

Capítulo 5. Dificultades en la escritura creativa de textos de alumnos de tercer grado de primaria. Un estudio de caso.

Xitlali Guillen Lozano
Cruz Eréndida Vidaña Dávila
Ana Lilia Mártir Rodríguez
Selso Loera Serrano

Escuela Normal Rural Gral. Matías Ramos Santos

DOI: 10.46990/iQuatro.2024.08.5.5

Resumen

La presente contribución es un estudio de caso sobre las dificultades en la escritura creativa de textos que se presenta un grupo de estudiantes de tercer grado de la Escuela Primaria “Manuel Rangel”, ubicada en el municipio de Loreto, Zacatecas. Representa el inicio de la tesis de investigación de una estudiante que cursa la Licenciatura en Educación Primaria, cuya iniciativa surge al identificar que la mayoría de los niños (as) tienen dificultades para comunicar su pensamiento por escrito, posteriormente, planea un proyecto comunitario a fin de identificar los problemas que enfrentan al escribir y sus áreas de oportunidad docentes en la planeación, producción y revisión de textos. Los resultados a los que llega es que los niños presentan dificultad en tres aspectos específicos: la creatividad y autonomía para producir textos propios, la ortografía y cohesión de las ideas. Las principales conclusiones se centran en la necesidad de reflexionar y mejorar la práctica para propiciar en el aula experiencias significativas que ayuden a los alumnos a escribir creativamente diversos tipos de textos.

Palabras clave

Autonomía, Cohesión de ideas, Escritura creativa, Proyectos comunitarios y Revisión ortográfica.

Introducción

El propósito principal de este estudio es analizar la práctica docente desarrollada por una estudiante de séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal Rural “Gral. Matías Ramos Santos”, en el primer periodo de intervención docente, comprendido del 9 al 27 de octubre del presente año, en la Escuela Primaria “Manuel Rangel Martínez” ubicada en el municipio de Loreto, Zacatecas con un grupo de tercer grado con un total de 30 alumnos; 15 niños y 15 niñas.

El problema que identifica refiere a las dificultades de los estudiantes para producir textos creativos, que dieran muestra del desarrollo de otras habilidades como: el pensamiento crítico y creativo, puesto que sus escritos sólo respondían a instrucciones precisas y cerradas dadas por la maestra, producto de una práctica docente tecnocrática. En este sentido, la pertinencia de la investigación reside en que muestra un estudio de caso específico sobre el proceso de reflexión e intervención docente, a fin de promover la escritura creativa de textos.

Los estudios sobre el proceso de producción de textos en alumnos de educación primaria son amplios y diversos, entre ellos, Ferreiro & Teberosky (2007), quienes definen la escritura desde distintas perspectivas, como la simbología, lingüística o epistemología; de igual forma, Carlos Lomas (2010) quien conceptualiza las competencias comunicativas necesarias para escribir y las características centrales de los contextos para la producción de textos; por su parte, Goodman citada por Hurtado, Darío, & Yepes C. (2001) especifican la importancia de la intención comunicativa en el proceso de producción de textos, la cual es afirmada por Ferreiro (1999), al explicar que la relación del alumno con la lengua escrita parte de la función comunicativa que cumple socialmente.

Es importante aclarar que este escrito muestra el avance de una investigación de tesis para obtener el grado de Licenciada en Educación Primaria, desarrollada a partir de la metodología de investigación-acción. Sin embargo, para efectos del presente, sólo se muestra el apartado de diagnóstico y problematización del objeto de estudio, siendo el objetivo general: Conocer las principales dificultades de los estudiantes de tercer grado de la Escuela Primaria “Manuel Rangel” en la producción creativa de textos para visualizar la metodología didáctica a emplear a fin de intervenir y mejorar los procesos de composición escrita.

En esta línea, la hipótesis bajo la cual se sustenta el proceso investigativo y hacia donde se dirigen las intenciones didácticas de intervención es “los proyectos comunitarios como metodología didáctica, promueve el desarrollo de la escritura creativa de diversos tipos de textos en alumnos de tercer grado de primaria, así como la mejora en la práctica docente”.

