



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

TÍTULO: El trabajo con proyectos a través de las prácticas sociales del lenguaje en un grupo de sexto grado.

AUTOR: Ángel Jossafat Castillo Orozco

FECHA: 7/15/2020

PALABRAS CLAVE: ABP, Proyectos, Metodología, Aprendizaje, Prácticas sociales del lenguaje.

**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

2016



2020

**“EL TRABAJO CON PROYECTOS A TRAVÉS DE LAS PRÁCTICAS SOCIALES
DEL LENGUAJE EN UN GRUPO DE SEXTO GRADO”**

**INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA**

PRESENTA:

ÁNGEL JOSSAFAT CASTILLO OROZCO

ASESORA:

MARÍA GUADALUPE ESCALANTE BRAVO

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DEL 2020



**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 Ángel Jossafat Castillo Orozco
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

"El trabajo con proyectos a través de las prácticas sociales del lenguaje en un grupo de sexto grado".

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales para obtener el
Título en Licenciatura en Educación Primaria

en la generación 2016-2020 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 09 días del mes de julio de 2020.

ATENTAMENTE.


Ángel Jossafat Castillo Orozco

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



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

OFICIO NÚM: BECENE-USA-DT-PO-07
DIRECCIÓN: REVISIÓN 8
ASUNTO: Administrativa
Dictamen
Aprobatorio

San Luis Potosí, S.L.P., a 06 de julio del 2020.

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

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): **ANGEL JOSSAFAT CASTILLO OROZCO**


De la Generación: 2016-2020

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

EL TRABAJO CON PROYECTOS A TRAVÉS DE LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE EN UN GRUPO DE SEXTO GRADO.

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

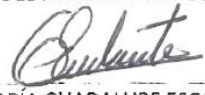

MTRA. NAYLA JIMENA TURRUBIARTES CERINO

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO ESTADAL SEC. P. A.
BORNEO DE TITULACIÓN
DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ.

JEFA DEL DEPARTAMENTO DE TITULACIÓN

ASESOR(A) DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL


MTRA. MARTHA IBÁÑEZ CRUZ.


DRA. MARÍA GUADALUPE ESCALANTE
BRAVO

Certificación ISO 9001: 2015
Certificación CIEES Nivel 1
Nicolás Zapata No. 200,
Zona Centro, C.P. 78230,
Tel y Fax: 01444 812-8144,
01444 812-3401
e-mail: becene@beceneslp.edu.mx
www.beceneslp.edu.mx
San Luis Potosí, S.L.P.

AL CONTESTAR ESTE OFICIO SIRVASE LISTED CITAR EL NÚMERO DEL MISMO Y FECHA EN QUE SE GIRA, A FIN DE FACILITAR SU TRAMITACIÓN ASÍ COMO TRATAR POR SEPARADO LOS ASUNTOS CUANDO SEAN DIFERENTES.

Agradecimientos

Sobra gratitud, pues no son pocas las personas que aportaron, intencional e indirectamente, su granito de arena para el logro de esta meta.

Agradecido desde el momento en el que inicie esta larga travesía y probablemente hasta el último aliento de mi vida, con mis padres. Dos personas maravillosas cuyo más grande sueño es darle lo mejor a sus hijos; hasta el momento lo han logrado. Por todo su esfuerzo y dedicación para que a sus hijos no les falte nada y estar siempre ahí, para apoyar económicamente y, sobre todo, emocionalmente en todo momento en que me abrí a recibir su apoyo.

Con mi abuela materna, quien forjó a su manera muchos de los hábitos que me hicieron alcanzar el orden y organización necesarios para lograr esta meta.

Con la Normal del Desierto y todos los maestros y amigos que ahí encontré. Sin duda una etapa necesaria para encontrarme con mi esencia como persona.

Con el grupo A de la Lic. En Educación Primaria, generación 2014 – 2018, quienes me hicieron conocer un nivel académico hasta ese momento desconocido para mí.

Con todos aquellos docentes que lograron inspirar a la persona con menos fe en la calidad de la educación: yo.

A todos esos problemas, situaciones desagradables e inconvenientes que se me presentaron a lo largo de este largo trayecto, sin ellos no tendría el temple y la fortaleza espiritual que ahora poseo.

A cada una de las personas y experiencias vividas en esos casi dos años en los que me aventuré en la búsqueda externa de mi plenitud, por hacerme ver lo equivocado que estaba y ayudarme a valorar la gran riqueza que poseo en mi vida.

Especialmente a mi acompañante de toda la vida, a mi gran maestro y verdugo; a quien me enseñó a valorar la vida y vivirla realmente; a quien me hizo conocer el infierno en vida y el paraíso que habita en cada uno de nosotros: mi ansiedad.

Al grupo de 6° "D", con quien realicé mis prácticas y objeto de estudio de este trabajo. Por lograr sacar lo mejor y peor de mi como docente.

A Hermes y toda su familia, por enseñarme el lado humano y personal de la educación y por regresarme el ánimo por ser un excelente docente.

A la Dra. Ovalle, mi asesora por el gran reto que representó el trabajar con ella, reto que personalmente considero superado. Gracias pues he aprendido de usted todo lo que necesitaba aprender, ni más, ni menos.

A la maestra Vero, por escucharme sin juzgar durante cada una de las sesiones que trabajamos, algunas de las cuales requirieron mucho de su valioso tiempo.

A mi novia, por ser la persona tan maravillosa que es, siempre dispuesta a apoyarme incondicionalmente cada vez que la he necesitado. Por compartir conmigo esta etapa y sentimientos mutuos. Por complementar mi vida y aprender conmigo el arte de estar en pareja. No tiene idea de lo mucho que la amo y lo feliz soy al compartir lo mejor de mí con ella.

Por último, gracias a la persona más importante en mi vida. Por tu esfuerzo diario en crecer y mejorar. Por no darte por vencido y avanzar siempre pese a las dificultades. Por enfrentarte con tu único y más grande obstáculo: tú mismo. Gracias, Jossafat Castillo, por ser quien eres, vivir como vives, pensar como piensas.

ÍNDICE

I. DESCRIPCIÓN Y FOCALIZACIÓN DEL PROBLEMA	13
1.1 Justificación de la importancia del tema.....	14
1.2 Contextualización de la problemática a abordada.....	15
1.3 Interés personal sobre el tema.....	16
1.4 Objetivo general	18
1.4.1 Objetivos específicos.....	18
1.5 Competencias que se desarrollaron durante la jornada de práctica..	19
1.5.1 Genéricas	19
1.5.2 Profesionales	20
II. PLAN DE ACCIÓN	22
2.1 Contexto	22
2.1.1 Contexto externo.....	23
2.1.2 Contexto interno.....	25
2.1.3 Contexto áulico.....	27
2.2 Intención	28
2.3 Diagnóstico	30
2.4 Planteamiento del problema	52
2.5 Revisión teórica que argumenta el plan de acción.....	53
2.5.1 Prácticas sociales del lenguaje. Enfoque.....	53
2.5.2 Aprendizaje Basado en Proyectos.	54
2.5.3 ¿Qué es un proyecto?.....	55
2.5.4 Tipos de proyectos	55
2.5.5 Fases de un proyecto.....	55
2.5.6 ¿Por qué trabajar por proyectos?	56
2.5.7 ¿De dónde surge un proyecto?.....	57
2.7.8 Evaluación de proyectos.....	58
2.7.9 Socio-constructivismo.....	60
2.6 Propósitos del plan de acción	62
2.7 Metodología	63

2.8 Acción didáctica: organización de la propuesta	64
2.8.1 Acciones y actividades aplicadas	64
Proyecto 1: Práctica social del lenguaje 3, “Elaborar un programa de radio”	65
Proyecto 2: Práctica social del lenguaje 5 “Escribir cuentos de misterio o de terror para su publicación”	67
Proyecto 3: Práctica social del lenguaje 9: Escribir cartas de opinión para su publicación	69
Proyecto 4: Práctica social del lenguaje 9: Escribir cartas de opinión para su publicación	71
III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	73
3.1 Análisis de la aplicación del plan de acción	73
3.2 Proyecto I “Elaborar un programa de radio”	74
3.3 Proyecto II. Escribir cuentos de misterio o terror para su publicación	92
3.4 Proyecto III: “Escribir cartas de opinión para su publicación”	106
3.5 Proyecto IV: “Escribir cartas personales a familiares y amigos”	123
IV. CONCLUSIONES	139
REFERENCIAS	147
ANEXOS	151

INTRODUCCIÓN

El Aprendizaje Basado en Proyectos, para mí, fue una de esas cosas que descubres y te cambian la perspectiva de inmediato. En cuanto lo conocí, no podía percibir la educación sin que esta metodología fuera parte del día a día en la vida de cada una de las personas que somos partícipes del arte de enseñar. Sin darme cuenta, en el momento que lo conocí, ya había decidido el rumbo hacia el cual orientaría mi trabajo de titulación.

Razones para optar por trabajar de esta manera, existen bastantes. Sin embargo, de entre todas ellas, las que han motivado mi interés, son algunas cuantas muy específicas. Quiero en los próximos párrafos expresar estas razones por las que pienso que, el trabajar así con regularidad, haría un gran cambio positivo en la educación de nuestros niños.

Desde que era muy pequeño he sido una persona muy curiosa y que cuestiona casi todo lo que es cuestionable. Soy hoy en día y desde hace algunos años, también, una persona que cree firmemente en el potencial que tenemos todos para elegir cambiar nuestra situación actual por una mejor, más plena y equilibrada en los principales aspectos de nuestras vidas. En este sentido, en el aspecto educativo, constantemente me cuestionaba sobre la forma en la que nos han enseñado en la escuela, en sus diferentes niveles.

No son pocas las ocasiones en las que a lo largo de mi formación como docente he escuchado términos como: escuela tradicional, innovación, constructivismo y demás referencias hacia un cambio profundo en nuestra percepción y formas de enseñar, tal como si hoy en día todos conociéramos esa forma ideal de trabajo con los alumnos, que nos reporte satisfacción y resultados positivos. Sin embargo, siendo realmente honesto, en mi práctica no lo he visto y tampoco en las personas que me han guiado para ser un profesional de la docencia. Han existido destellos, momentos fugaces en los que todo parece encajar, pero que sin embargo pronto se disuelven para volver a hacer lo de siempre.

No existe culpa en nadie, pero si una gran responsabilidad de todos. Debemos de asumir nuestro rol como transformadores de esta realidad. Hacerlo por nuestro bien y por compartir nuestro bien con los que vienen detrás. Veo en el ABP, una forma, un método, un camino, un mapa, una guía concreta, capaz de ser utilizada para ello: para aportar, para transformar.

Mi responsabilidad con esta sociedad interrelacionada inicia desde hoy, conmigo mismo y termina hasta donde mis fuerzas y entusiasmo, en conjunto con mi conocimiento y capacidad, me lo permitan. El trabajo con otras personas inicia necesariamente, desde la unidad más básica de la sociedad: el individuo, mi propio ser, mi persona, yo.

Es menester, para el logro de este cometido, que día tras día, pulo mis prácticas y enriquezca mis conocimientos; que ejecute y analice nuevas y distintas formas de hacer la docencia; y, que ensayo y error constantes, sean la referencia para ajustar mis acciones hasta que estas sean lo más efectivas posibles. Este trabajo con el ABP, por lo tanto, constituye el primer paso de la construcción de la persona y docente que quiero para mi futuro.

Al ser una metodología que permite la participación activa de los alumnos, no solo en las actividades que se realizan, sino también, en la toma de decisiones necesaria para definir el rumbo de cada proyecto, permite enfocar realmente nuestros esfuerzos al verdadero y único protagonista de nuestro sistema educativo: el alumno.

A pesar de que en este trabajo, no expongo una práctica excepcional de logros perfectos, si muestro el intento de llevar a la práctica mi ideal de educación escolarizada, en el que los alumnos realizan producciones y construyen obras nacidas de su genuino interés, al tiempo que para su realización aprenden a través de la indagación voluntaria de aquellas fuentes de conocimiento acordes a sus objetivos.

El simple hecho de saber que podemos perfeccionar esto a través de la práctica constante en el aula, es razón suficiente para comenzar este camino, estudiando mis primeras experiencias con una metodología como la que aquí muestro.

Para los fines de este trabajo, he desarrollado dentro de mis prácticas profesionales una serie de acciones enfocadas a provocar la reflexión en torno a este tema, ejecutadas en la Escuela Primaria: “Plan de San Luis”, con ubicación en la capital del estado de San Luis Potosí. Específicamente, desarrollé mi trabajo de investigación con los 28 alumnos del grupo 6° “D”, de la ya mencionada institución. Dicho grupo se encuentra integrado por 14 niños y 14 niñas con un rango de edad que va desde los 10 hasta los 11 años.

Ahora bien, la elección de este tema cobra sentido en el contexto de una situación que, desde mi perspectiva como maestro en formación, debe ser mejorada. Dicha situación fue observada desde que los alumnos con los que trabajé cursaban el 5° grado, donde tuve la oportunidad de intervenir con mis prácticas.

Tras mis observaciones, llegué a la conclusión de que a los alumnos les hacían falta espacios y momentos en los que pudieran poner en práctica el trabajo colaborativo y autónomo, así como la responsabilidad de tomar decisiones para lograr así la motivación por materializar sus ideas. Estas áreas de oportunidad que observé en aquel momento, definitivamente encajaron con los beneficios que el ABP, si se trabaja de forma correcta, puede propiciar.

El principal objetivo que guió todos mis esfuerzos en este proceso, fue siempre el de lograr en los alumnos y alumnas del grupo antes mencionado, una mejora evidente en el trabajo con esta metodología, utilizando como medio las prácticas sociales del lenguaje sugeridas por el Programa de estudios 2011. Profundizaré al respecto dentro del cuerpo de este trabajo.

Para llegar al cumplimiento de este objetivo, no bastó el entusiasmo y las ganas por hacerlo, fue necesario materializar ese ideal en acciones concretas y metas logrables. Esta meta final, fue dividida en pequeños pasos, mismos que a continuación enuncio de forma breve, pues serán expuestos a detalle más adelante.

Primero, fue necesario identificar de forma concreta la situación a mejorar, a través de un diagnóstico. Posteriormente, diseñé y aplique 5 proyectos diseñados bajo los principios del ABP. Después, evalué los resultados obtenidos de estas aplicaciones y reflexione sobre los cambios necesarios tras cada proyecto. También, modifiqué ciertas acciones específicas detectadas como áreas de oportunidad. Por último, contraste los resultados obtenidos para observar si hubo o no mejoras en mi grupo y cuáles fueron.

Así mismo, en el aspecto personal y profesional, el despliegue de mis conocimientos y habilidades y su inminente progreso, tuvo como consecuencia, la mejora de ciertas competencias esenciales como profesional, y específicas de cualquier docente. Dichas competencias serán analizadas a profundidad más adelante, sin embargo a continuación las menciono.

- Usa el pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones.
- Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.
- Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica.

Además de analizar a detalle, lo expuesto hasta el momento, dentro del capítulo I, mostraré en el presente trabajo, en el capítulo II “Plan de acción”, los factores externos e internos que influyen directa o indirectamente, en el proceso de aprendizaje de los alumnos, es decir, el contexto. También, se incluye en este capítulo el diagnóstico llevado a cabo para focalizar la situación problema, así como los resultados del mismo. Por otra parte, se muestra la fundamentación teórica que argumenta todo mi trabajo y, por último, las acciones a realizar en la fase de ejecución.

El capítulo III “Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta”, contiene las descripciones de los proyectos ejecutados con el grupo, así como la reflexión

llevada a cabo a partir de los resultados de estos, analizando los aspectos positivos, los cuales pueden ser repetidos y las áreas de oportunidad que se trabajaron en cada uno de ellos.

En la parte final del presente documento, son expuestas las conclusiones finales, así como las recomendaciones hechas desde mi experiencia con esta metodología de trabajo, generadas a partir del conocimiento que adquirí a lo largo de esta grandiosa experiencia.

Así pues, dispongo de esta experiencia educativa escrita en este documento para aquellos a quienes busquen una alternativa eficaz en el arte de transformar la realidad a través de la enseñanza.

I. DESCRIPCIÓN Y FOCALIZACIÓN DEL PROBLEMA

Principalmente, dentro del día a día en el proceso de práctica docente, el maestro pone en práctica toda una serie de técnicas, estrategias y metodologías, dependiendo de los alumnos con los que se esté trabajando, estas variarán para obtener el mejor resultado posible dependiendo de los objetivos buscados en cada una de las sesiones.

Es menester, desde esta perspectiva, que el docente disponga de un amplio repertorio de recursos metodológicos con los cuales conseguir hacer frente a las necesidades de cada uno de los grupos hacia los cuales dirige su trabajo. Además, el trabajo individual y colectivo debe de ser puesto en práctica en forma regular y constante para que sus resultados y efectos se vean reflejados. Asimismo, es importante generar espacios y momentos óptimos para que estas formas de trabajo sean ejercitadas, mejoradas y perfeccionadas.

Es sin duda, un reto para el docente llevar a través del diseño y creatividad diversas técnicas y estrategias al aula dentro de cada una de las clases. Por ello, cada uno de nosotros, desde el ejercicio docente, debemos buscar una metodología que involucre y englobe distintas técnicas y estrategias de enseñanza; mismas que a su vez promueva el aprendizaje teórico y práctico de cada uno de los temas a tratar, viendo estos como un todo interrelacionado y no como uno conocimiento segmentado, es decir, separado y dividido.

Desde esta perspectiva, considero eficaz, a la hora de trabajar con los alumnos desde el aspecto individual al colectivo, que se involucre la creatividad, organización, convivencia, investigación y trabajo colaborativo, sin duda alguna, lo puede ser el Aprendizaje Basado en Proyectos, de aquí en adelante “ABP”, mismo que es el principal tema de investigación del presente documento.

Tomando en cuenta, lo mencionado con anterioridad, es importante aclarar que el desarrollo de esta investigación, se enfoca, como tal, a la mejora del trabajo con esta metodología en específico, es decir, será un fin, no un medio. Dicho de otra forma, busqué que los alumnos logaran una mejora en sus conocimientos y

habilidades necesarias para poder trabajar con la metodología del ABP, poniéndolo en práctica, para los fines de este trabajo, a través de las prácticas sociales de lenguaje de la asignatura de español.

Partiendo de esta problemática planteada, la pregunta de investigación que guió todo el trabajo realizado se menciona a continuación:

¿De qué manera se ven mejorados los conocimientos y habilidades necesarios para trabajar con la metodología del ABP, a través de las prácticas sociales del lenguaje, en un sexto grado de primaria?

1.1 Justificación de la importancia del tema

Cabe mencionar que, todos somos partícipes de la docencia, pues para que un alumno pueda lograr cultivar y cosechar una mejora en sus conocimientos y habilidades, es necesario, no solamente transmitirlos o explicarlos, sino que, por el contrario, deben de ser practicados, utilizados y generados a partir de la experiencia directa y vivencial.

No obstante, suele ser complicado, en ocasiones, generar espacios y momentos adecuados para que este proceso pueda ser llevado a cabo de una forma efectiva, dados los múltiples obstáculos a los que debemos enfrentarnos, incluido en ellos la falta de formación en técnicas, estrategias y métodos que puedan ser fácilmente llevados al aula.

En este sentido, el ABP es una opción que debe de ser necesariamente aplicada con regularidad, pues de hacerlo correctamente, es posible propiciar en los alumnos el trabajo individual y colaborativo; además, emplearan la comunicación para resolver problemas y tomar decisiones; por otro lado, ellos mismos serán quienes tracen el camino para llegar al objetivo o problema propuesto; que indaguen, comparen, reflexionen y analicen para conseguir seleccionar la información pertinente para el tema; y, por último, logren utilizar sus habilidades sociales para expresar los resultados obtenidos de su propio trabajo, es decir, practicarán el trabajo autónomo.

Por otro lado, lograr una mejora en cada uno de estos aspectos es lo que pretendía lograr en el grupo en el cual se aplicaron los conocimientos expuestos en esta investigación. Además de ello, pretendo aportar lo aquí expuesto con la finalidad de conseguir que sea de utilidad a docentes, docentes en formación y, personas en general que trabajen en el ámbito educativo, en el caso de querer optar por esta metodología de trabajo que tantos beneficios y satisfacciones reporta, tanto en alumnos como en docentes.

Finalmente, la importancia de esta metodología de trabajo radica en que a través de ella se pretende que los alumnos tengan un contacto directo, experiencial y vivencial con el conocimiento, al resolver un problema en concreto, surgido de sus propios intereses y para el cual deberán de poner en juego múltiples habilidades y conocimientos, así como generar nuevos que le ayuden a la resolución del problema planteado.

1.2 Contextualización de la problemática a abordada

Por un lado, los cambios que la sociedad experimenta año con año son muy evidentes y se ven reflejados en casi todas las esferas de la vida. Estos son tan notorios que en ocasiones es difícil avanzar al mismo ritmo de la transformación. Sin embargo, en todos los sectores de la sociedad, se hace un esfuerzo por modificarse para adaptarse a las nuevas formas y estilos de vida.

En este sentido, la educación no debe quedarse atrás en la transformación y adaptación de la evolución de las sociedades actuales. No se trata de “reinventar la rueda”, se trata de mejorar, adaptar e innovar las técnicas, estrategias y metodologías con las que ya contamos, a fin de que estas sean lo suficientemente efectivas para lograr la atención y beneficios para los educandos.

A fin de lograr este objetivo, el Programa de estudios (2011), nos sugiere una serie de acciones específicas a llevar a cabo para poder afrontar los retos de la educación actual. Al respecto, por ejemplo, menciona:

El trabajo por proyectos es una propuesta de enseñanza que permite el logro de propósitos educativos mediante un conjunto de acciones,

interacciones y recursos planeados y orientados hacia la resolución de un problema o situación concreta y a la elaboración de una producción tangible o intangible (como en el caso de las producciones orales). Con el trabajo por proyectos se propone que el alumno aprenda al tener la experiencia directa en el aprendizaje que se busca (SEP, 2011, p. 28).

Por otro lado, esta metodología de trabajo atiende a la necesidad imperativa de que los alumnos pasen del modelo tradicional basado en la memorización y repetición, a una nueva perspectiva de la educación, que busque un desarrollo integral, poniendo al alumno al frente, como prioridad y, por ende, adaptar el trabajo a sus necesidades, para que este sea práctico y no solamente una mera reproducción de conceptos.

Aunado a ello, el Plan de estudios (SEP, 2011) menciona que, a través de las competencias, aprendizajes esperados, perfil de egreso y estándares curriculares, los cuales integran el trayecto formativo, y se pretende contribuir al a la formación del ciudadano que requiere la sociedad mexicana del siglo XXI.

Por último, esto se logra fundamentando nuestra práctica en los principios pedagógicos que a decir de SEP (2011), son: “condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación, de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa” (pág. 26). Precisamente, tras analizar la metodología del aprendizaje basado en proyectos, se consigue decir que dicha forma de trabajo atiende a la mayoría de estos principios, pues en una actividad global, involucra la puesta en marcha de toda una serie de habilidades y actitudes individuales y colectivas.

1.3 Interés personal sobre el tema

Personalmente, mi interés por este tema surgió, hace ya algunos años, mientras me encontraba cursando el cuarto semestre de la licenciatura. En una sesión de la asignatura de práctica profesional, un profesor, al cual admiro por su profesionalismo y capacidad de organización, nos presentó un “Mini taller” sobre el

Aprendizaje Basado en Proyectos. No era la primera metodología que nos enseñaba de esta manera, sin embargo, en lo personal, darme cuenta de lo atractivo, interesante, divertido y, sobre todo, benéfico para los alumnos que resulta el ABP, me impactó demasiado. Desde ese momento, algo en mí, me dijo que este sería el rumbo que tomaría. Al cabo de unos años, nuevamente dentro de otra asignatura, con un maestro distinto, hice una lectura referente sobre este tema. Al terminar de leerla, quede tan emocionado con lo aprendido, que en ese momento decidí que mi trabajo de investigación se enfocaría en este tema.

Además, para mí, el ser docente implica creatividad, pues en cada una de las sesiones, cual, si fuéramos arquitectos de vidas, los maestros, debemos pensar, imaginar y plasmar las ideas que creamos más acertadas, para trabajar tal o cual tema. Aunado a ello, captar la atención de los alumnos no es una tarea sencilla, dadas las múltiples distracciones con las que convienen en su cotidianidad. Éstas fueron las razones que me llevaron a elegir el ABP, como una opción que, desde mi punto de vista, debería de ser la metodología entorno a la cual sean diseñadas todas y cada una de las sesiones de las distintas asignaturas.

De forma muy personal, concuerdo totalmente con una frase que causó un impacto eminente en la decisión de optar por este camino para mi investigación y la cual expresa a la perfección la postura que he decidido tomar al respecto. Esta frase fue expresada por Lacueva (2008) y textualmente dice lo siguiente:

Los proyectos son las <<actividades Reinas>> del ámbito escolar. Son las actividades que estimulan a los y niñas a interrogarse sobre las cosas y a no conformarse con la primera respuesta, problematizando así la realidad. Son las actividades que, también, permiten a los estudiantes diseñar sus procesos de trabajo activo y les orientan para relacionarse de modo más independiente con la cultura y con el mundo natural y socio-tecnológico que habitan. Son las actividades que conducen a los aprendices a poner sobre la mesa lo que de verdad piensan sobre los diversos temas. Son, efectivamente, las actividades que con mayor fuerza hacen entrar en juego las ideas y la inventiva de

los niños y niñas, llevándolos a movilizar sus <<mini-teorías>> y a confrontarlas con las de otros y con la experiencia y contribuyendo de ese modo al mayor desarrollo de las concepciones infantiles. Son así mismo las actividades que mayor espacio abren a los intereses de los estudiantes y a su creciente capacidad de participar conscientemente en la conducción de su proceso de aprendizaje. (p. 56)

Por otra parte, estoy consciente de la responsabilidad que asumo al adentrarme en este tema y llevarlo a la práctica. Por mi parte me comprometo a indagar con la calidad y el escrutinio necesarios para poder llevar a cabo mi práctica de una forma satisfactoria.

1.4 Objetivo general

El objetivo general que guio mi trabajo de principio a fin, se enuncia a continuación:

1. Lograr una mejora en los conocimientos, habilidades y actitudes correspondientes al trabajo con la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos a través de las prácticas sociales del lenguaje en los alumnos de un grupo de 6° de la Escuela Primaria “Plan de San Luis”.

1.4.1 Objetivos específicos

Para lograr cumplir con el objetivo general planteado con anterioridad, es necesario trazar una ruta, misma que será definida a través de una serie de objetivos específicos que son mencionados a continuación:

1. Aplicar una evaluación diagnóstica que me permita identificar cuáles son los conocimientos teórico-prácticos que los alumnos poseen respecto a la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos.
2. Diseñar y aplicar 5 prácticas sociales del lenguaje bajo el enfoque de la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos.
3. Evaluar el proceso de desarrollo de los 5 proyectos aplicados a través de instrumentos cualitativos y cuantitativos para determinar, a partir de un

proceso de reflexión y análisis, cuáles son las áreas de oportunidad y las mejoras de los mismos.

4. Modificar en cada aplicación estrategias diversas para mejorar las áreas de oportunidad que sean identificadas tras la aplicación de cada uno de los proyectos.
5. Determinar la mejora tanto de los alumnos como de mi propia práctica, a través de un proceso de reflexión y análisis; contrastando los resultados de cada uno de los proyectos aplicados.

1.5 Competencias que se desarrollaron durante la jornada de práctica

1.5.1 Genéricas

Estas competencias se refieren a los desempeños comunes que deben de presentar los egresados de nivel superior. Es decir, competencias que engloban a la formación en cualquier área de educación superior. No se refieren, por lo tanto, en específico a la educación primaria, éstas se abordarán más adelante (DEGESPE, 2012).

Al ser estas de carácter general y transversal, abarcan la mayoría de las habilidades que los egresados del nivel superior deben desarrollar. Se podría decir que dichas competencias fueron cultivadas a lo largo de mi formación y, puestas en práctica, en específico, en el desarrollo del presente. En este sentido, me parece algo redundante mencionar todas y cada una de las competencias desarrolladas en las jornadas de práctica profesional. Por lo tanto, me enfocaré en mencionar y describir aquellas que, a mi parecer, resultaron más relevantes y elementales.

Usa el pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones.

Dentro de esta competencia se desglosan una serie de habilidades, de las cuales considero que desarrollé las siguientes: 1. Aplica sus conocimientos para transformar sus prácticas, de manera responsable y; 2. Resuelve problemas a

través de su capacidad de abstracción, análisis y síntesis. Tras el desarrollo del presente documento, estas dos habilidades fueron de mayor relevancia durante mis prácticas profesionales. Menciono lo anterior, debido a que, para poder llevar a cabo el diseño e implementación de las secuencias didácticas con las cuales intenté conseguir una mejora en la problemática planteada; me enfrenté a múltiples conflictos relacionados con la forma en la que desarrollé mi propia práctica, mismos que me hicieron mejorar a partir de su análisis y replanteamiento, apuntando siempre al objetivo principal.

1.5.2 Profesionales

Las competencias profesionales, engloban los conocimientos, actitudes y valores necesarios para poder afrontar y resolver situaciones o problemas presentados en el contexto de la práctica docente. Dichas competencias han sido cultivadas y desarrolladas a lo largo de la formación como docente, en concreto, han sido puestas en práctica en el proceso de las prácticas profesionales y en el desarrollo del presente informe. Para fines del trabajo aquí presentado, haré hincapié en aquellas competencias cuya puesta en práctica resultó notable para la construcción de mi documento recepcional.

La primera de las competencias profesionales que quisiera resaltar como una de las que más he desarrollado y puesto en práctica es la siguiente:

Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar. (DGESPE, 2012).

El trabajo por proyectos, es una metodología que requiere una forma de trabajo específica, en el caso de la educación primaria, debe de relacionarse con los temas de estudio y los aprendizajes esperados por el programa, esta habilidad es mencionada dentro de esta competencia por DGESPE (2012), de la siguiente manera: “Aplica metodologías situadas para el aprendizaje significativo de las diferentes áreas disciplinarias o campos formativos”. Desde mi óptica, el trabajar

con esta metodología refuerza requiere de la puesta en marcha de las habilidades mencionadas.

Por otra parte, la segunda de las competencias que me parece relevante resaltar por la mejora presentada en ella y su puesta en práctica, es:

Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica. (DGESPE; 2012)

Misma que, fue clave para el diseño de las secuencias didácticas, proyectos, aquí presentadas, pues, el planear proyectos que encajen con lo esperado en el plan y programas de estudio y en los temas propuestos por los libros de texto, es una tarea que requiere de aplicar de forma adecuada mis conocimientos pedagógicos. Además, para poder aplicar cada una de estas, fue necesario lograr que cada uno de los aprendizajes esperados encajará con las actividades, temáticas e intereses de los educandos, por esta razón, pienso que esta competencia mejoró en cada una de mis intervenciones.

II. PLAN DE ACCIÓN

2.1 Contexto

La escuela como institución y centro donde se desarrolla el proceso del aprendizaje, no puede ser analizada como una entidad separada de su entorno, pues a su alrededor existen múltiples factores tanto físicos, como geográficos, intangibles, costumbres y cultura del lugar en el que se encuentran.

El contexto como tal, ejerce una importante influencia dentro de las actividades realizadas en el centro escolar, puesto que configura la forma de relacionarse de los individuos y los significados de las formas de actuar de todos los actores involucrados. En este sentido, es imposible no contemplar la realidad vivida por los educandos a la hora de intervenir en su educación. Al respecto, Crespillo Á. (2010), señala que:

Otra función de la escuela será la de coordinar las diversas influencias que cada individuo aporta de los diferentes ambientes a los que pertenece, ya que la escuela no debe olvidar en ningún caso que el niño pertenece a una familia, a una comunidad religiosa, a una clase social, política... y por tanto, deberá coordinar y adaptar todos estos elementos para el mejor desarrollo del individuo. En ningún caso, la escuela podrá estar de espaldas a la realidad de cada individuo. (p. 258)

Por esta razón, en el presente apartado describo las principales características del entorno social y geográfico de la institución en la que se llevó a cabo la ejecución del presente trabajo. Pues, fueron estos factores parte de los elementos que tomé como referencia para diseñar y aplicar el trabajo de mejora en el tema planteado, es decir, el ABP.

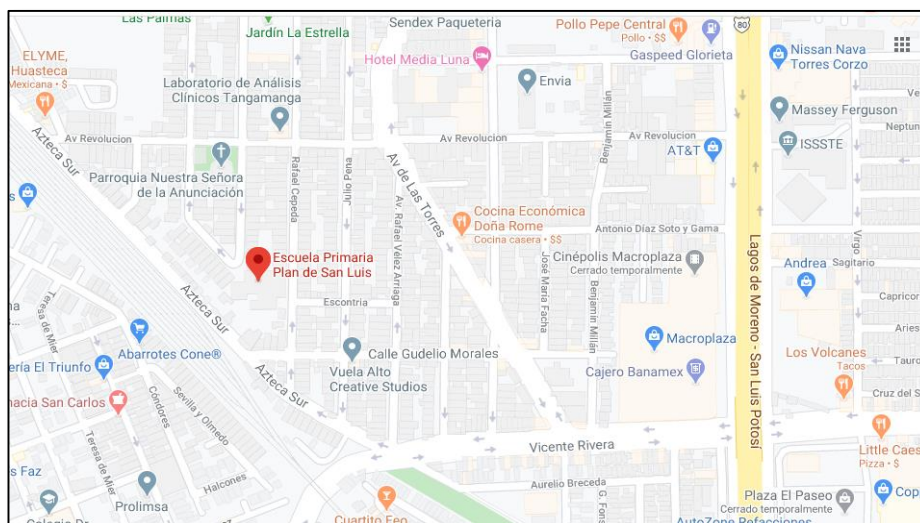
Por lo tanto, la revisión de estas características contextuales abarca aspectos tanto del entorno físico, económico y social del contexto que circunda a la institución, así como aspectos relacionados con la escuela primaria en específico, como lo son,

las características físicas y de relación entre los individuos que, de alguna u otra forma intervienen en los procesos educativos, o sea, alumnos, padres, maestros; situando especial atención al grupo que fue objeto de estudio de este informe. Estos factores son considerados, tomando en cuenta el Plan de estudios (2011), donde se ratifica: “Cada escuela representa en sí misma un espacio para el aprendizaje y, al mismo tiempo, forma parte de una red de gestión de aprendizajes de docentes, alumnos y padres de familia, entre otros actores de la comunidad” (p.69).

2.1.1 Contexto externo

Primeramente, se muestra a continuación cuales son las características concernientes al contexto externo de la escuela, para ello, es importante mencionar que la Escuela Primaria “Plan de San Luis”, lugar donde se llevó a cabo la presente investigación, se encuentra ubicada en la zona urbana de la capital del estado de San Luis Potosí, S.L.P, específicamente en la calle Rafael Cepeda No. 500, Colonia el Paseo, quinta sección, CP. 78328. La institución, es perteneciente a la zona escolar 044 y su clave de centro de trabajo es 24DPR1269R. Es una escuela de carácter público incorporada a la Secretaria de Educación del Gobierno del Estado (SEGE) y su horario de atención es de 8:00 am a 1:00 pm únicamente. Según el portal “Mejora tu escuela” se encuentra en la posición 731 de 2717 a nivel estatal.

Imagen No. 1 “Ubicación de la escuela”



Cabe mencionar que, la colonia en la cual se encuentra ubicada la escuela pertenece al contexto urbano, a corta distancia del centro de la ciudad, pues en vehículo el recorrido de la escuela al centro histórico son aproximadamente 8 minutos, por otro lado, en transporte público, son alrededor de 15 minutos, o hasta menos.

Asimismo, la escuela colinda con casas por ambos lados y por la parte trasera. En los alrededores de la misma, se encuentran múltiples establecimientos dedicados al comercio a pequeña escala, es decir, tiendas de abarrotes, dulcerías, negocios de comida y un Oxxo; dos cuadras más adelante se encuentran un jardín de niños y un parque recreativo; en la colonia se encuentran dos plazas comerciales: “Macroplaza” y “El Paseo”; en la parte posterior de la primaria se ubican parte de las vías férreas de la ciudad, mismas que aún siguen en operación y que suelen causar ruido mientras pasan los trenes por ellas, aunque esto no sucede con frecuencia.

Considero importante señalar que, el tráfico vehicular existente en la zona, se puede decir que es moderado, pues únicamente transitan los habitantes de la colonia, dado que la ubicación de la escuela no se encuentra en una calle con abundante flujo vehicular. En cuanto al transporte público, la ruta 17 pasa justo frente a la escuela primaria, sin embargo, cerca de la misma, existen múltiples paradas de camión urbano por las cuales transitan diversas rutas, por ejemplo: 06, 02, 21, entre otras. Aunado a ello, la escuela cuenta con un servicio de transporte para los alumnos que viven lejos de la escuela, el cual es organizado por los padres de familia.

La colonia, “El paseo, 5ta sección”, en la cual se encuentra enclavada la escuela, cuenta, según datos del Inventario Nacional de Viviendas 2016 del INEGI, con un aproximado de 470 habitantes y es considerada en el rango de “Muy bajo”, respecto a la escala de rezago social, según CONEVAL. Cabe destacar también, que la colonia cuenta con todos los servicios públicos básicos, infraestructura vial y mobiliario para ser considerado un entorno urbano (INEGI, 2016).

2.1.2 Contexto interno

Los factores externos a la institución pueden lograr, en cierta medida, configurar la forma en la que se relacionaran los factores internos de la misma, así como cada uno de sus actores, en sus relaciones interpersonales. En este sentido, el clima, la organización, la dinámica y las relaciones dentro del espacio escolar son aspectos que vale la pena considerar a la hora de intervenir en ella, pues al conocerla, se podrán conocer a su vez, sus integrantes.

Es por esta razón que, el presente apartado está dirigido únicamente a la descripción de las características internas de la escuela de mayor relevancia y con superior peso en el desarrollo del quehacer educativo. Pues si bien, es cierto que todas las escuelas públicas de educación primaria comparten cierta forma de trabajo y características principales, cada una de ellas, a su vez muestra ciertas particularidades y formas de organización propias. Carvajal (1997), afirma:

Con frecuencia la cantidad de maestros por escuela y las funciones que realizan tiene que ver con el contexto en el que ésta se ubica. (...)
El contexto en que se encuentra la escuela y el personal que en ella labora le imprimen características particulares. (p. 23)

Dentro de la institución, según datos de la directora del plantel, la Maestra Saraí de los Ángeles Gaytán Morales; actualmente, existe una planta laboral de 30 personas, de las cuales, frente a grupo, son 21 maestros; 3 maestros de educación física, 3 intendentes, 1 secretaria, 1 subdirector, 1 directora y 1 maestro de música. Por otra parte, actualmente se encuentran realizando sus prácticas profesionales alumnos del 8° semestre de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, de los cuales, 9 pertenecen a la Licenciatura en Educación Primaria y 2 a la Licenciatura en Educación Física y Deporte. Se atiende hoy en día a un total de 565 alumnos repartidos en 21 grupos.

A su vez, las buenas condiciones de la infraestructura, es uno de los factores necesarios para que los alumnos puedan desarrollar su proceso de aprendizaje de la mejor manera posible, la importancia de contar con un plantel que cuente con

ciertas características infraestructurales para que los alumnos aprendan en condiciones de dignidad y seguridad, con la adaptabilidad necesaria para considerar y atender las distintas necesidades de los alumnos (INNE, 2016). Respecto a lo mencionado anteriormente, es importante señalar que la escuela cuenta con todos los servicios básicos, excepto el internet, el cual, únicamente puede ser utilizado para asuntos administrativos, por lo que la contraseña es compartida únicamente con el personal de apoyo directivo. En algunas ocasiones el agua no llega a las tuberías, debido al desabastecimiento periódico que se presenta como medida para ahorrar agua en la ciudad, esta situación es atendida solicitando el servicio de pipa de agua para rellenar los depósitos con los que cuenta la escuela, solucionando así esta problemática.

Por otra parte, la escuela cuenta únicamente con un botiquín médico para situaciones de emergencia, las cuales, en caso de presentarse, son atendidas con un protocolo determinado, dependiendo la gravedad del caso. Asimismo, cada una de las aulas y espacios para laborar, cuenta con artículos de higiene disponibles para su uso diario.

En cuanto a las características del edificio escolar puedo mencionar lo siguiente: la escuela está delimitada por bardas y la entrada principal es un portón metálico. Cuenta con 21 aulas de clase, una para cada grupo; dirección, un espacio específico para los maestros a la hora de lonchar, 1 cancha y 1 plaza cívica techadas; bodega para material de educación física, 2 bodegas para material de aseo y nuevas instalaciones de baños en servicio desde el inicio del ciclo escolar 2019-2020.

Otro rasgo de las aulas es la buena iluminación, debido a que todas cuentan con ventanales en ambos costados; varios conectores a la energía eléctrica, mesa bancos suficientes y ventiladores para la época de calor, pizarrón e inclusive, algunas tienen dos pizarrones, uno de gis y otro, blanco; escritorio, de dos a tres locker para guardar material y un rincón de lectura.

Aunado a ello, algunas aulas, específicamente las de 5° B y 4°D, tienen proyectores instalados, los cuales están en funcionamiento y buenas condiciones para su uso. Asimismo, existe una computadora y una impresora por grado, las

cuales pueden ser utilizadas cada vez que sean requeridas por los maestros titulares de grupo, estos equipos se encuentran ubicados en los grupos de: 1°A, 2°B, 3°D, 4°B, 5°B y 6°B. Igualmente, en la dirección de la escuela, se pueden solicitar una laptop y cuatro proyectores para el uso de los docentes.

Los maestros de la institución cumplen cada uno con diferentes comisiones, las cuales son delegadas al inicio de cada ciclo escolar. Sin embargo, existen comisiones que se rotan cada semana, tal es el caso de la guardia e higiene, comisión que se encarga de recibir a los alumnos en la mañana y de cuidar el desarrollo de las actividades en receso con la finalidad de evitar accidentes. En caso de suceder alguno, este es reportado al maestro de guardia en turno quien se encuentra junto a la dirección. Cabe mencionar que, los alumnos son divididos por ciclos a la hora del recreo en las diferentes canchas de la escuela, como medida de seguridad y prevención.

Por último, es importante resaltar que la escuela primaria cuenta con una asociación de padres de familia quienes, en conjunto con la dirección de la escuela, se encargan, entre otras cosas, de organizar kermeses y eventos en la escuela como: circos, recesos largos, entre otros, para recaudar fondos destinados a los distintos proyectos de la escuela.

2.1.3 Contexto áulico

El espacio áulico del grupo de 6°D, se encuentra en la parte central de la escuela, en el segundo edificio más cercano a la entrada, en la planta baja. A un lado del aula está el grupo 6°C y, del otro lado, se encuentra un patio de dimensiones pequeñas; frente al salón está ubicado el patio designado para los alumnos de primer ciclo, 1° y 2°, y detrás se encuentra el designado para el 2° ciclo, 3° y 4°.

Además, el aula cuenta con luz eléctrica y una excelente iluminación natural por sus grandes ventanales a ambos costados; un par de escritorios, uno para el maestro titular y otro para el docente en formación; 2 mesas grandes que son utilizadas para poner material, garrafón de agua y algunos libros de texto de los alumnos. Debajo del pizarrón está colocada una madera con soporte, la cual funge

como espacio para que los alumnos puedan colocar sus libros de texto. Hay un par de cómodas que sirven para que el profesor guardé material didáctico como: hojas de colores, cartulinas, papel de varios tipos, entre muchos otros. También son usadas para guardar material de limpieza propio del aula. Al frente, junto al pizarrón, se encuentra un dispensador de agua fría y caliente con un garrafón, el cual es cambiado por los padres de familia cada vez que este se termina. Además, dentro del espacio áulico el docente titular del grupo cuenta con un frigobar, una televisión, una bocina, 3 estantes de libros y 3 estantes en los que el maestro titular coloca muestras de trabajos de ciclos pasados. Por otro lado, carece de equipo de cómputo y proyector.

El grupo que fue objeto de estudio del presente trabajo, es el grupo 6°D de la institución el cual está conformado por 28 alumnos, de los cuales 14 son niños y 14 niñas. En general, la dinámica del grupo es favorable para el trabajo en cualquier asignatura y en cualquiera de sus modalidades, pues es un grupo participativo y con buenas relaciones entre sus miembros. Hay algunas excepciones cuando se habla del aspecto de la disciplina y la buena relación con sus compañeros, pues algunos alumnos suelen ser problemáticos y, a pesar de que muestran tener una gran capacidad en materias específicas, en la mayoría presentan deficiencias.

Cabe destacar que, en los dos semestres anteriores al desarrollo de este informe, ya había trabajado con el grupo. De los alumnos con los que estuve trabajando en momentos anteriores, únicamente se dio de baja del grupo una alumna de nombre Regina quien, por motivos personales, fue cambiada de grupo, específicamente al grupo de 6°C. También, hay una alumna que se acaba de incorporar en el presente ciclo escolar, la alumna tiene por nombre Alondra Aurora, quien, a pesar de tener pocos días de haberse incorporado al grupo al momento de esta redacción, mostró un acoplamiento benéfico con sus compañeros.

