamiento para escribir, así como el proceso que sigue para alcanzar el producto final, de acuerdo con Camps (1990) los modelos cognitivos permiten explicar cuáles son los modelos que el escritor sigue durante la tarea de la escritura.

2.5.8.1 Teoría de la redacción como proceso cognitivo de Hayes y Flower

Uno de los modelos a analizar y que se considera pertinente en esta investigación, pues influye en el ámbito educativo, es el que proponen Flower y Hayes, quienes enfocaron sus estudios e investigaciones en la escritura, describiendo los procesos mentales que el escritor pone en juego durante la producción de textos, es decir que, únicamente enfatizan en el proceso y no en el producto, la teoría que se les atribuye es la de la redacción como proceso cognitivo.

Este modelo está formado por tres componentes los cuales son ambiente de trabajo, la memoria a largo plazo y los procesos de escritura. Respecto al primer componente que es el de **ambiente de trabajo** es más que nada el problema retórico, donde estaríamos hablando sobre el por qué escribir determinado texto (objetivos del autor), a quién se va a dirigir, canal de difusión y tema.

En cuanto al segundo componente sobre la **memoria a largo plazo**, Sánchez; Borzone (2010) la denominan como un almacén mental de información que permite

obtener y reorganizar los conocimientos sobre el tema, de manera que incluye los conocimientos que hemos ido adquiriendo durante nuestro tránsito por la vida, por ejemplo cuando aprendemos una nueva palabra y su significado, la almacenamos de modo que cuando se nos provee un tema para escribir, la mente va a relacionar con todos aquellos conocimiento similares y que tenía almacenados.

El último componente del **proceso de escritura** se refiere a la escritura y de aquí se derivan tres subprocesos, según Sánchez; Borzone (2010) son los siguientes:

1. *Planificación*: Es todo lo que se debe de hacer en un momento previo a redactar, es decir es aquí donde se generan ideas (lo que se nos ocurre que debemos escribir), mismas que también deberán ser ordenadas (de ideas principales, secundarias, para que el texto sea comprendido por los lectores). También se fijan los objetivos que van a guiar la composición y van a demostrar que es lo que queremos lograr con ese texto.
2. *Traducción*: La cual Sánchez; Borzone (2010) la denomina puesta en texto, que se refiere a escribir sobre papel el texto.
3. *Revisión*: Se refiere a un proceso de análisis y evaluación siguiendo los objetivos previamente planteados, aquí podemos cerciorarnos de que todo lo escrito este bien redactado. Esta etapa para algunos es la menos importante o menos utilizada, quienes tienen esta concepción desafortunadamente están en un error, pues como se mencionó anteriormente es el subproceso que nos va a permitir saber si el texto cumple la función para lo que fue escrito.

2.5.8.2 Modelos del proceso de composición escrita

Bereiter y Scardamalia (1987) proponen dos modelos que se pueden aplicar a escritores de todos los niveles, novatos y expertos, el primer modelo se desarrolla de acuerdo con la composición escrita inmadura (escritura en etapas tempranas) al cual denominan “**decir el conocimiento**”, mientras que el segundo va con aquellos escritores maduros, llamado “**transformar el conocimiento**”. Ambos modelos los exponen detallando diferencias progresivas entre un escritor novato y experto.

- **Modelo “decir el conocimiento”** Este modelo hace referencia a la manera de generar el contenido de un texto sin haber trazado un plan, y es aquí donde se recupera la memoria a largo plazo, que es uno de los componentes de la teoría de Flower y Hayes; se escribe todo lo que se encuentra almacenado en la memoria en función de sus necesidades más no en las de la audiencia y que tiene relación con el tema del cual se pretende escribir. En este caso el niño no puede escribir guiándose se objetivos, pues carece de recursos.
- **Modelo “Transformar el conocimiento”** Antes de examinar este segundo modelo, es importante aclarar que no se separa del modelo anterior, al contrario, van relacionados. Por otro lado, aquí se habla sobre una interacción entre dos espacios, de acuerdo con Sánchez; Borzone (2010) estos espacios son: problemas retóricos relacionados a la escritura y problemas de contenido.

2.5.8.3 Funciones cognoscitivas de la escritura

La escritura puede reflejar problemas que existen en el desarrollo lingüístico, motor y cognoscitivo, pues en la escritura se involucran y se ven implícitas varias

habilidades, que si una u otra no está presente tiende a reflejarse alguna situación problemática.

El proceso de la escritura está plenamente ligado con la cognición, esto se afirma por toda la información que anteriormente ya se ha presentado, pues para lograr un texto es necesario seguir un proceso que involucra estas funciones “Proceso de escritura se refiere aquí a los diferentes procesos psicológicos que intervienen para que una persona desarrolle un escrito” (Ardila; Rosselli; Matute, 2005, p. 30), por tal motivo si se tiene un desarrollo efectivo de estas funciones cognoscitivas, también será efectivo el nivel de desempeño de la escritura, pues se correlacionan.

2.5.9 Proceso de escritura

Concurrentemente se habla de un proceso en la producción de textos, el cual es muy esencial que el escritor siga, puesto que le permite planificar, organizar y valorar su escrito con la finalidad de que los lectores a los que va dirigido dicho texto reciban el mismo mensaje que el escritor quiere transmitir, pero básicamente que comprendan las ideas esto a través de la correcta organización de la información, la coherencia, cohesión, el uso adecuado de los signos de puntuación y logrando captar el interés de cada lector con aspectos formales como paginación e ilustraciones relacionadas al texto.

La escritura involucra dos procesos, según Cassany (1989) el primero tiene que ver a lo más básico, reconocimiento de signos gráficos, segmentación de palabras o frases y el segundo tiene un mayor grado de complejidad, pues es ahí donde se discrimina información, organización de ideas para que estas sean comprendidas por el lector.

Este proceso de producción de textos SEP (2011) lo denomina con una exigencia para que los alumnos planeen, preparen y expongan haciéndolo con ideas claras, organizadas, utilizando un vocabulario pertinente, no dejando de lado el cuidado de la ortografía desde acentos, mayúsculas y signos de puntuación.

Cada autor propone sus propios procesos o subprocesos, los cuales consideran adecuados para lograr el producto final, donde cada paso de este conduce al escrito; Cassany (1995) propone como sub-proceso de escritura únicamente tres etapas, la primera se trata de buscar ideas, la segunda de organizarlas y finalmente redactar.

El programa de estudios de cuarto grado de Educación Básica, que es la referencia principal de esta investigación, hace mención de que desde los primeros años de escolaridad, se practican y regulan con frecuencia actividades para el proceso de escritura, SEP (2011) establece que el proceso de escritura que deben de seguir los alumnos, es primeramente planear el texto, donde identificas qué para qué y para quién del texto, escribir la primera versión, releerlo, corregir, compartir y comprobar si se cumplió con el objetivo.

Además de que para producir un texto nos debemos de apropiar o apegar a un proceso, también nos apropiamos un amplio aprendizaje, no únicamente de aspectos relacionados a lo estético (margen, imágenes, mayúsculas de un color, etc.) así como de reglas ortográficas, con relación a los aprendizajes que nos deja el escribir SEP (2011) indica que el producir un texto forma un aprendizaje complejo de gran valor y por lo tanto debe ser respetado, entre los aprendizajes que se adquieren son la toma de decisiones, afrontar y resolver problemas, valorar y evaluar nuestro propio trabajo y además permitir como aprendizaje extra que una persona externa nos critique constructivamente dicho trabajo, para finalmente corregir.

2.5.10 Proyectos didácticos

El trabajo por proyectos es una propuesta de enseñanza que permite el logro de propósitos educativos. Para la intervención en esta investigación, se trabaja mediante la implementación de un proyecto didáctico “...son entendidos como actividades planificadas que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas para alcanzar aprendizajes esperados” (SEP, 2011, p. 28), los proyectos didácticos van enfocados a la solución de un problema y finalmente a la elaboración de un producto.

En la definición anterior se habla sobre las secuencias de acciones para alcanzar aprendizajes esperados, la cuales las podemos entender de acuerdo con Barriga (2013) como una serie de actividades relacionadas entre sí, con la finalidad de que los alumnos comprendan los temas de reflexión de una práctica social de lenguaje, logrando alcanzar el conocimiento necesario para seguir con el proyecto.

Trabajar de esta manera permite a los alumnos tener un acercamiento al mundo, pues requiere que movilicen conocimientos previos y aprendan otros, por lo cual estaríamos hablando de un aprendizaje significativo, el cual se relaciona con la teoría constructivista. También les periten trabajar ante y con situaciones cercanas a su vida cotidiana, dando lugar a que aprendan haciendo.

Con esta metodología de trabajo, se movilizan mayores saberes entre los alumnos, pues existe el trabajo colaborativo, así como intercambios comunicativos que van muy relacionado a las características que las prácticas sociales de lenguaje tienen.

Según SEP (2011) el trabajo por proyectos en Español y con relación a la escritura, se fundamenta en:

- ❖ Propiciar a que los alumnos se enfrenten a situaciones comunicativas para favorecer al descubrimiento de la funcionalidad de los textos.

Los programas de estudios están integrados por prácticas sociales de lenguaje, en donde también brindan, producciones, temas de reflexión y aprendizajes esperados, dando lugar a que el docente como responsable desarrolle la planeación de un proyecto didáctico tomando en cuenta los elementos que el programa de estudios previamente le proporcionó, este lo deberá de desarrollar en tres grandes momentos, inicio, desarrollo y cierre.

Actividades permanentes: Otro complemento de los proyectos didácticos son las actividades permanentes, las cuales tienen la intencionalidad de impulsar el desarrollo de habilidades lingüísticas (escritura y lectura) según SEP (2011) las podemos denominar actividades que se desarrollan a lo largo del ciclo escolar, con la finalidad de propiciar espacios en los cuales los alumnos tengan más relación con los textos favoreciendo a la producción y comprensión lectora. Es importante resaltar que estas actividades no son objeto de calificación, las podemos tomar como referente para ver debilidades o fortalezas en los alumnos.

Las principales contribuciones que tienen las actividades permanentes de acuerdo con cada grado escolar son las siguientes:

1. Comprensión de la escritura y propiedades de los textos.
2. Revisión y análisis de diversos textos.
3. Incrementar habilidades de lectura, enfocado a la comprensión lectora.
4. La lectura como medio para aprender y comunicarse.
5. Producción de textos breves y lectura para diversos fines.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Sujetos

Para desarrollar esta investigación, se consideró a los alumnos de 4° “C”, resaltando que no fue a la totalidad, debido a situaciones de inasistencias constantes que se presentan en algunos alumnos, provocando así el retraso del trabajo con aquellos alumnos que son constantes. También fue preciso el apoyo de la maestra titular del grupo, docente en formación y el grupo de 3° “B”.

3.2 Técnicas e instrumentos

En la elaboración de esta investigación fue necesario utilizar técnicas pertinentes las cuales según Arias (2006) permiten obtener datos e información necesaria para esta investigación, dichas técnicas que se utilizaron fueron las siguientes:

- Observación participante.

La observación es una de las técnicas, que se deben de aplicar de una manera muy detallada y cuidadosa, pues primeramente como investigador se debe de tener bien claro qué es lo que se pretende observar, dicho de otra manera, Arias (2006) indica que la observación nos permite captar mediante la vista un fenómeno o situación que se produzca en la naturaleza en función a los objetivos preestablecidos.

Cabe señalar que existen tipos de observación, que en esta ocasión se hizo uso de la observación participante; según Arias (2006) el investigador forma parte de la comunidad donde se desarrolla el estudio y de acuerdo con Campoy, T. & Gomes,

E. (2009) el observador interviene de manera directa en el grupo; a su vez este tipo de observación se clasifica en observación libre, donde no se lleva una guía sobre los aspectos a observar, pero sí con un objetivo bien estructurado.

➤ Cuestionario.

Otra técnica necesaria y de apoyo es el cuestionario, el cual se les entrega a los encuestados para que respondan de manera autónoma, a una serie de preguntas “Se le denomina cuestionario autoadministrado porque debe ser llenado por el encuestado, sin intervención del encuestador” (Arias, 2006, p. 74)

➤ Historia de vida.

La historia de vida fue otra técnica, la cual, permitió conocer intereses y gustos de los alumnos, de una manera discreta y pertinente, pues fue una técnica que sin agredir e intimidar a los alumnos se pudo ahondar en aspectos personales y conocerlos más a profundidad, dando lugar a entender algunos fenómenos que se presentan dentro del aula.

Este tipo de técnica se trata de un relato de vida de un sujeto que después es interpretado por un investigador; El elemento central según Campoy, T. & Gomes, E. (2009) es analizar la narración de una persona sobre sus expectativas de vida

Existen también diversos tipos de historia de vida, pero el que va de acuerdo con esta investigación y que era pertinente para obtener datos es la historia de vida focal o temática, que como su nombre lo dice únicamente se centra en un aspecto muy puntual “se centran en sólo un aspecto de la vida de la persona” (Campoy, T. & Gomes, E. 2009, p. 297).

Fue necesario también hacer uso de instrumentos de recolección de datos, que según Arias (2006) se utilizan para obtener, registrar y almacenar la información, por lo tanto, al hacer uso de una técnica se tiene que tener un medio en este caso un instrumento, según la técnica, para poder recuperar, procesar, analizar e interpretar la información.

❖ Diario de campo.

El diario es la instrumento principal y fundamental que se nos solicita al momento de involucrarnos directamente en espacios escolares, esto en el proceso de formación docente y que además nos permite describir nuestras prácticas relacionándolas con algún teórico que de sustento a lo que se está describiendo, estas descripciones deben de ser realmente relevantes en la práctica docente.

Bonilla y Rodríguez (cit. Por Martínez, 2015) menciona que en el diario de campo “se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (p.77)

❖ Cuestionario de preguntas cerradas.