De acuerdo con Delia Lerner (2003), el reto se encuentra en formar a los alumnos como practicantes y partícipes de la cultura escrita y para ello es necesario re conceptualizar el objeto de enseñanza y construirlo tomando como referencia fundamental las prácticas sociales de lectura y escritura; he aquí la relevancia metodológica y didáctica del trabajo por comunitarios en la promoción del desarrollo de la escritura creativa. Por tanto, la pregunta de investigación que se plantea es la siguiente: ¿Cómo favorecen los proyectos comunitarios el desarrollo de la escritura creativa en los alumnos de tercer grado de la escuela primaria “Manuel Rangel” de Loreto, Zacatecas?

Revisión de la Literatura

Para iniciar, es necesario definir algunos conceptos clave que sentarán las bases de todo argumento, entre ellos: producción de textos, escritura creativa y los proyectos comunitarios, como metodología didáctica para intervenir y mejorar la práctica docente. En esta línea, la escritura en tanto proceso cognitivo que permite el desarrollo de competencias y habilidades comunicativas para actuar eficientemente en sociedad, en su definición, se retoma diferentes perspectivas disciplinarias, a fin de ofrecer un marco explicativo holístico que ayuda a entender mejor el significado de escribir dentro del aula.

Algunas de las perspectivas son: la *simbología*, la *epistemología*; la *lingüística* y la *psicología*. Los aportes de la *simbología* se centran en la idea de que “la escritura es un elemento simbólico en el que las letras o palabras son un significante que representa algo” (Ferreiro & Teberosky, 2007, p. 336), que en términos didácticos refiere a un objeto muy limitado, al reducirse en símbolos arbitrarios que el niño debe aprender sin que exista una lógica clara; muestra de la enorme complejidad que representa para los infantes adentrarse a la cultura escrita.

La *epistemología*, muestra una visión teórica de la escritura, al considerarla un instrumento para comunicarse y aprender, idea que Ferreiro & Teberosky (2007) reafirman al sostener que la escritura favorece el aprendizaje de diferentes saberes, al implicar organizar el pensamiento, reflexionar sobre lo escrito, investigar y pensar en el destinatario que requiere una explicación precisa del texto. Desde la *lingüística*, la escritura es vista como un sistema organizado bajo reglas propias (Ferreiro & Teberosky, 2007), lo que significa que escribir requiere organización y conocimiento de las normas bajo las que se constituye la lengua escrita. Por lo tanto, cobran importancia las convencionalidades gramaticales, ortográficas y de puntuación, debido a que sin ellas la escritura no cumpliría con su función más importante: la comunicación.

Una de las aportaciones más importantes es la de la psicología, al concebir a la escri-

tura como una tarea de orden conceptual en la que el alumno hace una interpretación activa del mundo adulto, por lo que, al comenzar a escribir pone en juego sus hipótesis acerca del significado de la representación gráfica que produce y observa en el papel (Ferreiro & Teberosky, 2007), al mostrar los procesos cognitivos que los niños ponen en práctica al escribir, como la asimilación y acomodación de sus esquemas de pensamiento, el desarrollo de hipótesis y la construcción de ideas sobre el funcionamiento de la lengua escrita.

A partir de las perspectivas anteriores y para efectos del presente documento, se define a la escritura como la actividad cognitiva que implica la interpretación activa del mundo adulto, en la que el alumno pone en juego hipótesis para comprender y emplear la lengua escrita, concebida como un sistema organizado bajo ciertas reglas (ortográficas, gramaticales, de puntuación, etc.), que demanda funciones de pensamiento de orden superior, como la síntesis, análisis y la organización de ideas. Esta definición responde a una visión dialéctica de la escritura, en la que producir un texto requiere de un proceso largo de elaboración, revisión, redacción, corrección y textualización (Cassany, 2000), el cual parte de los esquemas de pensamiento del sujeto y demanda su interacción con el objeto de estudio; lengua escrita.

El proceso de apropiación de la lengua escrita es un aspecto que se promueve en el Plan de Estudios 2022, dentro del campo formativo de “Lenguajes”, al considerar “el reconocimiento y uso reflexivo de los aspectos gramaticales como puntos, comas, signos de interrogación y admiración, mayúsculas y minúsculas; el empleo de estructuras, funciones y formas mediadas por reflexiones intra e interculturales” (SEP, 2022, p. 19); por lo tanto, se promueve la reflexión de la lengua y de aspectos gramaticales.