2.2 Intención

En el momento en el cual decidí optar por el camino del aprendizaje basado en proyectos para mi trabajo, entendí que, al mismo tiempo, adquiriré una serie de

responsabilidades y un fin específico, mismos que, en últimas instancias, resultarían un conocimiento para mí y para los alumnos.

Por otro lado, para poder lograr el objetivo planteado al inicio de este trabajo, es necesario, cumplir con mi parte de la responsabilidad que todos los docentes tenemos de crecer profesionalmente con base en nuestras experiencias desarrolladas en el aula y, por medio de las experiencias de los demás plasmadas en textos y contadas de viva voz.

A partir de esto, cada cual puede vislumbrar cuales son aquellas acciones específicas que deberá de realizar para que se puedan consolidar sus propias metas. En mi caso, estas metas quedaron plasmadas al inicio del presente, mismas que, con el esfuerzo suficiente, serían logradas.

Tomando esto en cuenta, la intención detrás de mi trabajo y, en específico, detrás de este plan de acción, que fue para llevar a la práctica, todos los conocimientos teóricos y reflexivos a los que este proceso de investigación me ha llevado. Al implementar lo expuesto en este plan de acción, espero beneficiar con creces, no solamente mi propia práctica, experiencia y conocimientos, sino que, quiero impactar la vida de mis alumnos y que descubran junto a mí, una nueva forma de trabajar en el aula.

Aunado a lo anterior, el hecho de la contradicción existente entre lo que el programa de estudios dice, lo que los teóricos de la pedagogía sostienen y la puesta en práctica dentro de las posibilidades existentes en nuestro contexto laboral. Menciono esto pues, al menos desde mi experiencia, me costó trabajo llevar a la práctica, realmente la metodología del ABP con todas sus características, puesto que mis recursos teórico-prácticos, hasta ese momento eran limitados, emulando la forma en la que fui educado desde mi formación inicial hasta mi educación normal.

Esta contradicción es muy evidente, no solamente en nivel primaria, sino que también, en niveles académicos superiores, por esta razón, otro de los propósitos

de este trabajo, fue enfrentarme a esta situación, al menos, en lo que a mi práctica respecta, a través de la investigación, la práctica y la reflexión.

2.3 Diagnóstico

Para poder intervenir en un grupo es necesario tomar en cuenta los factores externos e internos del mismo, mencionados con anterioridad, sin embargo, esto es solo un referente, un factor más a tomar en cuenta y, no será suficiente para diseñar una intervención de calidad. El punto de partida entonces, debe de ser necesariamente el nivel actual de los alumnos, es decir, el punto en el cual se encuentran en relación con algún contenido específico. En este sentido Arteaga y González (2001) se refieren a la evaluación diagnóstica de la siguiente manera:

Detectar los antecedentes primordiales que configuran la situación problemática que se desea superar: es decir; conocer la situación de la que se parte para determinar las posibilidades de acción que permiten superar dicha situación con base en las necesidades detectadas y los recursos disponibles (p. 83)

Por su parte, la evaluación inicial, es decir, diagnóstica, es aquella que se aplica al comienzo de un proceso evaluador, para detectar el punto de partida de los sujetos que continuaran formándose, para también, identificar los posteriores momentos y formas con las que se seguirá evaluando el proceso por el que tengan que pasar (Cassanova, 1998).

Para fines del presente trabajo, es importante hacer notar que, para enfrentar la situación seleccionada con la finalidad de fortalecerla, fue necesario llevar a cabo una evaluación diagnóstica, misma que me permitiera observar con claridad aquellos aspectos que se necesita atender con prioridad en el grupo donde apliqué mi tema de estudio.

Por otro lado, el instrumento aplicado a los alumnos consta de una encuesta escrita, cuya finalidad era conocer cuál es el concepto que tenían respecto al aprendizaje basado en proyectos, así como la forma y regularidad con la que lo han

trabajado en las múltiples asignaturas y, en concreto, en la clase de español. El instrumento fue diseñado tomando en cuenta las habilidades y actitudes con las que los alumnos deben contar para poder trabajar con esta metodología eficientemente. Para ello, tomé como base el Programa de estudios 2011, SEP (2011) manifiesta “En el trabajo por proyectos los alumnos se acercan a la realidad, al trabajar con problemas que les interesan. Este método les permite investigar, proponer hipótesis y explicaciones, discutir sus opiniones, intercambiar comentarios con los demás y probar nuevas ideas”. (p.28)

Aunado a ello, fue importante considerar las fases de desarrollo expuestas en el programa de estudios 2011, en donde se explica que: “En el desarrollo de un proyecto se identifican tres grandes momentos: inicio, desarrollo y socialización”. (p.28). Por lo tanto, tomando como referencia el enfoque del trabajo por proyectos propuesto por el Programa de estudios (2011), diseñé la encuesta englobando las características esenciales ahí mencionadas para cada una de las fases de un proyecto, integradas en las prácticas sociales del lenguaje, tal como lo son: la socialización, discusión y propuesta de ideas; el trabajo colaborativo entre los miembros de un equipo; la búsqueda, análisis, selección y toma de decisiones sobre información obtenida a través de la investigación; la exposición de resultados adecuando el lenguaje a un destinatario particular; la planificación, diseño y ejecución de las acciones necesarias para solucionar un problema u obtener algún resultado concreto; la premisa de que se aprende a hacer haciendo, entre algunas otras.

Además de ello, tomé en cuenta la perspectiva de Lacueva (2008) quien menciona, además de lo propuesto por SEP (2011), las siguientes características: a) los alumnos deben de participar en la elección del tema, pues este debe ser acorde a sus intereses; b) la evaluación debe ser un proceso en el que el alumno participe de forma activa para conocer sus avances y limitaciones, a través de la autoevaluación, la coevaluación, y la observación de cada uno de los trabajos realizados; y c) el docente debe de fungir como guía y acompañante a quien

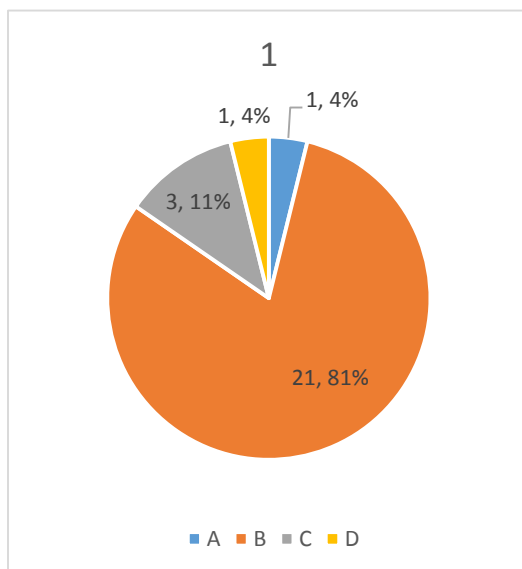
acuden los educandos para recibir la orientación que ellos consideren necesitar, entre otras (Lacueva, 2008).

Conjuntando ambas posturas sobre los proyectos, diseñé y apliqué la siguiente encuesta, la cual constaba de 21 ítems, de los cuales 7, son de opción múltiple, donde subrayarían la opción con la que se sintieran más identificados; otros 10, en los cuales se calificarían del 1 al 5 las habilidades mencionadas, donde 1 correspondió a la calificación más baja y el 5, a la más alta; y 3 preguntas abiertas, para conocer qué concepto tenían los alumnos sobre esta metodología de trabajo en ese momento. La encuesta aplicada se muestra en el ANEXO A.

Tras la aplicación de dicha encuesta, contabilicé los resultados obtenidos y los ordené en las siguientes gráficas, en las cuales, se muestra el porcentaje de cada una de las preguntas (los resultados de cada alumno se muestran en el ANEXO B). Los resultados fueron los siguientes:

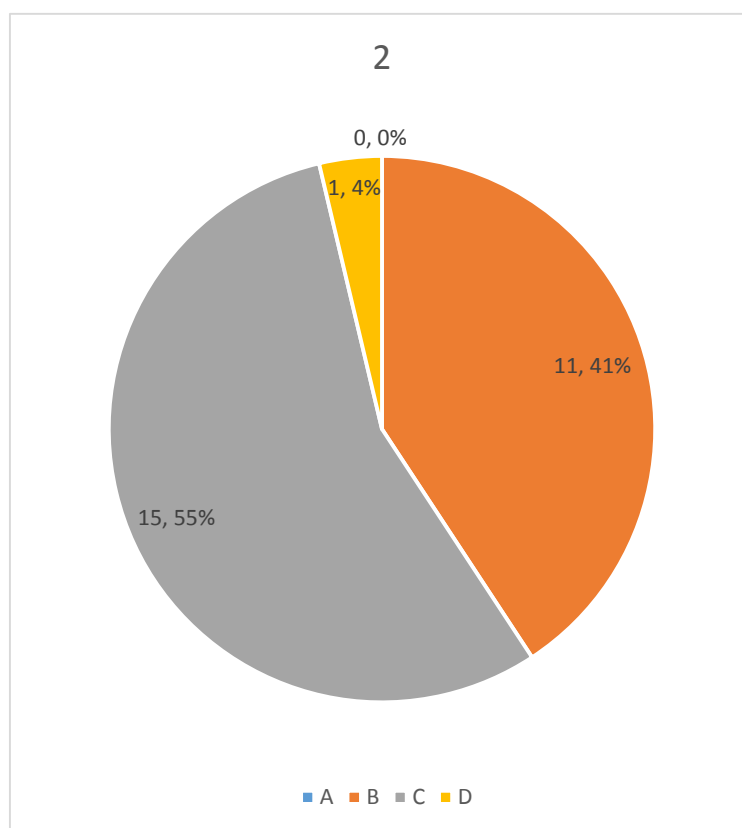
La primera sección de la evaluación diagnóstica correspondió a las preguntas de opción múltiple, en las cuales los alumnos seleccionarían aquellas con las que se sintieran identificados en relación al trabajo por proyectos que han desarrollado a lo largo de su formación. Estas estaban enfocadas a descubrir cómo es que los alumnos han trabajado con esta metodología.

1. ¿Has trabajado por proyectos en alguna asignatura en grados anteriores?



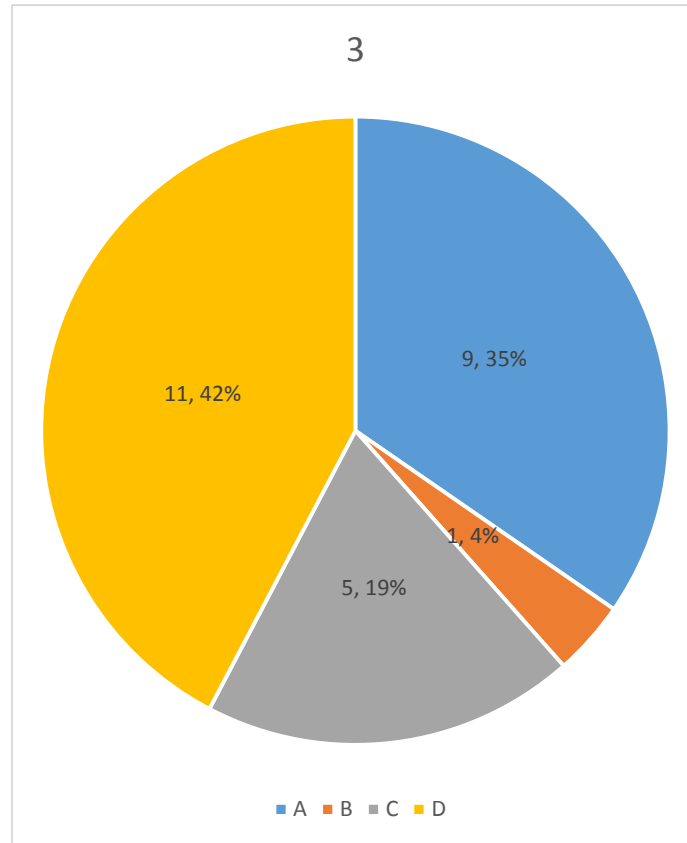
En la primera pregunta, como era de esperarse, el 80% de los alumnos contestó la opción C, la cual corresponde a la respuesta de “casi siempre”, por lo tanto, se puede decir que el trabajo por proyectos es una metodología que los alumnos ya han puesto en práctica pues lo han trabajado en la mayoría de ciclos escolares anteriores.

2. ¿Con qué frecuencia trabajas en equipo en tus asignaturas?



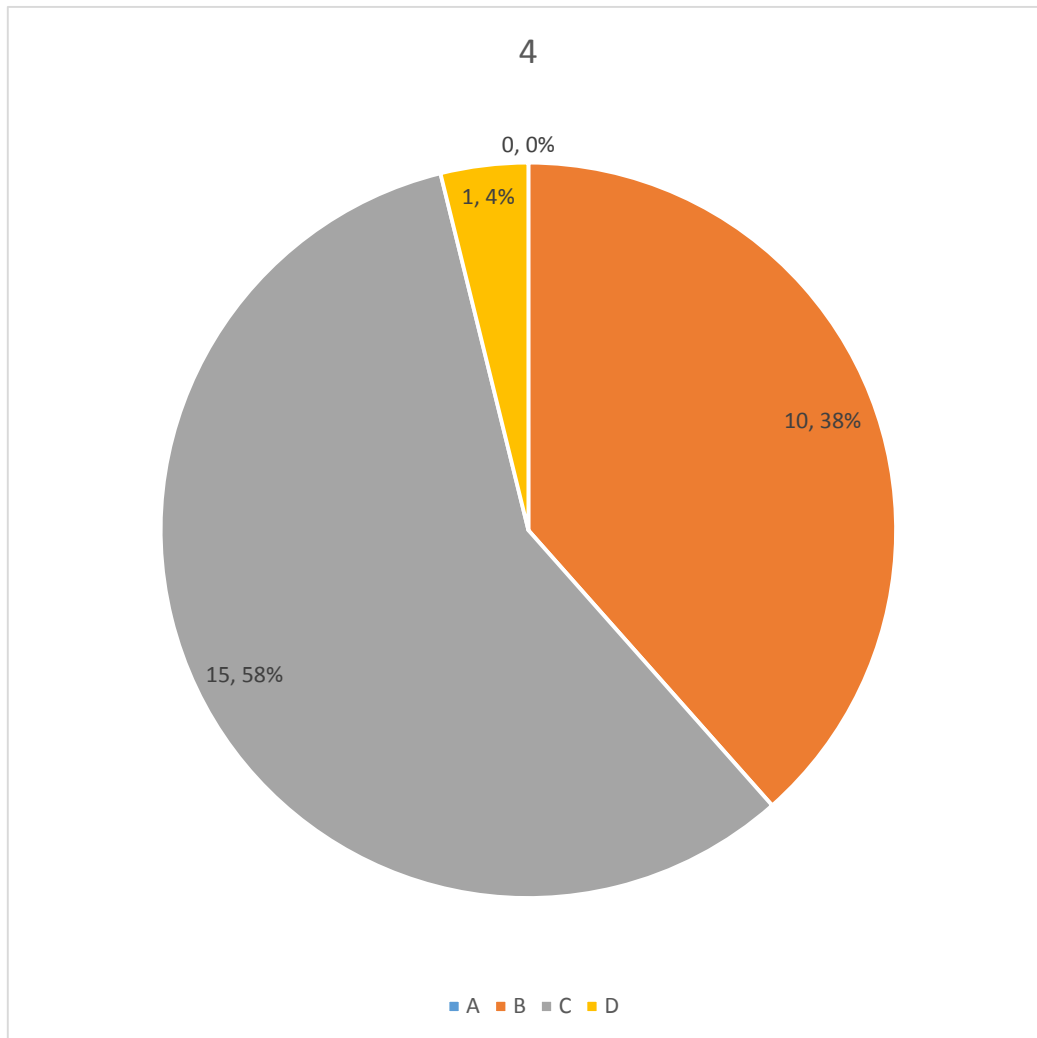
En cuanto a la segunda pregunta, el 55% contestó que el trabajo en equipos casi siempre es utilizado en el aula, situación que pude observar en el trabajo del maestro titular del grupo, pues constantemente, pide a los alumnos que se reúnan en equipos, generalmente en la clase de español y matemáticas, aunque también lo hace en las demás asignaturas. Por lo tanto, independientemente, de los resultados y la actitud de los alumnos ante este tipo de actividades, ellos están acostumbrados a trabajar de esta manera.

3. Cuando trabajas por proyectos, ¿Cuál forma de organización de equipos crees que funciona mejor para ti?



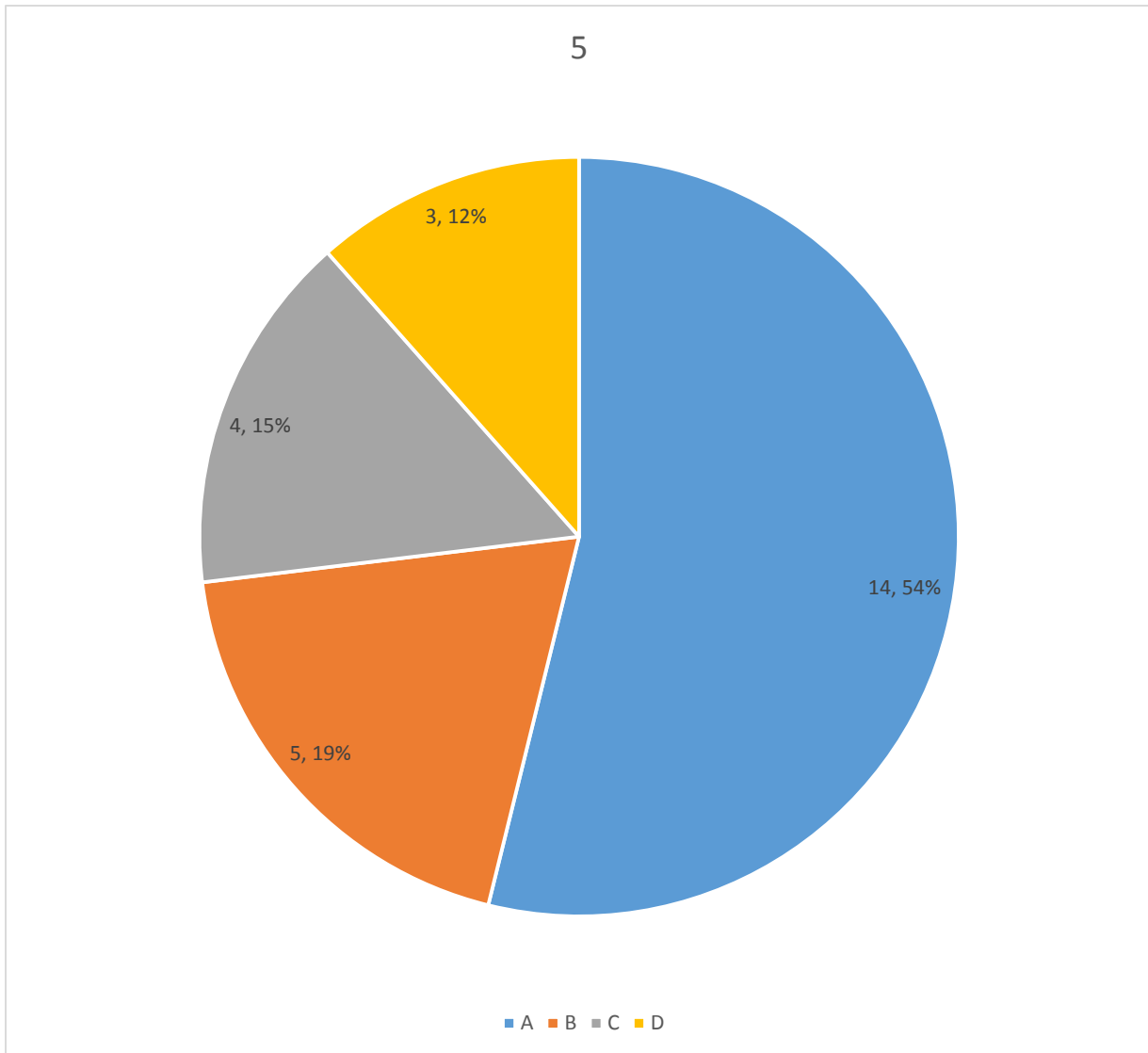
En la tercera pregunta, el objetivo era saber cómo creen los escolares que funciona mejor la organización de los equipos. De las respuestas dadas 15, que fueron la mayoría de los educandos, seleccionó la opción C, la cual hace referencia a la integración de equipos por afinidad y otros 10 seleccionaron la opción que corresponde a la integración de equipos con compañeros con los que regularmente no conviven tanto. Esta segunda opción más elegida, refleja el trabajo que el maestro titular ha hecho con los alumnos, pues son conscientes que en muchas de las ocasiones en las que se reúnen con los compañeros con los que tiene más afinidad, el trabajo resulta ser un pretexto para dialogar sobre temas ajenos al tema, situación que entorpece el desarrollo del mismo.

4. ¿Cómo definimos los roles de cada uno de los integrantes del equipo?



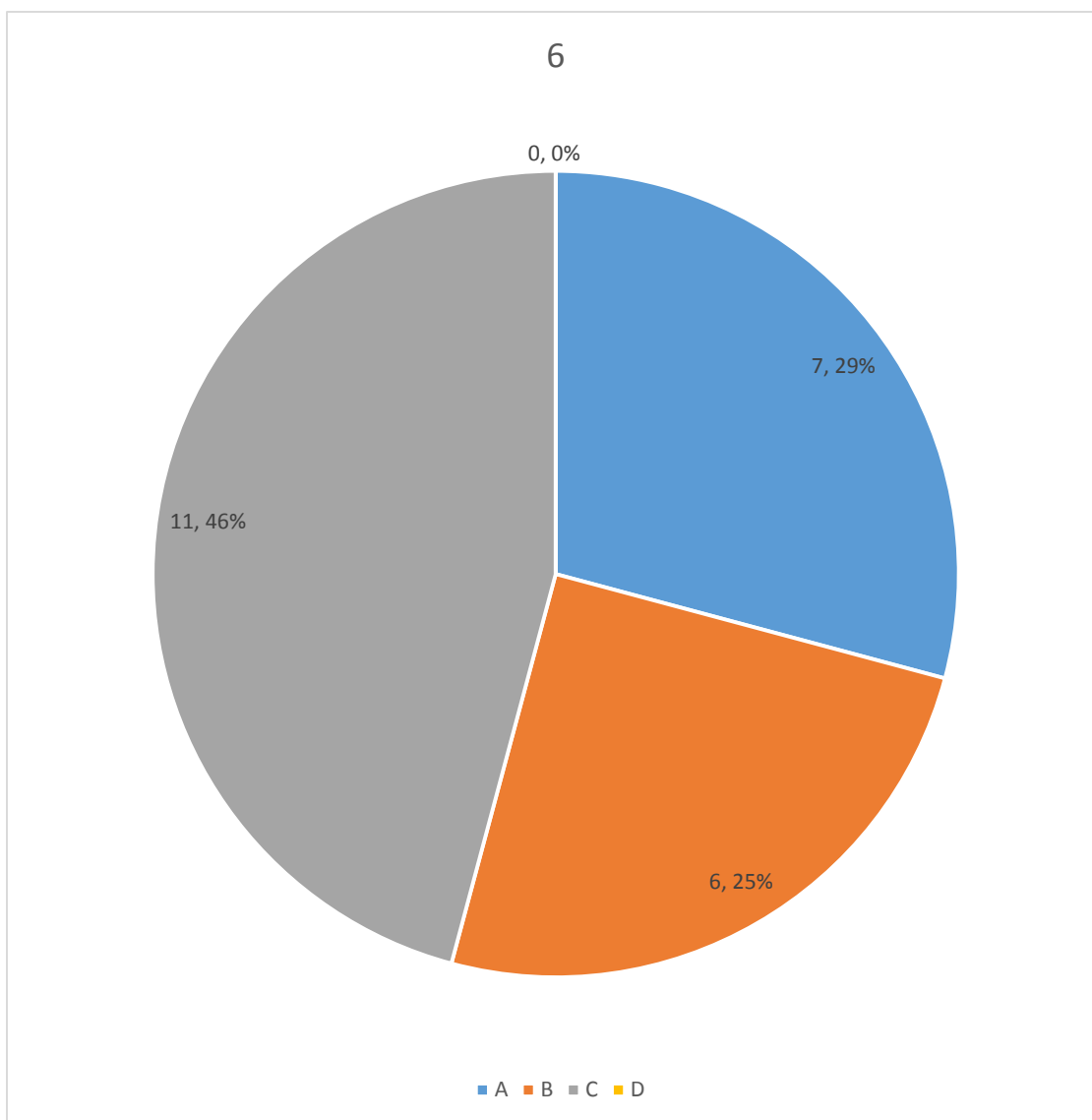
En la cuarta pregunta, el 58% de los alumnos contestó que los roles de cada uno de los integrantes del equipo en los proyectos, son definidos desde principio del mismo. Por otro lado, el 38% (10 alumnos), objetó que conforme se presentan las actividades, es como se van definiendo los roles y responsabilidades. Lo ideal sería que dichos roles fueran asignados desde el principio, aunque, en algunas ocasiones los alumnos no logran hacerlo así.

5. ¿Cómo evaluamos los proyectos que realizamos?



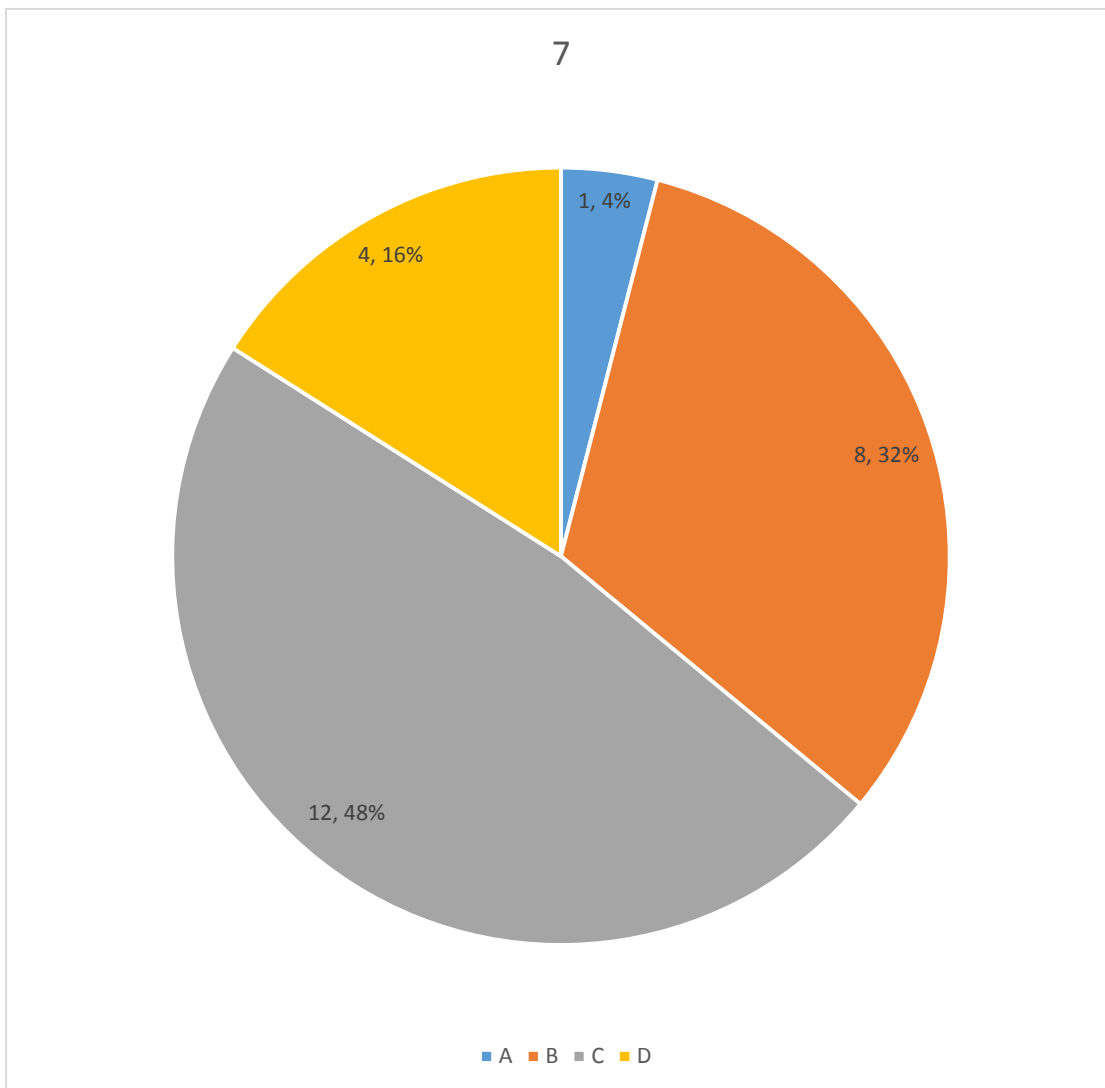
En la quinta pregunta, 54% de los alumnos, es decir 14, contestaron que el profesor es quien los evalúa, es decir, que en la mayoría de los proyectos los alumnos no han tenido la oportunidad de evaluarse a sí mismos y a sus demás compañeros, autoevaluación y coevaluación. Situación a la que debo enfrentarme dando espacios y oportunidades en el desarrollo de cada uno de los proyectos para que los alumnos puedan evaluarse a sí mismos.

6. Cuando trabajamos por proyectos, ¿Cómo sabemos que actividades realizaremos?



En la pregunta seis, el objetivo fue conocer en qué momento y cómo es que se definen las actividades correspondientes al proyecto. El 46% (11 alumnos), contestaron que las actividades se definen trabajando en conjunto maestro y alumno. Sin embargo, por lo que he podido observar, generalmente las actividades son definidas por el profesor, dejando a los alumnos con muy poco margen de decisión sobre el desarrollo de las mismas.

7. Cuando trabajamos por proyectos, ¿Qué tan autónomo es nuestro trabajo?

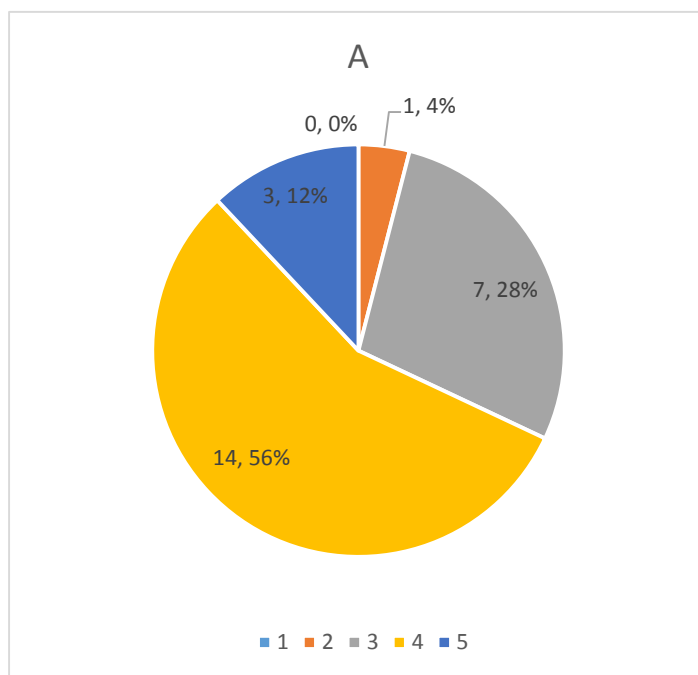


En la última pregunta de opción múltiple, el objetivo era conocer la autonomía que los alumnos creen tener en sus trabajos. El 48% (12 alumnos) contestaron que necesitan que el profesor les diga qué hacer y cómo hacerlo en cada actividad, para poder llevarla a cabo. Por otro lado, únicamente 4 alumnos contestaron que pueden realizar las actividades por ellos mismos, sabiendo cual es el producto final. En contraste, 8 alumnos contestaron que necesitan del profesor únicamente su orientación y guía en los momentos cuando se les presenten dificultades.

La segunda parte de la encuesta, fue enfocada a que los alumnos se calificaran del 1 al 5, según consideraran, en cada una de las actividades mencionadas. Este ejercicio correspondió al ítem 8 y estuvo organizado en orden de la “A” a la “J”.

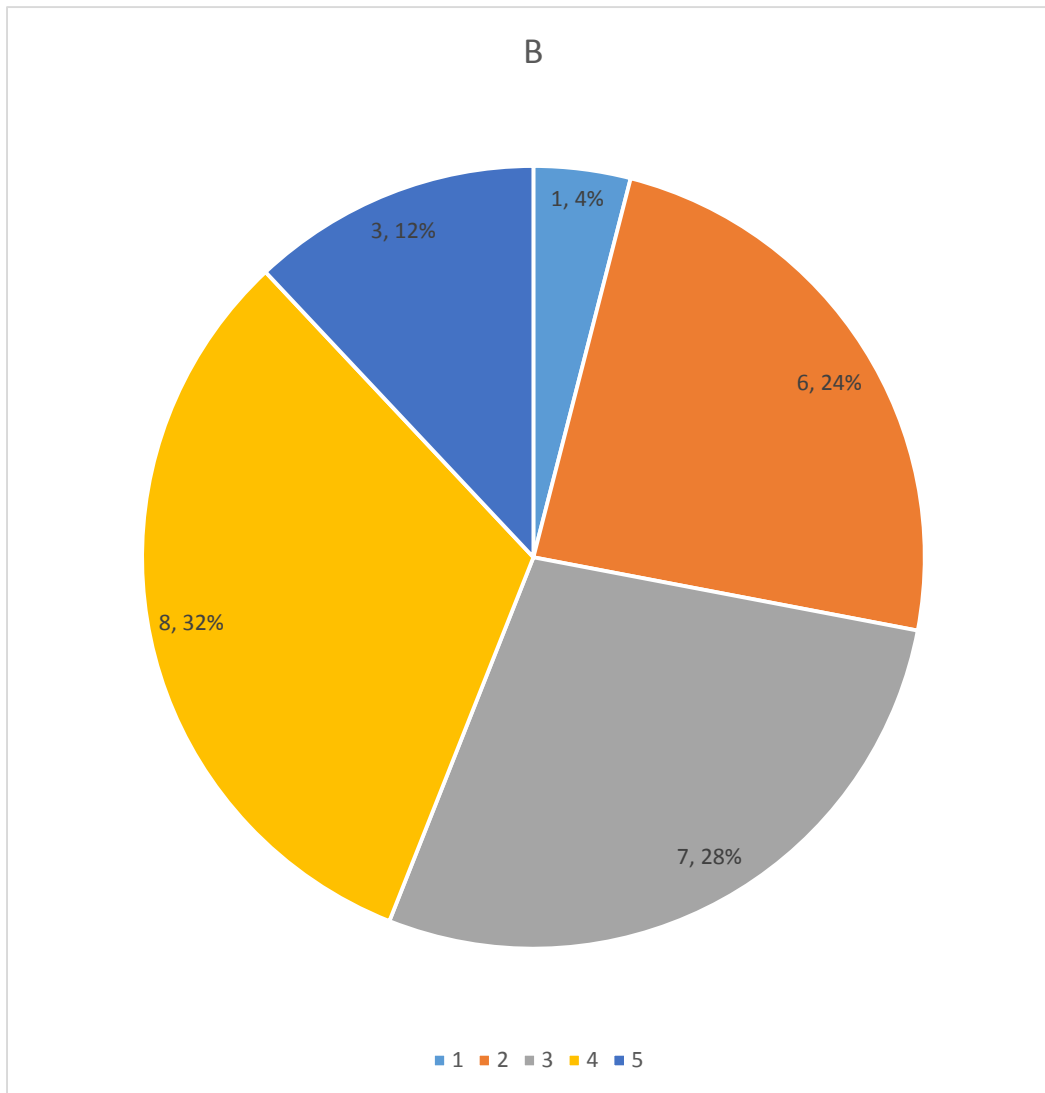
En el segundo apartado de la evaluación diagnóstica, los alumnos calificaron una lista de habilidades en las cuales, según su perspectiva, debían de escribir un número del 1 al 5 en cada una de ellas, en donde el numero 1 era el más bajo y el 5, el más alto. Los resultados, al igual que el primer apartado, los organicé en una serie de gráficos para poder analizarlos. A continuación, muestro el análisis y reflexión tras la observación de los resultados.

a. Escuchar a tus compañeros con respeto.



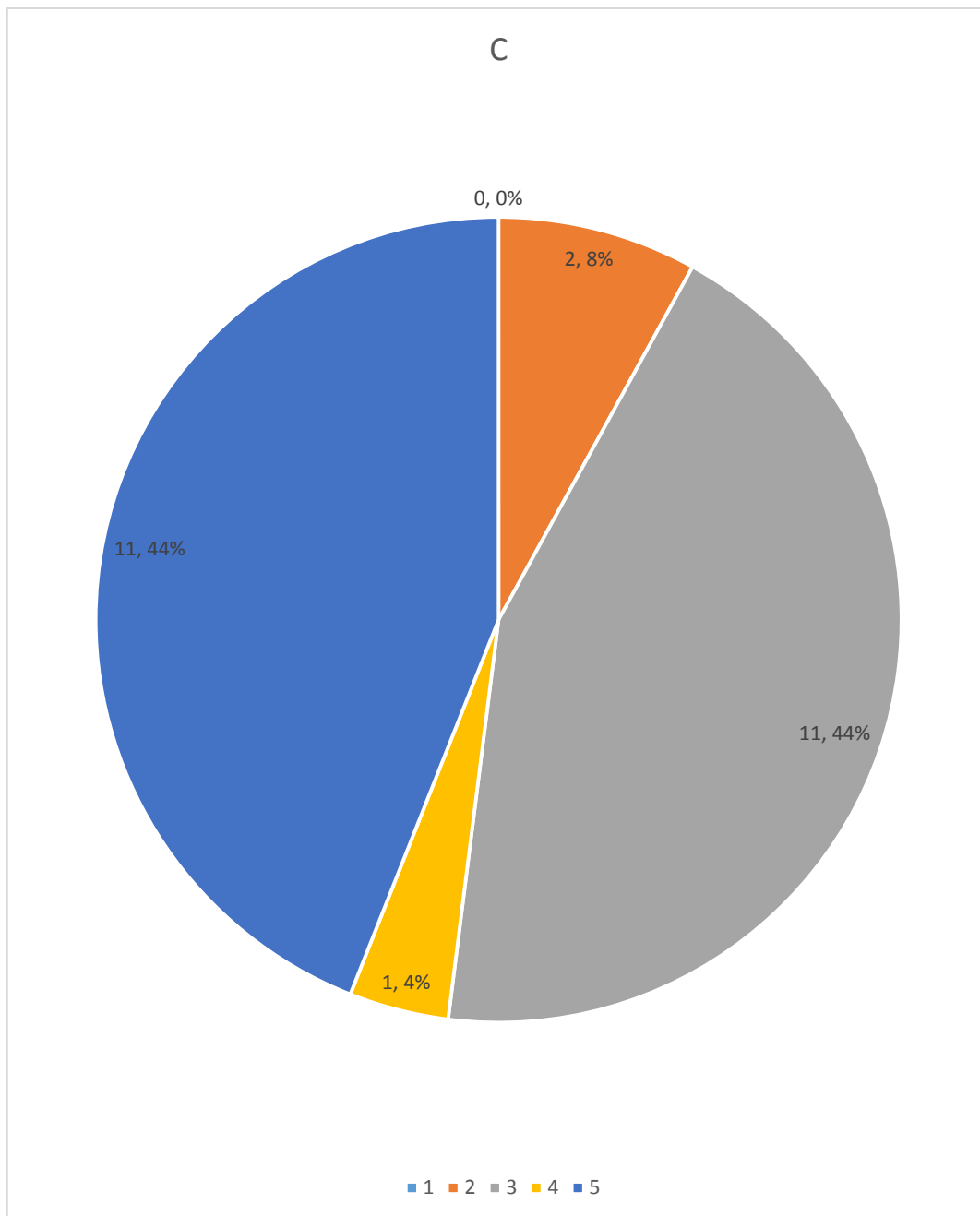
En el inciso A, la mayoría de los alumnos, el 56% (14), contestó con un 4, es decir que ellos creen que son buenos escuchando las ideas y opiniones de los demás compañeros. Situación en la cual estoy de acuerdo, pues cuando los estudiantes saben qué hacer y les interesa el tema, están dispuestos a escuchar y compartir, salvo en algunas ocasiones aisladas en las que a algunos compañeros suelen no prestarles atención por el rechazo del grupo hacia ellos, específicamente son 3.

b. Compartir tus ideas y puntos de vista.



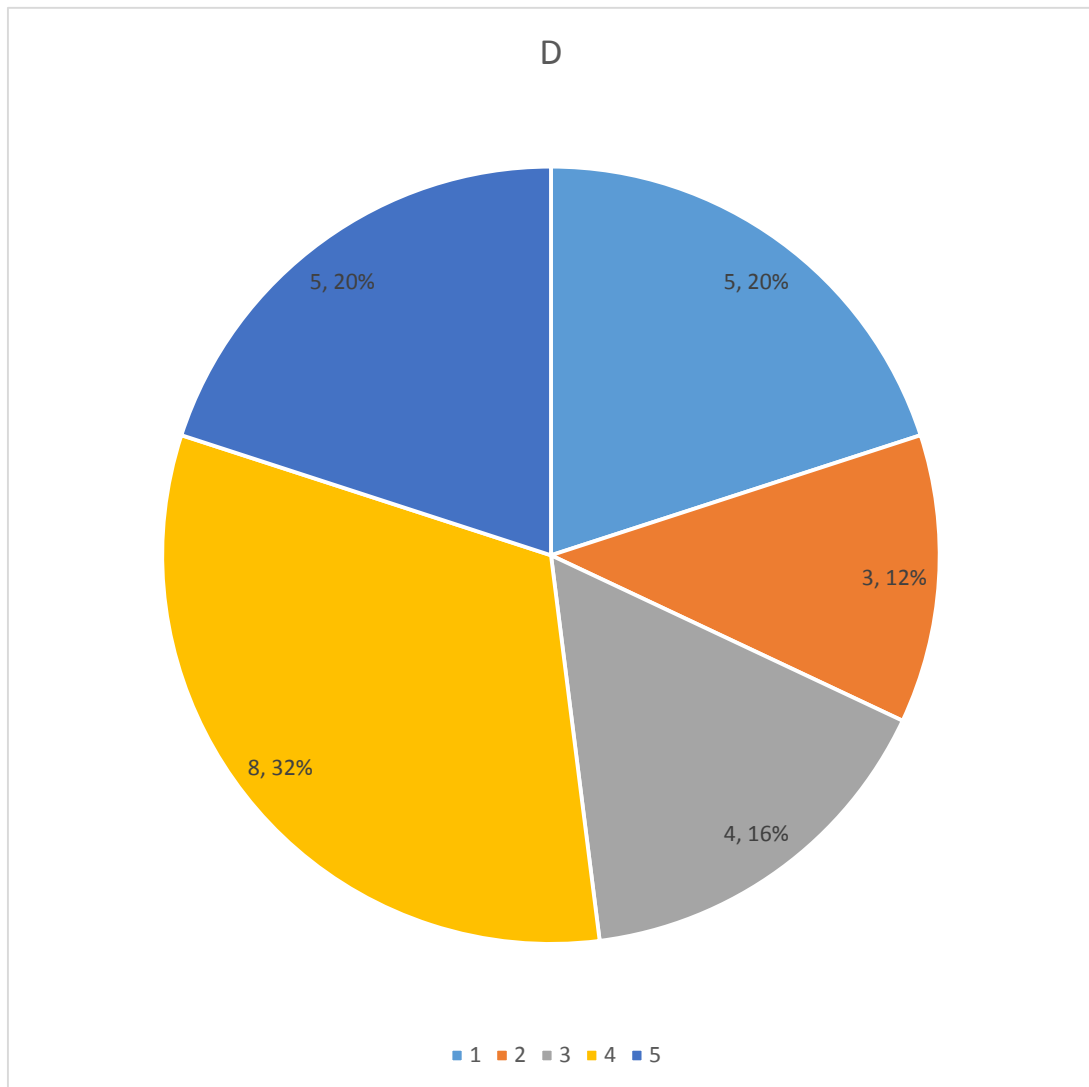
En el inciso B, compartir tus ideas y puntos de vista, no hubo una mayoría notoria de respuestas, pues en el conteo final, evidentemente la 3, 4 y 5, fueron las respuestas más repetidas con 6, 7 y 8 elecciones, respectivamente. Lo cual significa que 8 alumnos se consideran muy buenos, 7 creen que son buenos y 6 no creen ser tan buenos en esta habilidad. El resto de los educandos, no creen tener esta habilidad lo suficientemente desarrollada. Esto es evidente, pues en el grupo alrededor de 10 alumnos son los que participan constantemente mientras que el resto solo lo hace en algunas ocasiones. Por lo tanto, me di a la tarea de buscar estrategias para propiciar la participación por igual de todos los alumnos.

c. Organizarte con tus compañeros para alguna actividad.