Este tipo de cuestionario incluye preguntas con opción múltiple, es decir se les dan varias opciones, pero de ellas sólo deben de seleccionar una, también se hizo uso de respuestas dicotómicas las cuales son únicamente dos opciones posibles.

Tomando nuevamente como referente a Arias (2006) reconoce que en este tipo de preguntas se establecen previamente las opciones que puede elegir el encuestado según le convenga.

Para la construcción de este cuestionario se deben de tener bien definidos los objetivos específicos, que serán la guía para no perder el punto focal de dicho cuestionario “La validez del cuestionario significa que las preguntas o ítems deben tener una correspondencia directa con los objetivos de la investigación” (Arias, 2006, p. 79).

❖ Diario personal.

Tomando como referente a Colás (cit. Por García, T. & Moreno, P. 2003) los diarios son documentos meramente personales, donde cada individuo escribe pensamientos, sensaciones y reflexiones.

Es bien reconocido que actualmente el uso de diarios personales, está perdiendo fuerza, pues actualmente con la llegada de las TIC, han provocado que muchas de las prácticas de escritura que anteriormente estaban bien sementadas estén perdiendo un sentido, es por ello que se decidió implementar el uso de un diario personal y únicamente por un tiempo corto definido, con la intención de conocer aspectos personales de los alumnos, mismos que fueron identificados a través de las respuestas a algunas interrogantes que se les plantearon.

Este instrumento relacionándolo con la técnica de historias de vida y como menciona Campoy, T. & Gomes, E. (2009) tiene una ventaja muy importante que va de la mano con esta investigación, que es conocer y tener un acercamiento a la vida de las personas de una manera flexible, pues de no haber otra sería casi imposible, además de que la información que se obtiene es primaria y de primera mano.

3.3 Procedimiento de la investigación

Esta investigación se denomina investigación acción, la cual según Murillo (2011) en el ámbito educativo se emplea para describir actividades que son implementadas, para posteriormente ser analizadas, haciendo una reflexión y generando un cambio social, así como educativo, aunque como ya se mencionó en la introducción por el tiempo en que se realizó la investigación en jornada cortas de práctica se considera parcialmente investigación acción.

Ese término proviene del autor Kurt Lewis utilizado por primera vez en 1944 que según Murillo (2011) permitía relacionar el enfoque experimental con programas de acción social que diera respuesta problemas sociales, dicho termino refiere a las estrategias que se realizan con el propósito de mejorar el sistema educativo y social.

Este tipo de investigación tiene rasgos muy propios que según Kemmis y MacTaggart (cit, por Murillo, 2011) son los siguientes:

- ❖ Participativa: Los que trabajan lo hacen para mejorar la propia práctica, este rasgo está presente en toda la investigación.
- ❖ Espiral introspectiva: Sigue ciclos, planificación, acción, observación y reflexión.
- ❖ Colaborativa: Se realiza por las personas involucradas, que en este caso son los alumnos y maestra en formación.
- ❖ Realiza análisis críticos de las situaciones, misma acción que en el capítulo siguiente se lleva acabo.

Es necesario señalar que son más rasgos, pero aquí únicamente se mencionan los que van más relacionados con esta investigación.

La investigación-acción también tiene propósitos que son los siguientes, esto de acuerdo con Kemmis y MacTaggart (cit, por Murillo, 2011):

- ❖ Mejora la práctica educativa procurando comprenderla.
- ❖ Acercarse a la realidad.
- ❖ Convertir a los prácticos en investigadores.

La finalidad de la investigación acción es resolver problemas cotidianos para mejorar las practicas, siempre y cuando se aporte información pertinente y necesaria que apoye en la toma de decisiones, esto lo señala Salgado (2007)

Esta investigación se concibe desde el enfoque cualitativo con alcance descriptivo, pues es pertinente para el tipo de metodología que se seleccionó que es la de investigación acción; este tipo de investigación nos arroja datos descriptivos, como son en este caso, los textos producidos por los alumnos, pero, además, ésta se realiza durante el trabajo de campo. Así Hernández, Fernández & Baptista (2010) indican que la finalidad de este tipo de investigación es comprender el fenómeno, mismo que es complejo.

El enfoque cualitativo se relaciona y estudia principalmente la realidad en un contexto, interpretando fenómenos de acuerdo con las personas que ahí se involucran. Más que nada se obtienen datos descriptivos como ya se mencionó anteriormente.

El enfoque cualitativo posee características muy particulares que según Taylor y Bogdan (cit. Por Ruiz, 2012) son las siguientes:

- ❖ Inductiva: Los investigadores siguen un diseño flexible, comenzando por interrogantes; dicho fenómeno se presentó para comenzar esta investigación, pues la primera interrogante al ver la situación fue ¿Por qué

los alumnos no describen y no escriben lo que platican de manera oral?
¿Por qué sus textos son tan cortos, sin una idea concreta?

- ❖ Escenario y personas desde una perspectiva holística: Se consideran como un todo, estudiando a las personas en el contexto de su pasado y situaciones actuales en que se encuentran.
- ❖ El investigador comprende a las personas: El investigador cualitativo se identifica con las personas que estudia para poder comprender cómo ven las cosas.
- ❖ Valor en perspectivas: El investigador cualitativo no busca la verdad, más bien busca la perspectiva de las demás personas.

Particularmente esta investigación tiene como objetivo general comprender la influencia de la motivación en la producción de textos en alumnos de primaria, como una manera de favorecer en ese sentido, en la habilidad de la escritura, pero específicamente que su lenguaje escrito sea más fluido, amplio y descriptivo.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE DATOS.

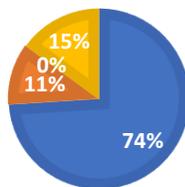
Diagnóstico.

A continuación, se presentan las actividades del proyecto didáctico (anexo 18), que fueron planeadas tomando en cuenta los intereses y motivaciones que tienen los alumnos. Cada una fue diseñada para salir de lo común y típico que se realiza durante el proceso de escritura, con la intención de que los alumnos fueran atraídos al tema logrando involucrarlos en ese proceso, para finalmente conseguir que se apropien de un conocimiento nuevo o bien reorganizan los ya existentes referente al proceso de escritura “En clase utilizamos además escritura creativa... y más en el propio proceso de la escritura, porque la creatividad y la imaginación... implica un mayor esfuerzo en la selección del vocabulario, un mayor trabajo con descripciones y narraciones...” (Llopis, s/f, p. 135)

Para iniciar esta investigación, se les hizo una pequeña encuesta (Anexo 1), para conocer qué tanta relación y conocimiento tenían los alumnos con la producción de textos, así, como su sentir cuando realizaban este tipo de actividades. La encuesta constaba de 15 ítems de los cuales únicamente se tomaron en cuenta 5. Este instrumento fue aplicado en su momento a 28 alumnos, pues tiempo después al que se había aplicado la encuesta, se incorporaron 4 alumnos.

¿Cómo te comunicas más fácil? ítem 1

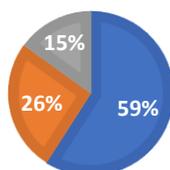
■ Oral ■ Escrita ■ Gestos ■ No contesto



En este ítem podemos identificar que más de la mitad de los alumnos (74%) prefieren la comunicación oral y era justamente lo que demostraban durante los trabajos de producción de textos, donde redactaban ideas incompletas y descripciones insuficientes, pero al momento de entablar un diálogo, sus descripciones eran más amplias y cuando se les pedía que lo redactaran no podían realizarlo. “El énfasis está en la palabra *comunicación* porque escribir un texto en español -y en cualquier otra lengua... es mucho más complejo...” (Llopis, s/f, p. 134)

¿Te gusta escribir? ítem 2

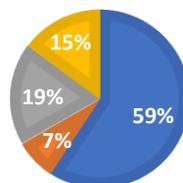
■ Sí ■ No ■ No contesto



El ítem podría justificar el anterior, pero al analizar y recabar resultados, se identifica que más de la mitad de los alumnos, es decir un 59% tienen gusto por la escritura, dando como resultado que a los alumnos les gusta escribir, pero no cuentan con las herramientas necesarias para que su comunicación escrita fluya con mayor facilidad. “Escribir conlleva todo un *proceso* que hay que conocer para saber enfrentarse a *cualquier* tipo de texto...” (Llopis, s/f, p. 134)

¿Por qué escribes textos? ítem 9

■ Lo piden en la escuela ■ Gusto por la escritura
■ Es necesario escribir textos para aprender ■ No contesto



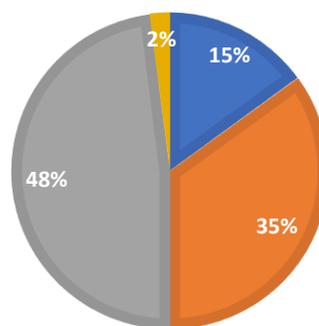
Para identificar porque escribían textos, es decir la razón que los orillaba a realizar esta acción se aplicó este ítem dando 4 opciones y encontrando que la principal razón con un 59% era porque los solicitaban en la escuela, entendiendo que los alumnos consideran la escritura como una actividad meramente escolar.

Aunque también se encontró una contradicción, pues en el ítem anterior un 59% del total de alumnos mencionaba que tenía gusto por la escritura, pero ahora un 7% del total de alumnos argumentan que la razón por la que escriben textos es por gusto a la escritura y son los mismos alumnos y alumnas que lo demuestran en las actividades que se realizan tanto en el aula como las que son de tarea, donde sus producciones con regularidad cumplen con el propósito comunicativo.

Únicamente un 19% consideran que escribir es una acción necesaria que les permite construir un conocimiento, identificando que se está favoreciendo una de las competencias que indica el programa de estudios vigente “emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender” (SEP, 2011, p. 43)

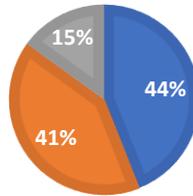
¿Cuál es la principal dificultad cuando escribes un texto? ítem 7

■ Provoca cansancio ■ Debilidad en la ortografía ■ No tener ideas suficientes ■ No contesto



¿Se te dificulta escribir textos? ítem 5

■ Si ■ No ■ No contesto



Los dos últimos ítems que se les hicieron a los alumnos son con relación a si tenían dificultad para escribir un texto y cuáles eran esas dificultades, en primer lugar, la mayoría un 44% de los alumnos respondió que si era difícil escribir un texto y la razón principal con un 48% es porque las ideas son insuficientes, por lo tanto esto justifica que los alumnos no están apegados a una metodología que les permita producir un texto sin enfrentarse a esa dificultad, pues cualquier metodología que se utilice siempre va a existir un espacio en el cual recopilas ideas, para después organizarlas.

4.1 Actividades para el proyecto didáctico.

4.1.1 Mi día a día. (Anexo 2)

Propósito: Que los alumnos redacten en un diario personal gustos e intereses, así como aspectos personales de su día por una semana, para identificar cómo es su expresión escrita.

Competencias:

- Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.

- Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.

Descripción y análisis.

La actividad se realizó del 6 al 10 de noviembre del 2017. Se comentó a los alumnos la actividad que se iba a realizar, así como la finalidad que esta tenía. A cada alumno se le entregó un paquete de 10 hojas, perforadas listas para que cada alumno creara su propio diario y lo diseñaran de manera libre. En la primera hoja tendrían que presentarse, respondiendo a una serie de preguntas.

- Nombre.
- Dónde vives.
- Cuando naciste.
- Deporte, pasatiempo favorito.
- Gustos y disgustos de la escuela.
- Textos que han leído y qué preferencias tiene sobre ellos.

En el resto de las hojas diariamente deberían de escribir una situación interesante de su día, describiendo a detalle el suceso. Los diarios serían entregados el día 10 de noviembre, para dar lectura tanto a la hoja de presentación, así como a las narraciones diarias que dan información suficiente para identificar gustos e intereses de los alumnos.

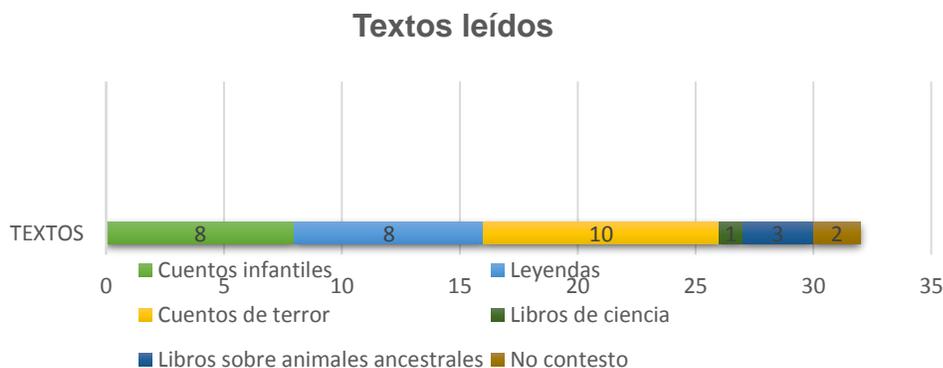
Respecto al primer apartado del diario, en su totalidad a excepción de 2 alumnos que no asisten regularmente, cumplieron dando respuesta a cada una de las preguntas que se les solicitó, efectuándose así el objetivo básico que este tipo de escritura posee, que según Cassany (1993) tiene la función de que permite explorar intereses personales en este caso de los alumnos.

Al revisar los diarios, se encontraron datos necesarios para tomar como punto de partida e ir direccionando las actividades hacia las motivaciones que tienen los alumnos, lo cual se logró partir de las preguntas guía. Sólo dos de las preguntas se relacionaron más con la producción de textos, una de ellas fue la siguiente, obteniendo los siguientes resultados.

Este ítem relacionado a su pasatiempo favorito arrojó los siguientes resultados, donde un 56% de los alumnos respondieron que prefieren ver películas y caricaturas, un 22% sale a jugar mientras que un 16% le gustan los videojuegos, estos porcentajes son asertivos pues, dentro del aula y durante las clases se escuchan platicas de los alumnos y finalmente un 6% no respondió debido a que fueron los alumnos que faltaron en esa sesión.