En dicho plan, se conservan las prácticas sociales del lenguaje, en las que se promueve “la escritura autónoma de diversos tipos de textos —descriptivo, argumentativo, narrativo, conversacional— valiéndose de estrategias de planeación, revisión, corrección y socialización, considerando propósitos previamente establecidos y destinatarios reales” (SEP, 2022, p. 19). Es decir, los niños deben tener diversas experiencias para producir textos con distinta intención comunicativa dirigida a destinatarios reales; para favorecer la escritura creativa, definida como: aquella en la que expresamos el mundo real o imaginario, los fenómenos, la cultura y diversos aspectos de la vida, en general, utilizando formas estéticas del lenguaje; los cuentos, las novelas, los poemas, son ejemplos de este tipo de escritura. (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura - OEI, 2016, p. 3)

La escritura creativa permite a los estudiantes desarrollar su pensamiento creativo, para crear historias, de distintos tipos que rompen con los esquemas tradicionales, entre sus

características se encuentran: originalidad, imaginación, cohesión, innovación y creatividad. Se trata de que el estudiante se convierta en una persona creativa, teniendo presente que:

La creatividad designa las operaciones intelectuales de producción de contenidos centrados en la construcción y resolución de problemas con soluciones múltiples y no convencionales, de modificación de puntos de vista y de transformación y combinación de lo estático; la creatividad se basa en la interacción de dos matrices de pensamiento independientes y en la conexión de referencias normalmente inconexas. (García-Roca & Amo, 2017, p. 38)

Un asunto central de la creatividad es la construcción y resolución de problemas a partir de un pensamiento divergente, que busca soluciones diversas y entiende el problema desde otras perspectivas, distintas a las aparentes, además de que combina asuntos estéticos y busca relaciones diversas. Desde esta perspectiva la escritura creativa rescata el enfoque comunicativo de la producción textual y proporciona oportunidades al alumno para que “pueda crear su propia lengua y sentir que es producto de su voluntad y esfuerzo personal” (García-Roca & Amo, 2017, p. 40).

En este sentido, el programa sintético de la fase cuatro, en los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) en el campo formativo de “Lenguajes”, plantea la producción de textos orales y escritos a partir del desarrollo de la creatividad de los alumnos, como es: la lectura dramatizada o la producción de escritos como poemas, cuentos, adivinanzas o entrevistas, en las que se promueva el desarrollo de su pensamiento divergente y logren generar estrategias creativas para resolver los problemas que se les presentan. (SEP, 2023)

Por último, los “Proyectos comunitarios” los cuales representan la sugerencia metodológica por el programa de estudios del campo formativo de “Lenguajes”; la posibilidad de acercamiento flexible a los elementos disciplinares de la literacidad y el desarrollo de un proceso de intervención docente desde un accionar transformador; definidos por la SEP (2022) como:

Una metodología activa que permite crear aprendizajes gracias a la realización de una producción concreta, en la que, a través de una serie de etapas, los alumnos colaboran, guiados por el o la docente para responder a una problemática, resolver una situación real que deberán atender desde un proceso de investigación-acción, movilizand o conocimientos, habilidades y actitudes de una forma interdisciplinar y colaborativa.

Estos proyectos se caracterizan por el establecimiento de ideas, planes y acciones para mejorar la vida y/o necesidades básicas, que en términos didácticos, enfatiza en la “búsqueda de experiencias de aprendizaje de los alumnos, de forma que diversifiquen sus posibilidades

de expresión y comunicación en distintos modos y formatos de representación, entre los que se encuentran el oral, escrito, corporal, teatral, literarios, entre otros”. (SEP, 2022, p.65).

Es preciso enfatizar que la elaboración de un proyecto comunitario comienza por la etapa de diagnóstico, que consiste en un profundo análisis de la situación de la comunidad y de las problemáticas, caso de esta investigación, pues como afirma Claret (2008), embarcarse en la *utópica tarea* de superar todos los escollos a la vez, aumentan considerablemente las probabilidades de fracasar, desperdiciando los esfuerzos y las herramientas que han conseguido para que participen activamente del proyecto.

Por tanto, conocer y comprender la realidad educativa de los estudiantes de tercer grado y hacer énfasis en el empleo de una metodología basada en proyectos comunitarios, permite al docente, explorar y conocer el entorno inmediato de los alumnos e identificar diversas situaciones- problema y construir alternativas de solución, cuestión que lleva a la dinamización y apropiación de contenidos y diálogos, así como a la conformación de nuevos sentidos y significados por medio de diversos canales comunicativos, así como promuevan la cooperación, el aprendizaje situado, la investigación, la acción consciente y crítica de maestros, alumnos, familias y comunidad en general.