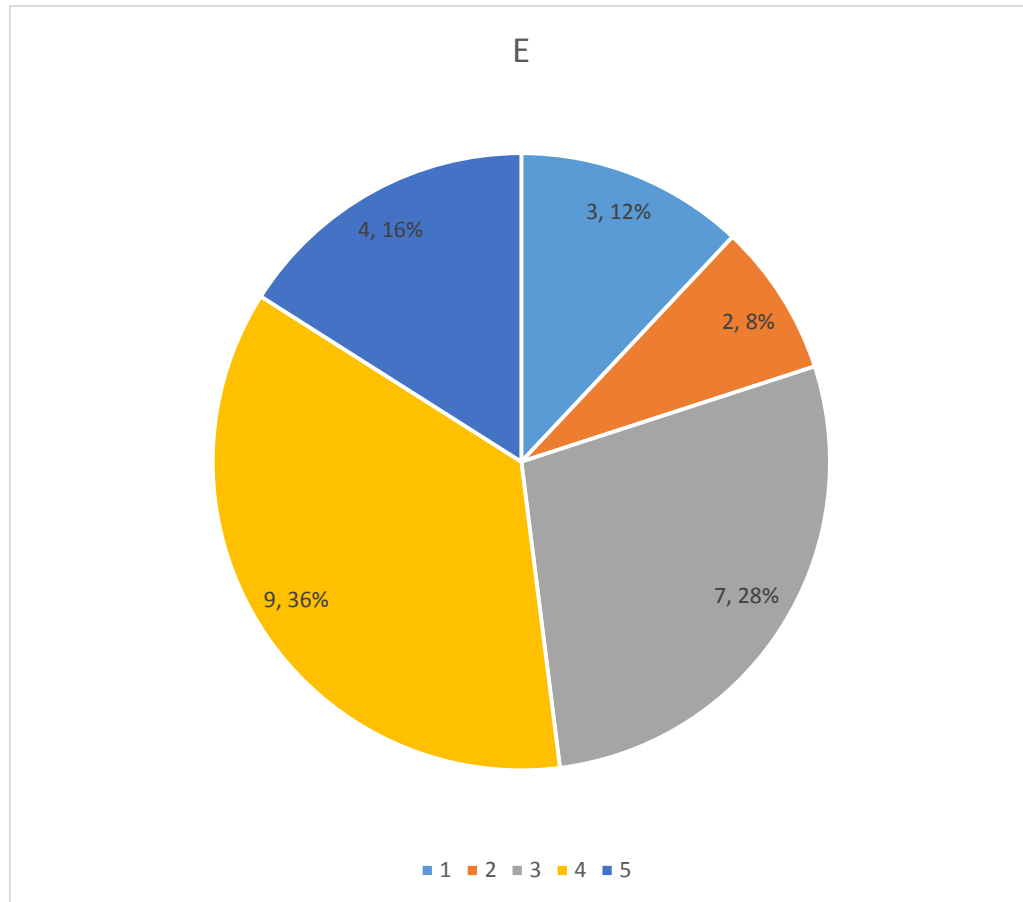
El inciso C, correspondió a la habilidad de, organizarse con sus compañeros. En donde las respuestas con que los alumnos eligieron más fueron el 3 y el 5, con 11 veces cada una. Esto quiere decir que, la mayoría de los estudiantes considera que la organización es una de las habilidades dominada por la mayoría. A pesar de ello, desde mi óptica, creo que, pueden mejorar en este aspecto.

d. Ponerse de acuerdo en alguna decisión.



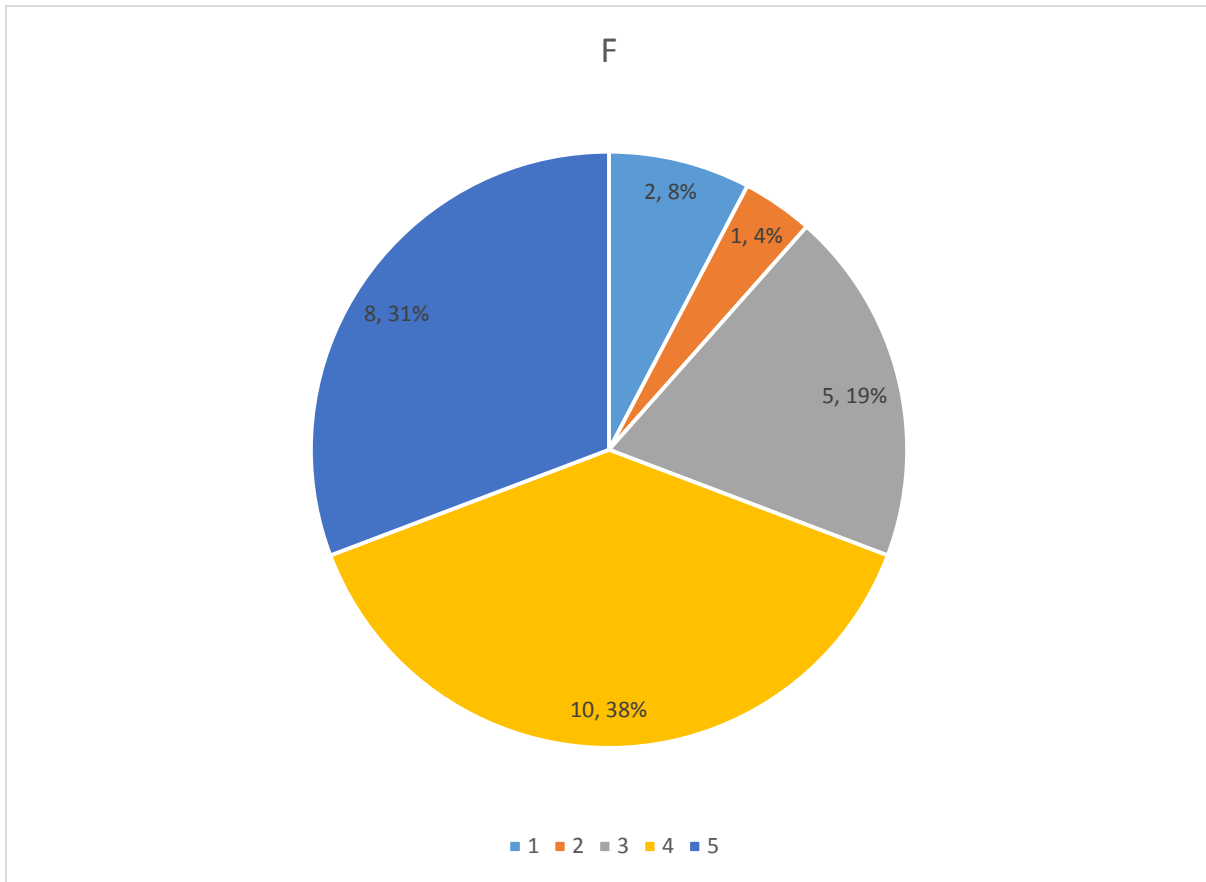
Ponerse de acuerdo en alguna decisión, correspondía al inciso D, en el cual la mayoría de las respuestas fueron 4 (32%, 8 alumnos) y 5 (20%, 5 alumnos), quienes consideran, tener bien desarrollada esta habilidad. Esto es algo que observé en mi trabajo con el grupo, sin embargo, por lo general, son los alumnos más participativos quienes proponen y toman la mayoría de las decisiones, el resto de los estudiantes por lo general únicamente siguen las indicaciones, pero sin proponer o participar en las decisiones. Por lo tanto, debo de buscar que en los proyectos todos los alumnos puedan aportar en la toma de decisiones.

e. Realizar una investigación en diferentes fuentes para tus trabajos por proyectos.



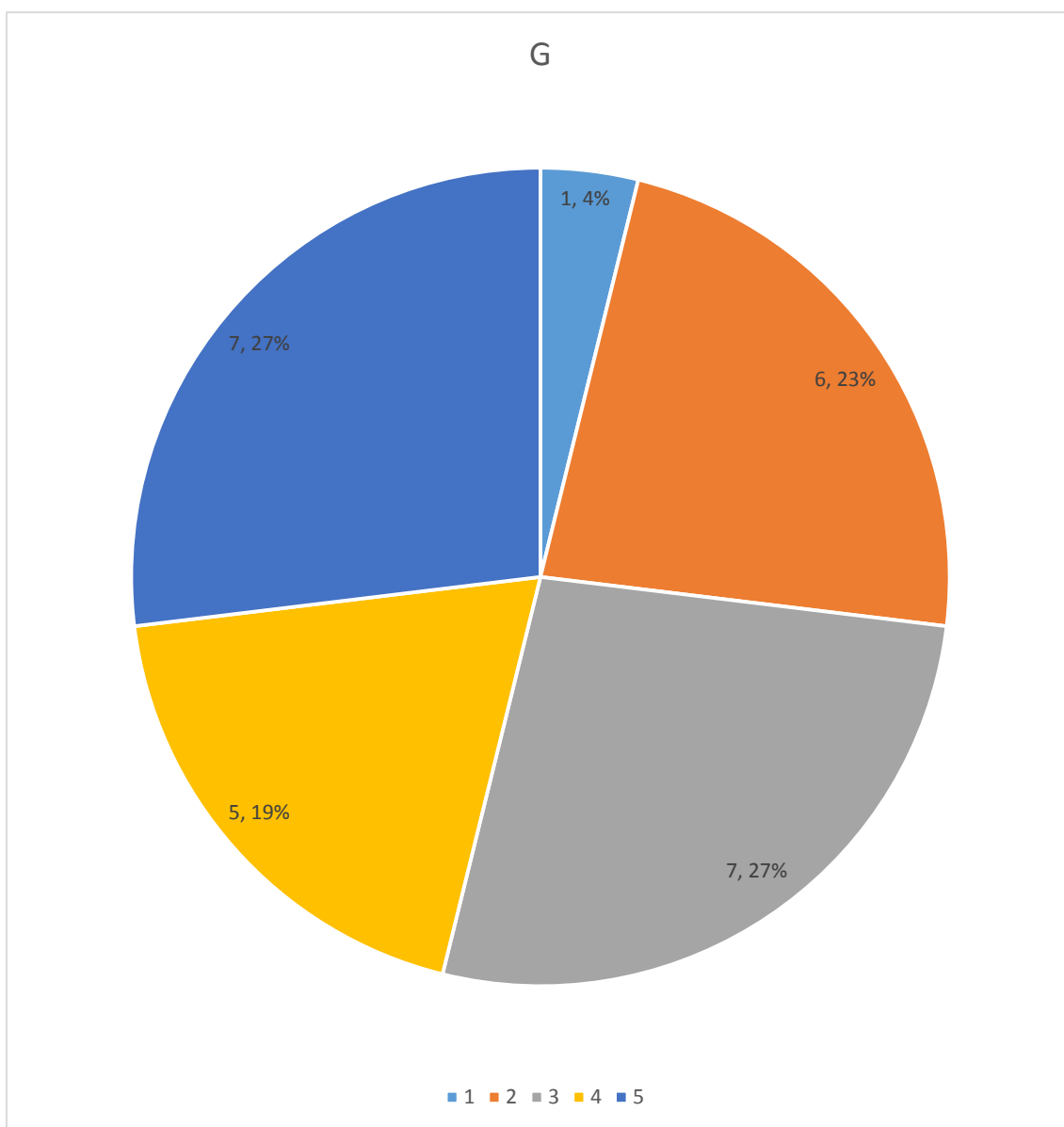
El inciso E, la investigación, nuevamente las respuestas más repetidas fueron 4 (9 alumnos, 36%) y 5 (4 alumnos, 16%), sin embargo, otras de las respuestas que más veces fue elegida fue 3 (7 alumnos, 28%). Esto quiere decir que 13 alumnos se consideran habilitados para la investigación, sin embargo, el resto cree que necesita mejorar o que definitivamente carecen de esta habilidad. Esta problemática, debo de enfrentarla guiando a los alumnos mediante una explicación sobre cómo deben de investigar, además de ello, propiciar espacios dentro del tiempo de clase para realizar investigaciones dentro del aula a través de internet o de los libros disponibles.

f. Cumplir con tus responsabilidades dentro del equipo.



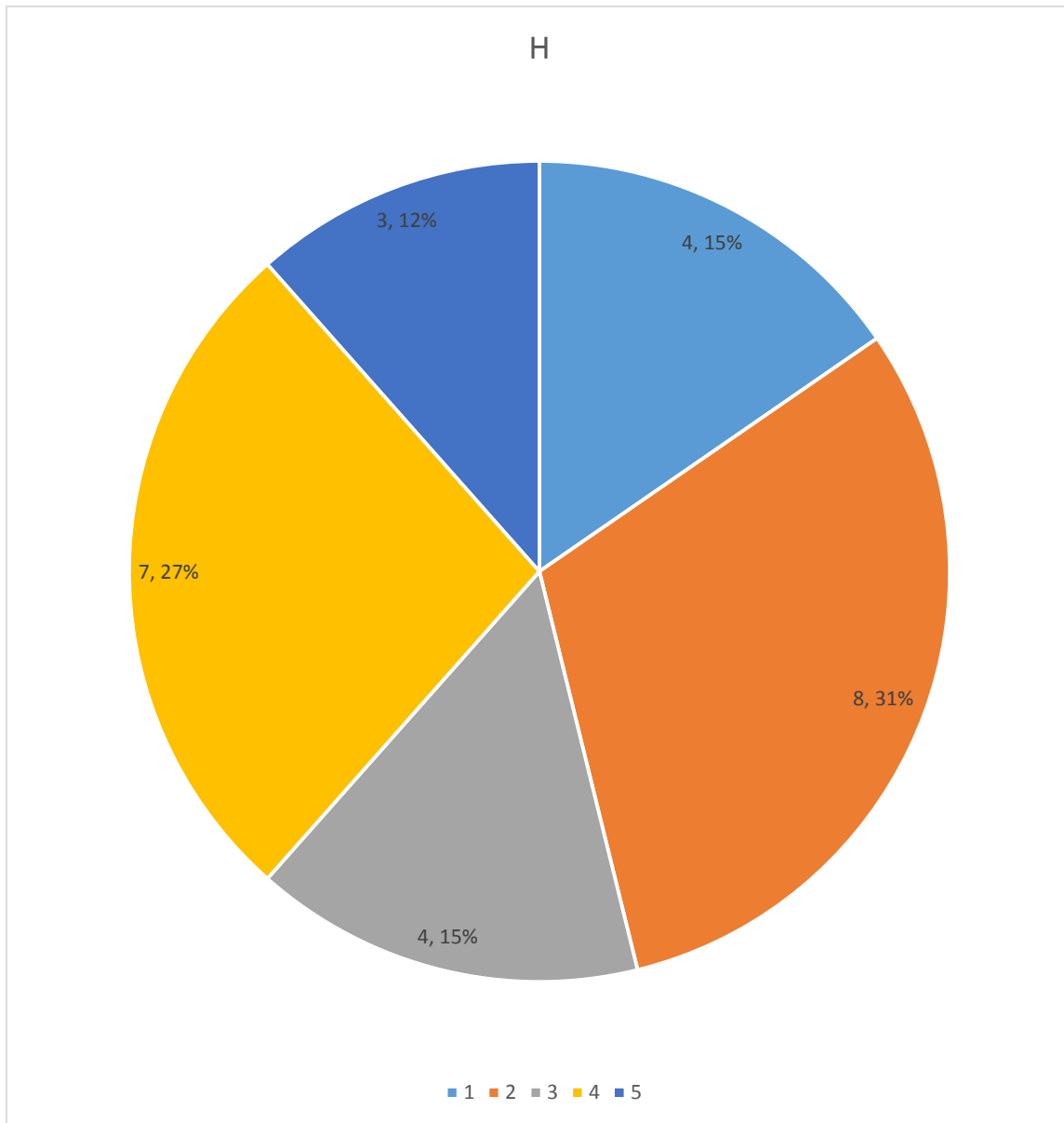
El inciso F, cumplir con tus responsabilidades en el equipo, la mayoría contestó 4 y 5 (18 alumnos, 69%), esto quiere decir que la mayoría de los alumnos del grupo se considera responsable cuando trabaja por proyectos, al respecto, según mis observaciones, en el grupo efectivamente la gran mayoría cumple con sus responsabilidades tanto en material como trabajos y tareas, sin embargo, existen alrededor de 3 casos de alumnos que constantemente faltan a clases y no cumplen con sus tareas o trabajos. Pretendo acercarme a los casos que contestaron no tener esa habilidad, para saber cuál es la causa y poder apoyarlos de forma individual.

g. Exponer los resultados de tu trabajo al grupo.



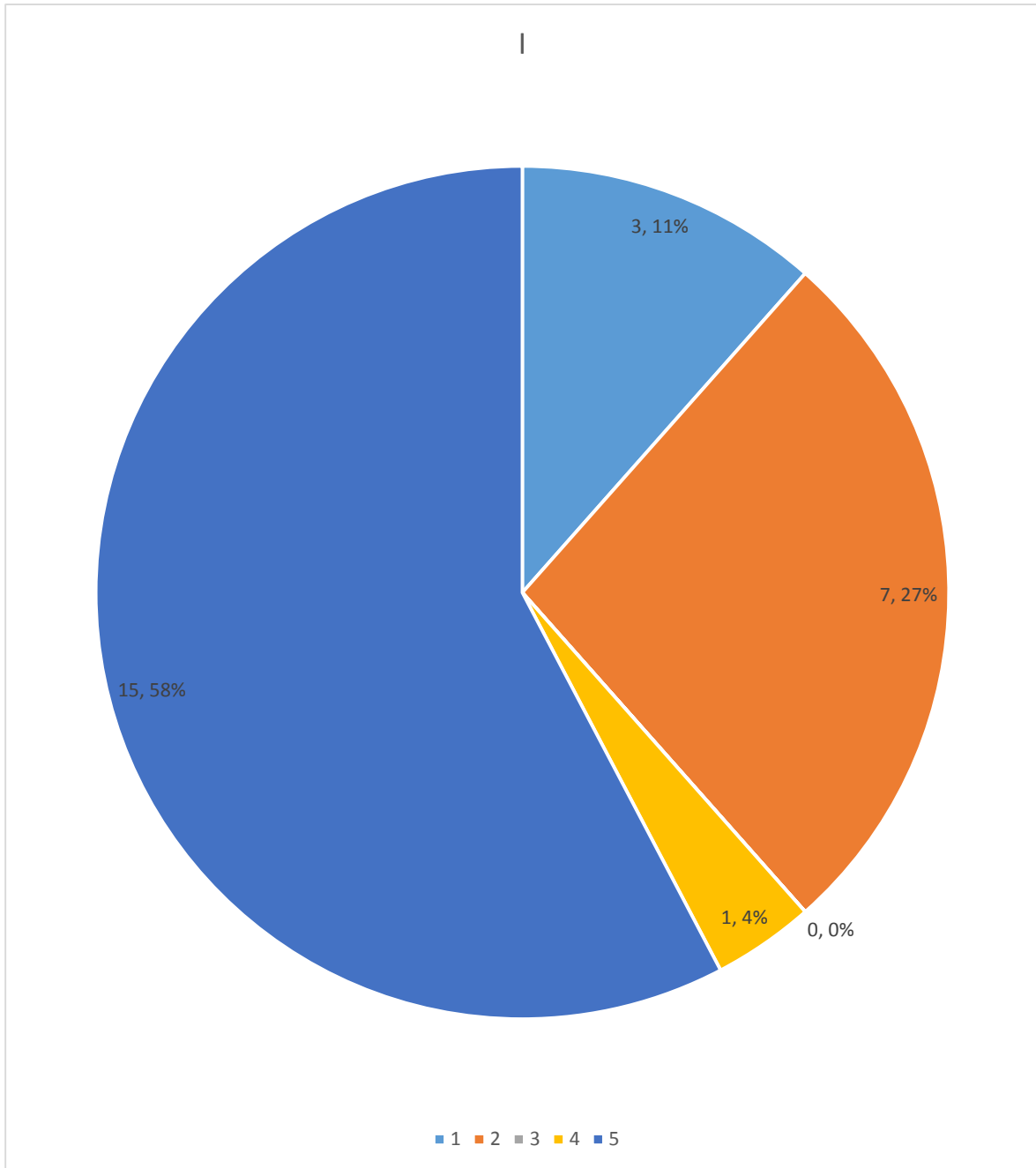
En el inciso G, exponer los resultados al grupo, únicamente fueron 7 (27%), los alumnos que contestaron con un 5 creen dominar esa habilidad. Por otro lado, en las demás respuestas se dividen casi de forma igualitaria el número de respuestas, es decir, el grupo es muy variable en cuanto a esta habilidad, situación que esperaba y en la cual considero seguir trabajando con los alumnos que no dominan esta habilidad, lo hagan o aporten al trabajo con las habilidades que ya cuentan.

h. Ser el líder y organizar a mi equipo para el trabajo.



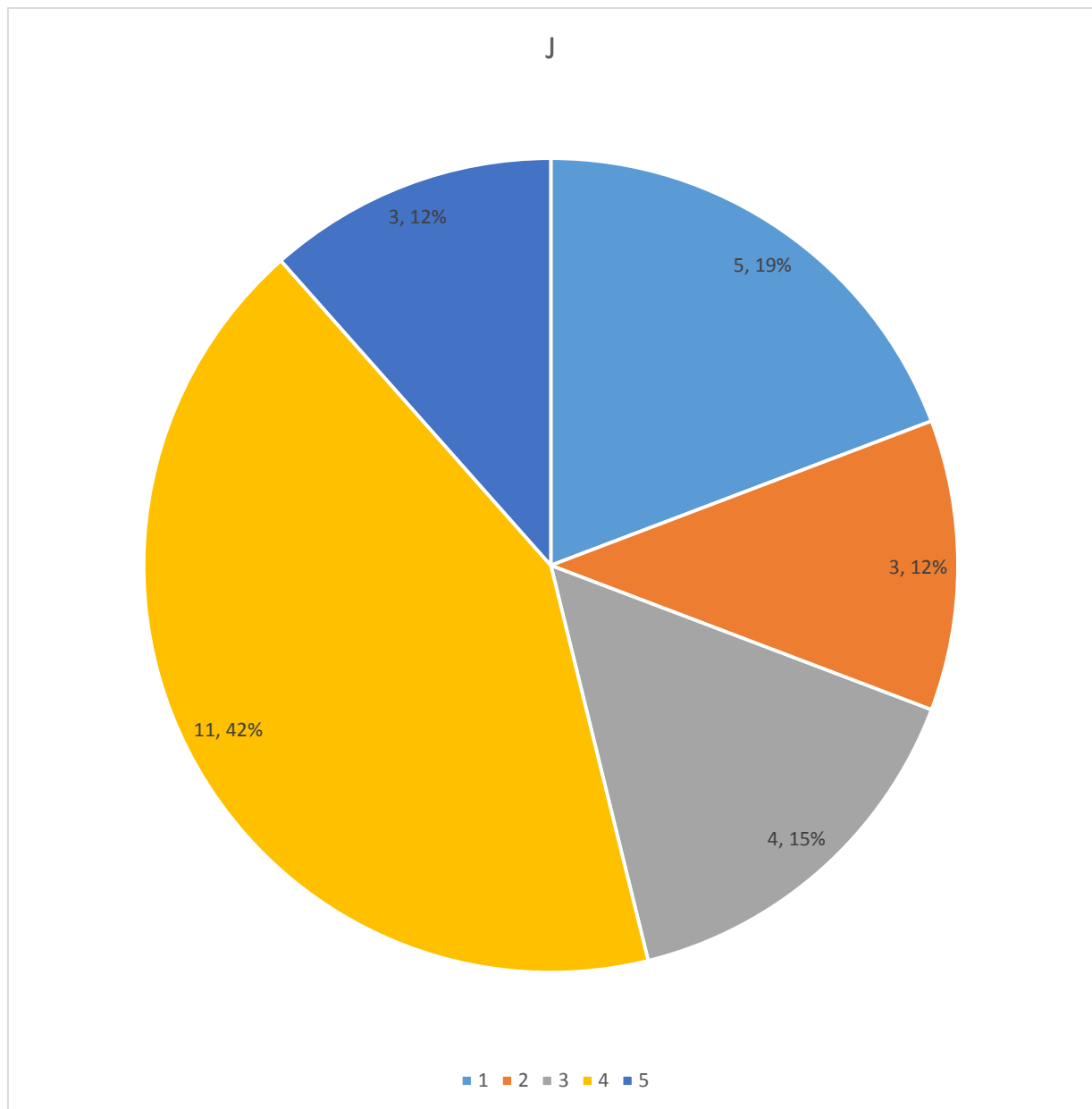
En el inciso H, ser líder y organizar a mi equipo para el trabajo, solo 3 alumnos (12%), son los que creen tener esta habilidad. Al respecto, puedo mencionar que, a pesar de haber pocos líderes dentro del aula, si son distribuidos de forma estratégica, son suficientes para poder organizar todos los equipos, sin embargo, es importante delegar la responsabilidad de dirigir a los demás alumnos para que poco a poco fortalezcan esta habilidad.

i. Qué tanto disfruto trabajar en equipo



El penúltimo inciso, el I, se refiere a qué tanto los alumnos disfrutaban trabajar en equipo. El 58% (15 alumnos) contestó con un 5 y el 11% (3 alumnos) contestó con un 1, es decir que les desagradaba trabajar en equipo.

j. Resolver conflictos dentro del grupo.



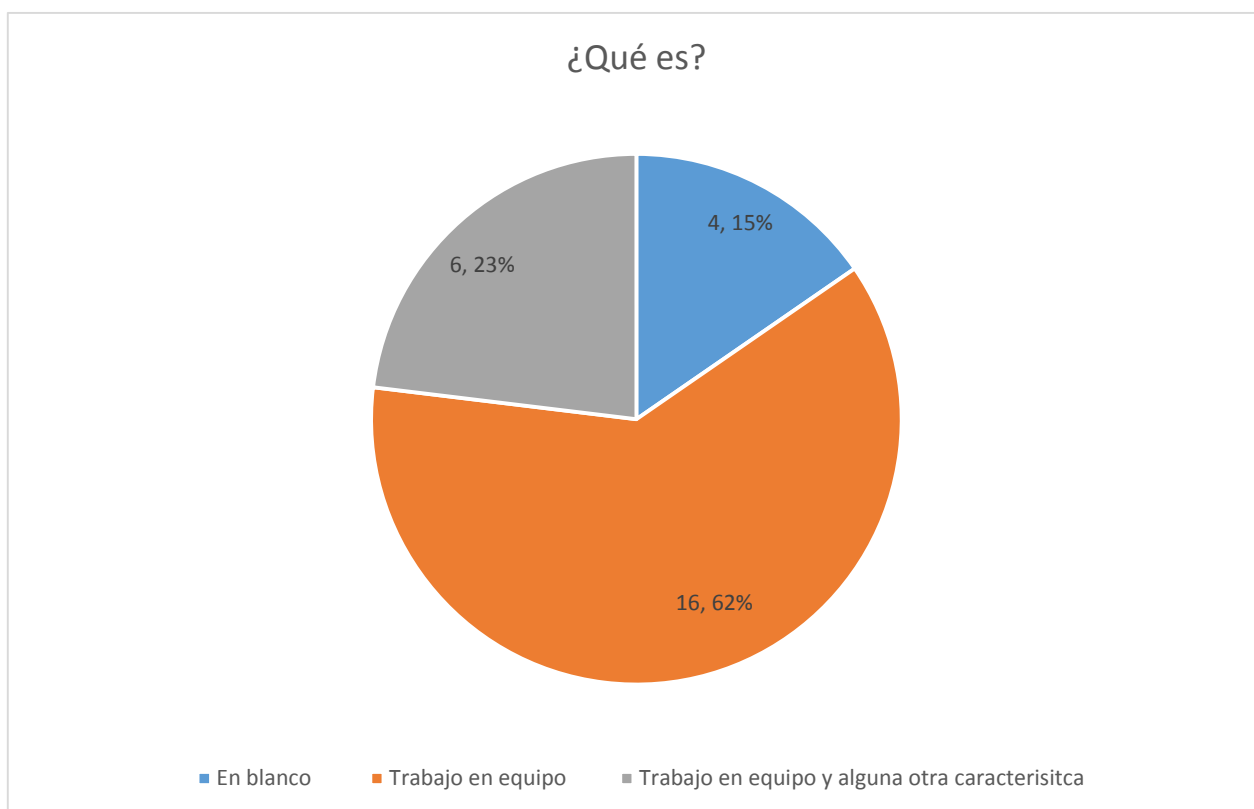
El último inciso, el J, se refirió a la habilidad de resolver conflictos, en el grupo únicamente 3 alumnos afirmaron poseer tal habilidad, por su parte, 5 alumnos aseguraron no tenerla. Esta situación, es evidente pues existen muchos conflictos entre los alumnos a la hora de trabajar por equipos, mismos que rara vez son resueltos sin la intervención del profesor.

Para el apartado de preguntas abiertas fueron 3 las incluidas en el instrumento aplicado a los alumnos, el objetivo de estas preguntas fue conocer cuál es el concepto que ellos tenían sobre esta metodología. Los resultados fueron los siguientes.

9. ¿Qué es un trabajo por proyectos?

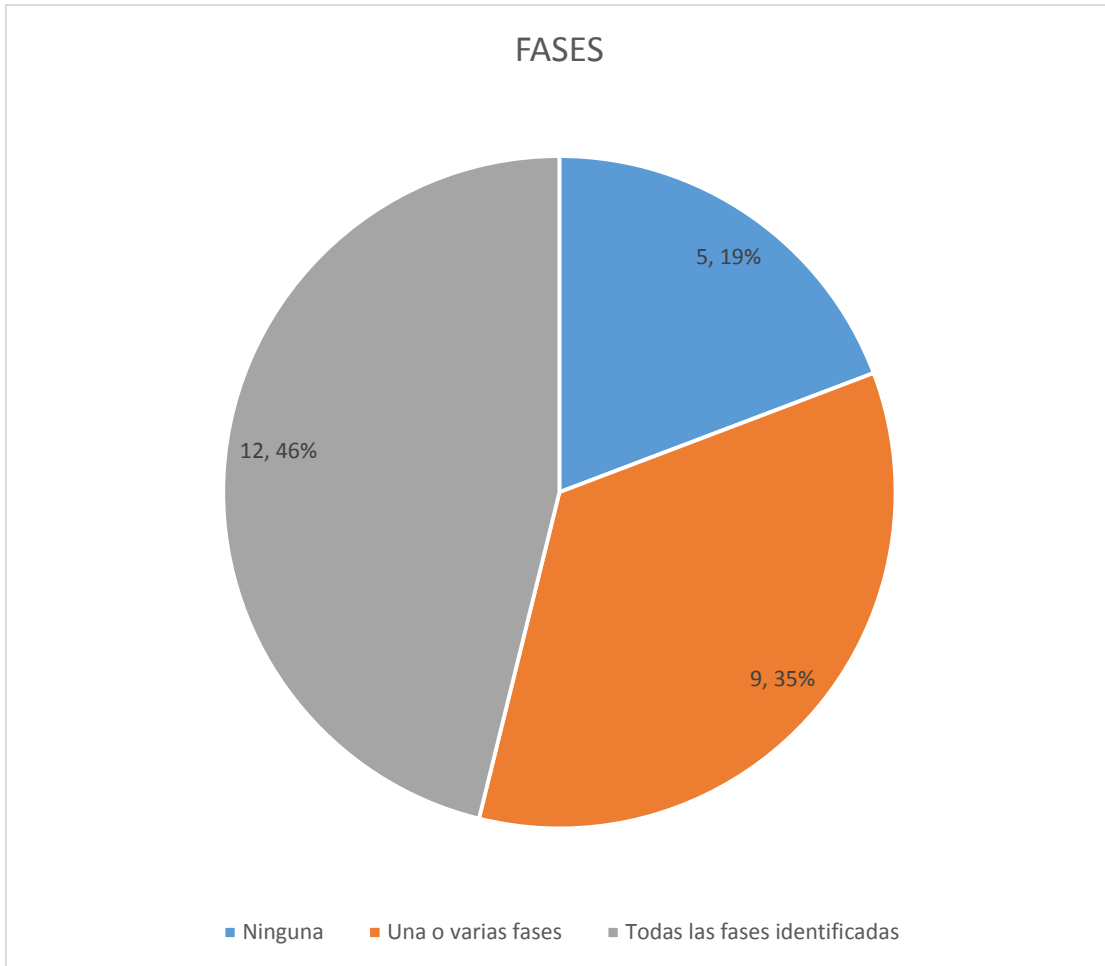
Para la organización de los resultados de esta pregunta, lo hice a partir de 3 categorías. En la primera, incluí las respuestas incongruentes, es decir, que no existió relación alguna entre la pregunta y respuesta y respuestas en blanco. En la segunda, se muestran los resultados que coinciden con la premisa de que un proyecto es lo mismo que un trabajo en equipo, característica muy importante de esta metodología de trabajo, sin embargo, no engloba toda la definición de la misma. En la tercera y última categoría, incluí aquellas respuestas que, además de contener el trabajo en equipo, incluyeron también alguna otra característica del trabajo por proyectos.

Los resultados fueron los siguientes:



10. ¿Cuáles son las fases del trabajo por proyectos?

Respecto a los conocimientos que los alumnos tenían hasta ese momento sobre las fases de un proyecto los resultados fueron organizados en la siguiente tabla:

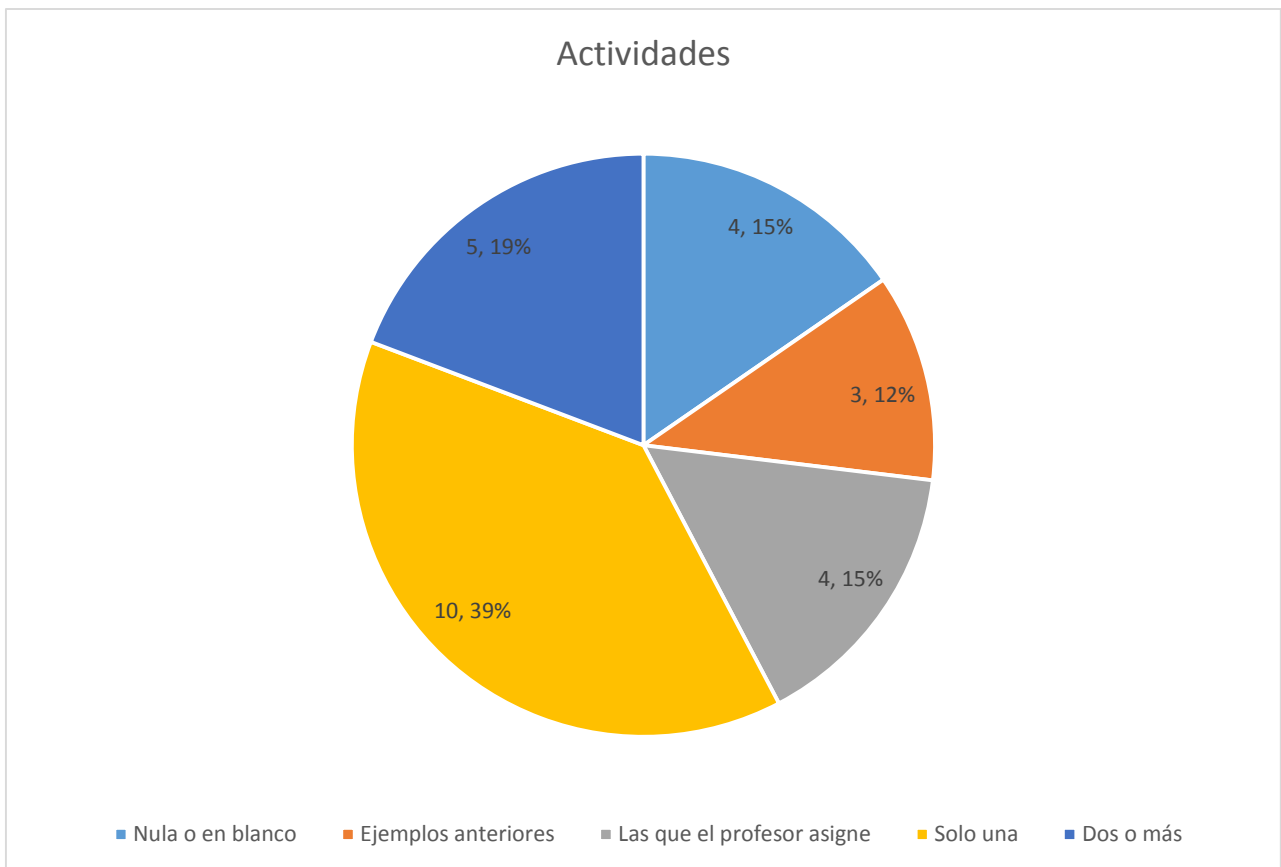


Se puede identificar claramente que 12 alumnos, es decir, el 46% de los encuestados lograron identificar o tener noción sobre las tres fases de desarrollo de un proyecto. Del resto, 9 alumnos, es decir el 35%, escribieron en su respuesta alguna de las tres fases, sin identificar el resto de las mismas. Por último, el 19% de los encuestados, que corresponde a 5 alumnos, contestaron respuestas incongruentes a la pregunta hecha o la dejaron en blanco, situación que puede interpretarse de dos formas: primeramente, pudo ser que no entendieran la pregunta o, dos, que no tuvieran noción alguna sobre las fases de desarrollo de un proyecto.

11. ¿Qué actividades realizas en un trabajo por proyecto?

Para el análisis de los resultados de esta pregunta, organicé los mismos en 5 categorías. En la primera, los resultados nulos o respuestas en blanco. En la segunda, las respuestas que aluden a ejemplos de productos finales de los proyectos: leyendas, cuento, obra, radio, guion, entre otras. En la tercera, los alumnos respondieron, realizan las actividades que el profesor les ponga a hacer. En la cuarta categoría, los alumnos que respondieron con solo una actividad, por ejemplo: exponer, investigar, organizarme, etc. Por último, en la categoría 5, los alumnos que respondieron con más de una actividad.

Los resultados se muestran en la siguiente gráfica.



En cuanto a los resultados de esta pregunta, llego a la conclusión de que un poco más de la mitad de los alumnos, es decir 15 de ellos, tiene una noción sobre las actividades que realizaran en el desarrollo de un proyecto, sin embargo, el resto del grupo espera indicaciones del profesor, es decir, que les de indicaciones en

cada uno de los momentos del desarrollo del proyecto, por ello interpreto que aún carecen de autonomía, para poder llevar a cabo un proyecto por cuenta propia.

2.4 Planteamiento del problema

En la mayoría de los trabajos que he revisado previos a la construcción del trabajo que pretendía realizar, me di cuenta de algunos rasgos utilizados del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como una metodología de trabajo para reforzar las asignaturas en las que se implementa. Esto me parece un trabajo de mucho valor pues poco a poco el ABP deja de ser una metodología didáctica utilizada en ocasiones y de forma experimental, a ser una metodología necesaria que el docente debe de dominar para el buen desempeño de sus clases.

En los trabajos analizados, principalmente aquellos realizados por exalumnos de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, el estudio del ABP, pasa a un segundo plano para enfocarse al estudio de sus efectos en asignaturas específicas, es estudiado como una herramienta o un camino para apoyar las asignaturas.

El trabajo que pretendo realizar, va enfocado más bien, a estudiar, en primer plano, la aplicación del ABP como tal y no el de la asignatura. En este tenor, la asignatura pasa a un segundo plano de estudio y será utilizada como un medio cuyo fin es estudiar, a través de la aplicación periódica del ABP, el progreso que se tenga en el dominio de cada una de las fases que integran el proceso de desarrollo de un proyecto a un nivel adecuado para los alumnos de sexto grado.

Siguiendo esta línea de investigación, pretendo que los alumnos logren un progreso en la claridad, ejecución y dominio de cada una de las fases de desarrollo de un proyecto. Evidenciando este resultado en la autonomía con la que los alumnos desarrollen su trabajo, siendo el papel del docente, el de un guía que únicamente dará las pautas y delimitaciones del trabajo, para que sean los alumnos quienes definan, construyan y pulan las características finales de cada uno de los proyectos que se aplicarán y analizarán.

2.5 Revisión teórica que argumenta el plan de acción

Para dar validez a este trabajo de investigación es necesario que este sea sustentado por los conocimientos que al respecto de este tema, analice. Por esta razón en el presente apartado se muestra la literatura que diferentes autores han aportado en diversos momentos de la historia en relación al ABP y a los temas que se pueden relacionar con él.

Dentro de los temas más relevantes que se expondrán a continuación, se encuentran:

El plan y programa de estudios 2011, específicamente lo relacionado con las prácticas sociales del lenguaje y su postura ante el trabajo por proyectos en el aula.

Así mismo se hace una revisión teórica de los aspectos más sobresalientes del ABP desde la postura de varios autores y del propio programa de estudios. En este segmento se responderá a las preguntas: ¿Qué es un proyecto?, ¿por qué trabajar por proyectos?, ¿Cuáles son las fases de un proyecto?, ¿Cómo organizar un proyecto?, ¿Cómo evaluar un proyecto?, entre otras.

2.5.1 Prácticas sociales del lenguaje. Enfoque

Específicamente en la asignatura de español en sexto grado SEP (2011), las prácticas sociales del lenguaje se clasifican en tres ámbitos:

Ámbito de estudio: tienen el propósito de apoyar el desempeño de sus estudios, para que puedan expresarse oralmente y por escrito en un lenguaje formal y académico.

Ámbito literatura: las actividades se organizan alrededor de la lectura compartida de textos literarios.

Ámbito de participación social: su propósito es ampliar el campo de acción e incidencia del alumno y favorecer el desarrollo de otras formas de comprender el mundo y actuar ante él.

Dadas las necesidades educativas de la sociedad actual, para la asignatura de español, el programa de estudios implementó desde hace ya algunos años el trabajo con las prácticas sociales del lenguaje, las cuales permiten que los alumnos puedan incorporar sus conocimientos y habilidades en contextos significativos para ellos. Todo esto se concreta a través de la implementación en el aula de los proyectos didácticos.

Dentro del programa de estudios (SEP, 2011), se define el trabajo por proyectos como una propuesta que permite el logro de los aprendizajes mediante acciones, interacciones y recursos orientados a la resolución de un problema o situación concreta. Con ello se busca que el alumno tenga una experiencia directa con el aprendizaje, es decir que “aprendan a hacer haciendo”.

Además, es importante considerar que los proyectos deben de acercarse a la realidad del alumno, partiendo de sus propios intereses. Esto les permite investigar, proponer hipótesis, discutir sus opiniones, probar nuevas ideas, etc.

2.5.2 Aprendizaje Basado en Proyectos.

La tarea del docente no es un simple proceso de enseñar a los alumnos algún conocimiento nuevo, es una tarea más profunda y compleja de lo que se piensa. El proceso de guiar a un alumno para que desarrolle o descubra alguna habilidad, conceptos, técnicas, procesos, experiencias, es muy complejo y puede tener muchísimos caminos y vertientes.

En este sentido, el aprendizaje basado en proyectos, es una alternativa que los docentes deben dominar, pues en ellos, el alumno pone en juego habilidades no solo cognitivas, también, sociales, físicas, organizativas y creativas. Por esta razón, el aprendizaje basado en proyectos podría convertirse en una de las metodologías de trabajo más importantes dentro de la praxis de los docentes.

A continuación, se explican las principales características del aprendizaje basado en proyectos, por qué trabajarlos en el aula y cómo hacer para que un proyecto sea exitoso en el aula.

2.5.3 ¿Qué es un proyecto?

No hay un único modelo de proyecto, ni una definición muy acotada de lo que debe ser un proyecto estudiantil. Pero sí podemos decir que es un trabajo educativo más bien prolongado de dos a cuatro o más semanas de duración), con fuerte participación de los niños y niñas en su planteamiento, en su diseño y en su seguimiento, propiciador de la indagación infantil en una labor autopropulsada conducente a resultados propios Freinet, 1975, 1977; Lacueva, 1997, (citado por Lacueva 2008).