Los resultados de esta pregunta permitieron adecuar las actividades propuestas para el desarrollo del proyecto, acercándolas a los intereses de los alumnos, de tal manera que se pueda involucrar en su totalidad a los alumnos, considerando las actividades que prefieren realizar los alumnos en sus tiempos libres. Todo lo mencionado anteriormente se va a reflejar en las siguientes actividades.

Otra pregunta relevante en esta investigación está relacionada al contacto que los alumnos han tenido con algunos textos, presentando a continuación los resultados.



Como se puede observar en la gráfica anterior, la gran mayoría excepto 2 alumnos han tenido contacto con diversos textos y más que nada textos son de su interés. Por los que existe mayor preferencia son por los cuentos de terror, pues 10 de los 32 alumnos se inclinan más por ese tipo de textos, mientras que los libros de ciencia son los que menos prefieren, únicamente un alumno indicó que tenía gusto por esos textos y además lo demuestra en clase en especial en la de Ciencias Naturales.

En lo que respecta a la redacción diaria que hacían los alumnos, tenía como finalidad que logaran describir a detalle alguna situación de su día, valorando que el trazo de su letra fuera legible, se cumpliera el propósito comunicativo que era la narración de un suceso interesante de su día y sus ideas estuvieran bien organizadas de tal manera que sus narraciones se comprendieran.

Pero se observaron y analizaron las producciones, detectando la misma problemática, que los alumnos no detallan a profundidad sus narraciones dejando ideas incompletas, así como poco organizadas.

En esta actividad no se cumplió en su totalidad el propósito, pues solamente tuvo éxito el primer día, aunque solo una alumna cumplió con la indicación de narrar un suceso como se había encargado.

Evaluación: Para valorar esta actividad se utilizó una escala estimativa (Anexo 3) y los aspectos que se tomaron en cuenta son los siguientes:

- Letra legible y trazo correcto.
- Cumple con el propósito comunicativo.
- Organización en las ideas.
- Uso de signos de puntuación.

4.1.2 “Organizo las ideas” (Anexo 4)

Propósito: Que los alumnos observen y analicen 3 enunciados donde las ideas están en desorden para que verifiquen si estas tienen coherencia y en caso de no ser así ordenarlas para que la idea sea comprendida con claridad.

Competencias:

- Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.
- Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.

Descripción y análisis:

Se realizó la actividad el día 21 de noviembre del 2017. Para captar la atención de los alumnos les leí un enunciado, con una velocidad lectora rápida, mostrándose un tanto desconcertados, pues no habían comprendido muy bien lo que leí, pregunté - ¿Nuevamente quieren que lo lea? -, los alumnos respondieron que sí, pero un poco más lento. Se dio lectura por segunda vez, pero no comprendieron, escuchando opiniones de que no se entendía, que primero decía una cosa luego otra, etc.

Platiqué a los alumnos, que esta actividad consistía en ordenar correctamente las ideas de un enunciado. Se escribieron cuatro ejemplos en el pizarrón, el primero fue resuelto en grupo, con la finalidad de verificar que el resto de los ejercicios lo realizarían de manera correcta, supieran que hacer en esa actividad y también para atender las dudas.

El primer ejercicio fue el siguiente:

- Metió tres goles en el partido de semifinales
- y todo su equipo lo celebró
- el delantero del equipo contrario
- el domingo día de futbol.

Se dio un tiempo para que los alumnos leyeran las oraciones, verificaran si en el orden en el que estaba se entendía el enunciado. Después de ese tiempo comenzaron a hablar diciendo que no se entendía muy bien, que primero tendría que ser determinada idea, etc. Escuchamos varias ideas de cómo podría ser ordenada correctamente. Finalmente, para acomodarla se preguntó al grupo ¿Cuál oración debe de ir como inicial? Y así hasta lograr obtener el siguiente enunciado. Haciendo mención que también hacían falta algunos signos de puntuación, pero habría que ordenar primero para ver en qué espacio es prudente utilizar los signos.

- El domingo día de futbol el delantero del equipo contrario metió tres goles en el partido de semifinales y todo su equipo lo celebró.

Después de que se construyó la oración leímos e identificaron en que apartado tendría que ir una coma y un punto, quedando de la siguiente manera.

- El domingo día de futbol, el delantero del equipo contrario metió tres goles en el partido de semifinales y todo su equipo lo celebró.

Se indicó a los alumnos que ahora ellos de manera individual realizarían otros tres ejercicios, de la misma manera en que lo realizamos anteriormente. Esos ejercicios fueron los siguientes:

- Nadie lo esperó en la terminal.

- Tomó un taxi.
 - El Sr. Álvarez es padrino de Ricardo.
 - Llegó a Veracruz con una hora de retraso.

 - Unos ladrones de autos del sur de la ciudad.
 - La patrulla 7060 logró atraparlos.
 - Los vecinos hicieron la denuncia de inmediato.
- En la colonia se sienten más tranquilos.

- El profesor anuló el examen y mandó llamar a sus papás.
- A Daniel no se le facilitan las matemáticas.
- Daniel hizo un “acordeón” para el examen final.
- El profesor lo descubrió.

El ejercicio fue realizado de manera individual, los alumnos leían las oraciones y en una hoja las escribían en orden, se les hizo mención que tendrían que elaborarlo con lápiz por si habría algo que corregir.

En esa sesión se aplicó la técnica de la observación, de cómo los alumnos hacían para lograr que ese enunciado tuviera coherencia con esas ideas que estaban tan revueltas, algunos enumeraron las ideas y después las leían para ver si ya se entendía, cada alumno utilizó su estrategia, se mostraron atentos e incluso en silencio todos hasta aquellos alumnos que constantemente se distraen. “La observación de las prácticas escolares, utilizada como técnica de investigación educativa, debe tener un carácter intencionado, especificado y sistemático...nos posibilite recoger información referente al problema o la cuestión que nos preocupa o nos interesa” (Fuentes, 2011, p. 238)

Para esta actividad se había considerado un tiempo de 25 minutos, dejando un lapso para revisar en grupo, la actividad no se desarrolló así, algunos alumnos no lograron concluir el tercer ejercicio, pues tenían clase de música y no contaba con que el maestro llegaría antes de la hora, los alumnos al verlo expresaron que querían seguir en el ejercicio, pero el docente no cedió ante la solicitud.

El objetivo principal de la actividad era que leyeran, analizaran y reorganizaran las ideas para darle un sentido al enunciado. "...las oraciones y sus partes se combinan para asegurar un desarrollo posicional y poder conformar así una unidad conceptual: un texto escrito." (Castellanos, s/f, p. 110) Todos los alumnos que asistieron ese día (21 de 32 alumnos), hicieron el esfuerzo, pues incluso en las hojas se distinguían borradores, donde ellos mismos analizaban que lo estuvieran haciendo de la manera correcta. Al revisar únicamente se consideraron los dos primeros ejercicios, por la situación que previamente se planteó. De los 21 alumnos 12 tuvieron los dos ejercicios correctos, mientras que 9 tuvieron solamente un ejercicio correcto.

Los que tuvieron un ejercicio incorrecto, fue debido a que una oración la acomodaban en un espacio que no era el adecuado, otro fue porque realizó los ejercicios con lapicero y mencionó que ya no quería volver a escribir. Pero en general se cumplió el objetivo de la actividad, pues los dos ejercicios estaban enfocados en el mismo, así como las acciones que los alumnos realizaron para lograr el producto final.

Evaluación: Para evaluar los productos de los alumnos el utilizó una lista de verificación (Anexo 5), considerando nada más un aspecto, que hace referencia a sí el alumno organizó de manera adecuada las oraciones del enunciado.

4.1.3 “Primero modelo y después escribo” (Anexo 6)

Propósito: Que los alumnos planifiquen el cuento que van a redactar, pero ahora lo van a hacer a través de una maqueta, modelando las escenas y personajes con plastilina para recopilar y ordenar ideas.

Competencia:

- Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.

Descripción y análisis:

La actividad, se desarrolló el 24 de noviembre del 2017, se les solicitó con dos días de anticipación el material necesario para elaborar la actividad (plastilina y papel cascarón).

El día de la actividad se comentó a los alumnos sobre el proyecto que realizaríamos. Posteriormente, se dieron las indicaciones, se tenía pensado elaborar cuentos de varios géneros, pero como constantemente cambiaban de opinión, se dejó a libertad de cada alumno elegir el género de su cuento.

Se indicó a los alumnos que el material que llevaron a la clase tenía la finalidad de elaborar el primer borrador de su cuento, pero en esta ocasión sería por medio de una maqueta, donde iban a ir construyendo y plasmando ideas del próximo cuento que elaborarían.

Los alumnos se sentaron en el espacio más cómodo del aula para trabajar, algunos se reunieron por equipo, donde conversaban sobre que estaba sucediendo en cada situación, se daban sugerencias, se apoyaban en moldear alguna figura, compartieron materiales y sus pláticas giraban en torno a la actividad. “...el lenguaje

es un instrumento social de comunicación y sólo puede evolucionar a través de la interacción dentro de la comunidad que, en el caso de la clase, sois vosotros y vuestros grupos”. (Llopis, s/f, p. 135)

Muchos organizaron el cuento por escenas, otros realizaron una sola escena, donde cada personaje lo moldearon de acuerdo con el papel que desempeñaba en la historia; pero al preguntar sobre qué trataba su cuento, mencionaban aspectos que iban relacionados a lo que habían plasmado con la plastilina. (Anexo 7)

Cumplió el propósito, que los alumnos planificaran el cuento que realizarían “...delimitar todo aquel material que necesitamos para componer los límites del mundo que va a nacer.” (Jiménez, 2008, p.188), fue una manera diferente de hacer “el primer borrador” de su texto, cuando culminó la actividad, los alumnos que habían asistido en esa ocasión a clase expresaban que había sido de su agrado e incluso unos querían iniciar a contar el cuento de manera escrita, pero les mencioné que ese era el primer borrador, pues más adelante elaborarían un segundo borrador, considerando lo que habían plasmado en esa ocasión.

Evaluación: Para valorar la actividad se requirió de una lista de verificación (Anexo 5), tomando únicamente un aspecto que es el siguiente: El alumno planifica el cuento que va a redactar, moldeando personajes y escenas del cuento.

4.1.4 “Mi red social” (Anexo 8)

Propósito: Que los alumnos narren un suceso de la semana en curso a través de una “red social” para que compartan con un compañero.

Competencia:

- Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.

Descripción y análisis:

La actividad se realizó el día 8 de febrero del 2018, con anterioridad se les pidió a los alumnos llevaran una imagen de algún personaje real o ficticio con el que se identificaran.

Se comenzó por preguntar a los alumnos si conocían las redes sociales, cuáles eran las que conocían, el contacto que tenían con ellas, así como la frecuencia. Les pregunté qué tanto conocían del Facebook referente a la función que esta red social tiene y los beneficios y prejuicios que da a la sociedad, se detectó que los alumnos conocen sobre esto, muy pocos (5 alumnos) están en contacto con esta red muy frecuente, pero desconocen totalmente la funcionalidad que tiene, pues mencionan que ellos la utilizan para ver “imágenes graciosas”, “subir fotos”, “estar en contacto con artistas, etc.

Para iniciar la actividad se comentó a los alumnos que elaborarían un perfil de esta red, para ello se les entregó una hoja que simulaba un perfil, ahí los alumnos agregarían algunos datos necesarios como sus gustos, libros que han leído, gusto por la escritura, el lugar donde estudian y un nombre ficticio. Llenaron los aspectos anteriores donde además agregaron su “foto de perfil”. Cuando culminaron esa actividad, se inició con la segunda parte, ahora tenían que escribir un suceso interesante de su semana que les gustaría compartir con algún compañero, o bien elegir un tema del cual quisieran platicarlo a su compañero de confianza.

Mientras los alumnos realizaban la actividad se mostraban interesados y concentrados en lo que hacían, otros preguntaban constantemente algunas reglas

ortográficas que hasta entre ellos mismos se daban apoyo. Cuando culminaron, a manera de cierre se les pidió fueran con el compañero que quisieran contarle eso que habían escrito y se pusieran a platicar sobre ello para “compartir” y recibir un “comentario” de su publicación. “...los compañeros pueden intercambiar ideas sobre el texto...” (Terry, 2012, p. 30)

La actividad cumplió su propósito e inclusive se vieron avances en los alumnos, acertando con que esta actividad y las anteriores estaban motivando a los alumnos a trabajar la escritura como un espacio de aprendizaje y no como una actividad meramente académica, dicha acción se comprueba en el momento en que los alumnos comienzan a considerar que para escribir también hay que hacerlo de manera correcta, conociendo reglas ortográficas.

Otro aspecto que denota que la actividad fue funcional, es en el momento en que los alumnos comparten lo que escriben, pues identifican que ese esfuerzo de narrar correctamente un suceso personal va a tener un valor y que además va a trascender, pues su esfuerzo no va a quedar en un simple papel. “Tomarlos como objeto de estudio, como modelos, es una manera interesantísima de dotarlos de vida” (Jiménez, 2008, p. 187)

Evaluación: Para valorar esta actividad se utilizó como instrumento de evaluación una lista de verificación considerando lo siguiente: Comparte información sobre la relación que tiene con la escritura, describe detalladamente un suceso y si existe coherencia entre las ideas, esta lista se puede observar en el anexo 9.

4.1.5 “Narración social” (Anexo 10)

Propósito: Que los alumnos expresen lo que sucede en una imagen mediante de una lluvia de ideas para que redacten un cuento.

Competencia:

- Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.