Metodología

El paradigma de investigación que orienta la presente contribución es el interpretativo, centrado en comprender la realidad desde los significados que le otorgan los sujetos, por ello, se emplea el enfoque cualitativo y una metodología de estudio de caso, definido como: Una descripción y análisis detallado de unidades sociales o entidades educativas únicas. Es un tipo de investigación apropiada para estudiar un caso o situación con cierta intensidad en un periodo de tiempo corto. El potencial del estudio de caso radica en que permite centrarse en un caso concreto o situación e identificar los distintos procesos interactivos que lo conforman, así como su flexibilidad y aplicabilidad a situaciones naturales. (Albert, 2005, p. 217)

Es importante señalar que, este momento corresponde a un proceso de indagación más amplio, en el que se pretende desarrollar la metodología de investigación-acción. El presente también retoma aspectos de la investigación diagnóstica desde la perspectiva de Escalada et al., (2004), debido a que supone análisis de situaciones, para ello, se recuperan los momentos centrales, como: la *identificación de la problemática* que emerge de la realidad y que constituye el objeto global de transformación del proceso de intervención, la *delimitación de la problemática*, la *ubicación de las manifestaciones y/o características de esa problemática* en el punto de partida, de sus rasgos o indicadores y de toda información cuali-cuantitativa y los *resultados* donde se muestran algunas producciones escritas de los estudiantes.

El proceso bajo el que se construyó el presente estudio, consiste en diseñar sesiones de clase referentes a la producción creativa de textos, a partir de un primer acercamiento empírico a la metodología de proyectos comunitarios, para diagnosticar las dificultades que enfrentan los alumnos de tercer grado de la Escuela Primaria “Manuel Rangel”, en la producción creativa de textos, por medio de la recuperación de evidencias de la práctica como: el diario de campo, el cual ayudó a hacer anotaciones acerca de lo que sucedía en las sesiones de clase para después analizarlas, la grabación de una clase referente al tema para valorar las interacciones didácticas, aunado a fotografías de las producciones de los niños. Los resultados, se expresan a partir de una triangulación de información obtenida de los instrumentos, apoyados de un análisis del discurso como base de comprensión de las dificultades del alumnado y de la experiencia didáctica docente.

Resultados

En el desarrollo del proyecto comunitario, con el que se buscó fomentar la creatividad, responsabilidad, trabajo colaborativo, capacidad crítica y la toma de decisiones autónomas, así como favorece la interacción con el mundo actual en la redacción creativa de diferentes tipos de textos, que en palabras Díaz y Hernández (2005) ayuda a que los estudiantes desarrollen un fuerte sentido de identidad hacia su proceso de aprendizaje al partir de las necesidades sociales, se recuperaron algunos momentos que permitieron identificar algunas dificultades que presentaron los alumnos en la escritura de textos; el desarrollo de la creatividad, la reflexión de la lengua orientada hacia aspectos ortográficos y la coherencia de las ideas al redactar un texto.

Actividades para promover una supuesta creatividad en los alumnos

Dentro del proyecto se propusieron actividades orientadas a promover la escritura creativa, tal como lo afirma García-Roca & Amo (2017), quienes afirman que se puede presentar un texto al estudiante y motivarlos a que modifiquen su final, lo cual responde al PDA planteado en el programa, referente a la escucha y lectura de cuentos de distintos autores.

En una de las sesiones se propuso a los alumnos que escribieran el final de un pictocuento, donde ellos serían libres de redactar lo que ellos quisieran, para valorar el desarrollo de su creatividad y autonomía, en esta actividad, los niños formularon algunas preguntas a la docente con el propósito de validar sus ideas, uno de ellos la interrogó si podía agregar que el personaje tenía temor y al final logró sus sueños, a lo que la profesora respondió afirmativamente, tal como se observa en el siguiente fragmento de registro:

A1: Maestra ¿Puedo poner que Nano tenía miedo, pero al final logró ser el doctor que siempre había querido ser?