Para Hernández y Ventura (2008):

La función del proyecto es favorecer la creación de estrategias de organización de los conocimientos escolares en relación con: 1. El tratamiento de información. 2. La relación entre los diferentes contenidos en torno a problemas o hipótesis que faciliten al alumnado la construcción de sus conocimientos, la transformación de la información procedente de los diferentes saberes disciplinares en conocimiento propio. (p. 75)

2.5.4 Tipos de proyectos

Los proyectos pueden clasificarse en tres tipos: proyectos científicos, en los cuales los alumnos pueden aproximarse a su trabajo, hasta donde sus condiciones lo permitan, a lo que haría un verdadero científico; los proyectos tecnológicos, en donde se evalúa un proceso o se crea un producto de utilidad práctica; y los proyectos ciudadanos, donde se indaga sobre problemas de su comunidad, se proponen soluciones y de ser posible, se aplican las mismas. (Lacueva, 2008)

2.5.5 Fases de un proyecto

Cada uno de los proyectos tiene una forma particular que llevarse a cabo, sin embargo, es posible identificar en cada uno de ellos, aspectos generales en sus fases de desarrollo. Estas fases genéricas con las que cuentan todos los proyectos son: preparación, desarrollo y comunicación. (Lacueva, 2008)

En la fase de *preparación*, se define el tema del proyecto y se define cual será el plan de acción y las actividades a realizar. La planificación del proyecto no deberá ser demasiado minuciosa, sino que más bien, esta deberá ser sencilla, adecuada a las posibilidades reales del trabajo de los alumnos. (Lacueva, 2008)

La fase del *desarrollo* se refiere a la puesta en práctica del proyecto. Para ello, los equipos necesitan de espacio y tiempo adecuados, así como de los recursos materiales necesarios para sus actividades. Se sugiere que en esta etapa los equipos lleven en una hoja grande de papel, el registro gráfico de las actividades realizadas y sus resultados. También es importante en esta etapa, el control, supervisión y, sobre todo, el autocontrol de los equipos en su propio trabajo. (Lacueva, 2008)

En la fase de *comunicación* se exponen los resultados al grupo o comunidad educativa implicados en el proyecto, sin embargo, esta fase no debe limitarse solo a la exposición plana de los resultados, sino que debe de ir más profundo, hacia el dialogo y reflexión de los estudiantes sobre el tema y los resultados. Además de ello, se puede aprovechar este momento para la evaluación externa del proyecto por parte del docente responsable. (Lacueva, 2008)

Por su parte, SEP (2011), menciona que “en el desarrollo de un proyecto se identifican tres grandes momentos: inicio, desarrollo y socialización” (pág. 28). Pero no aporta una explicación de lo que conlleva cada uno de dichos momentos, sin embargo, puede interpretarse que las actividades son similares a las mencionadas por Lacueva (2008).

2.5.6 ¿Por qué trabajar por proyectos?

Para Lacueva (2008) la importancia de la aplicación de proyectos de investigación en el aula es tal, que lo expresa de la siguiente manera: “los proyectos son las «actividades-reinas» del ámbito escolar” (p. 56).

Lo anteriormente mencionado se debe a las múltiples ventajas que los proyectos reflejan en el trabajo y en los estudiantes, tales como: el interés de los alumnos por algún tema en particular reflejado en la autopropulsión de los proyectos; produce la

satisfacción de diseñar el propio trabajo; propician el logro de beneficiosas actitudes y exigen el dominio de importantes habilidades, estimulan el fortalecimiento de la creatividad, la comunicación y las capacidades metacognitivas. (Lacueva, 2008)

2.5.7 ¿De dónde surge un proyecto?

Las ideas de los proyectos no deben surgir de la imposición de un tema o de una guía inflexible, es necesario que los alumnos sean los que elijan el proyecto que van a desarrollar a partir de sus propios intereses e inquietudes de su vida cotidiana. Para ello es necesario escuchar a los alumnos en los momentos en los que dialogan sobre temas fuera del aspecto escolar o guiarse de proyectos previamente diseñados pero que sean ellos mismos quienes elijan cuál de estos trabajar (Lacueva, 2008). El profesor y los alumnos deben cuestionarse sobre la relevancia de un tema u otro y discernir de forma consensuada cual será el camino a elegir para la elaboración del proyecto (Hernández, y Ventura, 2008).

...la organización de los Proyectos de trabajo se basa fundamentalmente en una concepción de la globalización entendida como un proceso mucho más interno que externo, en el que las relaciones entre contenidos y áreas de conocimiento tienen lugar en función de las necesidades que conlleva resolver una serie de problemas que subyacen en el aprendizaje. (Hernández y Ventura, 2008, p.77)

Una de las labores del docente, a pesar de que, en los proyectos su función es pasiva, es orientar a los alumnos proponiendo que experimenten a través de sus conocimientos, incitándolos a innovar y ser creativos. En el proceso los alumnos planean, a través de sus dudas y/o necesidades los tópicos a indagar, por una parte, los mismos los pueden llevar a la desesperación y por otra parte, pueden llegar a ser temas cuadrados; la tarea del docente es guiarlos a seleccionar el que les permita obtener mayores aptitudes (Lacueva, 2008).

Es importante acompañar y apuntalar el proceso de los alumnos, para irlo haciendo más completo y riguroso, pero sin que los niños y niñas

dejen de considerarlo suyo. Otro peligro que se debe evitar es el de simplificar tanto las tareas... (La cueva, 2008, p. 63)

Mientras se desarrolla el proyecto es necesario que el docente revise que el trabajo sea llevado a cabo apropiadamente, conversando con los educandos y, ayudando a que ellos sean conscientes del desarrollo de su trabajo; para lograr todo este arduo proceso es necesario que exista una buena comunicación entre los investigadores, de modo que puedan llegar a la reflexión a través del trabajo autónomo (Lacueva, 2008).

2.7.8 Evaluación de proyectos.

Para el proceso de evaluación de un proyecto, es necesario tomar en cuenta algunos aspectos antes de su ejecución. Primero que nada, es importante plantearse la idea de la evaluación como ayuda para el aprendizaje y no como una serie de castigos y premios. Es importante considerar que el error es fundamental para el aprendizaje de los alumnos, hay que verlo como algo natural, esperar que suceda y enfrentarlo como algo superable. La evaluación es guía para saber dónde debo de trabajar y que áreas necesito mejorar (Lacueva, 2008).

Para la parte evaluativa del presente, he decidido basar mi trabajo en las investigaciones que Lacueva (2008) ha hecho al respecto, pues se relaciona directamente con el proceso de evaluación del aprendizaje basado en proyectos. Primeramente, es necesario aclarar que, durante la reflexión de mi praxis, centraré mi atención no en el resultado cuantitativo del aprendizaje de los temas, sino que será enfocada al crecimiento cualitativo del aprendizaje de la metodología de trabajo como tal.

Por esta razón, la evaluación será realizada a lo largo de todo el proceso de aplicación de cada uno de los proyectos. En este sentido, la evaluación se llevará a cabo en relación al alumno comparado con él mismo y no con una media estándar, pues como menciona Lacueva (2008): "lo que interesa es comprar logros del niño en relación con su situación anterior y estimar cuánto ha progresado en su esfuerzo

de aprendizaje, en vez de comparar a los niños entre sí en un momento determinado". (p.131)

El error es parte fundamental del proceso de aprendizaje del alumno, por esta razón es importante no demonizarlo, como si este error definiera al niño en su totalidad y no como un estado transitorio que es lo que realmente representa en la vida de un niño. El error más bien, sirve como un nuevo punto de partida, hay que verlo con otro enfoque, uno donde lo utilicemos a nuestro favor, viéndolo como algo natural, necesario y superable (Lacueva, 2008).

Es necesario preguntarse por la utilidad de las calificaciones pues, aunque no queramos verlo así, etiquetan al alumno. Es preferible optar por evaluaciones cualitativas en donde se registre lo logrado por los alumnos y lo que aún falta por lograr (Lacueva, 2008).

Siguiendo este enfoque propuesto por Lacueva, podemos darnos cuenta que en ocasiones exageramos en las pruebas e instrumentos con los cuales evaluamos y damos cuenta de los trabajos realizados por los alumnos, respecto a esto, menciona:

Lacueva (2008) La evaluación es un proceso que se lleva a cabo de principio a fin de las actividades, cuando el docente va acompañando a los niños en sus experiencias, indicando sus aciertos y errores. Además, siempre existe un producto, un resultado: una maqueta, una exposición, un informe escrito, un mural, una campaña divulgativa, una acción en la escuela o comunidad... este resultado o producto puede ser considerado por el docente como parte de la evaluación. En este sentido, añadir exámenes escritos resulta innecesario y fuera de lugar. (p.131)

El proceso de evaluación se verá reforzado por el interés del alumno en recibir retroalimentación para mejorar cada vez más sus producciones, Lacueva (2006) al respecto, menciona que:

Cuando los alumnos son participes de la toma de decisiones de las actividades que se realizarán en un proyecto, es más probable que surja un interés genuino en recibir retroalimentación de maestro, pues es él quien puede ayudarlos y darles las herramientas necesarias para completar la tarea que están realizando. (p.131)

Para Lacueva (2008), no existe mejor instrumento de evaluación que el docente, pues solo él puede ver con claridad en qué áreas los alumnos se desempeñan de mejor manera y en cuales es necesario que se trabaje un poco más. Para ello, propone que, además de las necesarias listas de cotejo y escalas estimativas usadas con mesura, es importante recurrir a otro tipo de instrumentos enfocados a la evaluación cualitativa en el momento en que los alumnos desarrollan sus actividades. Tal es el caso:

a) *Fichas de registro individuales y de clase:* en las que se registran logros, fallas, problemas de conducta, eventos notables, relaciones entre el niño y sus compañeros, contacto con los padres, entre otros.

b) *La revisión de cada producto:* no es preferible la comparación con un patrón externo, sino, preferentemente, la comparación con estados anteriores del niño.

c) *El portafolio:* en donde se recopilen las actividades de los alumnos a lo largo de un determinado periodo para que los productos sean analizados en un futuro y contrastados con los trabajos más recientes.

d) *Gráficos y tablas en vez de calificaciones:* en donde se recojan el número de actividades culminadas satisfactoriamente. Una mirada al gráfico muestra el esfuerzo escolar de cada niño. Se sugiere que sean los mismos alumnos quienes construyan sus propios gráficos.

2.7.9 Socio-constructivismo

Un aspecto fundamental del aprendizaje basado en proyectos, es que debe de existir una interacción constante entre los individuos para desarrollar e involucrarlos

en el proceso de construcción del proyecto en cuestión. Las interacciones sociales dentro de un proyecto no se limitan únicamente a los creadores y desarrolladores del mismo, sino que, además, se lleva a cabo con personas externas al desarrollo de las actividades. Estas personas pueden ser las responsables directas o indirectas de aportar información, recursos, o que simplemente, sean beneficiarios o receptores en la fase de comunicación de los resultados.

Por ello, es de suma relevancia detenerme en el estudio de los procesos de construcción del conocimiento mediante los cuales se pretende que los alumnos realicen sus proyectos. Por esta razón, he seleccionado como base las teorías del desarrollo cognoscitivo de Lev Vygotsky (1896 – 1934) por sus aportaciones hechas al respecto.

A grandes rasgos, la teoría de Vygotsky pone de relieve las relaciones del individuo con la sociedad. Afirmó que no es posible entender el desarrollo del niño si no se conoce su cultura. No son factores innatos los que definen los patrones de pensamiento del niño, sino que son producto de la interacción con su cultura y las actividades sociales. Es decir, el conocimiento nace de la interacción con otros individuos dentro de su entorno (Meece, 2000).

Para Vygotsky (cit. por Meece, 2000) “Las interacciones sociales con compañeros y adultos más conocedores constituyen el medio principal del desarrollo intelectual”. (p.38). También afirmó que “el conocimiento no se sitúa ni en el ambiente ni en el niño, más bien, se localiza dentro de un contexto cultural o social determinado” (p.128). En este sentido, el desarrollo cognoscitivo consiste en internalizar funciones que ocurren en su entorno o como él lo llamó el plano social.

Una de las aportaciones más importantes de Vygotsky a la psicología fue la denominada *zona de desarrollo próxima*. Para él era más importante el potencial de desarrollo del niño que su desarrollo real en determinado momento. La *zona de desarrollo próxima* se refiere a la brecha existente entre lo que el niño puede hacer por sí mismo y lo que puede hacer con ayuda, por esta razón él sostuvo que la instrucción (tanto formal como informal) por parte de compañeros o adultos más conocedores es la base del desarrollo cognoscitivo (Meece, 2000).

La participación como guía por parte del docente hacia los alumnos, es algo necesario para que estos puedan llevar a cabo el proceso de aprendizaje de la mejor manera pues, si bien son los mismos niños quienes, en el proceso de interacción con sus iguales internalizan los conocimientos del plano social, es el maestro quien debe poner las bases para que esto suceda de una forma dirigida apuntando siempre en dirección de la *zona de desarrollo próxima* de cada uno de los alumnos, es decir, de su propio potencial de desarrollo. Si no fuera de esta manera y fueran los propios alumnos quienes guiaran el proceso, los alumnos efectivamente aprenderían, pero sería un aprendizaje sin rumbo, desorientado y sin objetivo alguno (Meece, 2000).

En este sentido, se define al *andamiaje* como el soporte que un adulto proporciona a los alumnos para que estos realicen una tarea o resuelvan un problema cuando es superada la habilidad del niño. Sin embargo, el docente debe delegar paulatinamente la responsabilidad de la actividad, esto le permitirá un aprendizaje independiente y autorregulado al alumno (Meece, 2000).

Otro aspecto importante de la teoría Vygotskyana es la importancia que se le debe dar al trabajo con sus iguales. Pues la interacción e instrucción por parte de un compañero a otro tiene un impacto similar al que tendría con un adulto. Sin embargo, es necesario que se definan claramente las condiciones de la interacción y que, además, exista siempre una retroalimentación por parte del adulto responsable de guiar el proceso de socialización de los alumnos, pues, así como existen interacciones positivas de los niños, también las pueden existir negativas (Meece, 2000).

2.6 Propósitos del plan de acción

Una vez identificada a partir del diagnóstico, la situación específica sobre la cual quiero intervenir para lograr una mejora, es importante que sean diseñadas una

serie de acciones para poder lograrlo, mismas que a continuación menciono como propósitos dentro del plan de acción de este trabajo.

- 1.- Diseñar la aplicación de las Practicas Sociales del Lenguaje en torno a la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos.
- 2.- Aplicar cada uno de los proyectos y registrar la evidencia necesaria en cada uno de sus momentos.
- 3.- Evaluar los resultados de cada una de las aplicaciones para saber si el trabajo con esta metodología se vio favorecido.

2.7 Metodología

Al ser el informe de prácticas profesionales un trabajo de reflexión de corte cualitativo, participante y reflexivo, necesariamente se inserta dentro del rango de la investigación acción. Metodología de la investigación cuya finalidad es la observación, análisis y mejora de una situación o problema en particular a través de la reflexión de la propia práctica.

En el caso de la educación, la investigación cualitativa es enfocada para abordar problemáticas y tratar, mediante la intervención, de darles una solución. Al respecto Colmenares E. & Lourdes (2008) argumentan que “la investigación cualitativa emerge en el campo de las ciencias de la educación como una opción metodológica válida para el abordaje de los problemas socio-educativos” (p.99).

Dentro del proceso de investigación de la propia práctica es necesaria la utilización de técnicas e instrumentos de carácter cualitativo que ayuden a recuperar los eventos y situaciones tal y como ocurrieron para su futuro análisis. Colmenares E. & Lourdes (2008) señalan los siguientes:

al respecto, pueden utilizarse diversidad de técnicas como los registros anecdóticos, notas de campo, observadores externos, registros en audio, video y fotográficos, descripciones ecológicas del

comportamiento, entrevistas, cuestionarios, pruebas de rendimiento de los alumnos, técnicas sociométricas, pruebas documentales, diarios, relatos autobiográficos, escritos de ficción, estudio de casos, grupos focales de discusión, testimonios focalizados, círculos de reflexión, entre otros. (p.107)

También, es importante destacar que la investigación – acción es un proceso reflexivo que requiere que las intervenciones con las que se pretende solucionar o mejorar la situación en específico sean reflexionadas y modificadas sobre la marcha en un proceso cíclico de espiral, tal como lo menciona Colmenares E. & Lourdes (2008) “la investigación acción se estructura en ciclos de investigación en espiral en la que la reflexión es la base para la acción” (p.108).

La información recolectada de las diversas intervenciones y situaciones que integran el proceso de investigación deben ser reflexionadas, analizadas y contrastadas unas con otras para poder así dejar en evidencia el avance obtenido tras su implementación, en este sentido Colmenares E. & Lourdes (2008) plantean que “la información recolectada debe ser debidamente registrada, sistematizada y contrastada, utilizando para ello las técnicas de triangulación” (p.109).

Por último, Colmenares E. & Lourdes (2008) señala que la parte final de todo el proceso de investigación consiste en elaborar un informe final en que se integren los resultados de las observaciones realizadas en forma detallada incluyendo los sentimientos, actitudes y percepciones de los implicados.

2.8 Acción didáctica: organización de la propuesta

Luego de exponer los referentes teóricos que sustenta el presente informe, es necesario describir a continuación cuales son aquellas actividades que serán implementadas, ordenadas en función de las fechas en las que fueron aplicadas.

2.8.1 Acciones y actividades aplicadas

Para poder cumplir con los objetivos y propósitos de este trabajo, es necesario tener trazada la ruta por la cual pretendo afrontar esta situación. Para ello, a continuación mostraré los proyectos aplicados así como sus características más relevantes tomadas en cuenta en el diseño de cada una de las secuencias didácticas.

Proyecto 1: Práctica social del lenguaje 3, “Elaborar un programa de radio”

El proyecto se diseñó tomando como base los siguientes aprendizajes esperados, temas de reflexión y productos sugeridos por el Programa de estudios 2011:

Imagen No. 2

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ELABORAR UN PROGRAMA DE RADIO		
TIPO DE TEXTO: DESCRIPTIVO		
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: 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 • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México		
APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
<ul style="list-style-type: none"> Identifica los elementos y la organización de un programa de radio. Conoce la función y estructura de los guiones de radio. Emplea el lenguaje de acuerdo con el tipo de audiencia. Resume información de diversas fuentes, conservando los datos esenciales. 	<p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> Léxico técnico propio de un guión de radio. Uso del lenguaje en los programas de radio. <p>BÚSQUEDA Y MANEJO DE INFORMACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> Análisis, selección y síntesis de información de diversas fuentes. <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Características y función del guión de radio. Organización de los programas de radio. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> Ortografía y puntuación convencional de palabras. Signos de puntuación en la escritura de guiones de radio. 	<ul style="list-style-type: none"> Discusión sobre las características de los programas de radio escuchados (distribución de tiempos, secciones y música que identifica). Características de modelos de guiones de radio. Planificación del programa de radio a través del guión, considerando: <ul style="list-style-type: none"> Tipo de programa. Tipo de lenguaje de acuerdo con la audiencia. Secciones. Indicaciones técnicas. Borrador del guión. Ensayo del programa para verificar contenido, orden lógico y coherencia. <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> Presentación del programa de radio a la comunidad escolar.

Fuente: (SEP, 2011)

Tomando como base de la planificación lo sugerido por el Programa de Estudios 2011 y el Libro de texto de Español sexto grado, diseñé la secuencia didáctica, cuya duración se pretendió que fuera de dos semanas (10 sesiones). Mostraré a continuación una tabla que contiene la distribución de las actividades planificadas para el proyecto, y en el ANEXO C, una parte de la planificación original aplicada, la cual es muy extensa para incluirla completa.

Tabla No.1

Organización de las actividades planeadas por día

Fase del proyecto	Preparación		Desarrollo	
No. de sesión	1	2	3	4
Actividades principales	Lluvia de ideas sobre conocimientos previos. Presentación del proyecto y objetivos.	Rompecabezas sobre las partes del guion de radio y explicación de cada una.	Juego “Cup challenge”. Definición de roles dentro de los equipos.	Revisión del guion y reestructuración del mismo.

Fase del proyecto	Desarrollo		Comunicación	
No. de sesión	5	6	7	8
Actividades principales	Conferencia y entrevista con locutor de radio	Ensayo	Presentación	Evaluación

Fuente: Elaboración propia.

Proyecto 2: Práctica social del lenguaje 5 “Escribir cuentos de misterio o de terror para su publicación”

A continuación se muestran los aprendizajes esperados, temas y productos sugeridos por el Programa de estudios 2011 para este proyecto.

Imagen No. 3

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ESCRIBIR CUENTOS DE MISTERIO O TERROR PARA SU PUBLICACIÓN		
TIPO DE TEXTO: NARRATIVO		
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: 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 • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México		
APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
<ul style="list-style-type: none"> Identifica las características de los cuentos de misterio o terror: estructura, estilo, personajes y escenario. Infiere las características, los sentimientos y las motivaciones de los personajes de un cuento a partir de sus acciones. Emplea verbos y tiempos verbales para narrar acciones sucesivas y simultáneas. Redacta párrafos usando primera y tercera persona. Escriben cuentos de terror o suspenso empleando conectivos para dar suspenso. 	<p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> Características, sentimientos y motivaciones de los personajes de un cuento. La descripción en las narraciones de misterio o terror. <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Características de los cuentos de misterio y terror: recursos literarios para crear tensión. Características del género literario (escenario, estructura, personajes y estilo de los cuentos de misterio y terror). <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> Ortografía y puntuación convencionales. <p>ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Recursos discursivos para generar un efecto específico en el lector. Voces narrativas del relato. Conectivos (en ese momento, de repente, entonces) para crear suspenso. Tiempos verbales usados en descripciones y narraciones, para crear sucesión y simultaneidad para describir acciones, pensamientos y sentimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura de cuentos de misterio y de terror. Lista de las características de los cuentos de misterio y de terror (estructura, escenarios, personajes, estilo y recursos literarios empleados para crear suspenso o miedo). Planificación de un cuento de misterio o terror que considere: trama, características físicas y psicológicas de los personajes, ambiente y escenarios. Borradores de los cuentos de misterio o terror, que cumplan con las siguientes características: <ul style="list-style-type: none"> Efecto deseado según el subgénero elegido: misterio o terror. Desarrollo de las características psicológicas de los personajes. Descripciones detalladas de personajes, escenarios y situaciones. Sucesión y simultaneidad en descripciones y narraciones. Empleo de conectivos para crear suspenso. Coherencia interna. Puntuación y ortografía convencionales. <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> Complación de cuentos de misterio o terror para su publicación.

Fuente: (SEP, 2011)

Cabe destacar que por diversos motivos y actividades propias de la institución, la aplicación del proyecto se redujo de 10 a 8 sesiones. Las actividades aplicadas más importantes se muestran en la siguiente tabla, así mismo una parte de la planeación en el ANEXO D:

Tabla No. 2*Actividades planeadas por día*

Fase del proyecto	Preparación		Desarrollo	
No. de sesión	1	2	3	4
Actividades principales	Introducción Recursos literarios	Lecturas y ejercicios del libro	Borrador	Revisión del borrador

Fase del proyecto	Desarrollo		Comunicación	
No. de sesión	5	6	7	8
Actividades principales	Creación de cuento en grande	Ambientación del aula	Presentación	Evaluación

Fuente: elaboración propia

Proyecto 3: Práctica social del lenguaje 9: Escribir cartas de opinión para su publicación

Se muestra a continuación los aprendizajes esperados, temas de reflexión y producciones sugeridas por el programa de estudios vigente.

Imagen No. 4

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ESCRIBIR CARTAS DE OPINIÓN PARA SU PUBLICACIÓN		
TIPO DE TEXTO: ARGUMENTATIVO		
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: 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 • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México		
APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la estructura de las cartas de opinión. • Identifica las diferencias entre expresar una opinión y referir un hecho. • Adapta el lenguaje escrito para dirigirse a un destinatario. • Expresa por escrito su opinión sobre hechos. 	<p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Producción de textos escritos considerando al destinatario. • Formas de redactar una opinión fundamentada en argumentos. <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características y función de las cartas formales y de opinión. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Derivación léxica y uso de diccionarios como fuente de consulta. • Ortografía y puntuación convencionales. • Segmentación convencional de palabras. <p>ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formas de adaptar el lenguaje según el destinatario. • Uso de verbos y expresiones para reportar hechos y opiniones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de cartas de opinión publicadas en medios impresos. • Lista con las características de las cartas formales y de opinión. • Selección de una noticia de interés para dar su opinión. • Selección de información que apoye la redacción de la carta. • Borradores de cartas de opinión que cumplan con las siguientes características: <ul style="list-style-type: none"> - Introduce argumentos suficientes sobre el tema comentado. - Coherencia. - Ortografía y puntuación convencionales. <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cartas de opinión para su publicación.

52

Fuente: (SEP, 2011)

De igual manera, el diseño del proyecto resultó en 10 sesiones, sin embargo, únicamente se aplicaron 8, debido ciertas interrupciones derivadas de actividades institucionales. Se muestra un fragmento de la planeación en el ANEXO E. Las actividades más relevantes fueron:

Tabla No. 3*Actividades planeadas por día*

Fase del proyecto	Preparación			Desarrollo	
No. de sesión	1	2	3	4	
Actividades principales	Juego carrera de balsas	Lectura de cartas de opinión y sus características	Investigación, análisis y selección de información	Esquema del borrador	

Fase del proyecto	Desarrollo			Comunicación	
No. de sesión	5	6	7	8	
Actividades principales	Borrador	Revisión del borrador	Evaluación	Exposición	

Fuente: elaboración propia

Proyecto 4: Práctica social del lenguaje 9: Escribir cartas de opinión para su publicación.

Para el diseño de este proyecto se tomó en cuenta la siguiente tabla extraída del programa de estudios 2011.

Imagen No. 5

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ESCRIBIR CARTAS PERSONALES A FAMILIARES O AMIGOS		
TIPO DE TEXTO: ARGUMENTATIVO		
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: 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 • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México		
APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
<ul style="list-style-type: none"> • Comunica ideas, sentimientos y sucesos a otros a través de cartas. • Identifica palabras y expresiones que indican tiempo y espacio en las cartas personales. • Conoce la estructura de los datos de las direcciones postales y/o electrónicas del destinatario y remitente. • Adapta el lenguaje para dirigirse a destinatarios conocidos. • Completa formularios de datos de manera eficaz para obtener un servicio. 	<p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Palabras y expresiones que denotan tiempo y espacio en las cartas personales a partir de la fecha de la carta y los datos del remitente. • Producción de textos escritos considerando el destinatario potencial. • Importancia de las tecnologías de la información y la comunicación. <p>BÚSQUEDA Y MANEJO DE INFORMACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura de datos de las direcciones convencionales y/o electrónicas del destinatario y remitente. • Información necesaria para la interpretación de las cartas personales (nombres, tiempo y lugar). <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características y función de las cartas personales. • Características de los formularios para la apertura de una cuenta de correo electrónico. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ortografía y puntuación convencionales. • Uso de adverbios temporales. <p>ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso de deicticos (<i>aquí, allá, acá, ahí, etcétera</i>). • Uso de signos gráficos en el correo electrónico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de cartas personales (correo postal y/o electrónico). • Lista con la función y las características de las cartas personales: información contenida, estructura del cuerpo de la carta y datos que se requieren. • Discusión de las ventajas y desventajas entre las cartas postales, electrónicas y una conversación telefónica, para contrastar las diferencias entre oralidad y escritura. • Borradores de carta personal dirigida a la persona seleccionada. • Apertura (de ser posible) de una cuenta de correo electrónico. • Discusión sobre el funcionamiento del correo postal (de ser posible visitando una oficina de correos) y comparación entre el correo postal y el electrónico. <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cartas personales a familiares o amigos escritas y remitidas por los alumnos, por correo postal o electrónico.

55

Fuente: (SEP 2011)

La aplicación de este proyecto requirió únicamente de 6 sesiones para llevarla a cabo, pero esta fue diseñada para aplicarla en 10 sesiones. En la siguiente tabla rescato de forma general las actividades llevadas a cabo a lo largo del proyecto y en el ANEXO F un fragmento del proyecto.

Tabla No. 4*“Actividades planeadas por día”.*

Fase del proyecto	Preparación			Desarrollo	
No. de sesión	1	2	3	4	
Actividades principales	Juego “Discrepo” Cuadro comparativo diferencias entre leguaje oral y escrito.	Creación de correo electrónico.	Redacción de borrador para correo electrónico.	Carta para alumnos de la secundaria en físico.	
Fase del proyecto	Desarrollo			Comunicación	
No. de sesión	5			6	
Actividades principales	Investigación de la carta personal y creación de mapa conceptual			Exposición del mapa conceptual y envío de cartas a alumnos de la secundaria.	

Fuente: Elaboración propia

III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

3.1 Análisis de la aplicación del plan de acción

El proceso reflexivo, dentro de la práctica docente, constituye un elemento básico para propiciar la mejora y desarrollo de todos los aspectos relacionados para el buen desempeño de las funciones de un maestro. En este sentido, la investigación de la propia práctica resulta inherente a todo aquel que buque desarrollar su potencial.

Desde el comienzo del presente informe, el objetivo fue lograr una mejora en el tema de estudio seleccionado, esto se lograría a partir de la observación y registro de mi propio desempeño para, de esta manera, poder reorganizar mi práctica y, eventualmente, mejorarla. En este sentido, Perrenoud (2011), argumenta que:

“reflexionar sobre la acción... eso es otra cosa. Es tomar la propia acción como objeto de reflexión ya sea para compararla con un modelo prescriptivo, o a lo que habríamos podido o debido hacer de más o a lo que otro prácticamente habría hecho, ya sea para explicarlo o hacer una crítica”. (p.30)

Al reflexionar sobre mi propio desempeño y contrastarlo con la postura de diversas figuras que han hecho algún aporte al tema, es como logré la reconstrucción de mi actuar en un ciclo que se repite una y otra vez hasta poder percibir de forma tangible los cambios deseados desde un principio.

Este proceso reflexivo al que he hecho referencia, constituye el eje sobre el cual fue construido el presente informe y puede ser explicado comparándolo con un espiral ascendente, el cual está constituido por cuatro fases.

Las fases del ciclo reflexivo son:

Descripción: se recogen los relatos de experiencias de práctica. Responde a la pregunta de ¿Qué y cómo lo hago?”

Información/ explicación: se exploran los principios teóricos y prácticos de la actuación. Responde a la pregunta “¿Qué significa esto y por qué lo hago?”:

Confrontación: hacer explícitos los principios que subyacen en la práctica que se analiza.

Reconstrucción: planeación de una práctica reestructurada tomando en cuenta las fases anteriores. Responde a las preguntas “¿Cómo se podría cambiar, qué se podría hacer diferente, qué se debe preservar? (Domingo y Fernández, 1999, citado por SEP 2016).

En el presente apartado, se exponen los resultados de este proceso de reflexión en espiral, mismo que llevó a mejorar la situación planteada desde un inicio en el presente informe de prácticas profesionales. De esta manera quedan expuestos a continuación los logros, conflictos, resultados negativos y satisfactorios del proceso de aplicación del plan de acción diseñado.

3.2 Proyecto I “Elaborar un programa de radio”

Trabajé con un solo proyecto a lo largo de las dos semanas correspondientes a la primera jornada de prácticas profesionales del presente ciclo escolar. El proyecto implementado fue el correspondiente a la práctica social de lenguaje número tres “Elaborar un programa de radio” el cual se encuentra ubicado en el libro de texto con una extensión que va desde la página 32 hasta la página 39 y cuyo propósito fue: “escribir un programa de radio, cuyo tema sean tus preferencias musicales y las de tus compañeros”.

Tabla No. 5

Aprendizajes esperados, temas de reflexión y producciones para el proyecto sugeridas por SEP (2011)

Aprendizajes esperados	Temas de reflexión	Producciones para el desarrollo del proyecto
•Identifica los elementos y la organización de un programa de radio.	Comprensión e interpretación	•Discusión sobre las características de los programas de radio

<ul style="list-style-type: none"> •Conoce la función y estructura de los guiones de radio. •Emplea el lenguaje de acuerdo con el tipo de audiencia. •Resume información de diversas fuentes, conservando los datos esenciales. 	<ul style="list-style-type: none"> •Léxico técnico propio de un guion de radio. •Uso del lenguaje en los programas de radio. <p>Búsqueda y manejo de información</p> <ul style="list-style-type: none"> •Análisis, selección y síntesis de información de diversas fuentes. <p>Propiedades y tipos de textos</p> <ul style="list-style-type: none"> •Características y función del guion de radio. •Organización de los programas de radio. <p>Conocimiento del sistema de escritura y ortografía</p> <ul style="list-style-type: none"> •Ortografía y puntuación convencional de palabras. •Signos de puntuación en la escritura de guiones de radio. 	<p>escuchados (distribución de tiempos, secciones y música que identifica).</p> <ul style="list-style-type: none"> •Características de modelos de guiones de radio. •Planificación del programa de radio a través del guion, considerando: <ul style="list-style-type: none"> - Tipo de programa. - Tipo de lenguaje de acuerdo con la audiencia. - Secciones. - Indicaciones técnicas. •Borrador del guion. •Ensayo del programa para verificar contenido, orden lógico y coherencia. <p>Producto final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación del programa de radio a la comunidad escolar.
--	--	---

Fuente: elaboración propia

La planificación de este proyecto fue un proceso de construcción muy interesante para mí como maestro en formación, pues de entrada, el proyecto como tal, me generó mucha expectativa así como un cierto agrado, mismos que conllevaron a una gran motivación por llevarlo a la práctica, además de ser la primera aplicación para la reflexión que será elaborada para mi documento de titulación.

Todo el proyecto se diseñó bajo el enfoque del ABP en el cual se pretende que el alumno logre una cierta autonomía en su trabajo al ser él mismo protagonista y constructor de su propio conocimiento a partir de una indagación de los temas con los que se van a trabajar. Además de ello, se pretende que sea un trabajo que logre motivar a los alumnos y que se relacione con su vida cotidiana.

Para que las descripciones de cada una de las intervenciones sean más claras, las ordenaré de forma cronológica en función de las fases de un proyecto los cuales, según Lacueva (2008), son: preparación, desarrollo y comunicación.

Fueron muchas las actividades que se llevaron a cabo desde el diseño hasta la presentación del programa de radio y también fueron varias las que no se llevaron a cabo por diversos motivos, principalmente por que los alumnos ya habían realizado un guion con el maestro titular de grupo.

A continuación describiré a detalle cual fue el proceso de aplicación del proyecto antes mencionado.

Primero, es necesario aclarar que el proyecto fue diseñado para aplicarse a lo largo de diez sesiones, sin embargo, el número se fue reduciendo poco a poco, debido a varias situaciones que se presentaron a lo largo de toda la jornada.

La primera de estas situaciones fue que los alumnos ya habían realizado un guion de radio, inclusive este ya había sido revisado y corregido por ellos mismos, a pesar de ello, el guion carecía de algunos elementos necesarios para ser aprobado para su presentación. Este proceso de construcción y diseño del guion de radio abarcó en mi planeación un día para la estructura, un día para el borrador y un día para la revisión, es decir, este proceso que los alumnos ya habían realizado significó tres sesiones de avance del proyecto.

La segunda situación que modificó la aplicación del proyecto tal y como la tenía prevista, fue que en la primera sesión se realizaría una visita a una radiodifusora, la cual fue gestionada por el maestro titular, misma que fue cancelada y reprogramada para el día viernes 18 de octubre del 2019, situación de la cual no fui enterado sino hasta el primer día de prácticas. A pesar de la nueva fecha en la que se programó

la visita, esta fue cancelada nuevamente por un error administrativo por parte de la radiodifusora, pues la persona responsable de programar las visitas, citó a dos escuelas el mismo día, siendo que las políticas de la empresa de radio solo permiten la visita de un grupo por día. La nueva fecha de visita ya estaba programada para el día martes 22 de octubre del 2019, sin embargo, fue reprogramada para el martes 29 de octubre de 2019 por la radiodifusora, y, en forma de compensación por el cambio de fecha, enviaron a un locutor para que presentara una pequeña charla sobre su trabajo a los alumnos.

Ambas situaciones pueden clasificarse como incidentes críticos, al respecto Gajardo, Ulloa, y Nail, (2017), mencionan que: “los incidentes críticos que enfrentan los profesores en el aula pueden afectar su desempeño y, consecuentemente el aprendizaje de los estudiantes. Para ello es necesario poseer las herramientas adecuadas para su manejo” (p.4). Este primer proyecto no fue la excepción, puesto que estas situaciones imprevistas lograron modificarlo en varios aspectos.

Debido esto, la aplicación del proyecto se redujo de diez sesiones a únicamente ocho sesiones. Además de ello, decidí que los alumnos trabajaran con los mismos equipos con los que habían diseñado previamente su guion, los cuales fueron definidos por el profesor y los alumnos, de tal forma que el profesor, eligió a un integrante para cada equipo de forma estratégica y, posteriormente, pidió que este eligiera, uno a uno, al resto de los integrantes del equipo.

La primera fase del proyecto corresponde a la de preparación, en cual se llevan a cabo actividades cuya finalidad es preparar a los alumnos para realizar su trabajo de forma autónoma, planteando el problema o situación a resolver y dialogando sobre el rumbo que tomará el producto final.

Para la primera sesión formal del proyecto, el objetivo fue recuperar los conocimientos previos y conocer cuál había sido el proceso de construcción del guion de radio que ya habían realizado los equipos. Para el inicio de la clase, comencé realizando algunas preguntas a los alumnos para saber, cuál fue el último tema que vieron dentro de la asignatura de español. A través de los cuestionamientos realizados a los alumnos pude darme cuenta de que ya habían

realizado un guion para su programa de radio. En ese momento sentí cierta preocupación porque las clases que ya tenía diseñadas no fueran funcionales con esta situación del grupo. Esta situación queda evidenciada en el siguiente diálogo.

Para ello, la nomenclatura de cada uno de los diálogos presentados, será: Mf, para maestro en formación; Aos, para alumnos; A1, alumno 1; A2, alumno dos y así sucesivamente.

Mf: bien, vamos a comenzar a trabajar con este nuevo proyecto. Me comenta el profesor que ya comenzaron a trabajar con él, ¿es correcto?

Aos: ¡Si, maestro!

MF: Okey, platíqueme, ¿Qué es lo que han visto, qué han hecho y cómo lo han trabajado? Levantando su mano, por favor.

A1: Yo profe. Ya lo llevamos trabajando desde la semana pasada, pero, solamente hemos hecho el borrador, aun no lo hemos presentado porque el maestro nos dijo que lo trabajaríamos con usted. (DP 14 de octubre del 2019).

Continúe con la clase cuestionando a los alumnos para saber cómo habían realizado su guion, a lo que me respondieron que simplemente el profesor les pidió escuchar un programa de radio y realizar un guion como ellos quisieran.

Posteriormente, pedí a cada uno de los equipos que traían su guion a la mano que pasaran al escritorio y me lo mostraran para revisarlo. Revisé cada uno de los guiones, cuestionando a los alumnos sobre cómo lo habían realizado y cuales actividades hicieron previas a la construcción del guion. Lo que pude observar en cada uno de ellos fue que únicamente contenían los diálogos de los locutores y las canciones, sin embargo carecían de los demás elementos principales (rubricas, cortinillas y capsulas) con los que debía de contar. Esto me hizo darme cuenta de que aún no habían analizado un guion a detalle.

Terminé esa primera sesión explicando a los alumnos que trabajaríamos un poco diferente a lo que estaban acostumbrados, es decir, trabajaríamos a partir de ese momento con el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la clase de español. La

explicación fue breve y sencilla pues únicamente mencioné que se darían cuenta poco a poco en cada proyecto de cómo lo haríamos, pero que lo que si les podía adelantar, era que realizaríamos muchas actividades interesantes, juegos, uso de material reciclable y que se divertirían mucho pero sin dejar de lado el trabajo. La reacción de los alumnos fue de cierta incertidumbre, pero se mostraron de acuerdo en que les explicara durante el desarrollo de las actividades.

Para la segunda sesión, el objetivo fue que los alumnos reconocieran cuales son los elementos con los que debe de contar un guion de radio. Para ello en el inicio de la sesión, repartí a cada uno de los equipos un rompecabezas con un paisaje diferente cada uno. Pedí a los equipos que armaran el rompecabezas y que, una vez lo tuvieran armando, le dieran la vuelta y escribieran en su libreta el concepto que aparecía al reverso con la finalidad de que conocieran a que se refiere cada actividad y acción dentro de un programa de radio, para después mostrarles algunos ejemplos y por último, que ellos lo practicaran e incluyeran en su guion. Sin embargo la actividad de escribir el concepto en la libreta fue redundante pues los conceptos fueron mostrados en la página 34 del libro. Sin duda fue un error que trataré de no repetir.

Una vez que los alumnos tenían su definición, pedí que un representante de cada equipo pasara al pizarrón a pegar su rompecabezas con el nombre del concepto que les había tocado, los cuales estaban escritos en grande. La mayoría de los alumnos lo hizo sin ningún problema, aunque unos cuantos representantes de equipo tuvieron cierta confusión con su definición ya que era la primera vez que veíamos las partes del guion de radio.

Por último, indiqué a los alumnos que se ubicarán en las páginas 34 y 35 del libro de texto en donde se encuentran las definiciones de los rompecabezas y un ejemplo de guion de radio, respectivamente. El ejercicio que realizaron fue el de leer y posteriormente, identificar a través de un subrayado, los elementos del guion vistos en la clase.

En la tercera sesión, el propósito fue que los alumnos reconocieran la importancia de definir roles dentro de un equipo. Así mismo, solicité a los alumnos

que, reunidos en equipos, dialogaran sobre las actividades que realizaría cada uno para su producto final, es decir que definieran el rol de cada integrante. Estos roles son sugeridos por el libro y son: locutores (encargados de narrar el programa), escritores (quienes redactan las ideas, guiones y capsulas para el programa), operador (encargado de poner la música) y productor, (encargado de dirigir el desarrollo del programa).

Para ello, la primera actividad que realizamos fue un juego llamado “Cup Challenge” en el cual los alumnos, reunidos en equipo, debían de construir una torre de vasos de plástico sin utilizar sus manos directamente, en vez de ello, debían de mover los vasos con ayuda de una liga a la cual fueron amarrados, cuatro trozos de estambre. También, para la realización del juego, indiqué a los alumnos que cada integrante del equipo tenía que cumplir con una tarea específica y dependiendo de esta tarea se les asignaría un nombre. Cada nombre correspondía a una función: los acomodadores, serían los responsables de manipular los materiales para armar la torre; el iniciador, sería el responsable de acomodar los vasos para iniciar el juego; y, el reportero, sería el responsable de registrar las dificultades que se le presentaran al equipo. En este punto es importante tomar en cuenta que:

El juego en el aula sirve para facilitar el aprendizaje siempre y cuando se planifiquen actividades agradables, con reglas que permitan el fortalecimiento de los valores: amor, tolerancia grupal e intergrupal, responsabilidad, solidaridad, confianza en sí mismo, seguridad, que fomenten el compañerismo para compartir ideas, conocimientos, inquietudes, todos ellos -los valores- facilitan el esfuerzo para internalizar los conocimientos de manera significativa y no como una simple grabadora. (Torres, 2002, p.290 – 291).

Al término del juego, hicimos una reflexión grupal sobre la importancia de cada uno de los roles que desempeñaron los integrantes de los equipos a través de algunas preguntas que les realicé. El resultado fue el que yo esperaba, pues los alumnos llegaron a la conclusión que si alguno de los integrantes no hubiera

realizado su función no habrían completado la actividad o hubiera sido más complicado. Esto se muestra en el siguiente dialogo:

MF: ¿Cuál es el rol más importante en el juego?

A1: los más importantes son los acomodadores porque son los encargados de armar la torre.

A2: si, los acomodadores porque si no, no hubiera quien armara la torre.

A3: no, maestro. Yo digo que todos son importantes porque cada uno hace algo diferente.

Aos: si, todos son igual de importantes. Porque cada uno hace algo diferente.

MF: ¡Exacto! Todos los roles son igual de importantes, pues cada uno realiza una función distinta y relevante para la actividad. En caso de faltar un rol, la actividad no se llevaría a cabo correctamente. Lo mismo pasa en las actividades que realizan de forma colaborativa: cada quien tiene un rol o una función distinta dependiendo de sus habilidades. Algunos son buenos para escribir, otros para leer, para dibujar, para exponer, para decorar, pero todas esas funciones son importantes para un proyecto. (DP. 16 de octubre 2019).

Para terminar con la sesión, pedí a los alumnos, que repartieran los roles de participación para la presentación del proyecto y la construcción de los materiales necesarios para la escenografía de la cabina de radio. De tarea se pidió que realizaran una investigación para enriquecer las capsulas que presentarían en el guion.

Dicha investigación fue un momento clave en el desarrollo del proyecto, pues pude observar la forma en que los alumnos investigan, al respecto, puedo rescatar lo siguiente de mi diario de campo: “el material que los alumnos obtuvieron de su investigación fue variado y acorde al tema, sin embargo, este hubiera sido mejor si hubiera marcado algunas pautas sobre las fuentes de consulta o yo hubiera sugerido algunas” DP. (18 de octubre del 2019). En relación a esto, Espejo y Sarmiento (2017), sugieren que: “el desarrollo del proyecto necesariamente

requiere del desarrollo de una investigación por parte del grupo. Es necesario que el profesor entregue lineamientos sobre fuentes confiables de información” (p. 53).