Descripción y análisis:

Se comenzó platicando a los alumnos la actividad que se realizaría en esa sesión, que tenía que ver con la elaboración de un pequeño cuento, pero tenía que relacionarse con una imagen y para elaborarlo cada uno de los que habían asistido en esa sesión tenían que dar una idea de acuerdo con la imagen, se resaltó que esa imagen era de una película conocida, pero que no debían de dar ideas originales de esa película.

A los alumnos se les entregó dos mitades de hoja blanca, así como la imagen que había pegado en el pizarrón (anexo 11), por filas pedí a los alumnos mencionaran una idea que tuvieran de la imagen que no fuera la original de la película, y así hasta llegar al último alumno, todos los que habían asistido mencionaron una idea, corta o larga pero siempre se relacionó con la imagen, pues según menciona Llopis (s/f) el primer paso para escribir es hacer una lluvia de idea de lo que se quiere escribir. Algunos trataban de darle continuidad a las ideas de los compañeros que ya habían participado. “Si aceptamos que el lenguaje es social y que se adquiere y desarrolla a partir de la interacción con la comunidad, las tareas deben fomentar la ayuda entre aprendices” (Terry, 2012, p. 29)

Al terminar de escribir, les pedí a los alumnos que ahora con todas las ideas trataran de elaborar un cuento de manera individual “¡El trabajo es en grupo, pero

la escritura es individual!” (Llopis, s/f, p. 135), que tuviera sentido y coherencia, es decir que las ideas estuvieran relacionadas entre sí; se les dio la oportunidad de descartar ideas o de completar, con la finalidad de que la redacción fuera flexible y cómoda para que no perdieran el interés de la actividad. “La construcción de un texto empieza con el acopio de ideas, datos y elementos útiles” (Serafini, 1994, p. 27)

Un suceso que llamó mi atención fue cuando algunos alumnos estaban dispuestos a entregar el trabajo pasó lo siguiente:

A: Alumno

M: Maestra

A: -Maestra, ¿Todavía tenemos tiempo?

M: -Sí, todavía les quedan algunos minutos más.

A: -Es que quiero revisar lo que escribí para ver si se entiende.

M: -Hazlo en este tiempo que aún les queda- otro alumno levanta su mano.

A: - Maestra, ¿Se puede compartir?

M: - ¿Cómo?

A: -Sí por ejemplo mi compañero lee el mío y yo el de el para ver que los escribió.

M: -Sí, esto también lo pueden hacer para que le den su opinión.

Este suceso llamó mi atención y quedé muy animada, porque ya hubo un cambio significativo, algo que nunca había pasado en este tipo de actividades era que los mismos alumnos estuvieran dispuestos de manera voluntaria a leer y dar sugerencias de los escritos de sus compañeros.

Cuando finalizaron recogí los trabajos y pregunté en general ¿De qué trato su cuento?, ¿Cómo lo titularon?, ¿Utilizaron todas las ideas?, ¿Fueron de gran apoyo

las ideas? Hasta ese momento los alumnos estaban integrados e interesados en la actividad, entre los comentarios que hicieron mencionaron que el haber escrito muchas ideas les había permitido tener elementos suficientes para poder hacer una redacción más amplia, también les permitió reacomodar ideas que no tenían un sentido muy claro relacionado esta actividad con la de “organizo las ideas”. “...la organización de ideas es una operación más crítica... requiere la utilización de mecanismos asociativos más complejos y desarrollar tesis coherentes”. (Serafini, 1994, p. 69)

Al revisar las producciones de los alumnos me di cuenta de que no todos utilizaron las ideas que se dieron en grupo, pero las que utilizaron fueron las suficientes como para darle un sentido al cuento “... saber escoger información relevante y además organizarla con una estructura ordenada...” (Llopis, s/f, p. 136), observando un cambio en cuanto a la descripción que realizan, así como la forma en que narran, agregando algunas comas para separar ideas. En las primeras actividades y en la evaluación diagnóstica del SisAT sus producciones eran muy incompletas queriendo dar a conocer sus ideas en sólo 3 o 4 renglones o más aun en 5 palabras.

El objetivo se cumplió en el sentido en que cada alumno aportó su opinión, descartando o reacomodando ideas para lograr construir un cuento a partir de una imagen.

Evaluación: Para valorar la producción y el trabajo de los alumnos fue necesario utilizar una lista de cotejo pues de acuerdo con SEP (2012) en este tipo de instrumento únicamente se toman en cuenta aspectos relevantes del proceso, ordenándolos según la secuencia de realización. (Anexo 12)

4.1.6 “Estrella para escribir” (Anexo 13)

Propósito: Que los alumnos escriban una narración a partir de preguntas guía que les permita redactar un texto narrativo como el cuento.

Competencias:

- Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.
- Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.
- Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.

Aprendizaje esperado:

- Reconoce los elementos de las narraciones: inicio, conflicto y desenlace.

Descripción y análisis:

Esta es la penúltima actividad para realizar del proyecto, donde los alumnos ahora así a partir de todas las actividades anteriores ya tienen elementos suficientes para lograr construir un buen cuento y que además va a permitir observar la evolución que hubo durante este proceso desde el inicio hasta el final.

La estrella es una actividad que propone Cassany en su libro “La cocina de la escritura”, fue desarrollada con los alumnos de la siguiente manera.

Recordé a los alumnos la actividad “primero modelo y después escribo”. Se les pidió que tomaran una hoja de su cuaderno para realizar una estrella de 7 picos, en

cada pico se escribió una pregunta, misma que permitiría desarrollar de manera más amplia su cuento. Se hizo el ejemplo para que tuvieran una idea de cómo lo iban a realizar.

Se les pidió que a la vuelta de la hoja fueran narrando el cuento (borrador) que en la actividad ya mencionada habían moldeado con plastilina, pero en esta ocasión también se iban a apoyar de las preguntas de la estrella, enfatizando que no tenía que ser pregunta-respuesta, sino más bien era contestar esas preguntas, pero a manera de narración. “Escribir comprende todo el proceso de literaturizarían, es decir, de traslación de ese material vario, resultado de la preescritura a forma contada” (Jiménez, 2008, p. 189)

Barriga, F. & Hernández, G. (2010) hacen mención sobre recursos valiosos para la enseñanza de las estructuras textuales narrativas, uno de ellos es el llamado cartas-guía, el cual es un apoyo para los textos narrativos, pues se incluyen preguntas clave y secuenciadas de acuerdo con la organización del texto que cuando los alumnos las responden realizan explícitamente una actividad de reflexión sobre lo que van a escribir, así como la organización.

Inicio la actividad, la cual tardaron aproximadamente 45 minutos en elaborar el borrador “... el buen escritor hace siempre borradores antes de escribir su texto definitivo, porque mientras escribe, revisa, repasa y reescribe continuamente” (Llopis, s/f, p. 136). Durante el proceso se sintió un clima agradable, para amenizar el momento puse música instrumental (no estaba planeado hacerlo), los alumnos preguntaban constantemente si era correcto como lo iban haciendo, algunas veces entre ellos mismos solucionaban dudas, daban sugerencias, ideas, etc. “Cada alumno en el grupo tiene mucho que ofrecer: conocimientos de gramática, ideas creativas, planificación organizada, etc.” (Llopis, s/f, p. 139)

Cuando terminó el último alumno recogí los borradores, pues me tocaba revisarlos “El profesor se lleva a casa cada sección para corregirla, mejorarla, dar sugerencias y en general feedback que permita a los alumnos saber si van por el camino correcto y continuar la tarea, motivados por el acompañamiento” (Llopis, s/f, p. 137), ya que por cuestiones de tiempo y actividades no previstas se requirió hacer una serie de adecuaciones a la planeación.

Al revisar borradores, se observan hojas con borrones e incluso algunas correcciones que de manera personal se hacían (ortografía), fueron 4 cuentos a los cuales les corregí completamente algunas ideas pues no clarificaban bien, haciendo que la lectura se perdiera “El texto ha de ser revisado... se valorará su cohesión, proporción, coherencia...” (Jiménez, 2008, p. 189), mientras que las demás correcciones fueron con respecto a ortografía acentos, comas, puntos, mayúsculas y aspectos de presentación para la producción final. “Es el momento de incidir en la intención estética eliminando cualquier “ruido” formal... y reforzando la participación del lector, a quien tendremos siempre presente para que “construya” la historia...” (Jiménez, 2008, p. 190)

Al día siguiente, les entregue el borrador ya corregido, indicando que si tenían dudas sobre ello preguntaran; En esa sesión elaborarían la producción final de acuerdo al borrador, solicitando cuidaran perfectamente bien las observaciones y correcciones que les hice, cuando observaba que querían tachar o remarcar, pedía nuevamente lo elaboraran porque si era algo que íbamos a mostrar a otras personas era algo que tenía que estar bien presentable y fue entonces cuando comenzaron a sentir que entonces sus producciones ahora iban a sobresalir que no únicamente se iban a quedar como un trabajo más, logrando así que dedicaran y atendieran a lo que se les había sugerido en cada uno de los borradores.

En cuanto a presentación no se logró al 100% limpieza, pero si se logró un buen trabajo cumpliendo con el objetivo de la actividad y principalmente logrando un cambio en el trabajo de redacción de los alumnos, existiendo una gran diferencia entre las producciones que hacían antes a la que en esta actividad lograron elaborar de manera autónoma, donde mi compañía fue únicamente guía y apoyo en el proceso. “Otra buena ayuda que puede ofrecer el docente al aprendiz es leer los textos y reaccionar como si fuera un lector experto, explicando... lo que entendió, impresiones y sorpresas que le trajo el proceso de lectura del texto del alumno...” (Terry, 2012, p. 31)

Como ya anteriormente se comentó, únicamente se habla de un borrador y una versión final “... el docente deberá ofrecer regularmente otra oportunidad, especialmente en los primeros niveles de escolaridad, o en los primeros trabajos de una materia.”(Morales, 2003, p. 41) , esto debido a múltiples factores ajenos al grupo, pues como anteriormente se mencionó, la escuela está involucrada en múltiples actividades para los alumnos, mismas que acortan tiempos, provocando así realizar adecuaciones pertinentes en la planeación siempre y cuando no alterara el producto. “... ¿cuántas versiones en total? No puede darse un número exacto: depende de muchos factores contextuales...” (Morales, 2003, p. 41)

Evaluación: Para valorar el producto final se utilizó una rúbrica pues según SEP (2012) nos permite ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos y habilidades, es decir el logro que alcanzó el alumno. (Anexo 14). Por lo tanto, en una lista se escribieron los puntajes que había obtenido cada alumno en el producto final. (Anexo 15)

Cabe señalar que en el producto final no fue necesario valorar únicamente aspectos de ortografía, pues según Morales (2003), muchos docentes consideran como único y principal aspecto la ortografía, dando una evaluación que dice muy

poco, por lo tanto también se deben considerar otros aspectos que realmente arrojen información basta para poder considerar que el alumno construyó un propio conocimiento y que además lo aplicó ya que según Cassany (2000) la redacción es muy importante para hacer un juicio en la pertinencia de un texto.

La evaluación de la que se habla no se realiza justamente al final del texto, Cassany & Graves (cit. Por Morales, 2003) la evaluación integral de la escritura según estos autores se realiza de la secuencia que se realizó para lograr el producto final, que es desde la preparación, producción hasta la edición.

Con lo anterior no se pretende concluir que la ortografía no tiene valor, más bien pertenece a un aspecto más que valorar “Por supuesto, ello no quiere decir que la ortografía sea un punto prescindible o que deba dejarse fuera de la evaluación” (Morales, 2003, p. 40).

4.1.7 “Circuito” Actividad de cierre (Anexo 16)

Propósito: Que los alumnos difundan su compendio de cuentos a través de un circuito de escritura para compartir sus producciones con el resto de los compañeros de la escuela.

Descripción:

Para difundir el trabajo que hicieron los alumnos estaba planeado realizar una presentación estilo conferencia, en donde los alumnos platicaran su experiencia en este proceso, así como para que finalmente compartieran su trabajo con maestros, directivos y principalmente los compañeros de otros grupos que es a quien se dirigía ese compendio. Desafortunadamente no se pudo realizar así, debido a actividades

que fueron comunicadas en el momento, por tal motivo se realizó una adecuación en la planeación.

Para difundir el trabajo de los alumnos se realizó un circuito que constaba de 5 estaciones, en cada una se aplicaría una actividad de las que ellos realizaron en el desarrollo de este proyecto cerrando la actividad, con la presentación de un cuento.

Únicamente se contó con la asistencia de un grupo debido a tiempos y a una actividad que se estaba desarrollando dentro de la escuela, cuando todos los alumnos del grupo invitado terminaron su actividad se les presentó de una manera más general el compendio de cuentos de los alumnos, donde tres alumnas de manera voluntaria decidieron contar un breve fragmento del cuento haciendo la invitación a que se involucraran con esta actividad de la escritura y lectura. “De darles valor, de hacerle sentir al alumno que lo creado por él “sirve”, pasa a formar parte de la realidad, es leído, conocido, manipulado y enjuiciado por otros...” (Jiménez, 2008, p. 187)

Evaluación: Escala de actitudes, que se utilizó durante el circuito. (Anexo 17)

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES.

Al inicio de la investigación se plantearon tres objetivos específicos el primero se relaciona a establecer el rol del docente para favorecer la producción de textos narrativos mismo que se cumplió, encontrando que el rol del docente es guiar y mediar el conocimiento entre conocimiento y alumno. Se logró dicho objetivo, debido a que en todas las actividades aplicadas únicamente se fue guiando al alumno, propiciando el análisis y reflexión de sus producciones a través de las distintas sugerencias que se les hacía a sus textos.

Un segundo objetivo cumplido fue definir el proyecto didáctico, sin perder de vista la pregunta de investigación en donde se busca una alternativa para lograr que los alumnos produzcan textos narrativos, para planificar las actividades de ese proyecto fue necesario considerar aspectos específicos de los alumnos, mismos que permitieron culminar con éxito el producto final.