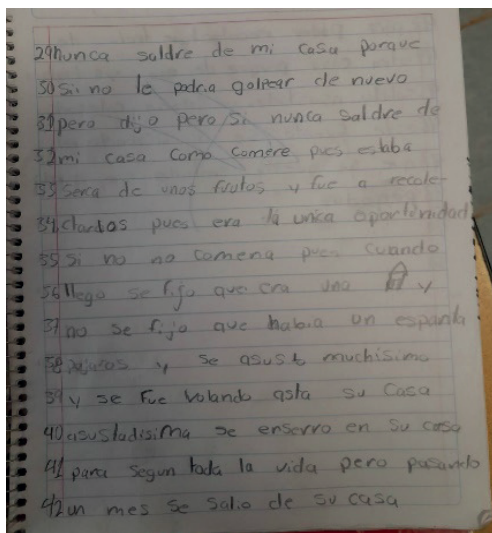
MF: Sí, Max, puedes poner lo que tú quieras, recuerda que el final tú lo escribes.

(X. Guillen, comunicación personal, 25 de octubre de 2023)

En el fragmento de registro se observa que el estudiante infirió el final del cuento, asunto que era un tanto lógico por la trama del texto. Además, se observa que los estudiantes aún no han conseguido desarrollar su creatividad, debido a que se sienten inseguros de expresar sus ideas con autonomía y libertad, razón por la cual cuestiona a la maestra si la idea que tiene es correcta, ella responde que sí y le comenta que cualquier final que escriba será correcto. Esto ayuda a que el estudiante adquiera seguridad, sin embargo, no permite que profundice, fundamente y amplíe su idea, para que logre dar respuesta a problemas (García-Roca & Amo, 2017); no permite que adquiera la responsabilidad de aprender y/o desarrolle la habilidad de comunicar su pensamiento e imaginación por escrito, a partir de la devolución a la pregunta del estudiante (Sadovsky, 2005).

Figura 5.1

Producción del alumno en el que se refleja su creatividad



Fuente: X. Guillen (2023)

Otra actividad que se propuso a los estudiantes fue que redactaran un cuento a partir de una frase abstracta, que era: “Nano se escondió en su casa por la tormenta, cuando la tormenta terminó, Nano ya era una mariposa rosa”. La imagen uno muestra la producción escrita de uno de los alumnos, quien escribió: “no se fijo que había un espanta pajaros y se asusto muchísimo y se fue volando asta su casa asustadísima se encerró en su casa para segun toda la vida pero pasando un mes se salio de su casa”. (X. Guillen, comunicación personal, 25 de octubre de 2023)

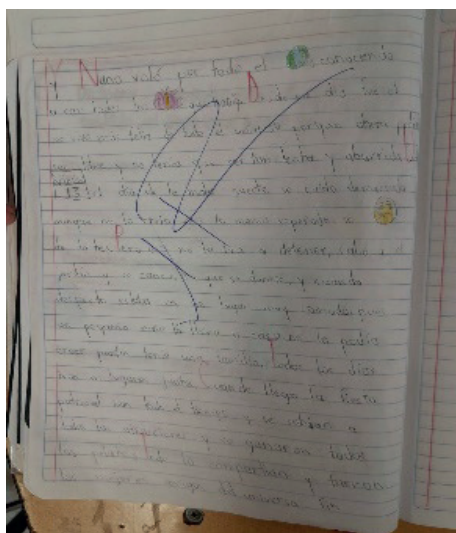
Es claro que la producción, mostrada en la Figura 5.1, es un texto original, que refleja que implementó sus propios medios y estrategias para escribir el cuento. Aunque no queda muy claro cómo estableció la relación entre la frase y el contenido de su texto, a simple vista se observa que cambió el género literario del texto, para pasar de alegría y felicidad a un cuento de suspenso. Por tanto se afirma que estudiante no comprendió el contenido de la frase y escribió lo primero que vino a su mente, debido a que el texto no muestra coherencia en las ideas, ni trama consistente; comenta que había un espantapájaros que lo asustó, se fue a casa, pensando que pasaría ahí toda la vida, pero al mes salió, ya que no se observan los momentos que conforman la estructura de un cuento (inicio, desarrollo y desenlace), ni cumplen con la función comunicativa de un texto literario, que de acuerdo con Kaufman A. (2007) consiste en expresar ideas, pensamientos y sentimientos.