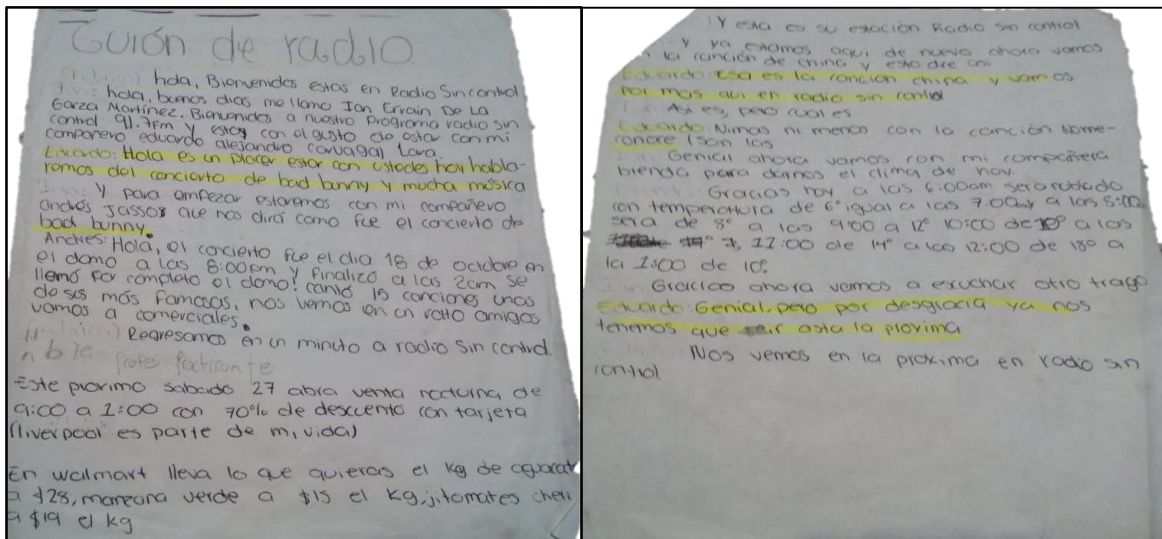
La siguiente fase que describiré, será la de desarrollo, en la cual es llevado a cabo la mayor parte del trabajo y en donde los alumnos ponen en práctica el trabajo en equipo, así como sus habilidades de investigación.

Para la cuarta sesión, que fue aplicada el día lunes 21 de octubre de 2019, el propósito fue la revisión del guion por equipo y la modificación del mismo, así como elaborar un guion de entrevista para la charla con el locutor de radio.

Comencé la clase con la revisión de los guiones por equipo para identificar y hacerles saber a los alumnos, cuáles fueron los elementos de los que carecía su guion y en cuales necesitaban enriquecer o modificar la información.

En esta revisión noté que la mayoría de los guiones no contaban con todos los elementos, ni con el formato para considerarse un guion de radio. La mayoría de ellos eran muy simples y cortos, además de faltar elementos como la música, comerciales, cortinillas, capsulas, rubricas, entre otros. Hice la sugerencia a cada equipo de agregar al menos ejemplos de cada uno de estos elementos, misma que tomaron en cuenta y enriquecieron su guion.

Imagen No. 6



Borrador de guion de radio equipo No. 4

Hacer las observaciones sobre los aspectos que hacían falta en los guiones fue un paso clave, debido a que los alumnos pudieron darse cuenta de sus errores y pensar la forma en que los corregirían, pues en la segunda revisión de sus borradores me di cuenta de que agregaron los elementos que les sugerí. Ahora eran borradores más completos con rubricas, capsulas informativas y comerciales. En este sentido, los errores sirvieron como referencia para mejorar su trabajo. El error más bien, sirve como un nuevo punto de partida, hay que verlo con otro enfoque, uno donde lo utilicemos a nuestro favor, viéndolo como algo natural, necesario y superable (Lacueva, 2008).

Hicimos una pausa en la actividad para realizar, mediante una lluvia de ideas, un guion de preguntas para la entrevista que, en caso de ser posible, realizarían al locutor de radio. Indiqué a los alumnos que las preguntas debían de ser enfocadas hacia aspectos que les sirvieran para mejorar su guion o para la presentación de su programa. Fueron un total de 13 preguntas: ¿Cuál es su función en el programa?, ¿Cuántas horas trabaja al día?, ¿Qué estudio para ser locutor?, ¿Qué es lo que más le gusta de su trabajo?, ¿en qué programas trabaja?, ¿Cómo sabe lo que tiene que decir?, ¿usted escribe su guion o alguien más lo escribe?, ¿Cuántas personas participan en un programa?, ¿Qué se necesita para hacer un programa?, ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la radio?, ¿Qué nos recomendaría para nuestro programa?, ¿finge su voz?, ¿Qué es una cortinilla.

Después de la hora de receso de ese mismo día, llegó el locutor a presentar la charla con los alumnos, la cual tuvo una duración de una hora y se llevó a cabo en conjunto con los grupos “B” y “C” de sexto grado. La charla consistió en un pequeño momento introductorio en el que el locutor habló de su carrera en la radio y un poco de su vida. Posteriormente, se realizó una sesión de preguntas y respuestas en la que los alumnos realizaron algunas de sus preguntas, a las que el locutor respondió con amabilidad.

Las respuestas que dio el locutor a los alumnos les sirvieron para poder darse cuenta de cómo es el trabajo en una radiodifusora real. Con ello se resolvieron algunas dudas que los alumnos aún tenían sobre todo si realmente eran necesarias

tantas personas para un programa. Después de la charla, los alumnos se mostraron muy entusiasmados por llevar a cabo su programa de radio, pues regresando al salón tenían muchas ganas de platicar sobre la experiencia de la charla.

El momento de la charla con el locutor resultó muy efectivo pues, a pesar de no haber interactuado directamente en un programa de radio, los alumnos pudieron aprender de la experiencia del locutor ponente. En este sentido, Bruner & Olson (1973), mencionan que: “podemos extraer experiencias por medio de personas interpuestas, de forma mediatizada” (p. 25).

Imagen No. 7



Charla en el pórtico de la escuela con un locutor de radio.

En la quinta sesión del proyecto el propósito fue que los alumnos terminaran con las correcciones del guion necesarias. A partir de esas observaciones y con la charla del locutor, los alumnos enriquecieron su guion de radio hasta contar con todas las especificaciones que yo pedí. Todos los equipos terminaron su guion en esa clase, a excepción de un equipo, el cual, según me comentaron sus integrantes, ya tenía su guion listo pero fue olvidado por el responsable de transcribirlo a computadora.

La sexta sesión fue dedicada en su totalidad al ensayo del programa de radio, mismo que pedí fuera realizado tratando de sonar como un locutor real, de tal forma que no pareciera que estaban leyendo el guion, con la finalidad de que la presentación fuera lo más profesional posible. Supervisé la actividad con un acercamiento a cada uno de los equipos para orientarlos hacia el objetivo del ensayo, pude percatarme de que dos de los equipos se encontraban jugando y corriendo, por lo que tuve que hacer una llamada de atención para que volvieran a centrarse en la actividad. Los demás equipos ensayaron como se los indiqué aunque con cierta pena por hablar como un locutor.

La última de las fases de aplicación del proyecto, fue la fase de comunicación, en la cual, los alumnos expondrían sus productos finales, así como los aprendizajes obtenidos a través de una evaluación. Para ello, es recomendable compartirlo con el grupo o comunidad escolar, al respecto Espejo y Sarmiento (2017), exponen que: “es deseable organizar una presentación oral, donde cada grupo pueda exponer los resultados de su trabajo al resto de la clase” (p. 55)

La presentación del programa de radio, se llevó a cabo el penúltimo día de la jornada de prácticas. Antes de comenzar con las presentaciones, realicé un sorteo para saber el orden en que se presentarían los equipos. También presenté a los alumnos un ejemplo grabado de un programa corto de radio que realizamos para una asignatura en la normal, esto con la finalidad de que se dieran una idea de cómo debían de expresarse durante el programa.

Indiqué a los alumnos que realizarían una coevaluación, posteriormente expliqué que significa evaluarse entre compañeros o que es cuando un compañero me revisa mi trabajo. Repartí dos instrumentos de evaluación a cada uno de los equipos, los cuales iban enfocados uno al guion y el otro a la presentación. Para la coevaluación, indiqué que el equipo 1 evaluaría al 2, el 2 al 3, el 3 al 4, el 4 al 5 y el 5 al 1. Para ello dicté una lista de características con la que los alumnos debían de calificar con un número del 1 al 10 la presentación del programa, en aspectos tales como organización, material, actitud, fluidez, música, entre otros aspectos de la

presentación. Una vez explicada la dinámica de la coevaluación, pedí al primer equipo que pasará al frente con su material para poder presentar su trabajo.

Imagen No. 8



Presentación de programa de radio equipo No. 3

Las presentaciones se llevaron a cabo de forma muy ordenada, pues los alumnos estuvieron prestando atención en silencio. La mayoría de los equipos no lograron que los integrantes se metieran en el papel de un locutor y se dispusieron simplemente a leer de la mejor manera posible su guion, aunque, algunos alumnos de cada equipo se esforzaron por expresarse tal y como lo hacen en un programa de radio real.

La última sesión del proyecto se enfocó únicamente a la evaluación. Para ello se llevó a cabo una autoevaluación y una prueba escrita de conocimientos. En la autoevaluación los alumnos se calificaron con un número del 1 al 10 en los mismos aspectos con los que realizaron la coevaluación. En la prueba escrita se evaluaron los conocimientos concretos que los alumnos debieron de obtener a lo largo del proyecto, en esta prueba se incluyeron preguntas enfocadas a los elementos del guion de radio.

Por último pedí a los alumnos que entregaran su coevaluación, su autoevaluación con la suma de sus calificaciones, su promedio y su prueba escrita. Además de contar con estas evaluaciones, personalmente evalué a cada uno de los equipos, tanto, en su guion como en su presentación.

Por último, pedí a los alumnos que, para poder evaluar su desempeño en el proyecto, realizaran una “Escalera de la Metacognición” (Educativospara.com.) la cual es un instrumento enfocado en reconocer de forma individual cuales fueron los conocimientos adquiridos y como los aprendieron. Se realiza mediante una serie de preguntas que se responden en forma de escalera, es decir, de abajo hacia arriba. Las preguntas de reflexión de este instrumento son las siguientes: ¿Qué conocimientos adquirí?, ¿Cómo las adquirí?, ¿Qué habilidades mejoré?, ¿Para qué me sirvieron los conocimientos?, ¿para qué me servirán en un futuro?

Todas estas evaluaciones las integré en una lista exclusiva del proyecto. En la cual hice una suma de todas las calificaciones proporcionadas por los alumnos y las generadas a partir de mis evaluaciones y obtuve el promedio para proporcionárselos a los alumnos.

Así mismo, a lo largo de toda la ejecución del proyecto, llevé a cabo una evaluación cualitativa basada en las observaciones realizadas de cada uno de los equipos cuya finalidad fue la de tener un instrumento estandarizado para los cuatro proyectos y poder analizar y contrastar los avances sobre los mismos criterios. Esto lo llevé a cabo con una escala estimativa, el desempeño de los alumnos en cada uno de los momentos del proyecto propuestos por Lacueva (2008), por ser los que más se apegan al programa de estudios actual. Los criterios tomados en cuenta fueron:

Fase de preparación:

- Organización de los equipos y participación de los mismos en la definición del producto final.

Fase de desarrollo:

- Proceso de investigación, análisis y selección de información.
- Trabajo colaborativo y autónomo observable en los equipos.
- Revisión y corrección de los productos a partir de las observaciones del profesor, la autoevaluación y la evaluación, según sea el caso.

Fase de comunicación

- El producto final encaja con los aprendizajes esperados y las características propias de la actividad de presentación.

Los resultados de este primer proyecto se muestran en la siguiente tabla:

Tabla No. 6

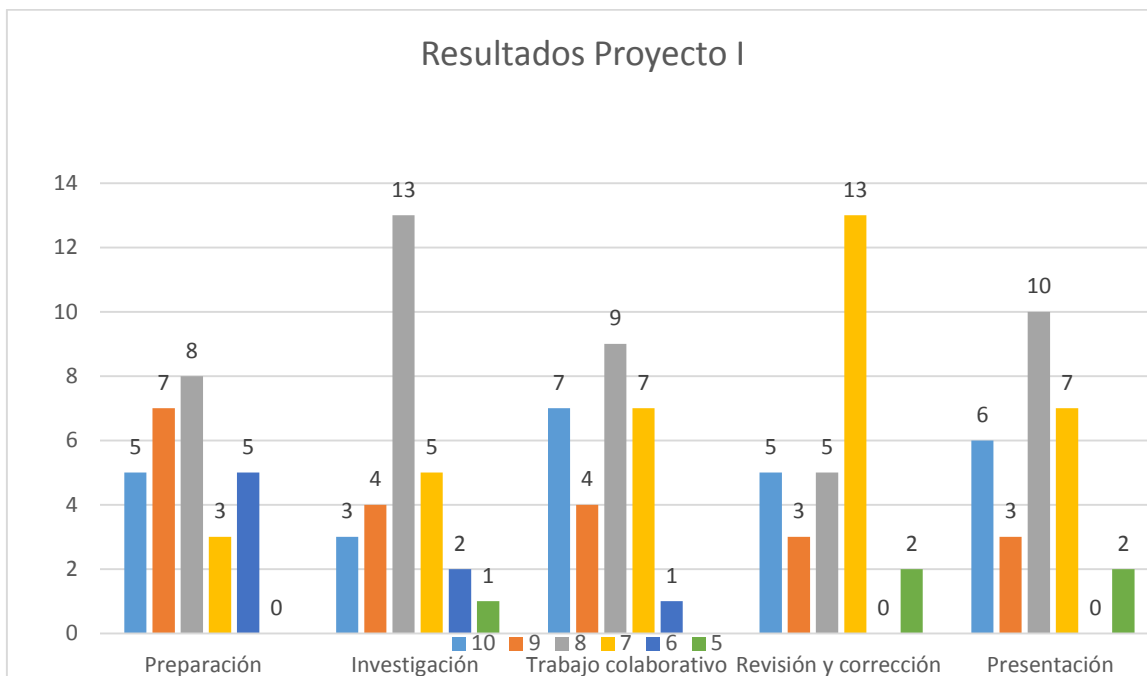
Evaluación final, Proyecto: Elaborar un programa de radio

Fase	Indicador	Valor					
		Muy bien	Bien	Regular	Insuficiente		
		10	9	8	7	6	5
Fase de preparación	Organización de los equipos y participación de los mismos en la definición del producto final.	5	7	8	3	3	2
	Proceso de investigación, análisis y selección de información.	3	4	13	5	2	1
Fase de desarrollo	Trabajo colaborativo y autónomo observable en los equipos.	7	4	9	7	1	0

	Revisión y corrección de los productos a partir de las observaciones del profesor, la autoevaluación y la evaluación, según sea el caso.	5	3	5	13	0	2
Fase de comunicación	El producto final encaja con los aprendizajes esperados y las características propias de la actividad de presentación	6	3	10	7	0	2

Fuente: elaboración propia

Para una mayor claridad de los resultados, a continuación se muestra una gráfica en la cual se puede observar la calificación y el número de alumnos que la obtuvieron en cada uno de los aspectos principales evaluados en las fases de un proyecto.



Para finalizar, es importante destacar cuales fueron los aspectos positivos y áreas de oportunidad que espero poder trabajar en próximas aplicaciones.

En cuanto a los aspectos positivos puedo destacar el uso de dinámicas y juegos, los cuales presentan la oportunidad a los alumnos de reflexionar sobre un tema. En lo personal me resultó muy efectivo, los alumnos se mostraron muy interesados y, en esta ocasión, logré el objetivo que me planteé. Sin duda alguna, este tipo de ejercicios deben de estar presentes en los próximos proyectos a aplicar, sobre todo en la parte inicial del proyecto, pues en ella donde debo propiciar la reflexión y el aprendizaje a partir de mis propias herramientas.

La entrevista con el locutor de radio fue otro aspecto que resultó satisfactorio y de provecho para el proyecto. Jamás había llevado a cabo una actividad en la que se recurriera a un experto para abordarla. En todo momento los alumnos se mostraron atentos a la charla, fue una actividad que rompió con la monotonía escolar y generó mucho interés desde un principio. Sin embargo esta charla fue gestionada por el maestro titular, dejando en claro que para poder realizar una actividad como esta, es necesaria la organización previa y seguir las normas al respecto.

También considero que el uso de material reciclado para ambientar la exposición del producto final es algo que debo de seguir realizando en cada uno de los proyectos, pues el resultado obtenido de esto fue que los alumnos se metieron más en su papel a la hora de la presentación final, además de que para la construcción de dicho material, se requirió del trabajo y organización en equipo. Considero que en cada proyecto puede ser implementado el uso de material diseñado por los alumnos para complementar las presentaciones de los productos finales.

Así mismo, el proceso de investigación por parte de los alumnos fue un aspecto que seguiré aplicando con los ajustes necesarios. Pues si bien resultó una actividad provechosa para el proyecto, pude darme cuenta de que cometí algunos errores a la hora de conducir la actividad, por ejemplo: no delimitar las fuentes de información, no sugerir fuentes específicas o un mínimo de consultas y no aportar información en diversos formatos (impreso, digital).

En cuanto a las áreas de oportunidad, puedo mencionar que existieron muchas interrupciones y contratiempos a la hora de ejecutar el proyecto, como medida de prevención para este tipo de sucesos, podría diseñar el proyecto para ser ejecutado en 9 sesiones, pero ocupando 10 días para que, en caso de presentarse algún inconveniente, no afecte tanto en el tiempo o, en su defecto, buscar alternativas como el trabajo en casa,

También, quisiera hacer mención de que la coevaluación debe ser mejorada, pues aunque traté de aplicarla no resultó tan significativa para los alumnos, debido a la falta de experiencia que tengo al aplicar esta modalidad de evaluación.

Otra de las áreas de oportunidad que detecté fue el registro de datos, pues hubo días en los que no tomé un registro de calidad en mi diario de campo, por lo tanto, es necesario que en las próximas aplicaciones, cada uno de los días de aplicación lleve a cabo el registro detallado para que la redacción de mis actividades sea lo más fiel a la realidad posible.

3.3 Proyecto II. Escribir cuentos de misterio o terror para su publicación.

El segundo proyecto aplicado en el grupo para la reflexión y análisis de sus resultados, fue el correspondiente a la práctica social del lenguaje 5 “Escribir cuentos de terror o misterio para su publicación”, en la que el objetivo consistió en: redactar un cuento de terror y conformar una antología para publicarla.

En la siguiente tabla se muestra una distribución de los aprendizajes esperados, temas de reflexión y producciones sugeridas por el Programa de estudios 2011.

Tabla No. 7

Aprendizajes esperados, temas de reflexión y producciones sugeridas por SEP (2011) para el proyecto

<i>Aprendizajes esperados</i>	<i>Temas de reflexión</i>	<i>Producciones para el desarrollo del proyecto</i>
<ul style="list-style-type: none"> •Identifica las características de los cuentos de misterio o terror: estructura, estilo, personajes y escenario. •Infiere las características, sentimientos y las motivaciones de los personajes de un cuento a partir de sus acciones. •Emplea verbos y tiempos verbales para 	<ul style="list-style-type: none"> Comprensión e interpretación •Características, sentimientos y motivaciones de los personajes de un cuento. •La descripción en las narraciones de misterio o terror. Propiedades y tipos de textos •Características de los cuentos de misterio y terror: recursos literarios para crear tensión. 	<ul style="list-style-type: none"> •Lectura de cuentos de misterio y de terror. •Lista de las características de los cuentos de misterio y de terror (estructura, escenarios, personajes, estilo y recursos literarios empleados para crear suspenso o miedo). •Planificación de un cuento de misterio o terror que considere: trama, características físicas y psicológicas de

narrar acciones sucesivas y simultáneas.	•Características del género literario (escenario, estructura, personajes y estilo de los cuentos de misterio y terror). Conocimiento del sistema de escritura y ortografía	del los personajes, ambiente y escenarios.
•Redacta párrafos usando primera y tercera persona.	•Escriben cuentos de terror o suspenso empleando conectivos para dar suspenso.	•Borradores de los cuentos de misterio o terror, que cumplan con las siguientes características: - Efecto deseado según el subgénero elegido: misterio o terror. -Desarrollo de las características psicológicas de los personajes. -Descripciones detalladas de personajes, escenarios y situaciones. -Sucesión y simultaneidad en descripciones y narraciones. - Empleo de conectivos para crear suspenso. - Coherencia interna. - Puntuación y ortografía convencionales.
	•Ortografía y puntuación convencionales.	
	•Aspectos sintácticos y semánticos	
	•Recursos discursivos para generar un efecto específico en el lector.	
	•Voces narrativas del relato.	
	•Conectivos (en ese momento, de repente, entonces) para crear suspenso.	
	•Tiempos verbales usados en descripciones y narraciones, para crear sucesión y simultaneidad para describir acciones, pensamientos y sentimientos.	

Producto final

•Compilación de cuentos de misterio o terror para su publicación.

Fuente: Elaboración propia

Primero, mencionaré la estrategia de la lectura diaria de cuentos de terror al inicio de las sesiones, esta actividad se sugiere como una actividad permanente dentro del Programa de estudios 2011, que al respecto dice, que estas: “se desarrollan antes, durante y después de los proyectos didácticos, pues son elementos complementarios que el docente desarrolla cuando lo considere necesario, en función del conocimiento que tenga sobre las necesidades y desarrollo particular del grupo” (p.30).

Cada día se leyó un cuento diferente utilizando una técnica de lectura distinta en cada uno. Los cuentos que se leyeron fueron: “La tinta roja” (Rojas, 2012), “Tiempo libre” (Samperio, 2002), “El mensajero de la muerte” (Frid, 2005), “El cuentista” (anónimo), “El circo de los fenómenos” (anónimo), “El hombre de los sueños” (anónimo), “El cementerio y los duendes” (anónimo) y “La casa encantada” (anónimo, 2011). Los primeros tres cuentos están ubicados en el libro de texto, el resto de ellos fueron recuperados de internet y modificados para su mejor comprensión.

Al momento de llevar a cabo la lectura, lo hicimos utilizando una técnica diferente para cada uno de ellos. Las técnicas fueron: la lectura grupal, lectura compartida, lectura robada, lectura dramatizada, escuchar la lectura con los ojos cerrados y lectura sorteada siguiendo el orden de los cuentos mencionado en el párrafo anterior.

De todas las técnicas aplicadas, la que me resultó más fructífera, fue la “lectura robada”, que consiste en que un alumno lee hasta el punto más cercano y se detiene para que otro alumno, el que quiera hacerlo, continúe con la lectura hasta el siguiente punto. La primera vez que apliqué esta técnica para la lectura de uno de los cuentos, resultó un poco confusa en los primeros turnos, pero al cabo de unos cuantos turnos los alumnos la comprendieron y la lectura resultó muy fluida. En las

siguientes ocasiones no se presentó esta dificultad y cada vez que íbamos a leer algo los alumnos pedían que fuera mediante la “lectura robada”.

Para describir el proceso de desarrollo de este proyecto, lo haré en orden de las fases de un proyecto sugeridas por Lacueva (2008), las cuales son: preparación, desarrollo y comunicación.

En la primera fase del proyecto, la de preparación, expliqué, con ayuda de algunas láminas, las definiciones y algunos ejemplos de los recursos literarios que debían de incluir en la redacción de su cuento. Estos recursos fueron: los adjetivos calificativos, la metáfora, las acciones simultáneas y continuas y la primera y tercera persona gramatical de un texto. Las láminas que yo mismo diseñé fueron pegadas en los espacios vacíos alrededor del salón para que los alumnos las pudieran consultar a lo largo del proceso de redacción de su texto. Sin embargo tiempo después me di cuenta de que la información era errónea pues los adjetivos calificativos y las acciones simultáneas no son recursos literarios, esta situación evidencia falta de preparación en el tema, error que debo evitar cometer y que será reflexionado más adelante.

Al término de las lecturas y las explicaciones de las láminas, se realizaba una actividad para poner en práctica el contenido visto en la clase, las cuales se compartían al final de sesión, haciendo uso de las preguntas con participaciones voluntarias y de la participación sorteada por medio de una tómbola.

Al término de la primera fase la cual correspondió a las primeras tres sesiones del proyecto, planteé la interrogante a los alumnos de cómo les gustaría presentar resultado del proyecto. Les expliqué que en esta fase, ellos mismos podrían tomar decisiones sobre el rumbo que tomaría el proyecto, y que, en caso de ser factibles, se llevarían a cabo.

Cuando pedí que compartieran sus ideas, todos se quedaron en silencio y un poco confundidos, supongo que fue por la responsabilidad que en ese momento sintieron, pues al menos en mis clases, nunca les había proporcionado dicha libertad de elección.

Guardaron silencio unos momentos hasta que una alumna me pidió que les diera una idea sobre cómo podrían presentarlo. Lo hice y en ese momento ocurrió algo que jamás había logrado en mis prácticas anteriores y que es uno de los objetivos del trabajo por proyectos: los alumnos comenzaron a mencionar una idea tras otra sobre cómo podríamos presentar el resultado de nuestro proyecto, a los compañeros de algún grupo de la escuela. En este sentido, cabe destacar lo mencionado por Perrenaut, 2000 (citado por Díaz Barriga, 2006) cuando menciona que el proyecto “Es una estrategia dirigida por el grupo-clase, (el profesor anima y media la experiencia, pero no lo decide todo: el alumno participa activa y propositivamente)” (p. 36). En este caso, por primera vez logré que los alumnos participaran de forma activa en la decisión del producto final del proyecto.

Guiadas por mí, las participaciones de todos los alumnos resultaron en la idea de realizar una “casa de los espantos” en la cual se daría lectura a los cuentos redactados por ellos mismos. Este momento resultó para mí muy satisfactorio, pues los alumnos se encontraban muy motivados por llevar a cabo su propia idea. Al final de esa sesión, repartí las comisiones para la organización de la actividad propuesta por ellos mismos. A cada fila le tocó preparar cierto material para acondicionar el aula y ciertas responsabilidades logísticas también. Woolfolk, 1996 (citado por Díaz Barriga, 2006) plantea que:

Los profesores pueden fomentar de manera efectiva la motivación y el aprendizaje autorregulado al incrementar el grado de participación y autonomía de los alumnos en las tareas académicas, es decir, al solicitarles abiertamente iniciativas que les permitan expresar sus intereses y talentos. (p.38)

En este caso, la participación al decidir el producto final por parte de los alumnos, fue un motivo para que ellos sintieran una motivación de llevar a cabo su propia idea, es decir, el proyecto se vio autopropulsado por la creatividad y motivación de los alumnos (Lacueva, 2008).

Muestro a continuación un fragmento de las aportaciones de los alumnos en esta clase, los cuales me parecieron muy valiosos dado el propósito de este documento.

MF: okey, niños. Necesitamos definir cómo vamos a presentar nuestro producto final. Ya sabemos que debemos de realizar un compendio de cuentos de terror, pero en esta fase del proyecto necesito escuchar sus ideas y sus sugerencias para poder hacerlo de una forma creativa. Entonces los escucharé, y si alguna idea nos parece buena y posible de realizar, si todos estamos de acuerdo en ello, la llevamos a cabo. Entonces.... Mmm... alguien que me quiera compartir alguna idea...

A1: ¿Cómo, maestro, no entiendo?, no se me ocurre nada.

A2: Pues lo leemos al frente profe.

MF: Miren, yo tengo algunas ideas, pero necesito que ustedes me digan las suyas. Quiero que sea algo diferente.

A1: Denos una idea profe, es que no sabemos cómo que hacer.

MF: Bien, por ejemplo, podríamos invitar a otro grupo a leerles los cuentos.

A3: ¡Ah!, ya sé, profe, podemos disfrazarnos y espantarlos, pero tiene que ser un grupo de los pequeños como primero.

A4: ¡Sí!, profe, los espantamos, podríamos hacer una cada de los espantos.

MF: Muy bien, pero, ¿Cómo la hacemos?

A5: Pues podemos tapar las ventanas para que se vea oscuro.

A6: Y nos traemos unas muñecas y sangre. (DP. 21 de noviembre del 2019)

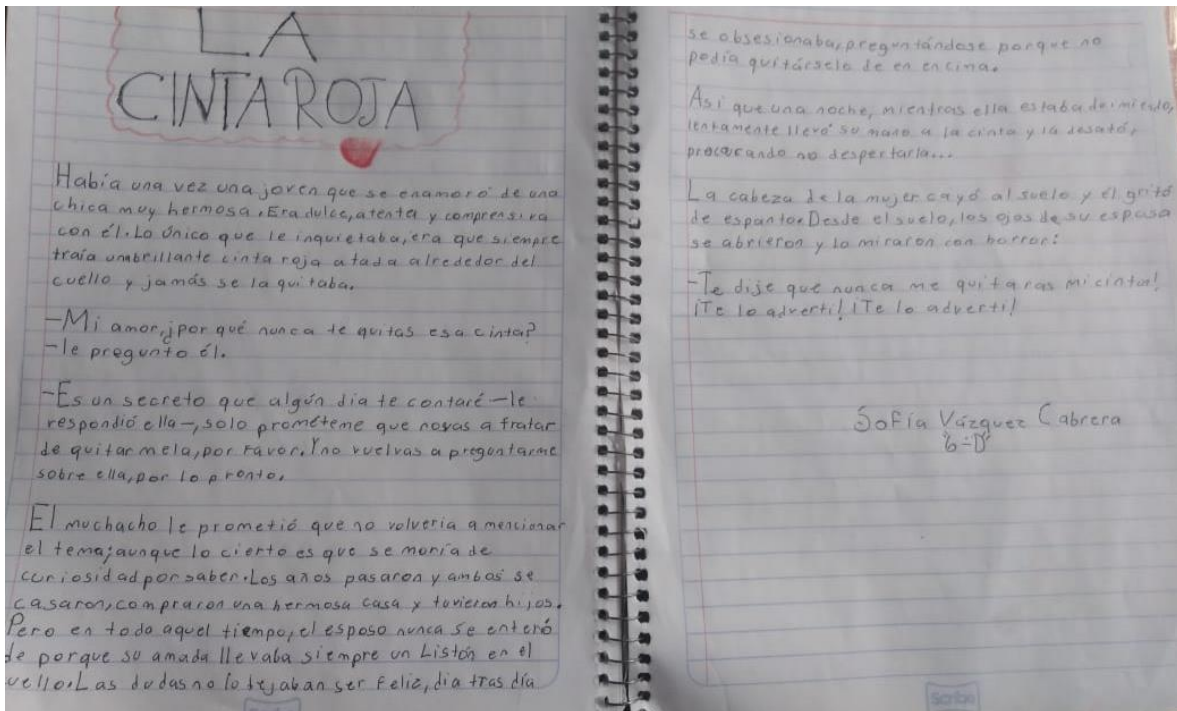
Los alumnos continuaron aportando sus ideas hasta lograr definir claramente lo que querían hacer. Posteriormente se definieron los roles de cada fila.

A partir de la cuarta sesión comenzó, la fase de desarrollo del proyecto en la cual los alumnos redactaron un cuento de forma individual para el compendio y otro en equipo para la presentación al grupo de 2° "C".

Los textos producidos por los alumnos contaban, en su mayoría, con todos los requisitos que les pedí, además de que integraban los recursos literarios vistos en clases anteriores, sin embargo, solo algunos cuentos mostraban coherencia en la

trama, pues no se identificaba claramente el inicio, nudo y desenlace y, además, comenzaban contando una historia con unos personajes y terminaban agregando muchos personajes que no afectaban en gran medida el desarrollo de la trama de sus cuentos.

Imagen No. 9



Ejemplo de borrador de cuento de terror

Considero que la razón por la cual sucedió esto en las redacciones de los alumnos fue porque no existió un proceso de planeación del texto tan eficiente, pues únicamente pedí que pensarán en la historia, escribieran los personajes e inventaran el problema principal. La importancia de la etapa de planeación, queda expresada en el siguiente texto:

“La fase de planeación tiene particular importancia al inicio de toda escritura, aunque también es relevante a lo largo de todo el proceso, ya que contribuye a mejorar la calidad de la versión final del escrito. Esta etapa consiste en el desarrollo de varias actividades mediante las cuales el escritor (en este caso sus alumnos) plantea los elementos a tomar en cuenta para el contenido, los aspectos retóricos del texto, así

como las posibles relaciones entre estos” Rojas-Drummond, et al (2008, p. 69)

Aunado a lo expuesto, también se sugieren una serie de actividades para poder realizar el proceso de planeación de la mejor manera posible, estas son: organizadores visuales como esquemas, mapas, redes conceptuales o cuadros sinópticos (INEE, 2008).

Revisé personalmente la gran mayoría de los textos en más de una ocasión para hacer sugerencias y observaciones sobre la ortografía, los personajes, la trama y los recursos literarios utilizados en el texto. Este proceso de redacción y corrección de los textos nos llevó tres sesiones. Este momento de evaluación “sobre la marcha” fue muy importante, debido a que se pudo avanzar hacia el mejor resultado de su producto final, al respecto, el siguiente texto menciona:

“Aparece un “error” que no usara para sancionar o calificar negativamente, sino que será útil para detectar el problema de aprendizaje que ha puesto de manifiesto; se resuelve mediante la adecuación de unas determinadas actividades o las explicaciones oportunas y se continúa el proceso de aprendizaje” (Casanova, 1998, p. 83).

Una vez estuvieron listos los textos corregidos, pedí a los alumnos que trabajaran en el diseño de los materiales necesarios para la presentación del producto final, es decir, para la “casa de los espantos”. Para ello las comisiones quedaron de la siguiente manera: la fila uno, se hizo responsable de diseñar y repartir una invitación a cada uno de los alumnos del grupo que invitaríamos; la fila dos, tomó la responsabilidad de traer un refrigerio para los niños invitados, además, de ayudar con la organización del grupo, una vez que estuvieran dentro del salón; la fila tres, se encargó de forrar la puerta, adornar la parte externa del salón, elaborar un letrero grande en la entrada y recibir a los alumnos en la entrada del aula; la fila cuatro, forró las ventanas con papel periódico y bolsas de plástico negras para que el salón se oscureciera y, por último, la fila cinco adornó el resto del salón de clases.

Al momento de trabajar en la ambientación del salón, observé que los alumnos lo hicieron con mucho empeño y dedicación, inclusive se apoyaban unos a otros a pesar de ser de diferentes equipos, a propósito, Tecnológico de Monterrey (2014), señala que: “El trabajar con proyectos puede reducir la competencia entre los alumnos y permitir a los estudiantes colaborar, más que trabajar unos contra otros” (p. 6).

Imagen No. 10



Alumnas de diferente equipo adornando las protecciones con telarañas falsas.

Al momento de elegir a los lectores, la gran mayoría de los alumnos no quiso participar pues les daba pena. Al final, decidí elegir algunos cuentos que redactaron los alumnos y otros de los que habíamos leído, a lo largo de la semana.

Para la llegada del grupo invitado, los equipos tenían muy claro que es lo que cada uno debía de realizar, aunque no todos los integrantes participaron. Algunos alumnos fueron por el grupo invitado, otros los recibieron en la puerta para recoger sus invitaciones, otros les dieron un refrigerio en la entrada, hubo quienes los acomodaron en sus lugares y algunos que los asustaban con sus disfraces. Al resto de los alumnos les pedí que se sentaran y pusieran atención a las lecturas.

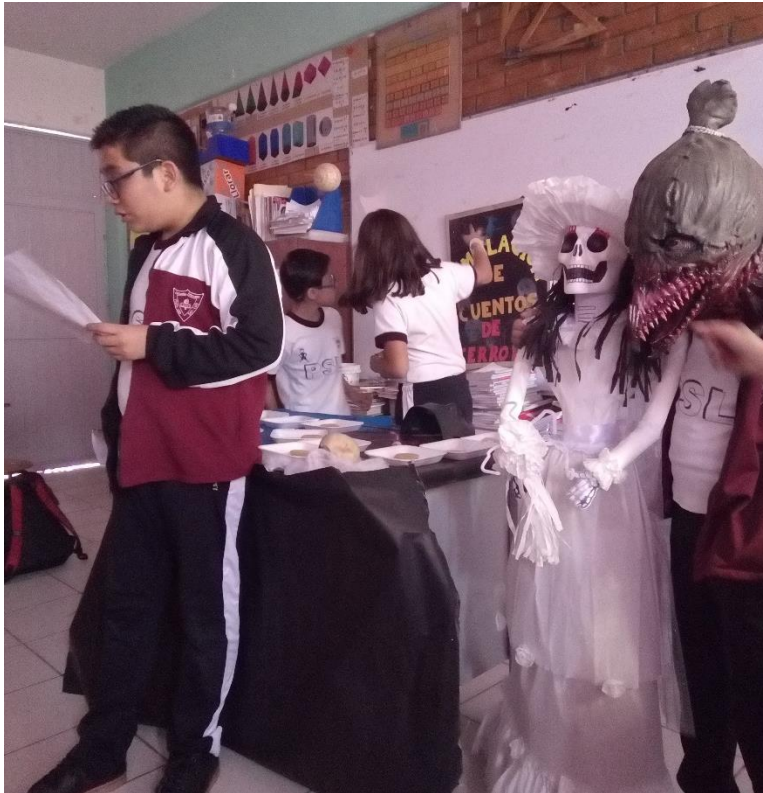
Imagen No. 11



Grupo de 2° "C" escuchando los cuentos de terror.

Durante la lectura faltó, un poco más de preparación para los alumnos que presentaron su cuento, pues al momento de compartirlo, lo hacían con un tono de voz muy bajo y con poca expresividad, lo que causaba el poco interés de los alumnos que fueron a escucharlos. Algunos de los cuentos, los leí yo mismo para evitar que los alumnos invitados se aburrieran o se decepcionaran de la actividad.

Imagen No. 12



Alumno leyendo su cuento en la presentación

A pesar de que el resultado no fue el esperado, la actividad en general fue buena, pues los alumnos realmente se mostraron interesados en aportar sus ideas y en llevarlas a cabo. En su gran mayoría participaron con entusiasmo y responsabilidad. Inclusive, algunos de los alumnos con los que tengo problemas de indisciplina se mostraron muy responsables con las actividades que les fueron delegadas. Sin duda la aplicación de este proyecto me servirá como referente para mis futuras aplicaciones.

La evaluación del proyecto se llevó a cabo desde el principio hasta el final del mismo, para ello, como en el primer proyecto, se aplicó una escala estimativa para evaluar los 3 momentos principales del proyecto a través de 5 indicadores, los cuales ya fueron mencionados con anterioridad.

Los resultados de este primer proyecto se muestran en la siguiente tabla:

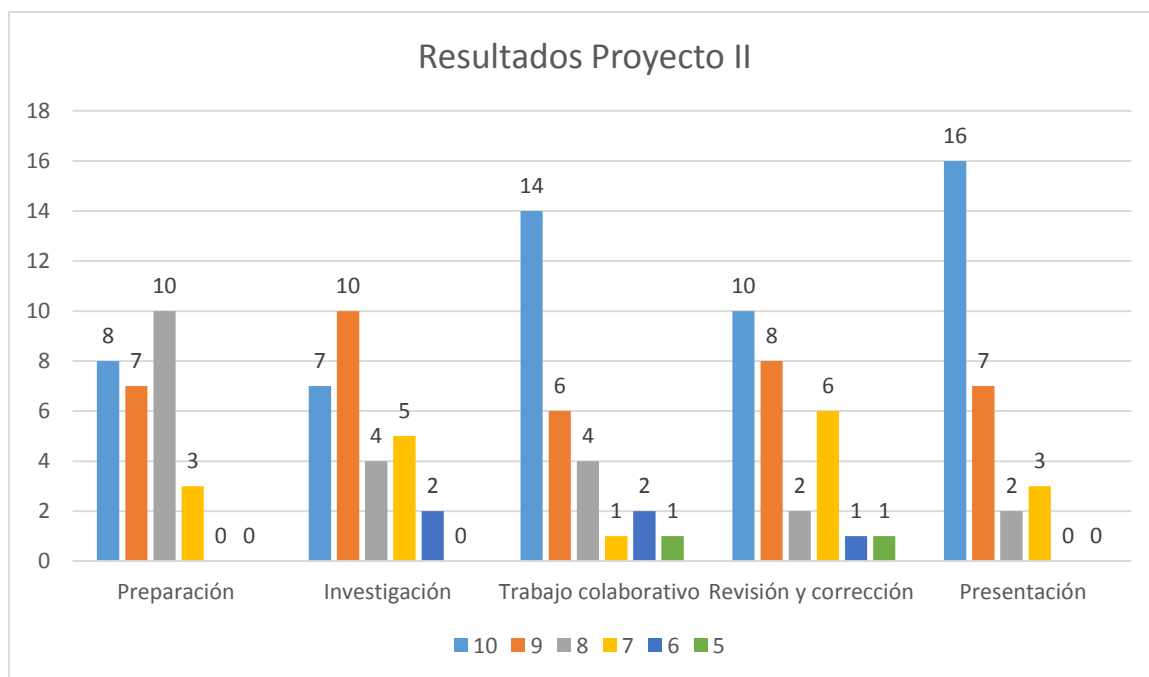
Tabla No. 8*Evaluación final, Proyecto: Escribir cuentos de terror o misterio para compartir*

Fase	Indicador	Valor					
		Muy bien	Bien		Regular		Insuficiente
		10	9	8	7	6	5
Fase de preparación	Organización de los equipos y participación de los mismos en la definición del producto final.	8	7	10	3	0	0
	Proceso de investigación, análisis y selección de información.	7	10	4	5	2	0
Fase de desarrollo	Trabajo colaborativo y autónomo observable en los equipos.	14	6	4	1	2	1
	Revisión y corrección de los productos a partir de las observaciones del profesor, la						

	autoevaluación y la evaluación, según sea el caso.	10	8	2	6	1	1
Fase de comunicación	El producto final encaja con los aprendizajes esperados y las características propias de la actividad de presentación	16	7	2	3		

Fuente: elaboración propia

Para una mayor claridad de los resultados, a continuación se muestra una gráfica en la cual se puede observar la calificación y el número de alumnos que la obtuvieron en cada uno de los aspectos principales evaluados en las fases de un proyecto.



Tras haber aplicado este proyecto y a partir de las observaciones hechas del mismo, he llegado a reflexionar sobre los aspectos positivos y las áreas de oportunidad que puedo rescatar de él, las cuales describo a continuación.

Primeramente, quisiera hacer mención de los aspectos positivos que pueden ser repetidos en los próximos proyectos. Primeramente, el aspecto que me pareció más valioso, fue el hecho de que los alumnos por primera vez tomaron la mayoría de las decisiones en cuanto a la forma de presentación del producto final al invitar a otro grupo, lo cual se vio reflejado en el interés y la motivación de los alumnos hacia el proyecto. Esto lo logré propiciando el dialogo y dejando en claro a los alumnos que podían tomar sus propias decisiones, además de ello, creo que otro factor que influyó para que esto sucediera así fue que en lo personal me permití darme la oportunidad de experimentar y dejar un poco la necesidad de guiar tan rígidamente a mis alumnos.

Así mismo, el haber ambientado el aula y el caracterizarse para la presentación final fue un aspecto que les generó mucha motivación, situación que puede repetirse en los siguientes proyectos con las medidas adecuadas pues consume mucho tiempo. Esta idea surgió de sus propias aportaciones por eso es que pienso que les motivó tanto, además de que fue algo muy divertido para ellos, lo cual fue un plus al proyecto.

En cuanto a los áreas de oportunidad, el tiempo se pudo utilizar de mejor manera, puesto que la presentación del producto final tuvo un día de retraso, esta situación pudo haber sido mejorada si se hubieran hecho las actividades con un poco más de agilidad durante las sesiones. También otro aspecto que debo mejorar fue la práctica de las lecturas que se presentaron pues los alumnos lo hicieron de una forma poco expresiva que llamaba muy poco la atención de los invitados, esto podría ser solucionado si dedico más tiempo de calidad a los ensayos de las presentaciones finales. La revisión y evaluación de los productos fue otro aspecto que puede mejorar pues, en la mayoría de las ocasiones, fui yo quien realizo dicha revisión, quitando de esta manera, la oportunidad a los alumnos de que participaran con su coevaluación.

3.4 Proyecto III: “Escribir cartas de opinión para su publicación”

Para esta tercera aplicación de las secuencias didácticas, trabajé entorno a la práctica social del lenguaje número 9: “Escribir cartas de opinión para su publicación”, cuyo propósito fue escribir una carta de opinión expresando sus puntos de vista respecto a un tema, argumentando con la información que los alumnos han investigado”. Este proyecto fue diseñado para tener una duración de 9 sesiones de aproximadamente 1 hora y 20 minutos, sin embargo, por cuestiones extraescolares, se aplicó en ocho sesiones, situación que afectó muy poco, el desarrollo del proyecto pues únicamente tuve que encargarme de terminar el borrador de tarea para ajustar las clases.