Con este proyecto didáctico queda comprobado que en los alumnos donde se aplicó y desarrolló esta investigación se involucran más al momento de escribir siempre y cuando tengan en mente que sus escritos no van a quedar para una sencilla calificación, todo esto se comprueba con las opiniones que se recibieron de los alumnos en la actividad de cierre (Círculo de la escritura) donde se mostraban con gran entusiasmo al saber que sus textos salieron del salón, a ser divulgados con algunos de sus compañeros de escuela. Fue en esa última etapa donde se cumple el último objetivo específico, identificar los avances de los alumnos en la producción de textos.

Tal como se observó en los resultados, haciendo un comparativo con el diagnóstico y producto final (Anexo 20), las actividades planteadas permitieron que los alumnos se dedicaran un poco más en el proceso de la escritura, ampliando sus ideas apoyados de diversas actividades que fueron un punto clave para lograrlo; este proceso también propició que los alumnos tuvieran más cuidado en la redacción que hacían en cuanto a la ortografía, se volvió muy común que en cualquier dictado o escrito que ellos realizaban preguntaban cómo se escribían determinadas palabras o los acentos que tenían que incluir.

En el programa de estudios de 4° se hace mención constantemente de llevar a cabo un proceso en la producción de textos e incluso propone a los docentes un ejemplo sobre como lo pudieran hacer, pero existen múltiples motivos o situaciones que no se lo permiten logrando, así como menciona Jiménez (2008) un descuido en esta práctica escolar

En otras ocasiones efectivamente ponemos en práctica actividades de escritura, como dictados de palabras, oraciones, fragmentos e información con diversos propósitos, como por ejemplo trabajar alguna regla ortográfica, que después este tipo de dictados se vuelven monótonos y aburridos para los alumnos, pero tal vez son actividades de satisfacción docente como reconoce Jiménez (2008), para mantener en absoluta tranquilidad y silencio el salón de clases.

Este proyecto es un claro ejemplo de cómo podemos motivar a los alumnos a adentrarse en la escritura y que sus escritos no sean producciones instantáneas, sino que de una manera divertida y diferente pero principalmente significativa, se logre que los alumnos se apropien de la idea que para escribir un texto sencillo pero significativo, se deben de seguir una serie de pasos para obtener resultados favorables y correctos, comprendiendo así que sus escritos (anexo 19), conllevan esfuerzo tanto físico, como mental y además tienen un valor, pero no precisamente

para el docente sino más bien para cada alumno sabiendo que los textos elaborados realmente sirven para comunicarse.

Una limitación que predominó en esta investigación fue el tiempo, con el cual constantemente se tuvo que lidiar, pues concurrentemente aparecían actividades que no se comunicaban con anticipación, propiciando cambiar actividades por otras más sencillas, quitar actividades que ya estaban planeadas y que forzosamente requerían más tiempo del que se disponía, tal como sucedió en la actividad de cierre. Pero fue una situación que se pudo “controlar” realizando adecuaciones pertinentes bien pensadas para que el proyecto no perdiera sentido.

El haber desarrollado esta investigación en mi proceso de formación docente, me permite tener un referente sobre cómo manejar a futuro posibles problemáticas relacionadas a esta misma temática, por lo tanto fue una experiencia enriquecedora que además me deja muchas enseñanzas como por ejemplo que toda intervención que realice con los alumnos debe de tener un objetivo bien clarificado, tomando siempre como centro al alumno desde sus intereses, estilo de aprendizaje, habilidades, hasta su contexto y que esto siempre va a permitir obtener buenos resultados a través de una intervención pertinente que considere lo que anteriormente se mencionó.

Lo que se trabajó en esta investigación, me permitió desarrollar competencias tanto genéricas:

- Aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos.

Así como competencias profesionales:

- Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de estudio.

- Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos comunicativos.
- Ambientes formativos para propiciar autonomía y promover el desarrollo de competencias.

REFERENCIAS

Álamo, F. (2016). *Las relaciones extratextuales e intratextuales entre texto narrativo y autor. Teoría y modelos*. Recuperado de http://www.anmal.uma.es/AnMal41/Texto_narrativo.pdf

Ardila, A. Rosselli, M. Matute, E. (2005). *Neuropsicología de los trastornos del aprendizaje*. Guadalajara: Manual Moderno, p. 25- 33.

Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas: Editorial Episteme, P.p. 67-74.

Barriga, F. & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill, P.p. 51-69, 286-287.

Caldera, R. (2003). El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escuela. *Artículos arbitrados*, 364.

Campoy, T. & Gomes, E. (2009). *10 técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*. P.p. 277, 296-299.

Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama, p. 13.

Castellanos, C. (s/f). *Unidad 12: La cohesión y la coherencia*. Recuperado de: <http://aprendeonline.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/5111/1/contenido/capitulos/Unidad12CohesionyCoherencia.PDF>

Chirinos Molero, Nuris M., *Estrategias metacognitivas aplicadas en la escritura y comprensión lectora en el desarrollo de los trabajos de grado*. Zona Próxima [en

linea] 2012, (Julio-Diciembre): [Fecha de consulta: 18 de enero de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85324721010>> ISSN 1657-24

Domínguez Y., J. Guillermo (2002) ¿Por qué no escriben textos los estudiantes? Redalyc.

Ferreiro (1999). Vigencia de Jean Piaget. Siglo XXI, p. 69

Fuentes, M. (2011). La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. *Revista de docencia universitaria*, 238.

Galaburri, L. (2008). *La enseñanza del lenguaje escrito*. México: Novedades Educativas, Pp. 115-127

Gallardo, E; Espluga, M. & Tiradó, X. (2004). ¿Qué debemos saber sobre la motivación laboral? Aproximación a un modelo de proceso motivacional en las organizaciones. Dialnet. 3.

García, F. (2008). Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora. Secretaria General Técnica, p. 32.

García, T. & Moreno, P. (2003). *El diario personal del alumno como instrumento de reflexión personal en expresión corporal*. Recuperado en 24 de marzo de 2018, de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/35083/19016>

Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.). México, D.F.: McGRAW-HILL.

Jiménez, J. (2008). *La función didáctica de los relatos escolares: los inicios de texto*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce31/cauce_31_012.pdf

Jiménez, V; Zúñiga, M; Albarrán, C; Rojas, S; Guzmán, C; Hernández, F. (2008). *La expresión escrita en alumnos de primaria*. México. Textos de divulgación.

Kaufman, A. & Rodríguez, M. (2003), *Hacia una tipología de los textos*. México: Santillana, pp. 19-21, 29- 56.

Lacon de De Lucia, Nelsi, & Ortega de Hocevar, Susana. (2008). Cognición, metacognición y escritura. *Revista signos*, 41(67), 231-255. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342008000200009>

Llopis, R. (s/f). Escribir sin pensar, ¡ni pensarlo! Organizar la expresión escrita. *Dialnet*, 134-136.

Marín, M. (2008). *Una gramática para todos*. Buenos Aires: Voz Activa, p. 115.

Martínez, L. (2015). *La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación*. Recuperado de <https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicin-de-un-tema-de-investigacin.pdf>

Meece, J. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente*. México: McGraw-Hill Interamericana, Pp. 103-205.

Morales, F. (2003). Evaluar la escritura, sí... Pero ¿Qué y cómo evaluar? *Acción pedagógica*, 13 (1), 39-41

Murillo, F. (2011). *Investigación Acción*. Recuperado de: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf

Naranjo Pereira, María Luisa, MOTIVACIÓN: PERSPECTIVAS TEÓRICAS Y ALGUNAS CONSIDERACIONES DE SU IMPORTANCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO. *Revista Educación* [en línea] 2009, 33 (Sin mes): [Fecha de consulta: 11 de enero de 2018] Disponible en: <<http://artificialwww.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058010>> ISSN 0379-7082

Piña López, Julio Alfonso, Motivación en Psicología y salud: motivación no es sinónimo de intención, actitud o percepción de riesgo. *Diversitas: Perspectivas en Psicología* [en línea] 2009, 5 (Enero-Junio) : [Fecha de consulta: 11 de enero de 2018] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67916259003>> ISSN 1794-9998

Rafael, A. (2008) *Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky*. Recuperado de http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf

Ricoeur, P. (2001). *Del texto a la acción*. Fondo de cultura económica.

Salgado Lévano, Ana Cecilia. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78. Recuperado en 22 de marzo de 2018, de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009&lng=es&tlng=es.

Sánchez, V. & Borzone, A. (2010). Enseñar a escribir textos: desde los modelos de escritura a la práctica en el aula. *Ensayos e investigaciones*, 41-43.

SEP (2012). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. P. 57

SEP, Programa de estudios (2011)

Terry, M. (2012). *La lectura y la escritura en la escuela*. Buenos Aires: Ministro de la educación de la Nación, Pp. 29-31

Valverde, Y. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros. *Fedumar, Pedagogía y Educación*, 87-88

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LÓPEZ CAICEDO, Luis Bernardo; DAVÍDOV, Vasili Vasílievich. Vygotsky biografía. **Revista Colombiana de Psicología**, [S.l.], n. 5-6, p. 45-49, ene. 1997. ISSN 2344-8644. Recuperado de: <<https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/15951/16810>>. El día 15 de enero de 2018

Yankovic, B. (2014), *Cognición, metacognición e inteligencia: definiciones básicas*. Recuperado de: <http://www.educativo.otalca.cl/medios/educativo/profesores/basica/cognicion.pdf>. El día 15 de enero de 2018

ANEXOS

ANEXO 1

Encuesta.

Edad 9

Indicación: Subraya la opción que consideres conveniente.

- ¿Cómo es más fácil comunicarte?
a) De manera oral.
b) De manera escrita.
c) Mediante señas y gestos.
- ¿Te gusta escribir textos?
a) Si
b) No
- ¿Te gusta leer?
a) Si
b) No
- ¿Qué lees?
a) Nada.
b) Cuentos.
c) Revistas científicas
d) Revistas sociales.
e) Periódico.
- Cuando te piden que escribas un texto ¿Tienes dificultades para hacerlo?
a) Si
b) No
- ¿Por qué crees que se te dificulta redactar un texto?
hay palabras que se me
difficulta pronunciar
- Cuando escribo para mí es difícil...
a) Escribir sin faltas de ortografía, agregando signos de puntuación (comas, punto, punto y coma)
b) Escribir mis propias ideas o sentimientos.
c) Tener bien ordenadas mis ideas, es decir, que al leer mi texto se entienda muy bien, lo que escribo es muy claro.
- ¿Seguido escribes textos?
a) Si
b) No
- Cuando escribes un texto es por qué:
a) Te lo piden en la escuela.
b) Te gusta escribir
c) Es necesario que escribas un texto.
- ¿Qué sientes o cómo te sientas cuando escribes? (Puedes elegir más de una opción)
a) Alegria
b) Tranquilidad
c) Angustia
d) Nerviosismo
e) Prisa
f) Cansancio
g) Aburrimiento
- ¿Qué tipo de textos prefieres escribir?
a) Cuentos, leyendas o fábulas
b) Noticias, reseñas, biografías.
c) Chistes y adivinanzas.
- ¿Qué tipos de textos prefieres no escribir?
a) Cuentos, leyendas o fábulas.
b) Noticias, reseñas, biografías.
c) Chistes y adivinanzas.
- ¿Sabías que para escribir textos debemos de seguir una serie de pasos?
a) Si
b) No
- Si te pidiera que escribieras un texto narrativo (cuento, leyenda, ...) ¿qué es lo primero que haces?
a) Pienso que voy a escribir, cómo voy a organizar la información, elaboro el borrador, luego lo leo y redacto ya el texto en limpio.
b) Comienzo a escribir, lo leo y ahora sí lo entrego.
c) Comienzo a escribir como se me vengán las ideas.
- Observa la siguiente imagen e inventa un cuento este es a partir de lo que te imaginas que está sucediendo en la imagen.


era si una vez dos niños
que fueron al pescar
el grande pesco una bata
pero el chico un pes

Ilustración 4 Primer encuesta aplicada a los alumnos sobre la escritura.

ANEXO 2

Diarios de los alumnos.

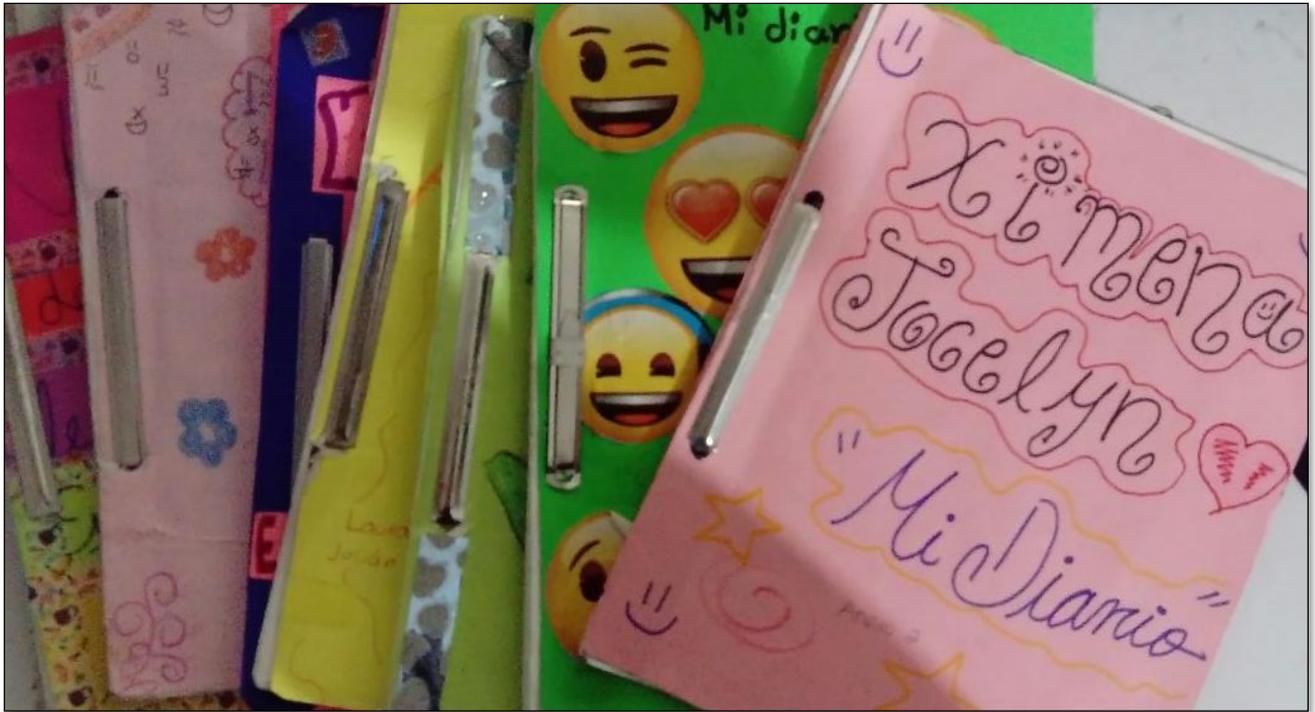


Ilustración 5 Diarios elaborados por los alumnos, narraron una semana

| SUJETO | La letra es legible, así como el trazo de estas es el correcto | | | Cumple con el propósito comunicativo. (Narración de sucesos diarios) | | | Organización de ideas de manera coherente. | | | Utiliza signos de puntuación. | | |
|--------|--|---|---|--|---|---|--|---|---|-------------------------------|---|---|
| | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 |
| 1 | | * | | | | * | | | * | | | * |
| 2 | | * | | | | * | | | * | | | * |
| 3 | | * | | * | | | * | | | * | | |
| 4 | | * | | | | * | | | * | | | * |
| 5 | N O C U M P L I Ó | | | | | | | | | | | |
| 6 | | * | | | * | | | * | | | * | |
| 7 | | * | | | * | | | * | | | * | |
| 8 | | * | | | | * | | | * | | * | |
| 9 | | * | | | * | | | * | | | | * |
| 10 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 11 | | * | | | * | | | * | | | * | |
| 12 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 13 | | | * | | | * | | | * | | | * |
| 14 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 15 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 16 | | * | | | * | | | * | | | * | |

Evaluación. Actividad "Mi día a día"

ANEXO 3

| | | | | | | | | | | | | |
|----|--------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 17 | * | | | | * | | | * | | | * | |
| 18 | | * | | | * | | | * | | | | * |
| 19 | | | * | | * | | | * | | | * | |
| 20 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 21 | N O C U M P L I Ó | | | | | | | | | | | |
| 22 | | * | | | * | | | * | | | * | |
| 23 | | * | | | * | | | * | | | * | |
| 24 | * | | | | * | | | * | | | * | |
| 25 | | | * | | | * | | | * | | | * |
| 26 | | * | | | * | | | * | | | | * |
| 27 | | * | | | * | | | * | | | | * |
| 28 | | * | | | * | | | * | | | * | |
| 29 | | | * | | * | | | * | | | * | |
| 30 | * | | | | * | | | * | | | * | |
| 31 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 32 | | | * | | | * | | | * | | * | |

ANEXO 4

Evidencia de la actividad "Organizo las ideas"

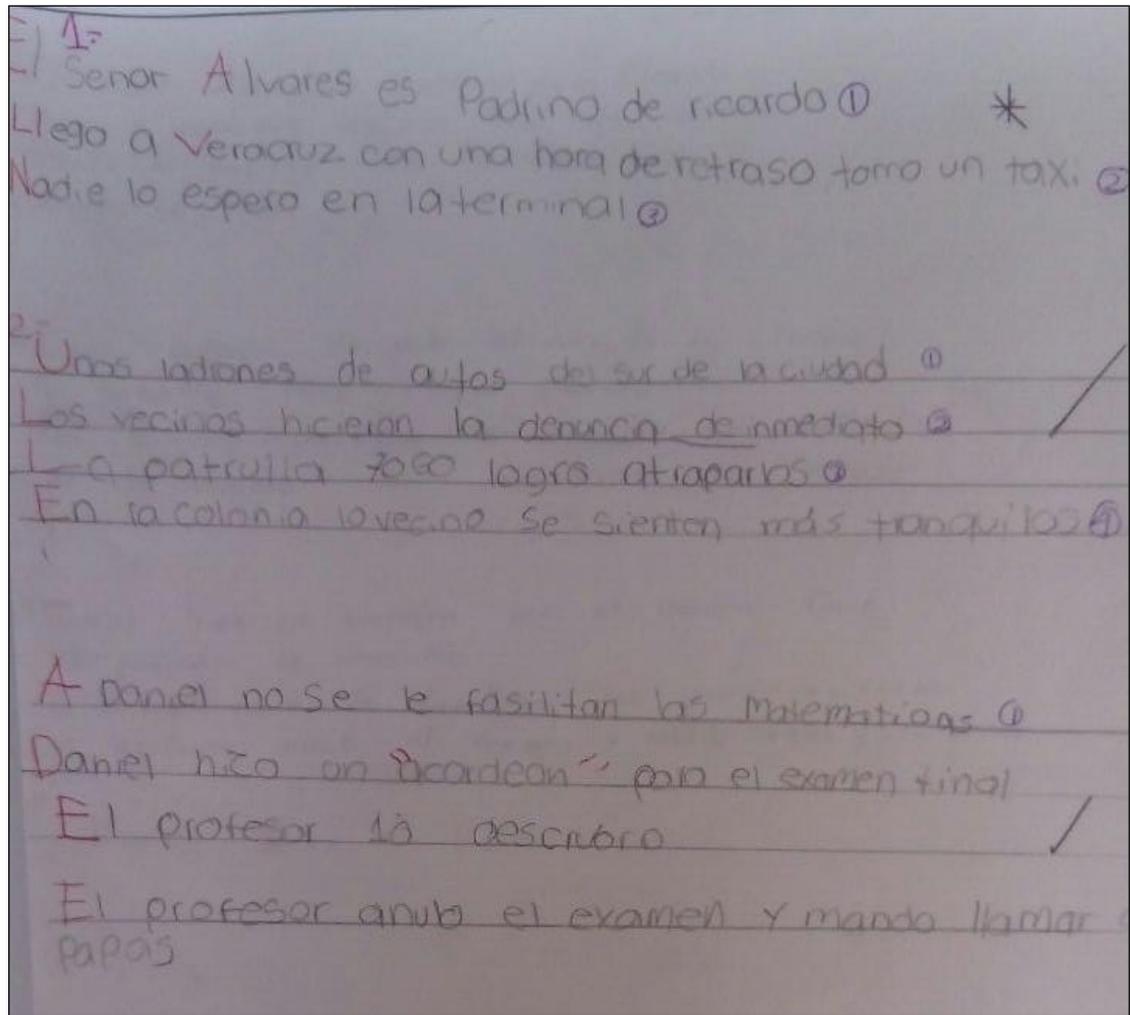


Ilustración 6 Trabajo de alumna de la actividad "Organizo las ideas"

ANEXO 5

Evaluación de actividades.

| INDIC. SUJETO | Organizo mis ideas | | Primero modelo y después escribo. | |
|------------------|--------------------|----|-----------------------------------|----|
| | SI | NO | SI | NO |
| 1 | / | / | * | |
| 2 | | * | * | |
| 3 | * | | * | |
| 4 | / | / | * | |
| 5 | | * | | * |
| 6 | | * | * | |
| 7 | * | | * | |
| 8 | / | / | | * |
| 9 | * | | * | |
| 10 | / | / | * | |
| 11 | | * | * | |
| 12 | | * | * | |
| 13 | | * | / | / |
| 14 | * | | * | |
| 15 | * | | / | / |
| 16 | / | / | * | |
| 17 | / | / | * | |
| 18 | | * | / | / |
| 19 | / | / | * | |
| 20 | * | | * | |
| 21 | / | / | | * |
| 22 | * | | / | / |
| 23 | * | | * | |
| 24 | | * | * | |
| 25 | * | | * | |
| 26 | | * | * | |
| 27 | / | / | * | |
| 28 | * | | * | |
| 29 | * | | * | |
| 30 | * | | * | |
| 31 | / | / | * | |
| 32 | / | / | * | |

ANEXO 6

Evidencia del proceso de la actividad "Primero modelo y después escribo"



Ilustración 7 Alumnos iniciando a trabajar en la actividad "Primero modelo y después escribo"

ANEXO 7

Evidencias de la actividad "Primero modelo y después escribo"

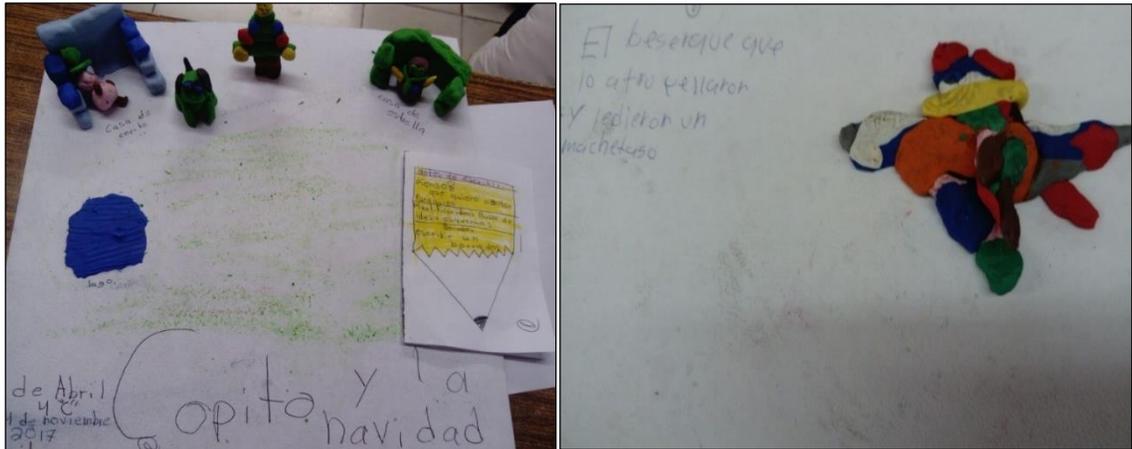


Ilustración 8 Trabajos finales de algunos alumnos de la actividad "Primero modelo y después escribo"

ANEXO 8

Actividad "Mi red social"

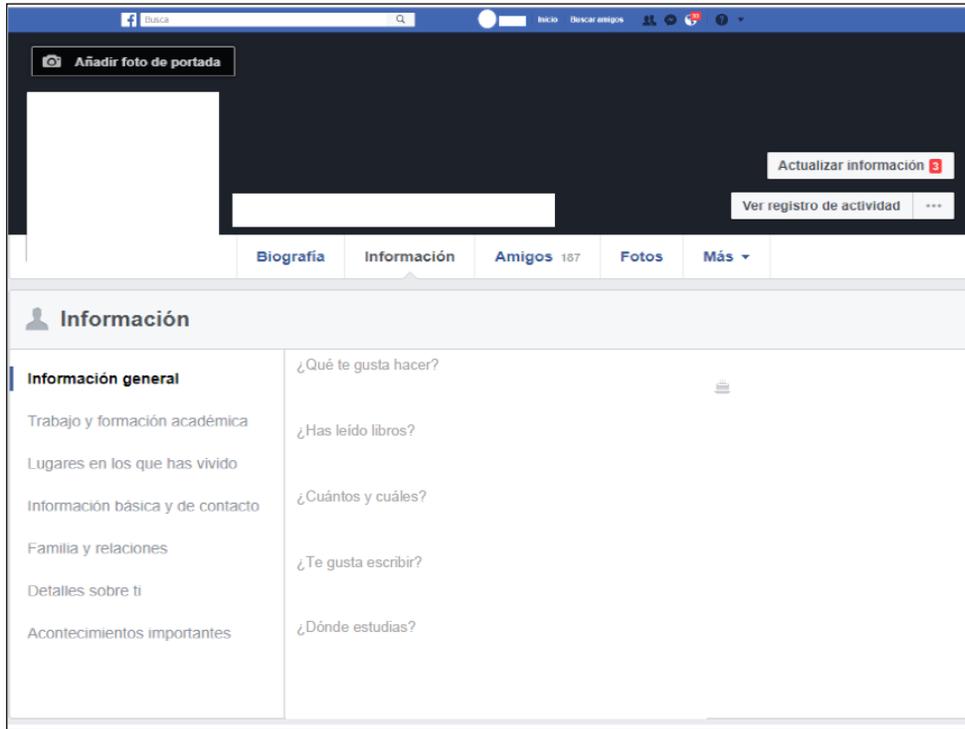


Ilustración 9 Formatos para la actividad "Mi red social"

ANEXO 9

Evaluación de la actividad “Mi red social”

| | | Mi red social /: No asistió | | | | | |
|----------------------|---|----------------------------------|---|----|---|----|--|
| INDIC. SUJETO | Escribe información necesaria que se le solicita referente a la relación que tiene con la lectura | | En la publicación que hace describe detalladamente el suceso. | | Las ideas de su publicación son coherentes logrando que su compañero comprenda lo que narra | | |
| | SI | NO | SI | NO | SI | NO | |
| 1 | / | / | / | / | / | / | |
| 2 | * | | | * | | * | |
| 3 | * | | * | | * | | |
| 4 | * | | | * | | * | |
| 5 | * | | | * | | * | |
| 6 | * | | * | | * | | |
| 7 | * | | | * | | * | |
| 8 | * | | | * | | * | |
| 9 | * | | | * | | * | |
| 10 | / | / | / | / | / | / | |
| 11 | * | | * | | * | | |
| 12 | * | | * | | * | | |
| 13 | / | / | / | / | / | / | |
| 14 | * | | * | | * | | |
| 15 | * | | * | | * | | |
| 16 | * | | | * | | * | |
| 17 | * | | * | | * | | |
| 18 | / | / | / | / | / | / | |
| 19 | * | | * | | * | | |
| 20 | * | | * | | * | | |
| 21 | * | | | * | | * | |
| 22 | * | | * | | * | | |
| 23 | * | | * | | * | | |
| 24 | * | | | * | | * | |
| 25 | * | | | * | | * | |
| 26 | * | | | * | | * | |
| 27 | * | | * | | * | | |
| 28 | * | | * | | * | | |
| 29 | * | | * | | * | | |
| 30 | * | | * | | * | | |
| 31 | * | | * | | * | | |
| 32 | | | * | | * | | |