A continuación se muestra una tabla cuyo contenido corresponde a los aprendizajes esperados, temas de reflexión y actividades sugeridas por el programa de estudios para el desarrollo del proyecto:

Tabla No. 9

Aprendizajes esperados, temas de reflexión y producciones sugeridas por SEP (2011) para el proyecto

<i>Aprendizajes esperados</i>	<i>Temas de reflexión</i>	<i>Producciones para el desarrollo del proyecto</i>
*Identifica la estructura de las cartas de opinión.	Comprensión e interpretación	*Lectura de cartas de opinión publicadas en medios impresos.
*Identifica las diferencias entre expresar una opinión y referir un hecho.	*Producción de textos escritos considerando al destinatario.	*Lista con las características de las cartas formales y de opinión.
*Adapta el lenguaje escrito para dirigirse a un destinatario.	*Formas de redactar una opinión fundamentada en argumentos.	*Selección de una noticia de interés para dar su opinión.
*Expresa por escrito su opinión sobre hechos.	Propiedades y tipos de textos	

*Características y función de las cartas formales y de opinión.	*Selección de información que apoye la redacción de la carta.
Conocimiento del sistema de escritura y ortografía	*Borradores de cartas de opinión que cumplan con las siguientes características:
*Derivación léxica y uso de diccionarios como fuente de consulta.	- Introduce argumentos suficientes sobre el tema comentado.
*Ortografía y puntuación convencionales.	- Coherencia.
*Segmentación convencional de palabras.	- Ortografía y puntuación convencionales.
Aspectos sintácticos y semánticos	Producto final
*Formas de adaptar el lenguaje según el destinatario.	*Cartas de opinión para su publicación.
*Uso de verbos y expresiones para reportar hechos y opiniones.	

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, describiré la aplicación, resultados y análisis de los mismos para identificar cuáles fueron las áreas de oportunidad en las que debo de seguir trabajando para lograr el resultado esperado, así como, aquellas actividades, momentos y experiencias cuyo resultado fue satisfactorio, con la finalidad de repetirlos y perfeccionarlos en futuras aplicaciones.

Para hacer una descripción de aquellas situaciones relevantes del proceso de aplicación, ordenaré mis reflexiones en función de los tres principales momentos del

desarrollo de un proyecto, los cuales según Lacueva (2008), son: preparación, desarrollo y comunicación.

En la primera fase del proyecto, llamada de preparación, se realizaron varias actividades, las cuales fueron enfocadas a la concientización de los alumnos sobre el trabajo colaborativo, la organización de los equipos de trabajo y la revisión teórica de los temas para que los alumnos trabajaran de forma autónoma en la fase de desarrollo. Esta fase es de suma importancia debido a que en ella se reconoce la situación relevante a trabajar, se estimula la motivación y el entusiasmo por la tarea y se lleva a cabo la organización de los equipos y las distribución de las actividades (Cobo y Valdivia, 2017).

Antes de comenzar con las actividades del proyecto, organicé los equipos de trabajo eligiendo a dos o tres alumnos para que estos a su vez, seleccionaran a otros tres. Esto lo hice con la finalidad de que los equipos estuvieran balanceados, pues elegí a aquellos alumnos que presentan habilidades más desarrolladas para la lectura y la redacción, situación que queda evidenciada en sus trabajos. Además, indiqué a los alumnos que podían elegir a sus compañeros bajo la consigna de que se comprometieran con el trabajo, lo cual resultó positivo, pues se mostraron con más disposición en los momentos de trabajo colaborativo. Al respecto Maddux (1997), menciona que:

El compromiso no debe forzarse. Se autogenera y desarrolla normalmente a raíz de sentirse participe. La gente aumenta su compromiso con el equipo cuando se le permite contribuir para alcanzar su éxito. Una vez que se está activamente comprometido en el establecimiento de metas y en la resolución de problemas, se desarrolla un sentimiento de propiedad (p. 43).

Precisamente, la participación activa y el compromiso de los alumnos para con su equipo, fue lo que quizá lograr al permitir que los alumnos seleccionaran a sus compañeros de trabajo.

La primera actividad correspondiente a esta fase fue la de “carrera de balsas”, la cual consistió en que los alumnos, integrados por equipos, debían de llegar de un punto a otro de la cancha utilizando un par de tapetes de foami. Sobre uno de los tapetes los alumnos debían de subirse mientras que el otro, lo arrojaban hacia adelante, para moverse a este posteriormente. Este objetivo debía de ser logrado sin tocar el suelo y en el menor tiempo posible.

Esta actividad resultó satisfactoria puesto que, como ya he mencionado, se utilizó el juego para propiciar la reflexión, así mismo, para que dicho juego pudiera ser efectivo, fue necesario implementar el uso de material didáctico, al respecto: “Los materiales didácticos son aquellos instrumentos y elementos utilizados como apoyo directo para la enseñanza o el aprendizaje. Éstos deben responder a las exigencias que un buen tratamiento educativo y didáctico requiere” (INEE, p. 100).

El propósito de la actividad fue que los alumnos trabajaran en equipo y utilizaran el dialogo como herramienta para lograr acuerdos durante el juego, sin embargo, a la hora de llevar a cabo la actividad, muchos alumnos comenzaron a distraerse, jugar y platicar entre ellos, situación que pudo evitarse si hubiese llevado el mismo material para cada equipo.

La actividad en general resultó como la había planeado pues los alumnos llegaron a la conclusión de que para lograr cualquier objetivo trabajando en equipo, es necesaria la comunicación y el establecimiento de acuerdos. Esto quedó evidenciado en el siguiente dialogo:

Mf: ¡Ok, vamos a compartir las preguntas que contestaron sobre el juego!

¿Cuál es el objetivo del juego?

Aos: ¡Yo, yo, yo, maestro, yo, por favor!

Mf: a ver, Valeria Espiricueta, ¿qué contestaste tú?

A1: yo puse, mmm... que el objetivo es que trabajáramos en equipo y que nos comunicáramos

Mf: siguiente pregunta, ¿Qué dificultades se nos presentaron en la actividad?

A2: que no nos poníamos de acuerdo bien y que algunos tocamos el suelo.

Mf: ¿Qué es lo que podríamos mejorar para poder realizar la actividad con un mejor resultado?

A3: yo le puse que debemos de comunicarnos mejor y trabajar todos en equipo.
(DP. 10 de febrero del 2020)

Imagen No. 13



Integrantes del equipo No. 1, jugando “Carrera de balsas”

Al término de esta reflexión, pedí a los alumnos que en equipos realizaran una lista de los acuerdos a los que llegaron para mejorar su trabajo, mismos que surgieron a partir de un dialogo entre los integrantes, para saber cuáles son aquellas situaciones negativas y aquellas situaciones que les han funcionado en anteriores proyectos. Al término los alumnos compartieron sus acuerdos, los cuales fueron muy simples, por ejemplo: que todos trabajen, que no juguemos o que no platiquemos.

Una de las actividades que se realizaron en esta etapa, sobre las cuales quisiera reflexionar fue la lectura de cartas de opinión por parte de los alumnos, para identificar sus características principales y generar ellos mismos una opinión. Para ello, revisamos tres ejemplos de cartas de opinión las cuales son sugeridas en el libro y un ejemplo de carta formal para poder identificar las diferencias entre ambos

tipos de textos. El resultado de esta actividad fue una opinión sobre el “Calentamiento global” y una tabla comparativa sobre las características de las cartas formales y las cartas de opinión.

Para la actividad de la opinión escrita los alumnos en un primer momento realizaron una opinión muy sencilla y corta, escriban cosas como:

Ao. El calentamiento global es un problema muy grave y debemos ayudar al planeta.

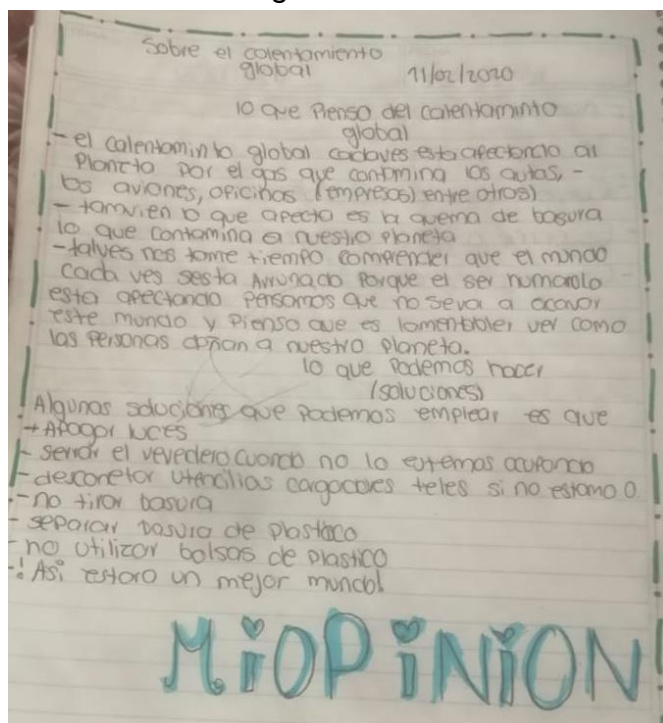
Ao. Yo pienso que si no hacemos algo vamos a destruir el planeta.

(DP., 11 de febrero del 2020)

Observé en esta actividad que los alumnos están enterados del problema, tienen una postura, no saben qué, pero intuyen que tiene que hacerse algo, sin embargo al expresarlo con palabras sus opiniones suelen más cortas que al hacerlo de forma escrita.

Indiqué a los alumnos que ampliaran su opinión en un mínimo de 7 renglones, pensé que debía de exigirles un poco más, para que ellos se esforzaran más de lo que hasta ahora lo estaban haciendo. La mayoría de los alumnos logró escribir más de 7 renglones, incluso hubo quienes hicieron una cuartilla.

Imagen No. 14



Ejemplo de opinión sobre el calentamiento global escrito por una alumna

Para la construcción de la tabla comparativa, pedí a los alumnos que se reunieran en equipos. Esta actividad no resultó como la tenía prevista, pues, al momento de estar reunidos, los alumnos se mostraban desinteresados y dudosos de cómo debían de realizar la actividad. Esta situación, según lo que pude observar fue generada debido a que las indicaciones para la construcción de la tabla fueron muy abiertas de mi parte, es decir, únicamente indiqué a los alumnos que escribieran en la tablas las similitudes y diferencias, sin embargo, no orienté a los alumnos sobre qué aspectos, de ambos textos, debían de observar. Esta situación pudo ser evitada delimitando la actividad con indicaciones más precisas sobre la información en la que debían de centrar su atención. El profesor explica los requerimientos del proyecto, estableciendo el estándar de los productos a generar (con ejemplos de la vida real que los estudiantes estarán realizando) y el cómo serán evaluados.

En la siguiente actividad, pedí a los alumnos que de tarea investigaran una carta de opinión y una carta formal para identificar las características de cada una y compararlas. Con el objetivo reflexionar sobre esta tarea, se realizó una plenaria por la mañana, al inicio de la clase, en la cual pregunté: ¿Cuáles son las

características más importantes de una carta de opinión?, ¿Cómo es su lenguaje?, ¿para qué se escriben las cartas de opinión?, ¿Qué datos debe contener?, ¿Cuáles son las partes principales que debe de llevar?

A partir de esta reflexión, observé que los alumnos identificaron fácilmente las partes y datos principales con los que debe de contar una carta de opinión, esto hizo que me diera cuenta que a pesar de que la actividad fue muy sencilla, ayudó a que se consolidara el conocimiento en los alumnos las principales características de la carta, pues fueron varios los ejemplos concretos los que analizaron.

Una vez que leímos las cartas, planteé a los alumnos algunas preguntas enfocadas al contenido y propósito de cada uno de los tipos de cartas que analizamos. Todos concordaron en que las principales diferencias entre ambos tipos de textos era el propósito, la carta de opinión, en palabras de los alumnos, “sirve para opinar; y, la carta formal, por otra parte, sirve para “informar o solicitar algo en específico a alguna persona importante”. A continuación muestro un dialogo en el que queda esto expresado:

MF: bien... ya hemos analizado ejemplos de cartas de opinión y los de la carta formal. Necesito saber si vamos bien hasta este momento. Quiero que, levantando su mano, si alguien tiene la respuesta y quiere compartirla lo haga... ¿Cuál es la diferencia entre la carta formal y la carta de opinión?

A1: Yo, maestro. La carta de opinión sirve mmm... ¿para opinar? Y la formal es como para pedir algo.

MF: Mmm... o sea sí, la carta de opinión sirve para opinar pero no puedes definirla con la misma palabra, defínanla más a detalle.

A2: La carta de opinión sirve para dar tu opinión sobre algún problema o para dar tu punto de vista.

MF: Bien, ¿para qué más?

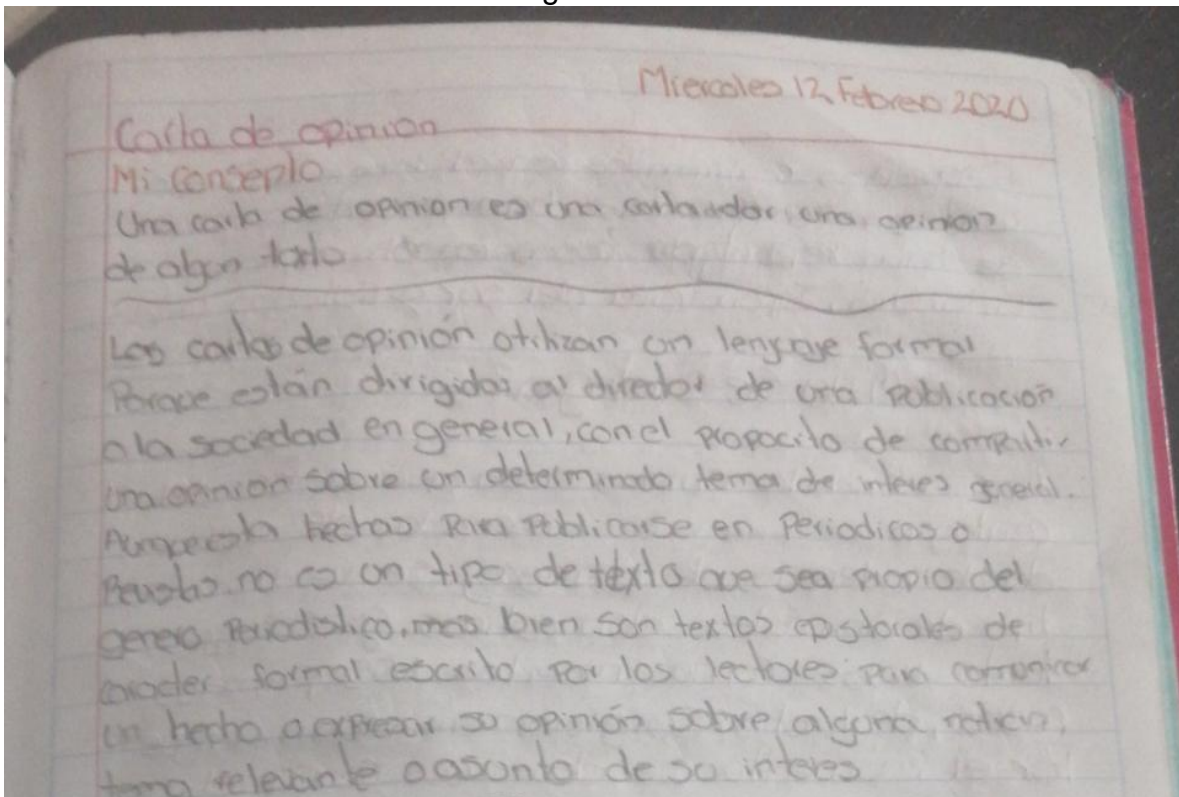
A3: Para dar sugerencias y soluciones y decir lo que piensas.

MF: ¿Y la formal?...

A4: es como para pedir que hagan algo pero se manda a personas importantes como el director de la escuela o el presidente. (DP., 12 de febrero del 2020).

Al término de la reflexión de la actividad, pedí a los alumnos que escribieran el concepto de carta de opinión con sus propias palabras. Esta es una actividad que suelo utilizar por lo general en los inicios de las clases, con la finalidad de que los alumnos, posteriormente, contrasten sus conocimientos con los de alguna fuente a partir de la lectura. Esto resultó tal y como lo esperaba pues los alumnos encontraron la definición en el libro de texto.

Imagen No. 15



Concepto de carta de opinión personal de un alumno y del libro de texto.

La segunda parte del proyecto, correspondió a la fase de desarrollo, en la cual los alumnos debían de poner en práctica los conocimientos adquiridos en la primera fase. El objetivo de esta fase es el de conducir a los alumnos para que construyan su producto final, hacer revisiones y correcciones, en palabras de Espejo y Sarmiento (2017), en el desarrollo “El profesor monitorea el trabajo de los

estudiantes, asesorándolos en la búsqueda de información relevante y en la manera de abordar el proyecto” (p. 55).

Como primera actividad solicité a los alumnos que investigaran en tres fuentes información sobre su tema. Posteriormente, realizamos un esquema con la finalidad de que en él basaran su investigación y la redacción de su borrador.

La realización del esquema tuvo una duración aproximada de media hora, en la cual existió una serie de confusiones respecto a qué era lo que los alumnos debían hacer, esto surgió debido a que las indicaciones de la actividad no fueron muy precisas, dejando cierto margen de libertad para que los alumnos llevaran a cabo el trabajo como lo prefirieran, sin embargo, creo que esta libertad fue más de la necesaria para que el trabajo cumpliera con mis expectativas.

La actividad estaba diseñada para ser realizada en forma de tabla, misma que se dividió en dos columnas: en la primera escribirían las partes de la carta de opinión y, en la otra columna, se escribirían ideas clave sobre los párrafos de la misma. Para ello, mencioné algunos ejemplos de preguntas guía que ellos debían de escribir. ¿Quién soy y cuál es el motivo de mi carta?, ¿Qué es lo que sé de mi tema?, ¿Qué está pasando?, ¿en dónde?, ¿Qué opino al respecto?, ¿Qué solución propongo para resolverlo?

El resultado de esta actividad al principio fue de incertidumbre respecto al formato en el que presentarían su trabajo, pues existieron comentarios como: ¿Qué es lo que haremos?, ¿Cómo que un esquema?, no entiendo, profe. Esta situación me llevó a que detuviera la actividad y cambiara las indicaciones de la misma. Pedí a los alumnos detener su trabajo y escuchar las nuevas indicaciones. Expliqué a los alumnos, que la actividad cambiaría, en vez de hacer una tabla, realizarían una lista de preguntas guía correspondiente a cada parte de la carta de opinión. Este cambio en las indicaciones resultó en un esquema elaborado a partir de una lista de preguntas. En este caso, la confusión fue derivada de la falta de dirección de mi parte para definir con claridad el resultado esperado del esquema pues, como mencionan Espejo y Sarmiento (2017), el trabajo del docente es, además de orientar

a los alumnos en la resolución de dudas, definir con claridad los objetivos de cada una de las actividades a realizar.

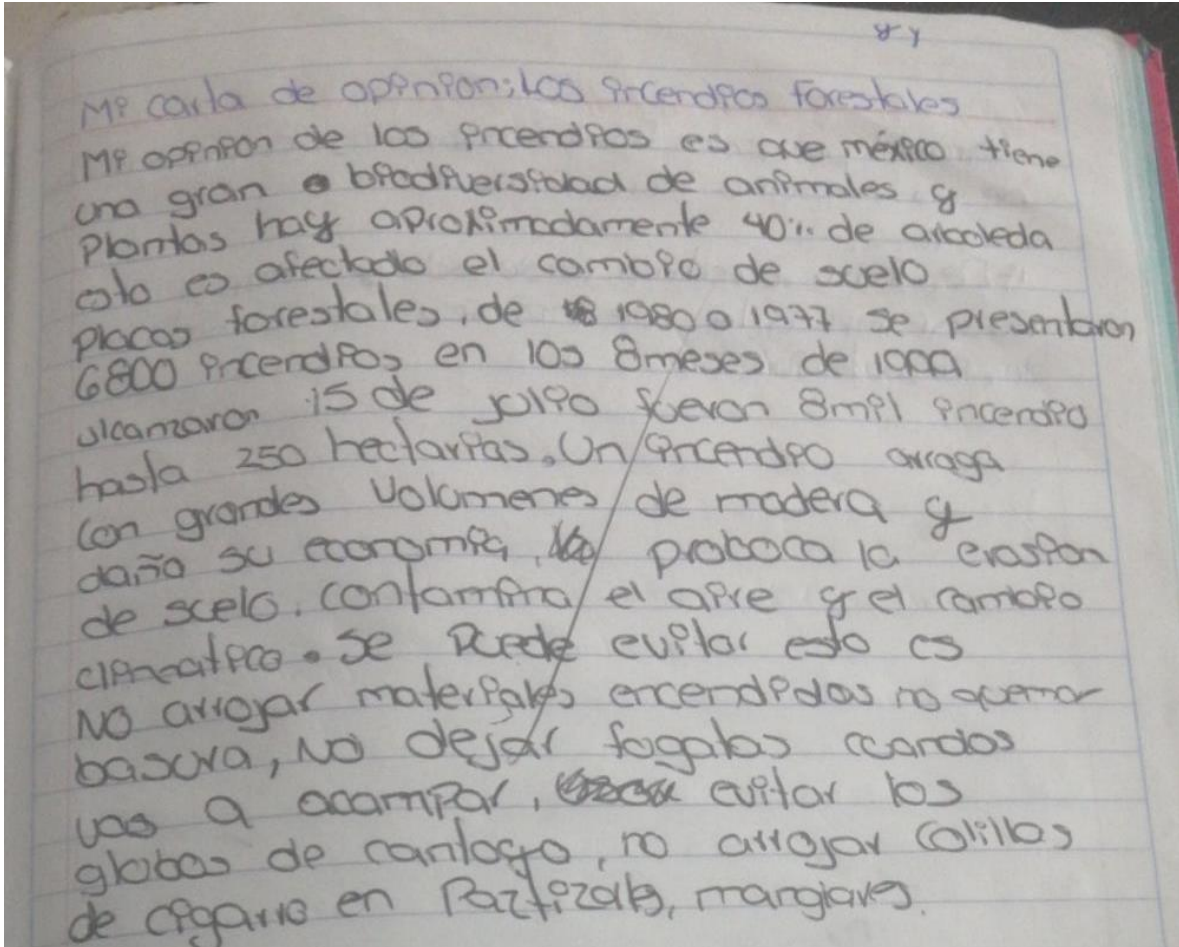
La construcción del borrador es otra de las actividades clave en el desarrollo del proyecto. Para su redacción, pedí a los alumnos que dieran respuesta en prosa a las preguntas guía que escribieron en el esquema. Para la construcción del borrador. Destiné el tiempo de una sesión dividida en dos días y un día de tarea.

Comenzamos con la redacción del borrador el día jueves 13 de febrero de 2020 aproximadamente a las 9:30 am. Antes de la clase de español se llevó a cabo la celebración del día del amor y la amistad dentro del aula. El tiempo destinado para la redacción fue aproximadamente de las 9:50 am a las 10:30 am, hora en que salen a receso. Durante la realización de su borrador no existieron muchas dudas sobre cómo debían de realizarlo, sin embargo si existieron muchas distracciones entre los propios alumnos, pues se encontraban platicando y algunos de ellos, jugando. Esta situación se originó debido a que cuando se terminó el convivio, se mostraban muy inquietos, además de ello, pienso que otro factor que influyó fue que no preparé la clase de la forma adecuada, lo cual repercutió de forma negativa en mi seguridad frente al grupo, sobre estas situaciones imprevistas Gajardo, J., Ulloa, J., y Nail, O. (2017), mencionan que: “Numerosas investigaciones han identificado que los docentes son profundamente afectados por situaciones problemáticas, inestructuradas e imprevistas, tanto desde el punto de vista emocional, como cognitivo y social” (p.4)

Sobre la revisión del borrador puedo mencionar, que se llevó a cabo por medio de la heteroevaluación y la coevaluación entre los alumnos. La primera la realicé con la finalidad de reconocer aspectos de estructura de la carta, coherencia y ortografía, los resultados de esta revisión fueron que en 12 de los trabajos se mostraron claramente las partes de la estructura de la carta, la coherencia entre el tema y la opinión, además de que contaron con buena ortografía; 5 alumnos no la entregaron ese día argumentado que no habían tenido tiempo o que creyeron que la tarea era otra; hubo 7 alumnos cuyos trabajos resultaron bien en cuanto a

estructura pero el contenido de información y opinión fue muy poco; y, el resto, 4 alumnos, la trajeron incompleta: sin su opinión o sin información teórica.

Imagen No. 16



Borrador corregido

Es importante en este punto resaltar el proceso de retroalimentación de los trabajos de los alumnos pues tuve la oportunidad de hacer algunas sugerencias para mejorar los textos, esto me ayudo a detectar las áreas de oportunidad de sus trabajo y a ellos les sirvió para poder mejorar su texto, al respecto Cobo y Valdivia (2017), mencionan que “El estudiante debe recibir una adecuada retroalimentación en relación a la calificación de su proyecto y los aspectos del mismo. Es importante que evidencie que el proyecto ha sido detalladamente revisado” (p. 11).

Para finalizar, describiré a continuación que es lo que sucedió en la tercera fase del proyecto, correspondiente a la fase de comunicación, en la cual según Espejo y

Sarmiento (2017) se debe entregar por parte de los alumnos el informe final o producto final, así como dar retroalimentación por parte del docente. De esta última actividad reflexionaré en torno a dos actividades: la revisión final y el periódico mural.

La primera actividad comenzó cuando los alumnos pasaron en limpio su borrador corregido, y, agregando las observaciones realizadas tanto por un servidor como por sus propios compañeros en un hoja blanca o de color. El objetivo de esta actividad era que los alumnos lo realizaran de forma creativa y llamativa, pues este trabajo sería compartido con la comunidad escolar. El resultado no fue el que yo esperaba, debido a que los trabajos de los alumnos fueron realizados únicamente transcribiendo en una hoja, cuando yo esperaba que agregaran imágenes y otro tipo de materiales para su decoración. Esto sucedió según mi perspectiva, porque no proporcioné a los alumnos un ejemplo que los inspirara y motivara.

La última actividad del proyecto fue la exposición de un periódico mural afuera del salón en el cual se mostraron los trabajos de los alumnos para que la comunidad escolar pudiera acercarse a leerlos. Para ello, con la ayuda de varios alumnos colocamos estambre amarrado a la protección de la ventana, sobre el cual los alumnos colgaron sus trabajos sujetos con pinzas para ropa. Pedí a los alumnos que ubicaran su trabajo en el lugar que más les agradara. Esta exposición se llevó a cabo el día viernes 21 y el lunes 24 de febrero de 2020. El primer día algunos alumnos de otros grados se acercaron a observar los trabajos a la hora de receso y después de sus respectivas clases de educación física, sin embargo, el día lunes se invitó al grupo de 6° "C" para que leyera algunas cartas y escribiera un comentario de las mismas. Los educandos mostraron interés y admiración por ver como leían sus trabajos. La actividad de comunicación hubiera resultado mejor si hubiéramos difundido a más grupos la idea de leer el periódico mural.

Imagen No. 17



Alumnos de 6° “C” leyendo y escribiendo un comentario sobre las cartas de opinión.

La evaluación del proyecto, para fines del presente informe, se llevó a cabo mediante una escala estimativa en la cual se analizaron los aspectos más relevantes de cada fase del proyecto, como se ha hecho con los anteriores.

Tabla No. 10

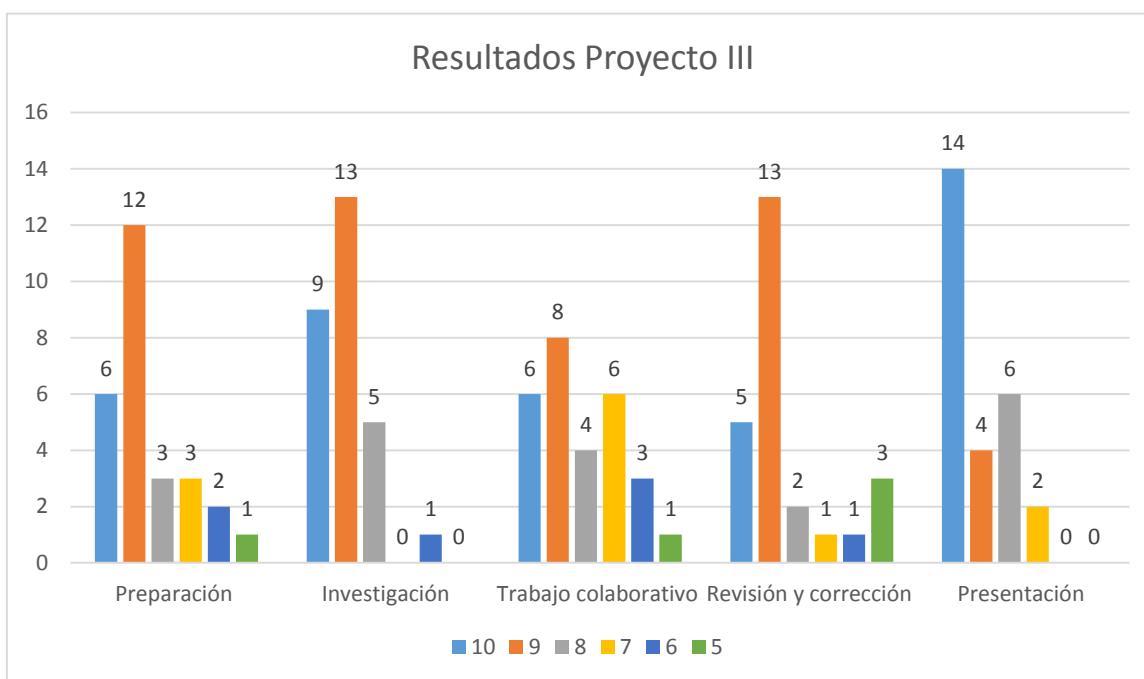
Evaluación final, Proyecto: Escribir cartas de opinión

Fase	Indicador	Valor					
		Muy bien	Bien	Regular	Insuficiente		
		10	9	8	7	6	5
Fase de preparación	Organización de los equipos y participación de los mismos en la definición del producto final.	6	12	3	3	2	1

Fase de desarrollo	Proceso de investigación, análisis y selección de información.	9	13	5	0	1	0
	Trabajo colaborativo y autónomo observable en los equipos.	6	8	4	6	3	1
	Revisión y corrección de los productos a partir de las observaciones del profesor, la autoevaluación y la evaluación, según sea el caso.	5	13	2	1	1	3
Fase de comunicación	El producto final encaja con los aprendizajes esperados y las características propias de la actividad de presentación	14	4	6	2		2

Fuente: elaboración propia

Para una mayor claridad de los resultados, a continuación se muestra una gráfica en la cual se puede observar la calificación y el número de alumnos que la obtuvieron en cada uno de los aspectos principales evaluados en las fases de un proyecto.



Al término de este análisis y a manera de conclusiones finales del mismo, expresaré a continuación, cuáles fueron los aspectos positivos y las áreas de oportunidad del proyecto, mismos en los que trabajaré en mis futuras intervenciones.

El aspecto positivo más rescatable del proyecto fue que continúe con la presentación a la comunidad escolar de nuestro producto final, en este caso a través del periódico mural, compartido con la escuela y de manera directa con el grupo de 6° "C". Me percaté de que al compartir realmente los productos con un destinatario real, los alumnos expresan mayor motivación y emoción al ver que otros alumnos observan sus trabajos realizados.

De la misma manera, el uso de actividades lúdicas con la finalidad de reflexionar sobre algún tema del proyecto. Estrategia que he utilizado desde la primera aplicación y con cuyo resultado me sentí muy satisfecho, son actividades que seguiré aplicando.

También es importante aclarar que las fases de desarrollo de un proyecto se ejecutaron de forma muy clara para mí y para los alumnos. Pues en esta ocasión desde un principio planteé las fases y las actividades que se realizarían en cada una de ellas. Considero que fue esta acción la que permitió que existiera esta claridad a lo largo del proyecto.

Por otro lado, considero que en este proyecto el dialogo entre los alumnos de cada equipo fue de la misma calidad que en el anterior, pues pude observar mientras supervisaba las actividades que los alumnos compartían sus investigaciones y que discutían entre ellos sobre la información que cada uno encontró, enriqueciendo así la redacción de su carta de opinión.

La principal área de oportunidad que identifico de mi trabajo es que a la hora de tratar que los alumnos trabajen de forma autónoma, suelo dejar las indicaciones de las actividades de una forma muy abierta, es decir, que necesito indicaciones más precisas para las actividades donde los alumnos trabajaran por su cuenta, pues no debo suponer que los alumnos harán lo que yo espero de ellos si no se los dejo bien claro antes de su realización. Esto me ocurrió en las algunas de las actividades de la fase de desarrollo, en donde sabían que tenían que hacer, pero el “cómo” hacerlas no era bastante claro.

Otro aspecto que puedo mejorar es la preparación de las clases, un día antes, de presentarlas, es decir, estudiarlas para tener bien claro que es lo que realizaré con los alumnos y como lo haré, pues suelo confiarme y no repasarlas en casa, lo cual resulta en una falta de seguridad y claridad a la hora de estar frente a grupo explicando los temas o actividades.

Por último, la organización del tiempo puede mejorar pues dedico mucho a la clase de español, dejando de lado otras asignaturas, por lo tanto, debo de indicar el tiempo de cada actividad antes de realizarla y constantemente mencionar el tiempo restante a los alumnos o en su defecto colocar un reloj en el aula.

3.5 Proyecto IV: “Escribir cartas personales a familiares y amigos”

Para la cuarta intervención la secuencia didáctica fue diseñada y aplicada entorno a la práctica social del lenguaje 12 “Escribir cartas personales a familiares y amigos”, cuyo objetivo fue “Reflexionar acerca de las diferencias entre lenguaje oral y lenguaje escrito, así como usar los elementos de una carta personal”. Inicialmente se tenía contemplado abordar el proyecto de principio a fin en 10 sesiones, mismas que fueron reducidas a 6 sesiones por diversas situaciones extracurriculares que impidieron que las sesiones se aplicaran completas, por ejemplo: una kermes, la aplicación de un examen y los ensayos para los honores a la bandera. Estas situaciones repercutieron en que las sesiones fueran cortadas o retrasadas.

Los aprendizajes esperados, temas de reflexión y productos sugeridos por el programa de estudios para este proyecto quedan expuestos en la siguiente tabla:

Tabla No. 11

Aprendizajes esperados, temas de reflexión y producciones sugeridas por SEP (2011) para el proyecto

Aprendizajes esperados	Temas de reflexión	Producción para el desarrollo del proyecto
<ul style="list-style-type: none"> Comunica ideas, sentimientos y sucesos a otros a través de cartas. Identifica palabras y expresiones que indican tiempo y espacio en las cartas personales. 	<p>Comprensión e interpretación</p> <ul style="list-style-type: none"> Palabras y expresiones que denotan tiempo y espacio en las cartas personales a partir de la fecha de la carta y los datos del remitente. 	<p>e</p> <ul style="list-style-type: none"> Lectura de cartas personales (correo postal y/o electrónico). Lista con la función y las características de las cartas personales: información contenida, estructura del cuerpo de

<ul style="list-style-type: none"> • Conoce la estructura de los datos de las direcciones postales y/o electrónicas del destinatario y remitente. • Adapta el lenguaje para dirigirse a destinatarios conocidos. • Completa formularios de datos de manera eficaz para obtener un servicio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Producción de la carta y datos que se requieren. • Discusión de las ventajas y desventajas entre las cartas postales, electrónicas y una conversación telefónica, para contrastar las diferencias entre oralidad y escritura. • Borradores de carta personal dirigida a la persona seleccionada. • Apertura (de ser posible) de una cuenta de correo electrónico. • Discusión sobre el funcionamiento del correo postal (de ser posible visitando una oficina de correos) y comparación entre el correo postal y el electrónico.
	<p>Búsqueda y manejo de información</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura de datos de las direcciones convencionales y/o electrónicas del destinatario y remitente. • Información necesaria para la interpretación de las cartas personales (nombres, tiempo y lugar). <p>Propiedades y tipos de textos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características y función de las cartas personales. • Características de los formularios para la apertura de una cuenta de correo electrónico.
	<p>Producto final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cartas personales a familiares o amigos escritas y remitidas por los alumnos, por correo postal o electrónico.

Conocimiento del sistema de escritura y ortografía

- Ortografía y puntuación convencionales.
 - Uso de adverbios temporales.
- Aspectos sintácticos y semánticos
- Uso de deícticos (aquí, allá, acá, ahí, etcétera).
 - Uso de signos gráficos en el correo electrónico.
-

Fuente: elaboración propia

Describiré en los párrafos siguientes, la ejecución de las actividades más relevantes del proyecto, así como sus resultados y reflexiones de los mismos con la finalidad de que las áreas de oportunidad detectadas y las acciones que resultaron provechosas para el proyecto, sirvan como referencia para la próxima aplicación.

Para la descripción de la aplicación y resultados del proyecto en cuestión, ordenaré mis reflexiones en función de las 3 principales fases de un proyecto que para Lacueva (2008) son: preparación, desarrollo y comunicación.

En la primera fase de aplicación, la cual corresponde a la preparación del proyecto, el objetivo fue explicar a los alumnos los temas necesarios para que estos pudieran construir su carta por ellos mismos atendiendo a las características que esta debe contener. De esta primera fase, únicamente seleccioné para su descripción aquellas actividades clave que muestran la esencia de esta parte del proyecto.

La primera actividad sobre la cual quisiera reflexionar en esta fase, fue la de escribir un texto en el cual los alumnos debían de argumentar las ventajas y desventajas del lenguaje oral y del lenguaje escrito, para ello, al inicio indiqué a los que jugaríamos a “Discrepo”, un juego que consiste en que un alumno debe de decir una palabra (preferentemente un objeto) y el compañero siguiente tendrá que decir una palabra relacionada a la palabra anterior que dijeron, por ejemplo: carro, llanta, caucho, etc.

Al término de la actividad pedí a los alumnos que contestaran en su libreta algunas preguntas de reflexión para cerrar con la actividad del juego, las preguntas fueron: ¿Por qué es importante utilizar las palabras correctas cuando queremos comunicar nuestras ideas, opiniones y necesidades?, ¿Qué pasa si no lo hacemos así?, ¿Qué formas conocer para poder comunicar un mensaje a alguien?

Pedí la participación de algunos alumnos para que compartieran las respuestas que dieron a las preguntas. La mayoría de los alumnos coincidieron en mencionar de las formas de comunicación aquellas relacionadas con la tecnología. Posteriormente, expliqué a los alumnos que además de esas formas de comunicación existen otras diferentes, por ejemplo las cartas, los recados, las notas, los mensajes de texto y las llamadas telefónicas. La reacción de los alumnos fue de cierto asombro al escuchar estas formas de comunicación.

Al término, pedí a los alumnos que redactaran un escrito en el cual expresaran las ventajas y desventajas de la comunicación oral y la comunicación escrita. Posteriormente, pedí a algunos alumnos que compartieran sus textos con el grupo para poder analizarlos. El resultado del escrito fue que la mayoría de los alumnos coincidió en que una de las principales diferencias entre el lenguaje oral y el escrito es que no puedes observar las expresiones faciales o los tonos de voz de la persona con la que te estas comunicando, entre otras características que se muestran en el siguiente dialogo:

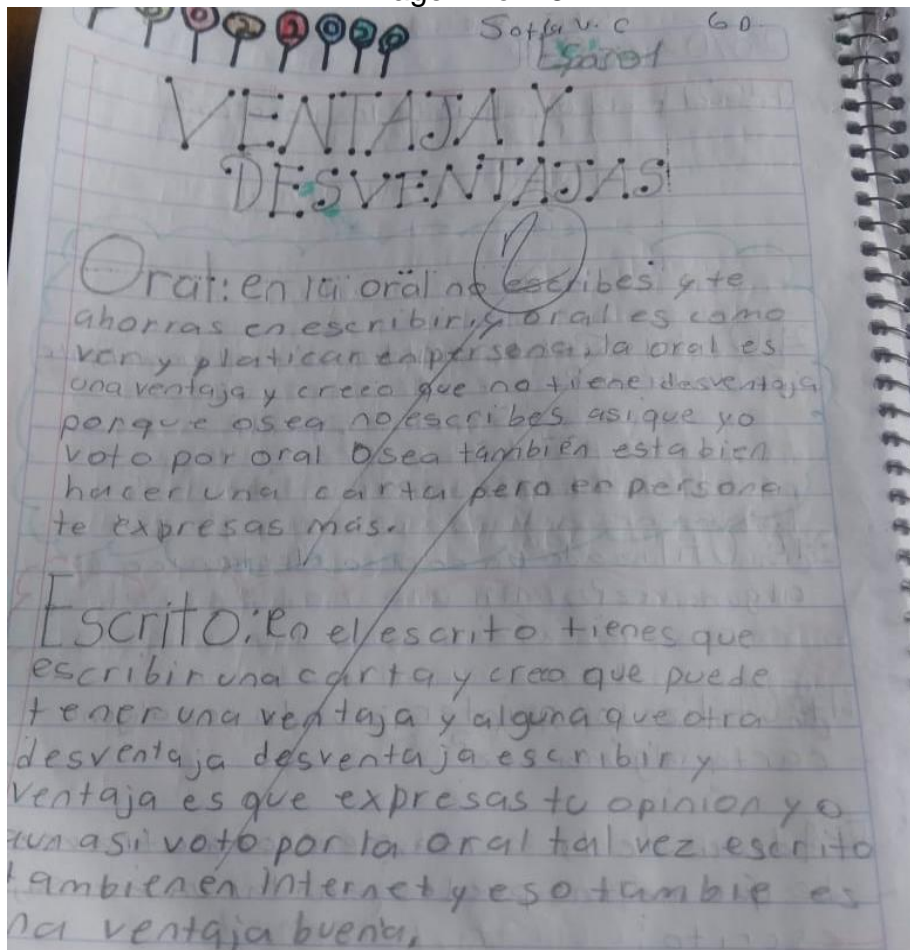
Mf: Bien... vamos a compartir los textos que escribieron. Necesito de su participación voluntaria para que me expliquen cuáles son esas diferencias y las ventajas y desventajas del lenguaje oral y escrito.

A1: Yo puse que... cuando hablas puedes ver las expresiones de las personas y los movimientos de manos, pero una desventaja es que hablas mucho y te tardas mucho cuando explicas, y además, te puede dar pena hablar y no dices todo lo que querías decir.

A2: Yo puse que en una carta puedes corregir tus palabras y que si quieres expresar muchas palabras, es una desventaja por que no puedes escribir tantas cosas en una carta.

A3: Yo puse lo mismo pero también que en la escrita puedes comunicarte a veces más rápido cuando mandas un whats o un mensaje en messenger o por el celular. (DP., 28 de febrero del 2020).

Imagen No. 18



Comparación entre el lenguaje oral y escrito.

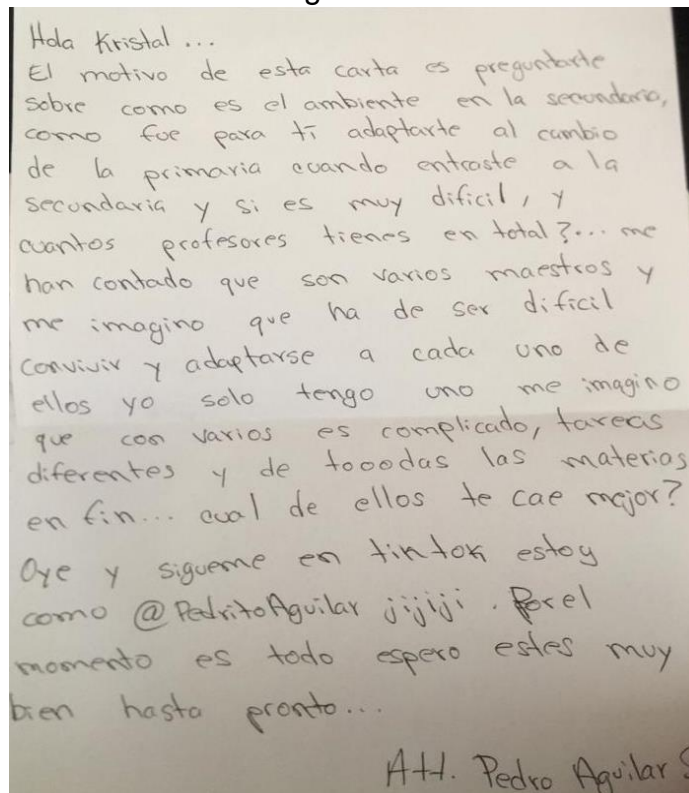
Debido a las múltiples interrupciones que se tuvo a lo largo de la primera semana de aplicación del proyecto y para no retrasarlo, decidí adelantarme a la fase de desarrollo en la tercera sesión. En ella los alumnos comenzaron a redactar su carta. Para ello, un día antes, pedí que registraran un correo electrónico exclusivo para actividades escolares actividad que 13 alumnos no realizaron, es decir, 15 alumnos fueron los que crearon su correo electrónico.