ANEXO 10

Evidencia de la actividad "Narración social"

El

Había una vez

16/febrero/2018

(1)

- Un niño encontró a unos amigos porque estaba buscando a su perro
- El niño encontró a su perro
- El niño se cayó quedó inconsciente y soñó
- Soñó que le hablaban y empezó a abrir los ojos
- Abrió los ojos y le dijo a su familia lo que había pasado
- Viajó al mundo de los muertos
- Se tomaron una foto de recuerdo porque hace mucho tiempo que no se veían
- Vivía en la tierra y ellos en el mundo de los muertos
- Fueron invitados a una fiesta
- lo llevaron y le presentaron unos cantantes
- los cantantes le regalaron un instrumento



Ilustración 10 Resultado de la primera parte de la actividad "Narración social"

ANEXO 11

Evidencia segunda parte de la actividad "Narración social"



Ilustración 11 Imagen que se le entregó a los alumnos para la actividad "Narración social"

Habia una vez

- Un niño encontro a unos amigos por que estaba buscando a su perro
- El niño encontro a su perro
- El niño se cayo y quedo inconciente y soño
- Soño que le hablaban y enpezo abrir sus ojos
- Abrio los ojos y le dijo a su familia lo que obia pasado

- Viajo al mundo de los muertos

- Se tomaron una foto de los recuerdos por que mucho tiempo hace que no se veian

- Vivia en la tierra y ellos en el mundo de los muertos

- Fueron invitados en una fiesta

- Los cantantes los le regalaron una guitarra

- Lo llevaron y le presentaron a unos cantantes

Ilustración 12 Trabajo individual actividad "Narración social"

ANEXO 12

Evaluación de la actividad “Narración social”

| NARRACIÓN SOCIAL MB: Muy Bien B: Bien S: Suficiente /: No asistió | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---|---|--|---|---|-----------------------------|---|---|---|---|---|
| INDIC | Comparte ideas de acuerdo con la imagen. | | | En el relato hace uso de las ideas que en grupo compartieron | | | Reacomoda o descarta ideas. | | | Organiza las ideas dando un sentido coherente al cuento | | |
| | MB | B | S | MB | B | S | MB | B | S | MB | B | S |
| 1 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 2 | * | | | * | | | | * | | * | | |
| 3 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 4 | | * | | * | | | | * | | | | * |
| 5 | | | * | | | * | | | * | | | * |
| 6 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 7 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 8 | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / |
| 9 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 10 | / | | | * | | | | * | | | * | |
| 11 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 12 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 13 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 14 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 15 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 16 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 17 | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / |
| 18 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 19 | | | * | * | | | | * | | | * | |
| 20 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 21 | | | * | | | * | | | * | | | * |
| 22 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 23 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 24 | * | | | * | | | | | | | * | |
| 25 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 26 | * | | | * | | | | | * | | | * |
| 27 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 28 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 29 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 30 | * | | | * | | | | * | | | * | |
| 31 | | | * | * | | | | * | | | * | |
| 32 | * | | | | * | | | | * | | | * |

ANEXO 13

Actividad "Estrella para escribir"

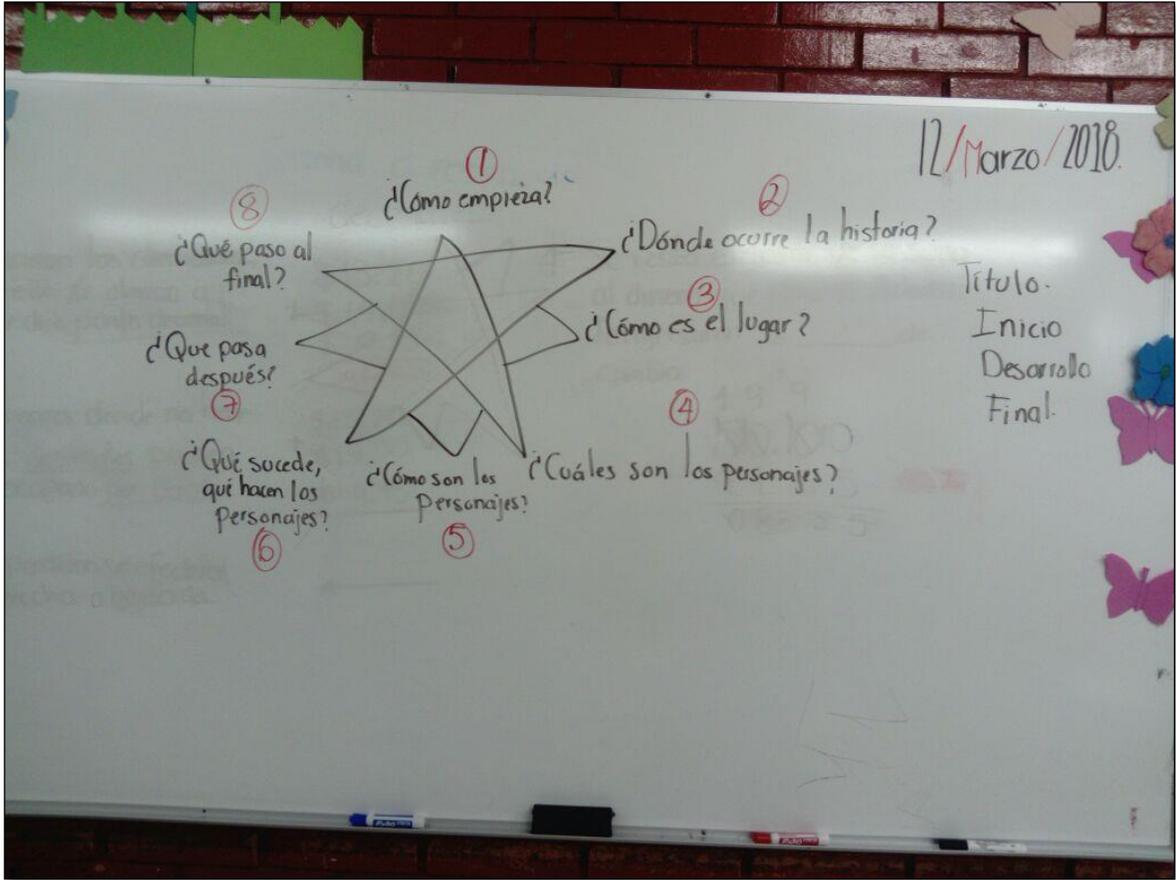


Ilustración 13 Estrella para escribir.

Alumno: _____

| | NIVEL ESPERADO (3) | EN DESARROLLO (2) | REQUIERE APOYO (1) | TOTAL |
|----------------------|---|---|--|--------------|
| Planificación | I. En la actividad “primero modelo y después escribo” moldea las primeras ideas de su cuento indicando personajes y escenario en que se desarrolla la historia, mismos que se ven plasmados en el cuento. | En la actividad “primero modelo y después escribo” moldea las ideas de su cuento indicando personajes y el escenario de la historia, pero en el cuento únicamente se encuentran los personajes. | En la actividad “primero modelo y después escribo” moldea las ideas de su cuento indicando personajes y el escenario de la historia, pero el cuento no tiene relación con personajes ni escenario. | |
| Borrador | II. En el borrador el alumno responde a las 7 preguntas de la actividad “Estrella para escribir” y lo hace a manera de narración. | En el borrador el alumno responde de 6 a 4 preguntas de la actividad “Estrella para escribir” haciéndolo a manera de narración. | En el borrador el alumno responde de 3 a 1 pregunta de la actividad “Estrella para escribir” pero no todas las responde a manera de narración. | |
| | III. Define perfectamente bien los tres momentos del cuento, inicio, nudo y desenlace. | Define únicamente dos momentos del cuento. | Define un momento del cuento, o en su caso no se identifica ningún momento. | |

| | | | | |
|-----------------------|--|--|--|--|
| | V. Describe claramente los sucesos y acciones de los personajes. | Describe los sucesos, pero no las acciones de los personajes. | Describe vagamente las acciones de los personajes. | |
| | V. Las ideas que escribe el alumno son claras y se relacionan entre sí. | Las ideas que escribe el alumno son parcialmente claras. | Las ideas que escribe el alumno no se relacionan entre sí. | |
| | VI. Utiliza correctamente reglas ortográficas y signos de puntuación (comas, punto y seguido, punto y aparte, coma, guion largo, etc.) | Utiliza parcialmente reglas ortográficas y signos de puntuación (comas, punto y seguido, punto y aparte, coma, guion largo, etc.) | En pocas ocasiones casi nulas utiliza reglas de ortografía y signos de puntuación. | |
| Producto final | II. Entrega en tiempo y forma el producto final, atendiendo las sugerencias que previamente se le hicieron en el borrador. | Entrega en tiempo, pero no en forma el producto final, atendiendo parcialmente las sugerencias que previamente se le hicieron en el borrador | Entrega, pero no en tiempo ni forma el producto final. | |
| | III. El cuento tiene título que se relaciona con la historia, se identifican los | El cuento no tiene título, se identifican personajes y el espacio | El cuento tiene título, pero no se identifican personajes. | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | personajes el espacio donde se desarrolla la historia. | donde se desarrolla la historia. | | |
| | X. Tiene buena presentación en el producto final, limpieza, legibilidad tipográfica. | Tiene presentación regular, legibilidad tipográfica. | Falta presentación, sin legibilidad tipográfica. | |

ANEXO 15

Evaluación del producto final.

| INDIC. SUJETO | ASPECTOS | | | | | | | | | TOTAL L 27/27 |
|------------------|----------|----|-----|----|---|----|-----|------|----|---------------------|
| | I | II | III | IV | V | VI | VII | VIII | IX | |
| 1 | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / |
| 5 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 17/27 |
| 6 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 16/27 |
| 7 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 24/27 |
| 8 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 16/27 |
| 9 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 25/27 |
| 10 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 25/27 |
| 11 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 27/27 |
| 12 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 27/27 |
| 13 | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / |
| 14 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 22/27 |
| 15 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 24/27 |
| 16 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 19/27 |
| 17 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 17/27 |
| 18 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 20/27 |
| 19 | 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 20/27 |
| 20 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 26/27 |
| 21 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 12/27 |
| 22 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 23/27 |
| 23 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 24/27 |
| 24 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 24/27 |
| 25 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 20/27 |
| 26 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 18/27 |
| 27 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 25/27 |
| 28 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 24/27 |
| 29 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 22/27 |
| 30 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 26/27 |
| 31 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 27/27 |
| 32 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 16/27 |

/: No asistieron en la sesión.

ANEXO 16

Evidencias. Actividad "circuito de escritura"



Ilustración 14 Inicialmente la actividad del circuito de escritura con los alumnos de 3° "B"



Ilustración 15 Finalizando la actividad del circuito con los alumnos de 3° "B"



Ilustración 16 Alumnas de 4° "C" compartiendo un fragmento de su cuento a los alumnos de 3° "B"

ANEXO 17

Evaluación de la actividad “circuito de escritura”

| ESCALA DE ACTITUDES (CÍRCULO) | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|--|----|----|--|----|----|---|----|----|---|----|----|
| INDIC. | Me integro a la actividad, desarrollando las actividades que me solicitan. | | | Apoyo a mis compañeros en la organización de la actividad. | | | Escucho con atención las opiniones de mis compañeros y me dirijo a ellos con respeto. | | | Trabajo en equipo para que el trabajo salga adelante y se nos facilite. | | |
| | SUJETO | TA | PA | TD | TA | PA | TD | TA | PA | TD | TA | PA |
| 1 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 2 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 3 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 4 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 5 | | * | | * | | | | * | | | | * |
| 6 | | * | | * | | | | | * | * | | |
| 7 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 8 | | * | | * | | | * | | | * | | |
| 9 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 10 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 11 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 12 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 13 | | | * | | | * | | | * | | | * |
| 14 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 15 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 16 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 17 | | * | | * | | | | | * | * | | |
| 18 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 19 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 20 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 21 | | | * | | * | | | * | | | | * |
| 22 | * | | | * | | | | | * | * | | |
| 23 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 24 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 25 | | * | | * | | | * | | | | * | |
| 26 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 27 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 28 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 29 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 30 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 31 | * | | | * | | | * | | | * | | |
| 32 | * | | | * | | | * | | | * | | |

TA: Totalmente de acuerdo, **PA:** Parcialmente de acuerdo, **TD:** Totalmente en desacuerdo



DOCENTE EN FORMACIÓN: María Fernanda Hernández Maldonado

| | | |
|--|---|----------------------------|
| Asignatura: Español | Campo formativo: Lenguaje y comunicación | Ámbito: Literatura |
| Enfoque: Prácticas sociales del lenguaje. Modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos, diferentes modos de participar en los intercambios orales y analizarlos, estudiar y compartir los textos y aproximarse a su escritura. | | |
| Estándar curricular: Producción de textos escritos. Conocimiento de las características, función y uso del lenguaje. | | |
| Competencias: <ul style="list-style-type: none"> Identifica las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. | | |
| Aprendizaje esperado: Reconoce los elementos de las narraciones: inicio, conflicto y desenlace. | | |
| Propósito general: Que los alumnos redacten textos narrativos a través de actividades que van a dar seguimiento al proceso de la escritura para favorecer en la habilidad de la escritura. | | |
| Secuencia | TIEMPO | Recursos didácticos |
| Actividad "Mi día a día" Propósito: Que los alumnos redacten en un diario personal sus gustos, intereses y aspectos personales de su día por una semana, para identificar cómo narran los alumnos sucesos importantes de su vida diaria. <ol style="list-style-type: none"> Entregar a los alumnos un paquete de 10 de hojas cortadas a la mitad; les van a agregar pastas, mismas que deberán personalizar para formar un diario. Indicar que en la primera hoja debe haber una hoja de presentación, donde indiquen quiénes son, de dónde son, cuándo nacieron, deportes o pasatiempos, qué les gusta disgusta de la escuela, cuentos que han leído, así como lo que son de su preferencia. En el resto de las hojas y como siguiente apartado, van a escribir diariamente lo que les sucede cada día, por una semana. Enfatizar que ese diario de recogerá el día lunes de la siguiente semana. Evaluación: Utilizar una escala estimativa con los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> Letra legible y trazo correcto. | 1 semana. | Hojas blancas. |

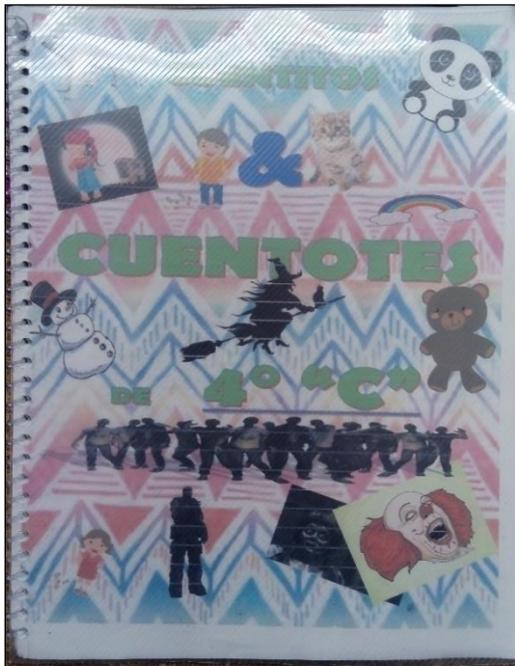
| | | |
|--|----------|-------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> •Cumple con el propósito comunicativo. •Organización en las ideas. •Uso de signos de puntuación | | |
| <p>Actividad “Primero modelo y después escribo” Propósito: Que los alumnos planifiquen el cuento que van a redactar, pero ahora lo van a hacer a través de una maqueta, modelando las escenas y personajes con plastilina para recopilar y ordenar ideas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mencionar a los alumnos que en esta ocasión elaborarán un cuento, pero siguiendo un proceso que les va a permitir difundir los cuentos de cada uno dentro de la escuela. 2. De acuerdo con los subgéneros más comunes que se identificaron en la redacción de los diarios, será con el que se trabajará. 3. Preguntar a los alumnos ¿Cuántas veces sus compañeros les han contado una película y no le entienden lo que les cuenta?, ¿Por qué creen que no entiendan? Y ¿Qué debe hacer esa persona para que a la persona a la que le platica entienda? 4. Solicitar que saquen su plastilina y moldeen, los personajes que imaginaron, lo que hacían y con los mismos cuerpos que los alumnos moldeen los van a ordenar de tal manera que al verlos se entienda un poco lo que quisieron dar a conocer. <p>Evaluación: Verificar si el alumno planifica el cuento que va a redactar, moldeando personajes y escenas del cuento.</p> | 1 sesión | Plastilina. Papel cascarón |
| <p>Actividad “Organizo las ideas” Propósito: Que los alumnos observen y analicen 3 enunciados donde las ideas están en desorden para que verifiquen si estas tienen coherencia y en caso de no ser así ordenarlas para que la idea sea comprendida con claridad.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Recordar a los alumnos que van a elaborar un cuento, mismo que será difundido con la comunidad escolar, el cual deberá estar elaborado correctamente, para que los lectores comprendan lo que como escritores quieran transmitir. 2. Realizar la actividad “organizo mis ideas”, la cual consiste en que los alumnos se les entrega una hoja que consta con varias oraciones, mismas que ellos tienen que ordenar de tal manera que tengan coherencia. 3. Antes de que inicien leer grupalmente las oraciones con la finalidad de que al momento de hacer lectura grupal y después de manera individual logren identificar el orden correcto de los hechos. | 1 sesión | Pizarrón. Hojas blancas. |

| | | |
|--|-----------|---------|
| <p>4. Cuando finalicen recoger la hoja y socializar las situaciones a las que se enfrentaron, sí fue sencillo o complicado o si las oraciones se comprenden para lograr identificar el suceso del relato.</p> <p>Evaluación: Verificar que el alumno organice de manera correcta las oraciones del enunciado que se le presenta.</p> | | |
| <p>Actividad “Narración social”</p> <p>Propósito: Que los alumnos expongan una idea a partir de una imagen para elaborar en conjunto con esas ideas un cuento donde esas ideas tuvieran coherencia.</p> <p>Al centro del pizarrón se pega la siguiente imagen</p>  <p>Los alumnos la observan con atención e imaginan que estará pasando ahí (se debe mencionar que no debe de ser nada relacionado a la película)</p> <p>La maestra inicia por escribir la primera idea de la narración: Había una vez un niño llamado Juanito quién vivía con sus tres tíos.</p> <p>Por orden como están acomodados en las filas van a ir dando una idea siguiendo la historia.</p> <p>Finalmente, cuando se termine se le va a dar lectura, analizando que la historia se entienda y en caso de que no sea así se harán las correcciones pertinentes.</p> <p>Evaluación: Mediante una lista de cotejo, valorar si el alumno organiza de manera adecuada las oraciones, dando un sentido al enunciado.</p> | 1 sesión. | Imagen. |

| | | |
|--|-------------------|--|
| <p>Actividad “Estrella para escribir 150 palabras”</p> <p>Propósito: Que los alumnos escriban un cuento con apoyo de una serie de preguntas a las que van a ir dando respuesta a manera de narración para que construyan un cuento siguiendo un proceso.</p> <p>Recordar a los alumnos la actividad “primero modelo y después escribo”, en la cual realizaron un cuento a base de figuras de plastilina.</p> <p>Entregar a cada alumno una estrella y una hoja en blanco, solicitar a cada alumno pegue al centro de la hoja la estrella. En el pizarrón hacer lo mismo, indicar que a partir de ello van a construir su cuento apoyándose de las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo empieza? 2. ¿Dónde ocurre la historia? 3. ¿Cómo es el lugar? 4. ¿Cuáles son los personajes? 5. ¿Cómo son los personajes? 6. ¿Qué sucede, qué hacen los personajes? 7. ¿Qué hacen después? 8. ¿Qué pasó al final? <p>Con estas preguntas y respuestas deberán escribir un texto que tenga como mínimo 150 palabras, indicar que deberán de describir lo más que puedan la historia.</p> <p>Al final de la sesión recoger la hoja para leerlos y hacer las correcciones necesarias.</p> <p>Entregar los borradores, solicitar los lean, para que vean si existen dudas en cuento a las correcciones.</p> <p>Pedir que en una hoja blanca que se les va a entregar escriban la versión final, haciendo caso a cada una de las correcciones que ahí se les mostraron.</p> <p>Recoger las producciones y realizar el compendio de cuentos.</p> <p>Evaluación: Valorar el producto con una rúbrica, tomando aspectos de la planificación, borrador y versión final.</p> | <p>2 sesiones</p> | <p>Tarjetas. Hojas. Estrellas.</p> |
|--|-------------------|--|

| | | |
|---|--------------------|---|
| <p>Actividad 7 Circuito. Actividad de cierre.</p> <p>Propósito: Que los alumnos difundan su compendio de cuentos a través de un circuito de escritura para compartir sus producciones con el resto de los compañeros de la escuela.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Indicar a los alumnos, que esta es la actividad de cierre, donde darán a conocer a la comunidad estudiantil su libro de cuentos. 2. Reunir al grupo en 5 equipos, cada uno estará a cargo de una estación, en donde van a en cada estación una actividad, las cuales serán sorteadas. <ol style="list-style-type: none"> a) Adivina el final de mi cuento. b) Busca y describe. c) La imagen me lo cuenta. d) Mensaje compuesto y descompuesto. e) Completa la historia. 3. Sortear las actividades anteriores, adjuntar una hoja de explicación de cada una. Reunidos en equipo y con la actividad, van a leer esa explicación comentarla y verificar si no existen dudas que aclarar. 4. Destinar a algunos otros alumnos las siguientes algunas tareas de apoyo, por ejemplo, dos alumnos para recibir al grupo invitado y entregarle el distintivo y poderle asignar una estación, quien guie a los alumnos a cada estación, que, para repartir los alumnos del grupo invitado, en la entrada se les obsequiará un dulce, mismo que tendrá una hoja iris con un color que va a indicar en que estación se va a ubicar. 5. Posterior al trabajo que realicen en cada estación, se va a cerrar con la presentación del libro de cuentos titulado "cuentitos y CUENTOTES de cuarto grado", para ello tres alumnas van a dar una reseña del cuento que realizaron, con la finalidad de invitar a los alumnos a que se interesen tanto por la lectura como por la escritura. 6. El libro estará en la biblioteca del salón de clase, cada alumno va a tener la oportunidad de llevárselo a casa con la condición de devolverlo, para que sea rotativo y alguien más lo pueda leer. <p>Evaluación: Escala de actitudes</p> | <p>2 sesiones.</p> | <p>Hojas iris. Dulces. Compendio de cuentos. Alumnos invitados.</p> |
|---|--------------------|---|

ANEXO 19
Evidencias. Producto final "Compendio de cuentos"



ÍNDICE

| | | |
|---|--|---|
| La gitana, el gigante y la lámpara. Lia Georgina Morales Soto | La niña del bosque. Fátima Monserrat Mota Armudillo | Mariana y la primavera. Marco Antonio Arguelles Rodríguez |
| La niña de la carretera. César Abraham Castillo Saldaña | La bruja que se lleva a una niña. Brisa Álvarez Nájera | La niña Ahogada. José Luis Muñoz Guardiola |
| Gris el guar. Brayan Molisés Vega Rodríguez | La niña asesina. Pierla Yaratzel Martínez Estrada | La primavera y Daniela. María Lidia Martínez Nieto |
| La niña diabólica. Karen Aylin Razo Rodríguez | Copito y la navidad. Abel Estefanía Vargas García | El mundo de dulce. Jocelin de la Luz Escobedo Herrera |
| La niña del puente. Manuel Efraín Rivera Moreno | El osito y algodón de azúcar. Laura Jeanette Cedillo Juárez | El perro y el gato. Oscar Javier López Zaragoza |
| La niña y el arcoíris. Nicol Tapia Sula | El payaso maivado y la niña. Rocio Esmeralda Castillo Medina | Isabella la niña de un buen corazón. Janik del Carmen Salazar Velázquez |
| El perro. Melina Reyna Menchaca | La niña del lago. Valentina López Borjas | El panda. Yatzany Guadalupe Martínez Ortega |
| La niña de caramelo. Angeles Guadalupe Pérez Plascencia | El oso polar. Juan Carlos Bárcenas Fraga | La bruja mala. Valeria Jocelyn Silva Covarrubias |
| Fresas con crema. Ximena Jocelyn Castro León | El zombi come niñas. Yareta Alejandra Castillo Saldaña | La niña del pantión. Noemi Monserrat Saucedo García |
| El señor de mucho ojos. Ricardo Calvo Ruiz | | |
| El muñeco tommi. Andrés Martínez Rodríguez | | |

Ilustración 17 Portada del compendio de cuentos

Ilustración 18 Índice del compendio

La gitana, el gigante y la lámpara.
A autora: Lia Georgina Morales Soto

Érase una vez una gitana llamada Marisol ella vivía en la playa frente al mar, con un clima cálido y con hermoso atardecer.
Del otro lado del mar, había una pequeña isla en la cual vivía un gigante gruñón, que todas las noches iba a la playa a caminar.
Un día por accidente al gigante se le cayó su lámpara la cual tenía poderes mágicos. Al día siguiente Marisol se tropezó por accidente con la lámpara del gigante, a Marisol se le hizo muy raro encontrar una lámpara.
Marisol decidió buscar al dueño de la lámpara, después de semanas de búsqueda decidió rendirse y aventar al mar la lámpara, ya que ella pensaba que no sería de nada buscar al dueño.
Por otro lado el gigante desesperadamente buscaba su lámpara, al día siguiente el gigante la encontró pero estaba en el agua, el gigante la rescató y se preguntó: "¿Quién pudo haber robado la lámpara?".
El gigante buscó por semanas al responsable, después de tantas búsquedas aún no encontraba al responsable del supuesto "robo" de la lámpara.
Un día el gigante le pidió a la lámpara una pista sobre quien era, la lámpara le dijo que era una joven gitana.
El gigante estaba desesperado por encontrar a esa joven gitana, pues le quería agradecer por devolverle su lámpara y a la vez preguntarle que por qué había robado la lámpara.

El zombi come niñas

Había una vez un zombi que comía niñas el zombi estaba en la ciudad. En la ciudad había carros, carreteras y comida. El zombi se cambiaba con un chorty una blusa y la niña una falda una blusa y el pelo sueto con una bira dema, el zombi quería comerse una niña. La niña estaba en su casa y el zombi estaba escondido en un árbol, la niña dijo ¡haga boy al parque, después el zombi se salió del escondite. La niña dijo gritando ¡un zombi haba! y el zombi de repente se acerca con la niña y se la comió. Colorín colorado este cuento se a acabado.

FIN

Autora: Yareta Alejandra Castillo Saldaña

YARETIZI ❤️

Ilustración 19 Producciones de algunos alumnos

Anexo 20

Gráfica comparativa del diagnóstico y producto final.