Explicué a los alumnos en el inicio de la sesión que su carta la escribirían a través del correo electrónico a un alumno o alumnos del 1° “D” de la escuela secundaria Técnica 65, pues la maestra encargada del grupo se organizó en conjunto conmigo para esta actividad, además de que es una actividad sugerida por el libro de texto. La carta debía de contar con los siguientes temas: expresar emociones, dudas sobre la secundaria, sucesos, ideas, opiniones e información del remitente. Posteriormente, mencioné a cada alumno el nombre de la persona a la que le mandarían su correo.

Para el desarrollo de la sesión, pedí a los alumnos que elaboraran un esquema que serviría de guía para ordenar las ideas que escribiría en el correo, posteriormente, pedí que lo redactaran atendiendo a las características que solicité.

Los borradores de los correos electrónicos en su gran mayoría cumplieron con la información que pedí, sin embargo únicamente 14, de los 23 borradores realizados, cumplieron con todos los aspectos, además de tener orden en sus ideas y una clara estructura de la información. El resto de los borradores, a pesar de haber cumplido con la información, carecieron de claridad y orden en sus ideas. Esto pudo haber resultado mejor si hubiera dedicado más tiempo a explicar los datos y el orden que debía de contener la información y si hubiese mostrado un ejemplo de esquema para que todos los alumnos pudieran estructurar sus ideas.

Imagen No. 19



Hola Kristal ...
El motivo de esta carta es preguntarte sobre como es el ambiente en la secundaria, como fue para ti adaptarte al cambio de la primaria cuando entraste a la secundaria y si es muy difícil, y cuantos profesores tienes en total?... me han contado que son varios maestros y me imagino que ha de ser difícil convivir y adaptarse a cada uno de ellos yo solo tengo uno me imagino que con varios es complicado, tareas diferentes y de todas las materias en fin... cual de ellos te cae mejor?
Oye y sigúeme en tintoni estoy como @PedritoAguilar jijiji. Por el momento es todo espero estes muy bien hasta pronto...

A.H. Pedro Aguilar S

Borrador de correo electrónico que sirvió de base para la carta escrita, debido a la que no se pudieron enviar los correos.

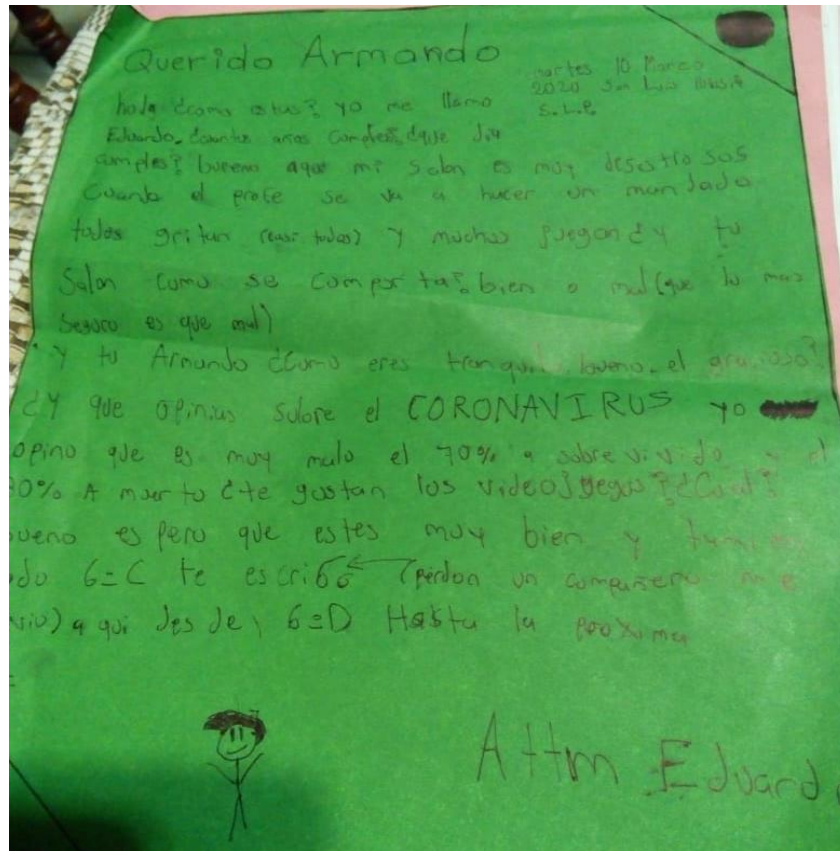
Lamentablemente, la dinámica de enviar correos electrónicos a los alumnos de la secundaria, no pudo llevarse a cabo tal y como la había planeado, debido a que los alumnos de la escuela secundaria no contaban con correo electrónico. Sin embargo, el borrador realizado sirvió como base para la actividad siguiente.

El trabajo con el correo electrónico, sin embargo, fue algo muy motivador para los alumnos y provechoso para la clase, pues se podía observar el entusiasmo de los alumnos por comunicarse de esta manera. El explorar estas opciones de comunicación y trabajo colaborativo con personas ajenas a la institución, si se hace de la forma correcta, sin duda es una excelente opción para trabajar. En este sentido, es importante destacar como menciona Puerta y Sánchez (2010): “El uso del correo electrónico tiene tres funciones: informativa, didáctica y comunicativa; éstas llevan a tres objetivos: redefinición del tiempo de instrucción, fomento de aprendizaje colaborativo y relevancia de la comunicación significativa” (p.9).

Para solucionar el problema de los correos electrónicos, pedí a los alumnos que redactaran una carta para los alumnos de la secundaria. Esta actividad corresponde al producto final del proyecto. Para su elaboración, pedí a los alumnos que leyeran dos ejemplos de cartas personales sugeridas en su libro de texto. La lectura de las cartas de la página 151 y 157 se llevó a cabo de forma individual por parte de los alumnos para su análisis e identificación de las partes de una carta personal, actividad que se realizó al inicio de la clase. El objetivo de la actividad fue que subrayaran las partes que identificaron en cada una de las cartas y que en su libreta escribieran en un breve texto cuál es el objetivo o propósito de cada una de las mismas. La actividad resultó ser muy breve en tiempo pues únicamente requirieron de 10 minutos para realizarla. Al término, pedí a los alumnos que revisaran las dos cartas analizadas y pude percatarme que la mayoría logro identificar las partes de la carta y el propósito de las mismas.

En el desarrollo de esta sesión, pedí a los alumnos que redactaran la carta que sería entregada a los alumnos de la secundaria. Para ello, expliqué que la realizarían en hojas de colores o blancas que tomarían del escritorio. Así mismo, indique a los alumnos que los aspectos a evaluar de esa carta serian: que cumpliera con todos los datos y partes principales, que mostrara creatividad en el implemento de diversos materiales y, por último, la ortografía en la redacción de su texto. Durante el resto de la sesión, pedí a los alumnos que escribieran su carta para ser terminada en su casa de tarea. Al término de la sesión, únicamente terminaron de redactar su carta 4 alumnos de los 23 presentes de ese día, sin embargo la escritura de su carta estaba planeada para dos días, pero debido al poco tiempo, al resto se los pedí de tarea. Aun así, únicamente me entregaron 16 cartas, debido a las inasistencias que se estaban presentando ante la inminente contingencia en el estado. Al día siguiente hice llegar las 16 cartas realizadas por el grupo a la maestra responsable.

Imagen No. 20



Carta entregada a un alumno de la secundaria

En este ejemplo de carta mostrado, a pesar de ser corta, cuenta con una buena redacción y con los elementos necesarios: saludo, cuerpo, despedida. Además de ello cumple con el objetivo del mensaje el cual fue dirigido a expresar sus emociones sobre el cambio de la primaria a la secundaria y expresar sus dudas sobre esta etapa al destinatario.

Quisiera detenerme en este punto para resaltar el hecho de haber propiciado la colaboración entre alumnos de distintas escuelas y niveles. Me parece algo muy positivo pues el ABP permite la “colaboración entre los estudiantes, maestros y otras personas involucradas con el fin de que el conocimiento sea compartido y distribuido entre los miembros de la comunidad de aprendizaje” (Serna y Díaz, 2013, p. 69).

Para finalizar la reflexión acerca de las cartas enviadas a los alumnos de secundaria, quisiera, por último citar las palabras de Rojas – Drummont, et al.

(2008), cuando menciona que es recomendable que los alumnos “participen en ejercicios auténticos de escritura, es decir, en actividades que tengan un propósito y un destinatario real” (p. 53). Por esta razón considero que fue tan efectiva la actividad de comunicarse con alumnos de otra escuela.

Imagen No. 21



Alumnos de la secundaria Técnica 65, leyendo sus cartas.

A lo largo de las dos semanas destinadas al desarrollo de esta cuarta aplicación ocurrieron una serie de eventos e imprevistos cuyas consecuencias fueron el retraso en la aplicación de algunas de las sesiones del proyecto. El resultado fue que de las 10 sesiones planeadas, únicamente pude trabajar con 6, razón por la cual tuve que hacer una serie de modificaciones y adecuaciones para poder abordar el proyecto. La principal modificación que hice fue que las actividades que a continuación describiré tuvieron que ser realizadas en el inicio del proyecto y no en la parte final del mismo, sin embargo pienso que actué de buena forma ante las circunstancias, pues era necesario adaptarme a la situación, como se menciona en el siguiente texto: “Los incidentes críticos que enfrentan los profesores en el aula pueden afectar su desempeño y, consecuentemente el aprendizaje de los estudiantes. Para ello es necesario poseer las herramientas adecuadas para su manejo” Monereo et al., 2013 (citado por Gajardo, Ulloa, y Nail, p.4).

Implemente en esta última parte del proyecto, una actividad de investigación, cuyo objetivo consistió en que los alumnos identificaran las definiciones formales de carta personal. Para esto, en un primer momento y de forma introductoria, pedí a los alumnos que leyeran una serie de cartas del libro “Cartas peligrosas” (Denevi, 2000) de la biblioteca del aula, a través de una lectura compartida, al término, pedí la participación de forma voluntaria para que los alumnos identificaran y mencionaran las partes de la carta en los ejemplos leídos. Resultó un ejercicio sencillo, pues lograron identificar en sus participaciones las partes de la carta que había pedido.

Posteriormente, pedí a los alumnos que se reunieran en equipos para realizar una investigación sobre la carta personal, para ello, repartí 3 textos distintos a cada equipo, los cuales deberían de leer para poder identificar lo más relevante de cada uno de ellos. Antes de comenzar la actividad dicté las siguientes preguntas para guiar la investigación: ¿Qué es una carta personal?, ¿Qué características tiene una carta personal?, ¿Qué es lo que debe de contener una carta personal?, indiqué a los alumnos que el tiempo del que disponían para realizar la actividad era de 25 minutos y pedí que comenzaran. El proceso de investigación en este proyecto mejoró, pues tomé en cuenta lo sugerido por Espejo y Sarmiento (2017), cuando mencionan que es necesario que el docente proporcione orientación sobre fuentes confiables de información y así mismo proporcione textos seleccionados específicamente para el problema a resolver Espejo y Sarmiento (2017).

Durante la actividad, la mayoría de los alumnos se mostraron atentos a la lectura, a excepción de algunos. En general el resultado de esta parte de la investigación fue el que yo esperaba, pues lograron identificar la información que yo quería que rescataran de cada lectura gracias a las preguntas guía. Sin embargo pienso que esta actividad pudo resultar mejor si hubiese presentado la información de una forma más llamativa, creativa e innovadora, por ejemplo: dárselas en una caja, en un sobre o en pergamino; esconderla en algún lugar de la escuela, darles un mapa y pedir que la busquen; o, esconderla debajo de su banco.

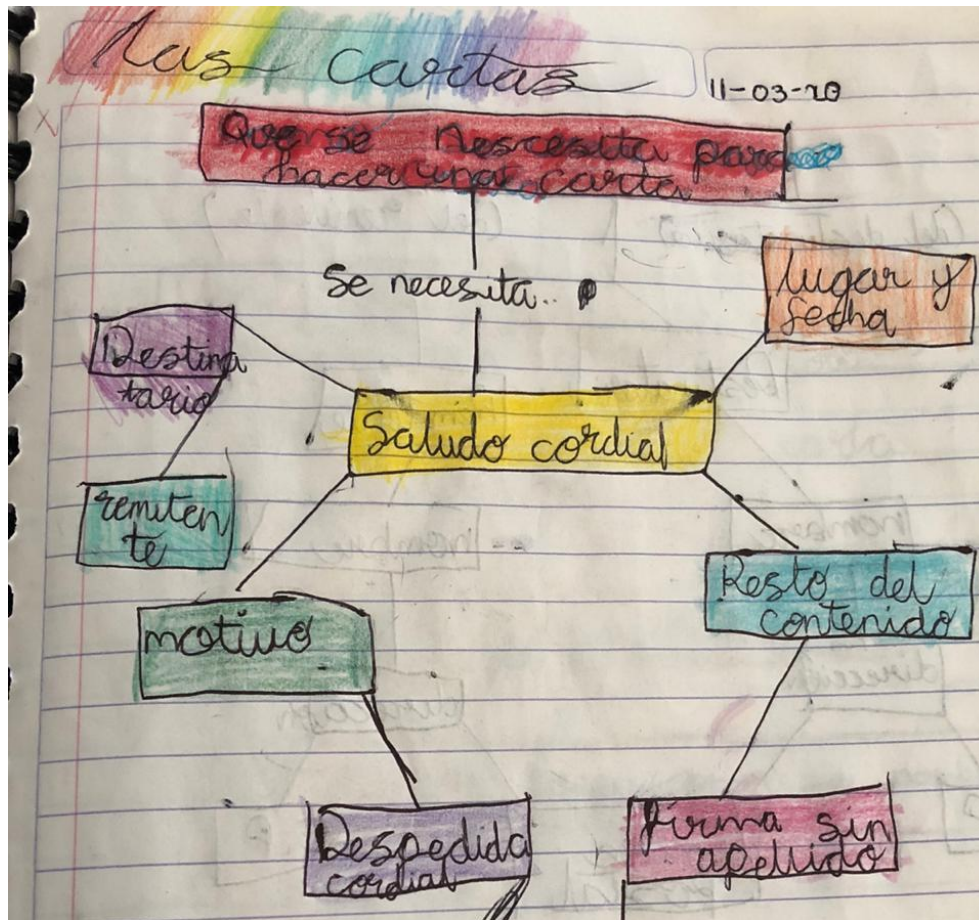
Para la puesta en común de los resultados de la actividad, pedí a un representante de cada equipo que pasara al frente para exponer lo más relevante de la investigación que realizó su equipo. Para ello, sorteé la pregunta que expondría cada equipo. Mientras los alumnos se encontraban exponiendo me percaté por la expresión de algunos de ellos, que no todos habían leído realmente la información que les proporcioné, pues cierta información que escucharon la desconocían.

Al término de todo el proceso de investigación de esa clase, pedí a los alumnos que identificaran en base a la respuesta de la última pregunta las partes de una carta con un ejemplo pegado en el pizarrón. El resultado de la actividad fue que la mayoría de los alumnos identificó las partes de la carta expuesta, es decir, cumplieron con el objetivo de la actividad.

Para finalizar con la investigación, los alumnos realizaron un mapa conceptual por equipos en el cual integraron toda la información teórica correspondiente al tema. Para ello, al inicio de la sesión hicimos una retroalimentación utilizando una bola de estambre la cual debían de lanzar entre ellos que sirvió para recordar lo investigado un día antes. También, expliqué con un ejemplo de sobre de carta el lugar y los datos del remitente y destinatario y, por último, de forma individual los alumnos construyeron un mapa conceptual en su libreta.

A continuación se muestra un ejemplo de mapa conceptual construido por una alumna, en el cual se observan los elementos con los que debe de contar una carta escrita. A pesar de que el mapa conceptual no tiene un orden jerárquico aparente, si muestra integrados todos los conceptos y recomendaciones obtenidas de las clases anteriores y de la investigación realizada en el aula

Imagen No. 22



Ejemplo de mapa conceptual sobre la carta

Para la parte final, pedí a los alumnos que se reunieran con su equipo de trabajo para poder revisar y compartir la información de cada uno de los mapas conceptuales, una vez hecho esto indiqué que integraran en un mapa conceptual en una cartulina la información más relevante del trabajo de todo el equipo. El resultado fue el esperado pues los alumnos complementaron la información de sus mapas tocando todos los temas que la carta personal conlleva. En 2 de los trabajos, sin embargo, se mostró cierto desorden al momento de acomodar la información en el mapa conceptual.

Se muestra, a continuación, los resultados de este proyecto.

Tabla No. 12

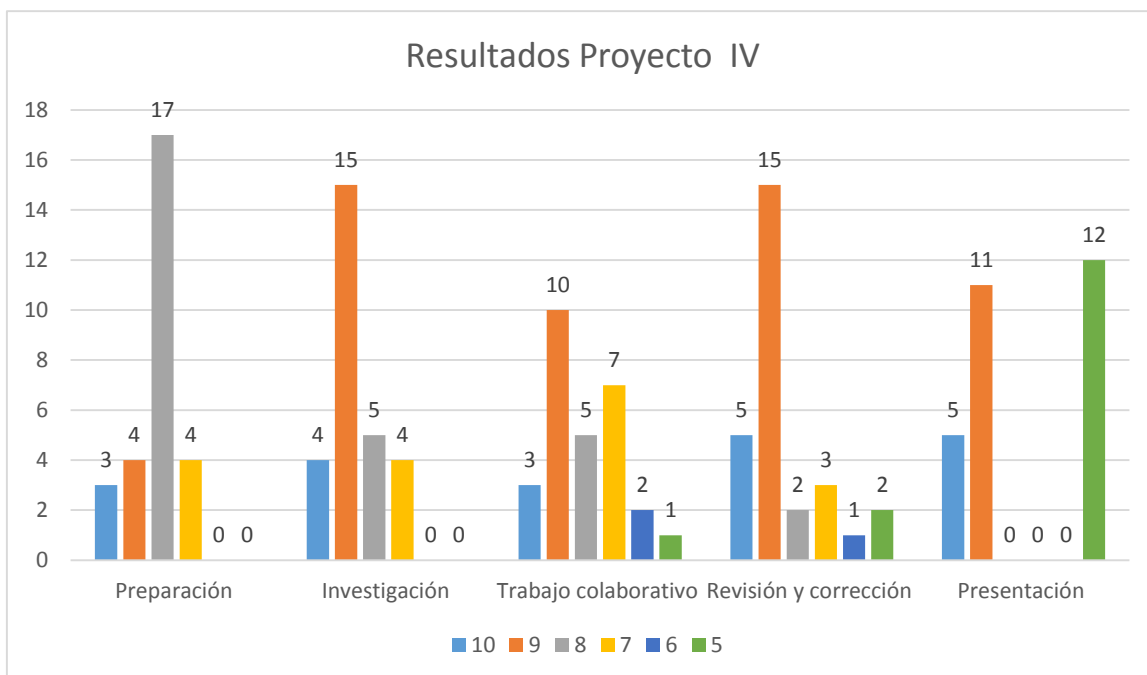
Evaluación final, Proyecto: Escribir cartas personales para familiares o amigos

Fase	Indicador	Valor					
		Muy bien	Bien		Regular	Insuficiente	
		10	9	8	7	6	5
Fase de preparación	Organización de los equipos y participación de los mismos en la definición del producto final.	3	4	17	4	0	0
	Proceso de investigación, análisis y selección de información.	4	15	5	4	0	0
Fase de desarrollo	Trabajo colaborativo y autónomo observable en los equipos.	3	10	5	7	2	1
	Revisión y corrección de los productos a partir de las observaciones del						

	profesor, la autoevaluación y la evaluación, según sea el caso.	5	15	2	3	1	2
Fase de comunicación	El producto final encaja con los aprendizajes esperados y las características propias de la actividad de presentación	5	11				12

Fuente: elaboración propia

Para una mayor claridad de los resultados, a continuación se muestra una gráfica en la cual se puede observar la calificación y el número de alumnos que la obtuvieron en cada uno de los aspectos principales evaluados en las fases de un proyecto.



Por ultimo mencionaré a continuación aquellos momentos o actividades del proyecto que resultaron satisfactorias, así como las áreas de oportunidad a trabajar.

En cuanto a los aspectos positivos del proyecto, principalmente se encuentra el hecho de haber establecido contacto con la maestra de práctica y la maestra titular de la asignatura de español del grupo de secundaria al que se le mandaron las cartas. Considero que resultó un aspecto muy favorable para la motivación tanto de los alumnos de primaria como los de la secundaria. Sin duda fue uno de los elementos clave del proyecto, pues al igual que en el primer proyecto se involucró a terceras personas para el desarrollo del proyecto fortaleciendo así la motivación de los alumnos por llevarlo a cabo. Además de ello, me pude dar cuenta de que es posible lograr el contacto con expertos u otras personas que puedan complementar el proyecto de una forma que no sea tan complicada.

El proceso de investigación de este proyecto fue también un aspecto sobresaliente por su resultado positivo pues, a pesar de haberse llevado al final del proyecto por los motivos ya expuestos, se llevó a cabo de una forma satisfactoria pues se consultó gran variedad de fuentes incluidas las que yo personalmente les proporcioné. Considero que este proceso de investigación fue el mejor de todos los proyectos pues pudimos contrastar diversas fuentes que los alumnos investigaron y que yo les proporcioné.

Los aspectos negativos fueron principalmente el tiempo, pues nuevamente las actividades escolares, extraescolares y el inicio de la contingencia por el COVID-19, resultaron perjudiciales para el proyecto. Ante estas situaciones no pude hacer mucho, por lo que únicamente trabajé con los alumnos que estuvieron presentes en esas fechas.

También considero que me precipité pues no debí de adelantar el envío de la carta antes de haber concluido con los temas teóricos del proyecto. Esto causó una gran desorganización y cierta confusión por parte de los alumnos en el orden de las actividades. Esto pudo haberse evitado si la organización de mi proyecto hubiera sido mejor de mi parte.

IV. CONCLUSIONES

El proceso de construcción del presente informe de prácticas profesionales, ha sido un largo y provechoso camino para mí, tanto en el aspecto profesional como en el personal. Por esta razón creo imprescindible culminar con una serie de reflexiones finales, para compartir mis sentimientos, emociones y aprendizajes obtenidos del presente trabajo.

Para los fines de este último apartado y para que este se muestre de una forma clara y sin confusiones, mis conclusiones estarán organizadas en función de los distintos aspectos que este trabajo de práctica ha logrado acrecentar en mi persona.

Así pues, muestro a continuación las conclusiones finales de mi informe de práctica.

Para comenzar, quisiera exponer mis reflexiones en torno a los objetivos que me planteé en al principio de este trabajo y los cuales fueron la guía que orientó todas mis acciones. Primeramente mostraré los objetivos específicos y, posteriormente, el general.

En el primer objetivo, el referente al diagnóstico, considero que lo logré en un cien por ciento, pues en el mismo, me resultaron muy evidentes los conocimientos que los niños contaban en un principio respecto a esta metodología y, sobre todo, clarificó el camino para mi posterior trabajo.

El segundo objetivo se cumplió en un ochenta por ciento, pues de los cinco proyectos que diseñé, únicamente apliqué cuatro. Esto debido a que en las semanas que aplicaría el último de los proyectos comenzó la contingencia por el COVID-19.

Del tercer objetivo, el referente a la evaluación de los proyectos a través de instrumentos para su reflexión, considero que se cumplió también en un noventa por ciento, pues en el proceso de recogida de datos a lo largo del proyecto hubo momentos en los que no documenté lo suficiente, lo cual sesgó mi reflexión.

En cuanto al cuarto objetivo, el de modificar mis acciones para mejorar las áreas de oportunidad tras cada aplicación, se cumplió en un setenta y cinco por ciento, pues a pesar de que en cada proyecto modificaba algo y me daba cuenta de nuevas acciones que me funcionaban, específicamente en uno de ellos, siento que pude haber hecho un poco más de lo que hice.

El último de los objetivos fue el referente a la reflexión de todo el proceso de aplicación de este proyecto, en el cual considero haber cumplido en un noventa por ciento, pues a pesar de haber hecho una muy buena reflexión, esta tuvo algunas áreas de oportunidad y errores de organización también.

En base a los resultados de estos objetivos puedo llegar a la conclusión de que mi objetivo general fue logrado con un porcentaje de entre el ochenta y cinco y noventa por ciento. Esto lo digo pues sí pude identificar en mis alumnos una mejora en los conocimientos y habilidades a la hora de llevar a cabo un proyecto, mismos que quedan evidenciados en los instrumentos de evaluación y sobre los cuales profundizaré más adelante.

A propósito expondré a continuación las conclusiones referentes al aspecto más importante de mi práctica: los alumnos. Para ello, me guiaré de los aspectos más relevantes de la evaluación diagnóstica.

En cuanto a la organización de los equipos puedo concluir en que la forma en la que los alumnos se sintieron más conformes y trabajaron de mejor manera, fue la organización en la que yo elegí a tres integrantes de cada equipo y estos a su vez eligieron uno cada uno.

Otro aspecto relevante fue el de la definición de los roles dentro de los equipos de trabajo, para la cual, en un principio, según la evaluación diagnóstica, aproximadamente la mitad del grupo expresó tener habilidad y conocimientos al respecto. A lo largo de mi trabajo pude observar la evolución de los alumnos, pues en cada proyecto explicaba la importancia de los roles y su cumplimiento. Por lo tanto concluyo en que existió un avance en este aspecto, pues la gran mayoría de

los alumnos entendieron la importancia de los roles y los trabajaron en cada proyecto.

En cuanto al dialogo para la organización y toma de decisiones, tras contrastar los resultados de la evaluación diagnostica, puedo concluir en que se vio un ligero avance, pues constantemente recalaba a los alumnos que debían de mantener el dialogo en las actividades que así lo requirieran. Tras cada aplicación podía observar que a los alumnos les costaba menos ponerse de acuerdo y tomar decisiones.

Otro aspecto fundamental y del cual me siento muy satisfecho es que los alumnos lograron poner en práctica su capacidad para proponer ideas para el desarrollo del proyecto. Pues en el primero, cada una de las actividades fueron definidas por mí, mientras que en los siguientes proyectos los alumnos se involucraron al aportar algunas ideas, modificaciones e incluso, propuestas para el producto final. Puedo concluir en que hubo un avance significativo en este aspecto y que se reflejó en resultados muy satisfactorios para mí y para los alumnos.

También es importante mencionar que, a partir de mis observaciones, pude identificar una mejora en el proceso de investigación dentro de la fase de desarrollo de un proyecto. Esta se vio mejorada cada vez que se volvía a llevar a cabo, pues los alumnos tenían una idea cada vez más clara de cómo buscar, seleccionar y sintetizar la información necesaria para su trabajo.

Por otra parte, el momento en el que por fin decidí trabajar el ABP como tema de estudio para mi documento recepcional, fue especial, pues tuve la total certeza de que estaba eligiendo el mejor camino para mí, el que más me apasionaba y el que para mí, es la mejor ruta hacia el aprendizaje. Por ello, también quisiera expresar cuales han sido mis aprendizajes en torno a esta maravillosa metodología de trabajo.

El Aprendizaje Basado en Proyectos es una metodología de trabajo que nos ha sido sugerida en muchas ocasiones, desde el programa de estudios vigente, hasta infinidad de publicaciones al respecto, sin embargo, considero que hoy en día hace

falta preparación práctica por parte de los docentes para poder llevar a cabo esta forma de trabajo en el aula de una forma efectiva que respete sus principios básicos. Por ello pienso que mi trabajo aporta un pequeño grano de arena para aquellos que quieran adentrarse de una forma profesional a este tema.

Considero así mismo el trabajo con el ABP, como una herramienta indispensable y necesaria, de la cual todo docente que pretenda generar un espacio de aprendizaje interesante, motivante y provechoso para los alumnos, debería de dominar o, por lo menor, aplicar con cierta regularidad.

Lo anterior me lleva a pensar también en que no hacen falta solamente dos semestres de trabajo con esta metodología para poder dominarla en su totalidad. Es necesario que esta metodología se vaya puliendo cada vez que es aplicada a partir de la reflexión y reestructuración de nuestro propio actuar. Pues requiere perfeccionar cada una de sus fases y cada una de las estrategias y actividades que las conforman. Pude llegar a esta conclusión gracias a que, a pesar de haberlo trabajado en mis tres últimos semestres de la licenciatura y tener una mejora tras cada aplicación, aún me falta fortalecer algunas de las habilidades para poder aplicar esta metodología con la efectividad que espero.

Es importante también que durante el desarrollo de cada proyecto, el docente genere espacios y oportunidades para que los alumnos puedan tomar decisiones sobre el rumbo de las actividades y producto final del mismo. Pues he observado que el hecho de poder participar de forma activa en este proceso de decisión, genera aún más motivación y compromiso en los alumnos. Lo cual pude comprobar en la aplicación de los proyectos, pues en aquellos en los que permití la participación activa de los alumnos en las decisiones, los resultados fueron mucho más favorables.

Esto me lleva a considerar la posibilidad de, en el caso de la asignatura de español en 6° grado, utilizar el libro de texto y los proyectos ahí sugeridos únicamente como una base o guía para el trabajo, pudiendo así replantear y modificar los proyectos para que estos puedan ser ajustados a las necesidades e intereses de los alumnos, pero sin alterar los objetivos y aprendizajes esperados,

tal y como lo hice en el segundo proyecto en donde la actividad final no era sugerida por el libro tal y como la llevamos a cabo, pues fueron los alumnos quienes la propusieron. Sin duda esto es una acción que se puede implementar en la mayoría de los proyectos para adecuarlos a cada grupo en particular.

Otro aspecto importante que considero necesario para que un proyecto logre el impacto que pretende, es que los alumnos realmente puedan trabajar para un destinatario real, es decir que sus trabajos sean compartidos con la comunidad escolar. Como una sugerencia personal, puedo decir que el invitar a otros grupos y maestros a presenciar las presentaciones finales de los proyectos es una actividad estimulante tanto para los alumnos expositores como para los asistentes. Pues como he mencionado a lo largo de este proyecto, las exposiciones que involucraron destinatarios fuera del grupo resultaron más motivantes para los alumnos que las que no fueron así, como por ejemplo, el primer proyecto en donde expusieron solo para el grupo.

En este sentido, para fortalecer las interacciones con los grupos o personas con las que se comparte el trabajo realizado, es de suma importancia que los alumnos responsables de los proyectos logren generar un espacio atractivo para su presentación, es decir, que no solamente la etapa de comunicación debe limitarse al material y guion de exposición, sino que, además, debe de incluir materiales acordes al tema, con el que se pueda ambientar el lugar de exposición. Desde mi perspectiva personal es algo que me dio buenos resultados, sobre todo porque los materiales utilizados generalmente fueron reciclados. Además de que casi en todos los proyectos esto puede ser aplicado.

Por otra parte, los momentos de evaluación deben de ser variados en cada una de las etapas de desarrollo. Traté de hacerlo de esta manera utilizando la coevaluación en diversos aspectos y momentos del proyecto. Sin embargo considero que el aspecto de la evaluación es algo que debo de seguir puliendo en mi práctica, pues me doy cuenta de que aún me falta lograr que los alumnos emitan un juicio lo más objetivo posible.

Siguiendo este punto, es fundamental que el proceso de corrección y mejora de sus trabajos sea llevado a cabo a partir de las observaciones del docente y, de igual manera, de la propia evaluación y la evaluación de sus compañeros, es decir: utilizar la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación. De esta manera se toma en cuenta las observaciones de los alumnos y no únicamente las del docente. En lo personal me dio un buen resultado el fomentar la auto y la coevaluación a pesar de que aún debo perfeccionar los instrumentos y la forma de aplicarlos con los alumnos.

Un aspecto que me causó cierto conflicto a la hora de llevar a cabo cada uno de los proyectos en el aula fue, sin duda, la gran cantidad de actividades extraescolares. Por ello, al menos desde mi experiencia, considero que se deben de tener previstas dichas actividades y diseñar el proyecto tomándolas en cuenta, debido a que pueden interferir en el desarrollo de las actividades del aula. Tal y como me sucedió a mí, pues al no preverlas, me generaron conflicto al retrasar mis actividades.

Por último, en relación al trabajo con el ABP, puedo mencionar que es de suma importancia para su buen desarrollo, que los objetivos de cada una de las actividades a realizar sean bastante claros y concisos pues, de no ser así, puede surgir cierta confusión de parte de los alumnos al momento de llevarlos a cabo. Por el contrario, el que los alumnos conozcan las actividades que realizarán, permite reforzar su autonomía. De esto pude percatarme pues al principio solía indicar las actividades dejando mucho margen de libertad a los alumnos quienes en ocasiones se confundían sobre cómo debían de realizarlas, lo que causó que me viera en la necesidad constante de explicar las actividades.

Otro de los aspectos importantes para el desarrollo de este trabajo, fue precisamente el proceso de investigación y construcción del mismo. Por ello me parece de suma importancia rescatar lo siguiente:

Me he dado cuenta de que mis habilidades de investigación y reflexión sobre mi propia práctica se han visto acrecentadas y he visto su progreso desde el principio de este trabajo hasta el momento en el que redacté esto.

Es importante, por otro lado que, para aquellos que deseen llevar a cabo un trabajo como este, todos los días registren datos, observaciones y resultados de su práctica en el aspecto que quieran mejorarla, pues solamente al observar y reconocer los propios errores, es como se da el primer paso para convertirlos en aspectos positivos. Y no comentan el error de no llevar un registro diario, pues, como me sucedió a mí, puede retrasar y entorpecer el proceso de redacción.

También he notado cierto crecimiento en mi aspecto profesional, mismo que no solamente me sirvió para poder llevar a cabo el presente informe de prácticas, sino que, muy seguramente será la base de mi carrera como profesional de la docencia.

Considero que en estos últimos meses de práctica intensiva con mi grupo de práctica he crecido de forma más notoria que a lo largo de toda mi formación, pues podía corregir los aspectos que consideré negativos con cierta rapidez, dada la cercanía de las jornadas de práctica.

Por último, quisiera mencionar aquellos aprendizajes relacionados con mi dimensión personal, pues, al ser este trabajo un reto que requiero, esfuerzo, dedicación y disciplina, sin duda requirió de mi parte que cambiara toda una serie de hábitos que impedían el desempeño de mi potencial como docente e investigador. Por esta razón a continuación comparto aquellos progresos, cambios y modificaciones tanto en mis conductas y hábitos, como en aspectos más profundos de mi dimensión personal.

Hubo momentos difíciles, momentos en los cuales por algunos momentos perdía la tranquilidad y comenzaba a desesperarme por el reto que tenía ante mí. Sabía desde un principio que con mi forma de desempeñarme en mí día a día como estudiante, no sería suficiente para poder cumplir con las expectativas propias y las de las personas que han influido en mí para lograr este cometido. El primer cambio que tuve, fue precisamente el de enfrentarme a la realidad de que no estaba haciendo lo suficiente con mi trabajo recepcional, de que no estaba “dando todo de mí”. Situación que me causó un gran conflicto personal pero que, hoy en día, agradezco.

Me di cuenta del potencial que tengo como persona para poder hacer cambios poco a poco en mi forma de ver las cosas y, por ende, de actuar, sin los cuales jamás habría logrado concluir con esta etapa de mi vida.

Especialmente quiero reconocer el esfuerzo diario que realice, que si bien no fue un esfuerzo único ni heroico, si fue un esfuerzo constante, en el que todos los días debía de enfocarme y que, sin duda, lo seguiré haciendo por el resto de mis días, pues los cambios que han permitido llegar hasta aquí estoy dispuesto a continuarlos todos los días.

Creo que lo más rescatable de mi crecimiento personal a lo largo de estos meses, sin duda, es el cómo logré modificar mis hábitos una vez me decidí a esforzarme con mi máximo potencial. Para ello lo que hice y puedo recomendar es algo muy sencillo, tan sencillo que no creí que funcionara. Me puse una meta, la meta de trabajar 10 minutos todos los días en mi documento. Al principio se me hizo algo bastante absurdo, pues definitivamente 10 minutos es poco tiempo para un trabajo de esta magnitud, sin embargo, cada día, cuando esos minutos pasaban sentía las ganas de continuar y seguir adelante, y así fue todos los días, mi esfuerzo era solo de 10 minutos, que se convertían en 20, 30, 2 horas o más. Este cambio en mi hábito me hizo avanzar como nunca lo había hecho y lograr esta satisfacción personal y profesional que ahora siento.

REFERENCIAS

- Arteaga Basurto, C. y González Montaña, M.V. (2001). *Diagnóstico. En Desarrollo comunitario*. (pp. 82-106). México: UNAM.
- Bruner, J. S. (1973). Aprendizaje por experiencia directa y aprendizaje por experiencia mediatizada. *Perspectivas: Revista trimestral de educación*, III , 20 – 38. Recuperado el 19 de Marzo del 2020 de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000004790_spa
- Bruner, J. S., y Olson, D. R. (1973). Aprendizaje por experiencia directa y aprendizaje por experiencia mediatizada. *Perspectivas. Revista trimestral de educación*, III, pp. 20-38. Recuperado el 18 de abril de 2020 de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000004790_spa
- Carbajal, A. (1997). “Las escuelas primarias: su contexto y su diversidad”. En: *Escuela y contexto social. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en educación Primaria. 1er. Semestre*, México: SEP. pp.. 23-27. Recuperado el 23 de abril del 2020 de: <https://formacioncontinuaedomex.files.wordpress.com/2012/12/anexo-1-las-escuelas-primarias-su-contexto-y-su-diversidad.pdf>
- Casanova, M. A. (1998). *La evaluación educativa*. Madrid, España: Muralla.
- Cobo, G., y Valdivia, S. M. (2017). *Aprendizaje Basado en Proyectos*. Lima, Perú: Instituto de Docencia Universitaria. Recuperado el 27 de septiembre del 2019 Recuperado de: <https://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/5.-Aprendizaje-Basado-en-Proyectos.pdf>
- Colmenares E., y Lourdes, P. M. (2008). La investigación-acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus revista de educación*, pp. 96-114.
- Crespillo Á., E. (2010). *La escuela como institución educativa. Pedagogía Magna*. N°. 5, 257-261. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3391527>

- DGESPE (2016). Modalidades de titulación para la educación normal. Ciudad de México: SEP.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. Impacto en Medios Publicitarios. México, D.F.: McCraw- Hillinteramericana Editores, S.A. de C.V. Recuperado el 20 de febrero del 2020 de: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Ensenanza-situada-vinculo-entre-la-escuela-y-la-vida.pdf>
- Espejo, R., y Sarmiento, R. (2017). *Metodologías activas para el aprendizaje*. Chile: Universidad Central de Chile.
- Frid, I. (comp). (2005). *Cuentos para cultivar el ingenio*, Buenos Aires, Troquel, pp 55-56
- Gajardo, A. J., Ulloa G., y Nail, O. (2017). Análisis de incidentes críticos en la sala de clases: una oportunidad de aprendizaje profesional docente. Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. Recuperado el 10 de abril del 2020 de: <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/12/Nota-te%CC%81cnic-a-N%C2%B07-L1.pdf>
- Hernández, F., y Ventura, M. (2008) *La organización del currículum por proyectos de trabajo (pp. 75-79)*. Barcelona, España: Octaedro.
- INEE (2016). Infraestructura, mobiliario y materiales de apoyo educativo en las escuelas primarias. ECEA 2014. México: INEE. Recuperado de: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/06/P1D244.pdf>
- INEGI (2016). Inventario Nacional de Viviendas 2016. Recuperado el 23 de Octubre del 2019 de: <https://www.inegi.org.mx/app/mapa/inv/>
- Lacueva, A. (2008). Ciencia y tecnología en la escuela. México, D.F.: SEP/ Alejandría Distribución Bibliográfica.
- Maddux, R. B. (1997). Formación de equipos de trabajo. México, D.F.: Editorial Trillas S.A. de C.V.

- Meece, J. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente, compendio para educadores*. México, D.F.: Ultra, S.A. de C.V.
- Minerva Torres, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, vol. 6, núm. 19, 289-296. Recuperado el 17 de marzo del 2020 de: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>
- Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, Profesionalización y razón pedagógica*. 4ta edición. México, D.F.: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L. Recuperado el día 13 abril 2020 de: https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/6_perrenoud_philippe_2007desarrollar_la_practica_reflexiva.pdf
- Puerta Gil, C. A., y Sánchez Upegui, A. (2010). El correo electrónico: herramienta que favorece la interacción en ambientes educativos virtuales. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (30),1-27. Recuperado el 17 de abril del 2020 de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1942/194214476003>
- Rojas - Drummond, S., Guzmán T., C. K., F., J., Zúñiga G. M., Hernández C., F. B., y Albarrán D., C. D. (2008). *La expresión escrita en alumnos de primaria*. México, D.F.: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado el día 16 de abril del 2020 de: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D403-1.pdf>
- Samperio, G. (2002) *Cuentos breves latinoamericanos*, México, SEP-CIDCLI, 2002, pp. 98-99
- SEP (2011). *La casa en encantada*. Recuperado el 1 de noviembre del 2019 de: http://basica.primariatic.sep.gob.mx/med/PA6_ES_B2_OA_20531/index.htm
|
- SEP (2012), *Perfil de egreso de la educación normal*. México, D.F. Recuperado el día 15 de Abril del 2020, de: https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepree/plan_de_estudios/perfil_de_egreso.

SEP. (2011). Plan de estudios 2011. Educación básica, sexto año. Cd. de México: SEP.

SEP. (2011). Programa de estudios 2011, guía para el maestro, sexto año. Cd. de México: SEP.

SEP. (2019). Español Sexto grado. (4ta edición). Cd. De México: SEP

Serna Gómez, H., y Díaz Peláez, A. (2013). Metodologías Activas del Aprendizaje. Fundación Universitaria María Cano. Recuperado el día 5 de abril del 2020 de: <https://www.academia.edu/33679261/> Metodologías Activas del Aprendizaje.

Tecnológico de Monterrey (2014). Qué es Aprendizaje Orientado a Proyectos. Recuperado el 29 de abril del 2020 de: http://sitios.itesm.mx/va/diie/tecnicasdidacticas/4_1.htm

ANEXOS

Anexo A

Diagnóstico Aprendizaje Basado en Proyectos



ESCUELA PRIMARIA "PLAN DE SAN LUIS"
6° "D"



Diagnóstico de español "Trabajo por proyectos".

Nombre del alumno: _____

Fecha: _____ No. de lista: _____

En esta prueba no hay respuestas correctas ni incorrectas, no te presiones por contestar bien, enfócate en contestar con sinceridad. Pide ayuda a tu maestro en caso de tener alguna duda.

1. ¿Has trabajado por proyectos en alguna asignatura en grados anteriores?
 - a. Nunca
 - b. A veces
 - c. Casi siempre
 - d. Siempre
2. ¿Con qué frecuencia trabajas en equipo en tus asignaturas?
 - a. Nunca
 - b. A veces
 - c. Casi siempre
 - d. Siempre
3. Cuando trabajas por proyectos, ¿Cuál forma de organización de equipos crees que funciona mejor para ti?
 - a. Que el maestro organice los equipos.
 - b. Formar equipos con quienes no son mis amigos.
 - c. Formar equipo con las personas que yo prefiera.
 - d. Que el profesor y los alumnos organicen los equipos.
4. ¿Cómo definimos los roles de cada uno de los integrantes del equipo?
 - a. No definimos roles. Todos hacen todo.

- b. Repartimos las actividades conforme se vayan presentando.
 - c. Definimos roles y participación de cada integrante desde el principio del proyecto dependiendo de las características de cada uno de mis compañeros.
 - d. Los roles los define el profesor dependiendo de la actividad a realizar.
5. ¿Cómo evaluamos los proyectos que realizamos?
- e. El maestro es quien nos califica
 - f. Por medio de una autoevaluación como las del libro de texto
 - g. Por medio de una coevaluación.
 - h. Integrando diferentes formas de evaluación: coevaluación, autoevaluación, evaluación del profesor.
6. Cuando trabajamos por proyectos, ¿Cómo sabemos que actividades realizaremos?
- a. El profesor nos dice las actividades el día que tenemos que hacerlas.
 - b. El profesor nos dice las actividades desde el principio del proyecto.
 - c. Nos ponemos de acuerdo con el profesor sobre cuáles serán las actividades que realizaremos
 - d. El profesor nos informa del producto final y nosotros diseñamos las actividades necesarias por nuestra propia cuenta.
7. Cuando trabajamos por proyectos, ¿Qué tan autónomo es nuestro trabajo?
- a. Necesitamos que el profesor nos diga en cada momento qué es lo que tenemos que hacer.
 - b. El profesor únicamente nos guía y nosotros realizamos las actividades.
 - c. El profesor nos indica qué haremos en cada actividad.
 - d. El profesor nos informa del producto final y nosotros trabajamos solos, sin su ayuda.
8. Califica del 1 al 5, ¿Qué tan bueno eres para:
- a. Escuchar a tus compañeros con respeto.
 - b. Compartir tus ideas y puntos de vista.
 - c. Organizarte con tus compañeros para alguna actividad.
 - d. Ponerse de acuerdo en alguna decisión.
 - e. Realizar una investigación en diferentes fuentes para tus trabajos por proyectos.
 - f. Cumplir con tus responsabilidades dentro del equipo.
 - g. Exponer los resultados de tu trabajo al grupo.

- h. Ser el líder y organizar a mi equipo para el trabajo.
- i. Qué tanto disfruto trabajar en equipo.
- j. Resolver conflictos dentro del grupo.

9. ¿Qué es un trabajo por proyectos?

10. ¿Cuáles son las fases del trabajo por proyectos?

11. ¿Qué actividades realizas en un trabajo por proyecto?

ANEXO B

Resultados por alumno del diagnóstico



Escuela Primaria: “Plan de San Luis” 6° “D”

Ciclo escolar 2019 – 2020



Resultados del diagnóstico por alumno FINAL

- 1.- ¿has trabajado por proyectos en alguna asignatura en grados anteriores?
- 2.- ¿Con qué frecuencia trabajas en equipos en tus asignaturas?
- 3.- ¿Cuándo trabajas por proyectos, ¿Cuál forma de organizar los equipos crees que funciona mejor para ti?
- 4.- ¿Cómo definimos los roles de cada uno de los integrantes del equipo?
- 5.- ¿Cómo evaluamos los proyectos?
- 6.- cuando trabajamos por proyectos, ¿Cómo sabemos que actividades realizaremos?
- 7.- cuando trabajamos por proyectos, ¿Qué tan autónomo es nuestro trabajo?

Nº	ALUMNO	1	2	3	4	5	6	7
1	AGUILAR SILVA PEDRO ISAIAS	B.	C.	A.	C.	A.	A	B
2	ALEMAN PÉREZ JUAN PABLO	B.	C.	A.	B.	A	C	
3	AVILA RODRIGUEZ ANA MELISSA	B.	C.	D.	C.	A	A	D
4	BARRIOS CRUZ BRENDA SOFIA	C.	B.	D.	C.	A.	B	C
5	CARVAJAL LARA EDUARDO ALEJANDRO	B.	C.	C.	B.	B.	A	C

6	CASTILLO GAMIZ KATHERINE GABRIELLE	D.	B.	D	B.	A.	C	C
7	CRESPO PINTOR MARTIN ALEJANDRO	B.	B.	D.	B.	C.	A	D
8	CRUZ VEGA DIEGO ERANDI							
9	DE LA GARZA MARTÍNEZ IAN EFRAIN	A.	C.	D.	C.	A.	B	B
10	DE LA ROSA LÓPEZ ZAID ISAIAS	B.		A.	B.	A.	D	B
			C.					
11	DUARTE VEGA ARELY LIDIETTE							
12	ESPIRICUETA AGUILAR VALERIA MONTSERRAT	B.	C.	B.	C.	D.	C	C
13	EUFRACIO FLORES JANINE	B.	B.	C.	B.	A.	B	D
14	FLORES HERNÁNDEZ JOSÉ PABLO	C.	C.	D.	D.	C.	C	C
15	GRIMALDO GÓMEZ SEBASTIAN ADONAI	B.	B.	C.	C.	A.	D	B
16	HERNÁNDEZ IBARRA MANUEL	B.	B.	D.	B.	A.	B	B
17	HERNÁNDEZ LUEVANO EMILIANO	B.	B.	A.	C.	A.	A	C
18	JALOMO GARCÍA JACOB ISMAEL	B.	B.	A.	C.	A.	A	C
19	JASSO NAVARRO ANDRES	B.	C.	D.	C.	A.	C	D
20	LÓPEZ ORTÍZ VALERIA JIMENA	B.	C.	A.	C.	C.	C	C
21	LÓPEZ RAMÍREZ MARLEY DANAE	B.	B.	D.	C.	D.	C	C
22	MARIN DÍAZ CLAUDIA BERENICE	B.	B.	C.	B.	A.	B	B
23	MENDEZ ONTIVEROS ANDREE OLAF	B.	C.	D.	C.	B	A	A
24	MIRANDA TORRES DASHA SARAHI	B.	C.	A.	B.	B.	C	C
25	MONTERROSA MONTOYA VALERIA MONSERRAT	B.	C.	C.	B.	B.	C	C
26	PÉREZ NARVAEZ HANNA SOFIA	C.	B.	D.	C.	D	C	B
27	TERÁN SERRATOS ALONDRA AURORA	B.	C.	A.	C.	B.	C	B
28	VAZQUEZ CABRERA SOFIA	B.	C.	A.	C.	C.	B	C
	TOTAL A	1	0	9	0	14	7	1
	TOTAL B	21	11	1	10	5	6	8
	TOTAL C	3	15	5	15	4	11	12
	TOTAL D	1	0	11	1	3	2	4



Escuela Primaria: “Plan de San Luis” 6° “D”
Ciclo escolar 2019 – 2020



Resultados del diagnóstico por alumno FINAL

- A. ESCUCHAR A TUS COMPAÑEROS CON RESPETO**
- B. COMPARTIR TUS IDEAS Y PUNTOS DE VISTA**
- C. ORGANIZAR ALGUNA ACTIVIDAD CON TUS COMPAÑEROS**
- D. PONERSE DE ACUERDO EN ALGUNA DECISIÓN**
- E. REALIZAR UNA INVESTIGACIÓN EN DIFERENTES FUENTES**
- F. CUMPLIR CON TUS RESPONSABILIDADES DENTRO DEL EQUIPO**
- G. EXPONER LOS RESULTADOS DE TU TRABAJO AL GRUPO**
- H. SER LIDER Y ORGANIZAR A MI EQUIPO PARA EL TRABAJO**
- I. QUÉ TANTO DISFRUTO TRABAJAR EN EQUIPO**
- J. RESOLVER CONFLICTOS DENTRO DEL GRUPO**

N o	ALUMNO	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1	AGUILAR SILVA PEDRO ISAIAS	3	4	5	3	3	4	3	2	5	3
2	ALEMAN PÉREZ JUAN PABLO						1	5	2	3	4
3	AVILA RODRIGUEZ ANA MELISSA	4	3	5	4	4	5	2	4	3	4
4	BARRIOS CRUZ BRENDA SOFIA	3	4	3	4	5	5	5	4	5	3
5	CARVAJAL LARA EDUARDO ALEJANDRO	3	4	3	1	4	2	5	2	5	1
6	CASTILLO GAMIZ KATHERINE GABRIELLE	4	5	3	5	4	3	2	4	5	1
7	CRESPO PINTOR MARTIN ALEJANDRO	3	2	3	3	4	3	4	1	3	5

8	CRUZ VEGA DIEGO ERANDI											
9	DE LA GARZA MARTÍNEZ IAN EFRAIN	4	2	3	5	1	3	2	4	3	1	
1 0	DE LA ROSA LÓPEZ ZAID ISAIAS	5	1	3	1	5	4	3	1	1	1	
1 1	DUARTE VEGA ARELY LIDIETTE											
1 2	ESPIRICUETA AGUILAR VALERIA MONTSERRAT	3	3	4	3	4	4	4	2	5	4	
1 3	EUFRACIO FLORES JANINE	4	4	5	5	3	5	2	1	5	4	
1 4	FLORES HERNÁNDEZ JOSÉ PABLO	4	2	3	2	4	3	3	2	3	2	
1 5	GRIMALDO GÓMEZ SEBASTIAN ADONAI	4	4	5	5	4	5	4	5	5	4	
1 6	HERNÁNDEZ IBARRA MANUEL	4	2	3	4	2	4	3	2	5	4	
1 7	HERNÁNDEZ LUEVANO EMILIANO	4	3	5	4	3	5	4	3	3	4	
1 8	JALOMO GARCÍA JACOB ISMAEL	2	4	3	5	1	4	5	3	1	2	
1 9	JASSO NAVARRO ANDRES	5	4	5	4	5	5	5	3	4	4	
2 0	LÓPEZ ORTÍZ VALERIA JIMENA	3	2	2	1	4	1	5	4	5	3	
2 1	LÓPEZ RAMÍREZ MARLEY DANAE	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	
2 2	MARIN DÍAZ CLAUDIA BERENICE	3	3	2	2	3	4	3	2	1	1	
2 3	MENDEZ ONTIVEROS ANDREE OLAF	4	5	3	2	1	3	2	1	5	5	
2 4	MIRANDA TORRES DASHA SARAHI	4	3	5	1	2	4	1	3	5	2	

2 5	MONTERROSA MONTOYA VALERIA MONSERRAT	4	5	5	4	3	4	4	5	3	4
2 6	PÉREZ NARVAEZ HANNA SOFIA	4	3	3	1	4	5	2	5	5	4
2 7	TERÁN SERRATOS ALONDRA AURORA	4	2	5	3	3	4	3	4	5	5
2 8	VAZQUEZ CABRERA SOFIA	5	3	5	4	3	5	3	2	5	3
	TOTAL 1	0	1	0	5	3	2	1	4	3	5
	TOTAL 2	1	6	2	3	2	1	6	8	0	3
	TOTAL 3	7	7	1 1	4	7	5	7	4	7	4
	TOTAL 4	1 4	8	1	8	9	1 0	5	7	1	1 1
	TOTAL 5	3	3	1 1	5	4	8	7	3	1 5	3

ANEXO C

Fragmento de Planeación del primer proyecto.

E S P A Ñ O L				
PROPÓSITO	Escribas un programa de radio, cuyo tema sean tus preferencias musicales y las de tus compañeros.	TIPO DE TEXTO	Descriptivo	
<ul style="list-style-type: none"> • Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México. 	APRENDIZAJES ESPERADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los elementos y la organización de un programa de radio. • Conoce la función y estructura de los guiones de radio. • Emplea el lenguaje de acuerdo con el tipo de audiencia. • Resume información de diversas fuentes, conservando los datos esenciales. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Discusión sobre las características de los programas de radio escuchados (distribución de tiempos, secciones y música que identifica). • Características de modelos de guiones de radio. • Planificación del programa de radio a través del guion, considerando: <ul style="list-style-type: none"> -Tipo de programa. -Tipo de lenguaje de acuerdo con la audiencia. -Secciones. -Indicaciones técnicas. • Borrador del guion. • Ensayo del programa para verificar contenido, orden lógico y coherencia. <p>Producto final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación del programa de radio a comunidad escolar. 	TEMAS DE REFLEXIÓN	<p>Comprensión e interpretación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Léxico técnico propio de un guion de radio. • Uso del lenguaje en los programas de radio. <p>Búsqueda y manejo de información</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis, selección y síntesis de información de diversas fuentes. <p>Propiedades y tipos de textos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características y función del guion de radio. • Organización de los programas de radio. <p>Conocimiento del sistema de escritura y ortografía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ortografía y puntuación convencional de palabras. • Signos de puntuación en la escritura de guiones de radio. 		

INICIO

- Explicar a los alumnos que se estará trabajando de una manera diferente que requiere de trabajo en equipo, creatividad y muchas ganas. Una forma muy divertida e interesante. Hacer una pausa en la explicación para dejarlos con la duda de la forma en que se trabajará.

DESARROLLO:

- Implementar el juego “Cup challenge”. El cual consiste en dividir al grupo en equipos de 4 integrantes. Posteriormente se repartirán 4 tarjetas (**anexo a**) en la que cada una representa un rol dentro del juego. Los roles son los siguientes: colector de materiales, iniciador, reportero y recolector de materiales 2. Los recolectores son los encargados de guiar el juego; el iniciador será el responsable de colocar los materiales en su posición para iniciar el juego, así como recoger los materiales al finalizar el juego y; el reportero será responsable de tomar nota de los aspectos positivos y/o negativos de la actividad.
- A cada equipo se le entregará el siguiente material: 6 vasos y 3 metros de estambre.
- Al término, hacer una reflexión de la actividad a partir de las siguientes preguntas: ¿quién tenía el papel más importante del equipo? ¿qué pasaría si un integrante no cumpliera su rol? ¿qué dificultades se presentaron a lo largo de la actividad? ¿cuáles fueron los aspectos positivos de la misma?
- Explicar que, así como en el juego se tuvieron diferentes roles, así en nuestra nueva forma de trabajar cada quien va a cumplir un papel importante en el desarrollo del trabajo.
- Especificar que la nueva forma de trabajo será por ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos). Explicarles que en cada práctica social del lenguaje se desarrolla un proyecto, y en este caso, lo realizaremos de una manera más sistematizada en donde definiremos las actividades y roles para el logro del mismo.

CIERRE:

- Aplicar diagnóstico enfocado al trabajo por proyectos (**anexo b**).

TAREA: TRAER UN RADIO POR EQUIPOS DE PREFERENCIA RADIO DE PERILLA Y CONTESTAR PÁGINA 33 DEL LIBRO DE TEXTO EN LA LIBRETA.

RECURSOS:

- Tarjetas de roles para juegos “cup challenge”.
- Diagnóstico de trabajo por proyectos

MATERIALES:

- Vasos 6 por equipo
- Estambre 3 mts por equipo
- Ligas 1 por equipo
- Libreta

ANEXO D

Fragmento de planeación del segundo proyecto

E S P A Ñ O L					
PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE	Escribir cuentos de misterio o terror para su publicación	PROPÓSITO	Escribir cuentos de terror y conformar una compilación para publicarla.	TIPO DE TEXTO	Narrativo
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN	<ul style="list-style-type: none"> • Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México 		APRENDIZAJES ESPERADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las características de los cuentos de misterio o terror: estructura, estilo, personajes y escenario. • Infiere las características, los sentimientos y las motivaciones de los personajes de un cuento a partir de sus acciones. • Emplea verbos y tiempos verbales para narrar acciones sucesivas y simultáneas. • Redacta párrafos usando primera y tercera persona. • Escriben cuentos de terror o suspenso empleando conectivos para dar suspenso. 	
PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de cuentos de misterio y de terror. • Lista de las características de los cuentos de misterio y de terror (estructura, escenarios, personajes, estilo y recursos literarios empleados para crear suspenso o miedo). • Planificación de un cuento de misterio o terror que considere: trama, características físicas y psicológicas de los personajes, ambiente y escenarios. • Borradores de los cuentos de misterio o terror, que cumplan con las siguientes características: - Efecto deseado según el subgénero elegido: misterio o terror. 		TEMAS DE REFLEXIÓN	<p>Comprensión e interpretación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características, sentimientos y motivaciones de los personajes de un cuento. • La descripción en las narraciones de misterio o terror. Propiedades y tipos de textos • Características de los cuentos de misterio y terror: recursos literarios para crear tensión. • Características del género literario (escenario, estructura, personajes y estilo de los cuentos de misterio y terror). <p>Conocimiento del sistema de escritura y ortografía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ortografía y puntuación convencionales. <p>Aspectos sintácticos y semánticos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recursos discursivos para generar un efecto específico en el lector. • Voces narrativas del relato. 	

	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de las características psicológicas de los personajes. - Descripciones detalladas de personajes, escenarios y situaciones. - Sucesión y simultaneidad en descripciones y narraciones. - Empleo de conectivos para crear suspenso. - Coherencia interna. - Puntuación y ortografía convencionales. <p>Producto final:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compilación de cuentos de misterio o terror para su publicación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conectivos (en ese momento, de repente, entonces) para crear suspenso. • Tiempos verbales usados en descripciones y narraciones, para crear sucesión y simultaneidad para describir acciones, pensamientos y sentimientos.
<p>Sesión 1 Observaciones:</p>	<p>Previo a la clase, pedir a los alumnos que se presenten con un pañuelo o paliacate, esto con el fin de pedirles en la clase que se venden los ojos para escuchar un cuento de terror.</p> <p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedir a los alumnos que guarden cualquier material que tengan en su mesa-banco para realizar una actividad. • Apagar la luz del salón. • Pedir a los alumnos que cierren sus ojos. • Leer a los alumnos el cuento de las páginas 59, 60 y 61 del libro de texto, mientras ellos permanecen con los ojos cerrados. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer el texto de la página 61 en el cual aparecen 3 preguntas para comentar el cuento. • Explicar a los alumnos, por medio de una lámina la cual será pegada mientras ellos tienen los ojos vendados la función de los adjetivos calificativos. Dejar puesta la lámina en el salón para que los alumnos la puedan consultar a lo largo del proyecto. • Explicar a los alumnos que la primera vez que leemos un texto dejamos pasar información importante, por lo tanto, indicar que se realizará una lectura robada. • Leer el apartado de “Lo que conozco” de la página 59 del libro de texto. a través de una lluvia de ideas, pedir a los alumnos que contesten las preguntas que aparecen en dicha página. • Pedir a los alumnos que se reúnan con su equipo para realizar la actividad del día. • Indicar a los alumnos que, en equipos contesten la página 63 del libro de texto. <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compartir las respuestas de la tabla de la página 63. 	<p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lamina “Los adjetivos calificativos” <p>MATERIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Libro • Libreta

	<p>TAREA: Leer un cuento de terror y traerlo escrito o impreso.</p>	
<p>Sesión 2 Observaciones:</p>	<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedir a los alumnos que, a partir de una lectura robada con la guía del profesor, den lectura al cuento “tiempo libre” de la página 64 del libro de texto. • Pedir la participación de los alumnos para que respondan de forma voluntaria las preguntas de la página 62 para analizar el cuento leído. • Pedir a tres alumnos voluntarios que pasen al frente, repartir a cada uno de ellos una máscara de uno de los personajes del cuento “El mensajero de la muerte” de la página 65 del libro de texto. • Explicar a los alumnos que el profesor leerá el cuento mientras los alumnos actúan las acciones de cada uno de los personajes al tiempo que el profesor lee el cuento. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedir a los alumnos que en equipo realicen la tabla comparativa de la página 66 del libro de texto. • Pedir a los alumnos que localicen 10 adjetivos calificativos en cada uno de los cuentos, los subrayen y los escriban en su libreta. <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedir a los alumnos que compartan sus respuestas con el grupo. <p>TAREA: Realizar un dibujo de los siguientes paisajes, lo más detallado posible y con el mayor número de características posibles: un vampiro que busca una presa, un hombre perdido en el espacio que pretende regresar a la Tierra, un joven que regresa a la vida.</p>	<p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mascaras de los personajes del cuento “El mensajero de la muerte” <p>MATERIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Libro • Libreta

ANEXO E

Fragmento de planeación del tercer proyecto

E S P A Ñ O L					
PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE	Escribir cartas de opinión para su publicación	PROPÓSITO	Identificar mediante la lectura de diferentes cartas de opinión, de qué manera los autores expresan sus puntos de vista en relación con un tema. Después, tendrás el reto de escribir una carta en la que manifiestes y fundamentes tu opinión sobre una noticia reciente.	TIPO DE TEXTO	Argumentativo
CAMPO FORMATIVO	Lenguaje y comunicación				
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN	<ul style="list-style-type: none"> • Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México 	APRENDIZAJES ESPERADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la estructura de las cartas de opinión. • Identifica las diferencias entre expresar una opinión y referir un hecho • Adapta el lenguaje escrito para dirigirse a un destinatario. • Expresa por escrito su opinión sobre hechos. 		
PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de cartas de opinión publicadas en medios impresos. • Lista con las características de las cartas formales y de opinión. • Selección de una noticia de interés para dar su opinión. • Selección de información que apoye la redacción de la carta. • Borradores de cartas de opinión que cumplan con las siguientes características: - Introduce argumentos 	TEMAS DE REFLEXIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión e interpretación • Producción de textos escritos considerando al destinatario. • Formas de redactar una opinión fundamentada en argumentos. Propiedades y tipos de textos • Características y función de las cartas formales y de opinión. Conocimiento del sistema de escritura y ortografía • Derivación léxica y uso de diccionarios como fuente de consulta. • Ortografía y puntuación convencionales. 		

	<p>suficientes sobre el tema comentado. - Coherencia. - Ortografía y puntuación convencionales.</p> <p>Producto final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cartas de opinión para su publicación. 		<ul style="list-style-type: none"> • Segmentación convencional de palabras. Aspectos sintácticos y semánticos • Formas de adaptar el lenguaje según el destinatario. • Uso de verbos y expresiones para reportar hechos y opiniones.
<p>Sesión 1</p>	<p>Pausa activa: galleta, frente boca.</p> <p>Inicio:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Concientizar a los alumnos sobre la importancia de trabajar en equipo con todos sus compañeros y sobre las diferentes formas en las que nos podemos organizar para que entiendan que el trabajo en equipo requiere de la colaboración de todos los integrantes con su buena comunicación y organización. 2. Indicar a los alumnos que vamos a hacer equipos de trabajo y que en esta ocasión no serán los equipos de las filas. Explicar que los equipos se formarán con tres alumnos que el profesor elija y tres alumnos que elijan ellos. Pedir a los alumnos seleccionados que pasen al frente para que a su vez ellos seleccionen a otros tres integrantes. 3. Una vez integrados los equipos, pedir a los alumnos que salgan a la cancha para jugar a “Carrera de balsas”, juego que consiste en que cada equipo deberá de llegar a la meta utilizando dos pedazos de tela o trozos de foami, sobre los cuales deberán de subirse todos los integrantes del equipo, en caso de que alguno de los integrantes toque el piso se regresará al inicio de la carrera. Ganará el equipo que llegue primero a la meta sin tocar el piso. 4. Regresar al salón y hacer las siguientes preguntas de forma oral: ¿Por qué es importante la comunicación en este juego?, ¿Cómo creen que hubiera salido mejor la actividad en su equipo?, ¿Qué dificultades se les presentaron para realizar la actividad? 5. Una vez escuchadas las respuestas, pedir a los alumnos que en su libreta redacten un texto en el cual argumenten la importancia de trabajar en equipo y que se necesita para que un equipo pueda lograr el objetivo que busca. Preguntar si saben qué significa argumentar en caso de no saberlo, guiarlos mediante algunas preguntas para construir una definición entre todos. 6. Pedir la participación voluntaria para compartir algunos textos. <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. Preguntar a los alumnos: ¿de qué manera podemos organizar nuestras actividades de la semana? Explicar a los alumnos que haremos una actividad llamada diagrama de Gantt la cual consistirá en hacer una tabla en la que podremos observar las actividades que realizaremos y autoevaluar nuestro trabajo. 8. Mostrar a los alumnos el ejemplo del diagrama de Gantt mismo que entre todos los integrantes del equipo tendrán que realizar. 9. Pedir a los alumnos que, en una hoja de color, realicen un diagrama de Gantt, explicar que éste tendrá dos funciones: la primera, es saber qué día se realizará cada actividad y, la segunda, es poner una autoevaluación honesta sobre el trabajo que estamos realizando. Aclarar que la autoevaluación servirá en todo momento como referencia para saber en qué áreas es 	<p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lamina Ejemplo de diagrama de Gantt • Foami o tela para el juego de carrera de balsas. <p>MATERIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Libreta • Hojas de colores 	

	<p>necesario mejorar en cada uno de los alumnos y la calificación de cada actividad será E: Excelente, MB: Muy Bien, B: Bien, R: Regular, S: Suficiente.</p> <p>10. Pedir a los alumnos que se reúnan en equipo para dialogar sobre la importancia de trabajar en equipo y generar 5 acuerdos de equipo para la convivencia y la colaboración. Para ello, pedir que lean sus textos que hicieron al inicio. Posteriormente pedir que escriban acuerdos que sirvan para que todos colaboren y todos puedan sentirse bien en el equipo.</p> <p>Cierre:</p> <p>11. Pedir a los equipos que compartan los acuerdos generados en el diálogo y expliquen el porqué de cada uno de ellos.</p> <p>Tarea: Leer las cartas de opinión "Sobre el calentamiento global" (página 112).</p>	
<p>Sesión 2</p>	<p>Inicio:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Indicar a los alumnos que realizaremos una lectura guiada del texto "Sobre el calentamiento global" que se encargó de tarea para aclarar las ideas que se pudieron llegar a presentar al momento de leerlo en casa. 2. La segunda actividad consistirá en hacer las siguientes preguntas de reflexión a los alumnos sobre el texto: ¿Habías escuchado un texto como el que se leyó? <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es lo que te llamó la atención del texto?, • ¿Cuál crees que sea la finalidad del texto?, • ¿A quién va dirigido el texto? 3. Pedir a los alumnos que contesten en su libreta las siguientes preguntas: ¿La carta abordó los temas que indica el título?, ¿Qué recomienda el autor para frenar el calentamiento global?, también pedir que escriban lo que opinan sobre el calentamiento global contestando en forma de un solo texto las siguientes preguntas guía: ¿Qué es el calentamiento global?, ¿Qué es lo que pienso sobre este problema?, ¿Qué sugiero que podemos hacer para evitarlo? <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Pedir a los alumnos que se reúnan en equipos y entregar un ejemplo de carta de opinión y uno de carta formal para leerlos. 5. Pedir a los alumnos que, reunidos en equipos y al término de la lectura de la carta de opinión, dialoguen sobre las principales características que identificaron, centrándose en los siguientes aspectos: ¿para qué fue escrita esta carta?, ¿Quién la escribió y para quién va dirigida?, ¿Qué quiere conseguir la persona que escribió esta carta?, ¿Qué datos contiene la carta que acabas de analizar?, ¿Qué es para ti una carta de opinión? Pedir que por equipo contesten en una hoja las preguntas mencionadas 6. Pedir a los alumnos que lean el ejemplo de carta formal que les fue proporcionado y dialoguen para contestar las mismas preguntas con las que analizaron la carta de opinión. 	<p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo de carta de opinión y carta formal (ANEXO A Y B) <p>MATERIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • •

	<p>7. Pedir la participación de los alumnos para que compartan lo que pudieron identificar en cada una de las cartas analizadas.</p> <p>Cierre:</p> <p>8. Pedir a los alumnos que en su libreta realicen un cuadro comparativo en el cual expresen las diferencias y similitudes entre una carta formal y una carta de opinión.</p> <p>9. Pedir la participación de los alumnos para que compartan sus cuadros con el grupo.</p> <p>Tarea: pedir a los alumnos que lean la carta de opinión “Los animales no son juguetes” de la página 114. Pedir a los alumnos que investiguen tres noticias variadas que les llamen la atención y sobre las cuales quieran opinar algo, estas noticias podrán ser recortes de periódicos, notas de alguna revista o de internet.</p>	
--	---	--

ANEXO F

Fragmento de planeación del cuarto proyecto

E S P A Ñ O L					
PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE	Escribir cartas personales a familiares y amigos	PROPÓSITO	REFLEXIONAR acerca de las diferencias entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito, así como que uses los elementos que lleva una carta personal.	TIPO DE TEXTO	Argumentativo
CAMPO FORMATIVO	Lenguaje y comunicación				
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN	<p>Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas</p> <p>• Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México</p>	APRENDIZAJES ESPERADOS	<p>/• Comunica ideas, sentimientos y sucesos a otros a través de cartas.</p> <p>• Identifica palabras y expresiones que indican tiempo y espacio en las cartas personales. • Conoce la estructura de los datos de las direcciones postales y/o electrónicas del destinatario y remitente. • Adapta el lenguaje para dirigirse a destinatarios conocidos. • Completa formularios de datos de manera eficaz para obtener un servicio.</p>		
PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de cartas personales (correo postal y/o electrónico). • Lista con la función y las características de las cartas personales: información contenida, estructura del cuerpo de la carta y datos que se requieren. • Discusión de las ventajas y desventajas entre las cartas postales, electrónicas y una conversación telefónica, para contrastar las diferencias entre oralidad y escritura. • Borradores de carta personal dirigida a la persona seleccionada. • Apertura (de ser posible) de una cuenta de correo electrónico. • Discusión sobre el funcionamiento del correo postal (de ser posible visitando una oficina de correos) y comparación entre el correo postal y el electrónico. Producto final • Cartas personales a familiares o amigos escritas y remitidas por los alumnos, por correo postal o electrónico. 	TEMAS DE REFLEXIÓN	<p>Comprensión e interpretación • Palabras y expresiones que denotan tiempo y espacio en las cartas personales a partir de la fecha de la carta y los datos del remitente. • Producción de textos escritos considerando el destinatario potencial. • Importancia de las tecnologías de la información y la comunicación. Búsqueda y manejo de información • Estructura de datos de las direcciones convencionales y/o electrónicas del destinatario y remitente. • Información necesaria para la interpretación de las cartas personales (nombres, tiempo y lugar). Propiedades y tipos de textos • Características y función de las cartas personales. • Características de los formularios para la apertura de una cuenta de correo electrónico. Conocimiento del sistema de escritura y ortografía • Ortografía y puntuación convencionales. • Uso de adverbios temporales. Aspectos sintácticos y semánticos • Uso de deícticos (aquí, allá, acá, ahí, etcétera). • Uso de signos gráficos en el correo electrónico</p>		

<p>Sesión 1</p>	<p>Inicio:</p> <p>1.- Indicar a los alumnos que como primera actividad realizaremos el juego del “teléfono descompuesto”, para ello, dividiré al grupo en dos partes.</p> <p>2.- Al termino del juego, preguntar lo siguiente: *¿Cuál es el objetivo del juego?, *¿Cómo lo relacionas en la vida real?, ¿qué se necesita para que en el juego el mensaje llegue correctamente?, ¿Cuáles son todas las formas que conoces para transmitir un mensaje a alguien?</p> <p>3.- Pedir a los alumnos que contesten las preguntas en su libreta y que compartan los resultados.</p> <p>4.- Leer, a través de una lectura guiada, las páginas 146 y 147 del libro de texto de español, en las cuales se muestra una introducción al proyecto de las cartas.</p> <p>5.- Explicar que, de igual forma que en el proyecto anterior, los equipos se realizarán a partir de la selección de 3 alumnos, los cuales a su vez elegirán a otros tres.</p> <p>6.- Explicar a los alumnos que el objetivo del proyecto será escribir cartas para comunicarnos con personas, familiares o alumnos de otras escuelas que se encuentren lejos de la ciudad. Además de ello, explicar que, para comunicar los resultados con la comunidad escolar, se realizará un Really en el cual se explicará en cada estación lo aprendido a lo largo del proyecto. Dicha actividad consistirá en invitar a un grupo a participar completando cada una de las 5 estaciones del juego, en cada una de ellas se les explicará brevemente algún tema relacionado con el proyecto y se les pondrá un juego que deberán completar, una vez completadas todas las estaciones, se les dará un premio. Aclarar que la organización de esta actividad se llevará a cabo a lo largo de todas las dos semanas.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>7.- Pedir a los alumnos que en su equipo, dialoguen sobre los errores cometidos en los anteriores proyectos y los escriban en una lista de “las cosas que no repetiremos en nuestros equipos”, al término, pedir a los alumnos que escriban una serie de acuerdos de convivencia y de trabajo dentro del equipo, los cuales deberán de ser acuerdos que beneficien a todos los integrantes del equipo y que todos puedan cumplir.</p> <p>Cierre:</p> <p>6.- Pedir a los equipos que compartan los resultados de su trabajo.</p>	<p>RECURSOS:</p> <p>MATERIALES:</p>
<p>Sesión 2</p>	<p>Inicio:</p> <p>1.- Indicar a los alumnos que como primera actividad llevaremos a cabo dos juegos en los que se involucra el lenguaje y el uso de diferentes palabras. Los juegos serán: basta y discrepo. Comenzar con los juegos y hacer 3 o 4 rondas de cada uno de ellos.</p> <p>2.- Al término de los juegos pedir la participación de forma oral para contestar a las siguientes preguntas: *¿Por qué es importante emplear las palabras correctas en nuestras conversaciones o mensaje?, *¿Qué pasa cuando no utilizamos las palabras correctas para expresar nuestras</p>	<p>RECURSOS:</p> <p>3 ejemplos de cartas personales y 3 ejemplos de correos electrónicos</p>

	<p>emociones, desacuerdos o necesidades a las personas?, *¿de qué manera se puede ampliar mi vocabulario?</p> <p>3.- Pedir a los alumnos que en su libreta redacten un texto en el cual expresen y argumenten, la importancia de comunicarse correctamente de forma oral y escrita.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>4.- Repartir a los alumnos dos ejemplos de cartas personales y 3 ejemplos de correos electrónicos para analizarlos.</p> <p>5.- Pedir a los alumnos que lean las cartas y los correos electrónicos de los ejemplos.</p> <p>6.- Pedir a los alumnos que con base en las observaciones realizadas, analicen los ejemplos con base en las siguientes preguntas guía: ¿Cuál es el objetivo de cada uno de los textos?, ¿Cuál es la relación que existe entre la persona que manda y la persona que recibe?, ¿para qué crees que son utilizadas las cartas y para qué los correos?, ¿Cuáles son los datos que lleva la carta y cuales los que lleva el correo electrónico?</p> <p>Cierre:</p> <p>7.- Pedir a los alumnos que con base en las preguntas contestadas, realicen una tabla comparativa en la cual expresen las diferencias y similitudes de cada uno de estos tipos de textos.</p> <p>Tarea: pedir que investiguen la dirección de algún familiar que viva lejos de la ciudad, así como su código postal. Pedir que compren un sobre para carta.</p>	<p>MATERIALES:</p>
--	--	---------------------------

ANEXO G

Ejemplos de autoevaluaciones realizadas por los alumnos en cada proyecto

Fecha: 25 octubre 2019

Nombre: Eduardo Alejandro Carrizjal Lara

Proyecto: Elaborar un programa de radio

1- Organización y participación:	<u>8/10</u>
2- Investigación:	<u>9/10</u>
3- Trabajo en equipo:	<u>10/10</u>
4- Revisión y corrección:	<u>9/10</u>
5- Presentación del producto final:	<u>8/10</u>

Fecha: 25 de Octubre 2019

Nombre: Sofia Vázquez Cabrera

Proyecto: Elaborar un programa de radio.

1- Organización y participación:	<u>7</u>
2- Investigación del tema:	<u>7.8</u>
3- Trabajando en equipo:	<u>7.5</u>
4- Revisión y corrección:	<u>8.0</u>
5- Presentación del tema:	<u>8.0</u>

Arely Lidrette Duarte V. 21-02-20

Proyecto: Escribir cartas de opinión

1e Organización y Participación:	<u>8</u>
2e Investigación:	<u>9</u>
3e Trabajo en equipo:	<u>9</u>
4e Revisión y Corrección:	<u>8</u>
5e Presentación del producto final:	<u>9</u>

Fecha 13 de Marzo 2020

Nombre Marley Doracé Pérez

Proyecto Escribir cartas personales o familiares o amigos

1- Organización y Participación	1.-	<u>9</u>
2- Investigación	2.-	<u>7</u>
3- Trabajo en equipo	3.-	<u>8</u>
4- Revisión y corrección	4.-	<u>7</u>
5- Presentación del producto final	5.-	<u>9</u>

ANEXO H

Escala estimativa por alumno correspondiente al primer proyecto.

1.- Preparación

2.- Investigación

3.- Trabajo colaborativo

4.- Revisión y corrección

5.- Producto final

Nº	ALUMNO	1	2	3	4	5
1	AGUILAR SILVA PEDRO ISAIAS	10	6	10	5	77
2	ALEMAN PÉREZ JUAN PABLO	8	5	8	5	7
3	AVILA RODRIGUEZ ANA MELISSA	8	9	8	7	10
4	BARRIOS CRUZ BRENDA SOFIA	8	6	8	7	7
5	CARVAJAL LARA EDUARDO ALEJANDRO	9	8	8	10	7
6	CASTILLO GAMIZ KATHERINE GABRIELLE	10	8	10	7	5
7	CRESPO PINTOR MARTIN ALEJANDRO	7	9	8	10	10
8	CRUZ VEGA DIEGO ERANDI	8	8	7	7	7
9	DE LA GARZA MARTÍNEZ IAN EFRAIN	6	7	7	7	7
10	DE LA ROSA LÓPEZ ZAID ISAIAS	6	7	10	9	10
11	DUARTE VEGA ARELY LIDIETTE	10	10	8	7	7
12	ESPIRICUETA AGUILAR VALERIA MONTSERRAT	7	7	8	10	5
13	EUFRACIO FLORES JANINE	9	8	7	7	8
14	FLORES HERNÁNDEZ JOSÉ PABLO	7	7	10	9	8
15	GRIMALDO GÓMEZ SEBASTIAN ADONAI	9	8	7	7	8
16	HERNÁNDEZ IBARRA MANUEL	8	7	9	10	10
17	HERNÁNDEZ LUEVANO EMILIANO	9	9	7	7	8
18	JALOMO GARCÍA JACOB ISMAEL	9	8	7	7	9
19	JASSO NAVARRO ANDRES	10	10	9	8	8
20	LÓPEZ ORTÍZ VALERIA JIMENA	8	8	7	7	8
21	LÓPEZ RAMÍREZ MARLEY DANAE	6	8	9	10	10
22	MARIN DÍAZ CLAUDIA BERENICE	9	8	8	8	8

23	MENDEZ ONTIVEROS ANDREE OLAF	6	8	10	8	9
24	MIRANDA TORRES DASHA SARAHI	6	8	8	8	8
25	MONTERROSA MONTOYA VALERIA MONSERRAT	9	10	5	7	8
26	PÉREZ NARVAEZ HANNA SOFIA	10	8	9	8	10
27	TERÁN SERRATOS ALONDRA AURORA	8	8	10	7	8
28	VAZQUEZ CABRERA SOFIA	8	9	10	9	9

ANEXO I

Escala estimativa por alumno correspondiente al segundo proyecto.

- 1.- Preparación
- 2.- Investigación
- 3.- Trabajo colaborativo
- 4.- Revisión y corrección
- 5.- Producto final

Nº	ALUMNO	1	2	3	4	5
1	AGUILAR SILVA PEDRO ISAIAS	10	10	5	5	9
2	ALEMAN PÉREZ JUAN PABLO	8	9	6	7	10
3	AVILA RODRIGUEZ ANA MELISSA	9	9	10	7	10
4	BARRIOS CRUZ BRENDA SOFIA	9	9	6	10	9
5	CARVAJAL LARA EDUARDO ALEJANDRO	10	10	7	6	9
6	CASTILLO GAMIZ KATHERINE GABRIELLE	8	7	10	10	10
7	CRESPO PINTOR MARTIN ALEJANDRO	8	6	10	7	9
8	CRUZ VEGA DIEGO ERANDI	8	6	8	10	9
9	DE LA GARZA MARTÍNEZ IAN EFRAIN	10	10	8	10	10
10	DE LA ROSA LÓPEZ ZAID ISAIAS	8	10	10	8	9
11	DUARTE VEGA ARELY LIDIETTE	9	9	8	8	10
12	ESPIRICUETA AGUILAR VALERIA MONTSERRAT	9	9	10	10	10
13	EUFRACIO FLORES JANINE	8	10	8	9	10
14	FLORES HERNÁNDEZ JOSÉ PABLO	8	9	10	10	9
15	GRIMALDO GÓMEZ SEBASTIAN ADONAI	10	9	9	9	10
16	HERNÁNDEZ IBARRA MANUEL	8	10	10	10	10
17	HERNÁNDEZ LUEVANO EMILIANO	7	8	10	10	8
18	JALOMO GARCÍA JACOB ISMAEL	9	9	9	9	10
19	JASSO NAVARRO ANDRES	8	10	10	10	8
20	LÓPEZ ORTÍZ VALERIA JIMENA	7	9	9	10	10
21	LÓPEZ RAMÍREZ MARLEY DANAE	10	9	10	9	10
22	MARIN DÍAZ CLAUDIA BERENICE	8	8	10	9	7

23	MENDEZ ONTIVEROS ANDREE OLAF	9	8	10	9	7
24	MIRANDA TORRES DASHA SARAHI	7	8	9	9	10
25	MONTERROSA MONTOYA VALERIA MONSERRAT	9	7	10	9	7
26	PÉREZ NARVAEZ HANNA SOFIA	10	7	10	7	10
27	TERÁN SERRATOS ALONDRA AURORA	10	7	9	7	10
28	VAZQUEZ CABRERA SOFIA	10	7	9	7	10

ANEXO J

Escala estimativa por alumno correspondiente al tercer proyecto.

- 1.- Preparación
- 2.- Investigación
- 3.- Trabajo colaborativo
- 4.- Revisión y corrección
- 5.- Producto final

Nº	ALUMNO	1	2	3	4	5
1	AGUILAR SILVA PEDRO ISAIAS	9	10	7	6	10
2	ALEMAN PÉREZ JUAN PABLO	9	8	10	10	10
3	AVILA RODRIGUEZ ANA MELISSA	9	8	7	7	8
4	BARRIOS CRUZ BRENDA SOFIA	10	10	7	10	8
5	CARVAJAL LARA EDUARDO ALEJANDRO	8	9	7	8	7
6	CASTILLO GAMIZ KATHERINE GABRIELLE	9	9	7	10	10
7	CRESPO PINTOR MARTIN ALEJANDRO	8	10	9	8	7
8	CRUZ VEGA DIEGO ERANDI	10	8	10	9	10
9	DE LA GARZA MARTÍNEZ IAN EFRAIN	8	10	7	9	8
10	DE LA ROSA LÓPEZ ZAID ISAIAS	7	10	8	10	10
11	DUARTE VEGA ARELY LIDIETTE	9	9	8	9	10
12	ESPIRICUETA AGUILAR VALERIA MONTSERRAT	7	10	10	9	8
13	EUFRACIO FLORES JANINE	10	9	10	9	8
14	FLORES HERNÁNDEZ JOSÉ PABLO	10	9	8	10	10
15	GRIMALDO GÓMEZ SEBASTIAN ADONAI	9	9	10	9	8
16	HERNÁNDEZ IBARRA MANUEL	9	10	8	9	10
17	HERNÁNDEZ LUEVANO EMILIANO	7	9	10	5	10
18	JALOMO GARCÍA JACOB ISMAEL	9	9	9	9	8
19	JASSO NAVARRO ANDRES	10	8	9	9	10
20	LÓPEZ ORTÍZ VALERIA JIMENA	9	10	9	5	10
21	LÓPEZ RAMÍREZ MARLEY DANAE	6	10	9	5	8
22	MARIN DÍAZ CLAUDIA BERENICE	6	8	6	7	10

23	MENDEZ ONTIVEROS ANDREE OLAF	9	9	9	9	10
24	MIRANDA TORRES DASHA SARAHI	10	9	6	9	10
25	MONTERROSA MONTOYA VALERIA MONSERRAT	9	9	9	7	9
26	PÉREZ NARVAEZ HANNA SOFIA	5	9	6	9	9
27	TERÁN SERRATOS ALONDRA AURORA	6	9	9	7	9
28	VAZQUEZ CABRERA SOFIA	9	6	5	9	9

ANEXO K

Escala estimativa por alumno correspondiente al primer proyecto.

- 1.- Preparación
- 2.- Investigación
- 3.- Trabajo colaborativo
- 4.- Revisión y corrección
- 5.- Producto final

Nº	ALUMNO	1	2	3	4	5
1	AGUILAR SILVA PEDRO ISAIAS	8	9	10	5	5
2	ALEMAN PÉREZ JUAN PABLO	8	10	7	10	5
3	AVILA RODRIGUEZ ANA MELISSA	8	9	9	9	5
4	BARRIOS CRUZ BRENDA SOFIA	8	10	5	5	5
5	CARVAJAL LARA EDUARDO ALEJANDRO	7	9	8	10	5
6	CASTILLO GAMIZ KATHERINE GABRIELLE	8	10	10	9	10
7	CRESPO PINTOR MARTIN ALEJANDRO	8	7	9	9	5
8	CRUZ VEGA DIEGO ERANDI	8	7	10	10	5
9	DE LA GARZA MARTÍNEZ IAN EFRAIN	10	7	6	10	5
10	DE LA ROSA LÓPEZ ZAID ISAIAS	8	10	6	10	5
11	DUARTE VEGA ARELY LIDIETTE	8	7	9	9	9
12	ESPIRICUETA AGUILAR VALERIA MONTSERRAT	8	9	9	9	10
13	EUFRACIO FLORES JANINE	8	8	7	9	10
14	FLORES HERNÁNDEZ JOSÉ PABLO	8	9	9	6	10
15	GRIMALDO GÓMEZ SEBASTIAN ADONAI	10	9	7	9	9
16	HERNÁNDEZ IBARRA MANUEL	10	9	7	7	5
17	HERNÁNDEZ LUEVANO EMILIANO	8	9	9	7	5
18	JALOMO GARCÍA JACOB ISMAEL	7	8	9	9	5
19	JASSO NAVARRO ANDRES	9	9	9	9	10
20	LÓPEZ ORTÍZ VALERIA JIMENA	8	8	7	9	9
21	LÓPEZ RAMÍREZ MARLEY DANAE	7	9	9	9	9
22	MARIN DÍAZ CLAUDIA BERENICE	9	9	7	9	9

23	MENDEZ ONTIVEROS ANDREE OLAF	9	9	9	9	9
24	MIRANDA TORRES DASHA SARAHI	8	9	8	7	9
25	MONTERROSA MONTOYA VALERIA MONSERRAT	8	8	7	8	9
26	PÉREZ NARVAEZ HANNA SOFIA	7	9	8	9	9
27	TERÁN SERRATOS ALONDRA AURORA	8	8	7	8	9
28	VAZQUEZ CABRERA SOFIA	9	9	8	9	9