La escritura creativa no olvida las convenciones ortográficas

En la escritura creativa no se dejan de lado los aspectos formales del lenguaje escrito, sin embargo, no son un asunto prioritario de la producción de textos, como lo afirma García-Roca & Amo (2017): “Nadie pone en duda que la ortografía y la gramática son importantes y tienen una función en la expresión escrita, pero no hay que olvidar que sólo son un componente del código escrito” (p. 49). Es importante reconocer que los estudiantes presentan faltas de ortografía, como muestra la imagen número uno, donde los alumnos no acentúan y cambian letras como “encerró” por “enserro”. Sin embargo, a partir de algunas correcciones ortográficas, mejoraron sus textos y lograron producir un texto como el mostrado en la Figura 5.2.

Figura 5.2

Escritura creativa de textos a partir de convenciones ortográficas.



Fuente: X. Guillen(2023)

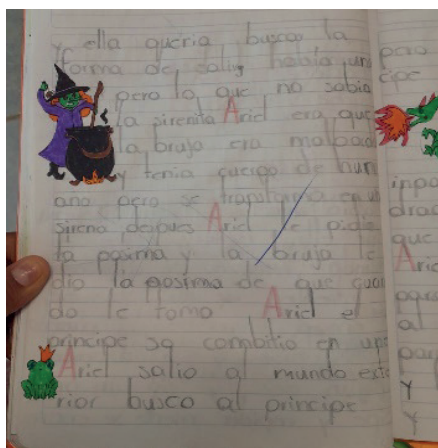
En la evidencia se observa que el alumno realizó un cuento pictográfico, donde marcó las mayúsculas con un color distinto, debido a la orientación que se le brindó en clases, además de que empleó algunos dibujos para representar el contenido del cuento, como la del “mundo” y las “mariposas”, de igual forma, construyó una trama sencilla en la que comentó que la mariposa es un ser vivo feliz porque conocía todo el universo y podía ser libre.

La estudiante normalista identificó en su práctica docente, que es necesario buscar estrategias que le permitan concentrarse en aspectos formales de la lengua escrita, como la ortografía (García-Roca & Amo, 2017), sin que esto represente dejar de centrar la atención en la producción creativa de distintos tipos de texto, ni que resulte una actividad monótona y autoritaria para la estudiante.

Otra muestra de la forma en la que se revisó la ortografía en los textos de los alumnos es la imagen número tres, en la que el estudiante remarca con color rojo las mayúsculas. Esta práctica fue arraigada por la maestra titular, quien desde el inicio del ciclo escolar les solicitó que marcaran con un color distinto las mayúsculas, cuestión que alumnos lo hacen como una actividad automática, sin que exista una reflexión sobre los diferentes usos de las mayúsculas y su importancia en la comunicación escrita. Tal como se observa en la siguiente evidencia (Figura 5.3), donde los niños marcan la letra “A”, al iniciar un sustantivo propio, sin embargo, en siguientes prácticas conviene que la futura profesora valore si el alumno está comprendiendo el transformado de la actividad.

Figura 5.3

Escritura de un pictocuento, empleo de mayúsculas.



Fuente: X. Guillen (2023)

La cohesión, otro rasgo de la escritura creativa

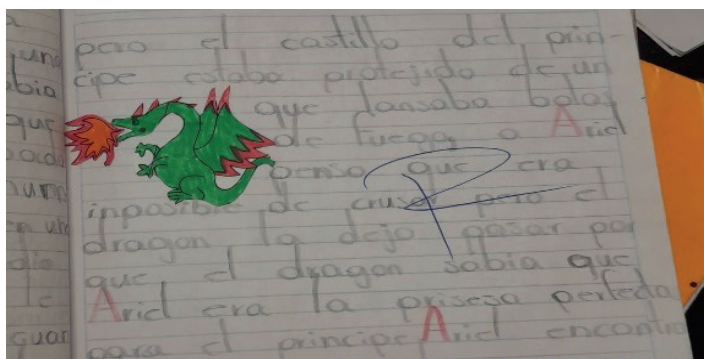
En la escritura creativa de textos se debe promover la apropiación de otras cualidades de la escritura, como la cohesión, definida por García-Roco & Amo (2017):

una propiedad superficial, de carácter sintáctico que trata de cómo se relacionan las frases entre sí. Los mecanismos que se utilizan para conectarlas se denominan formas de cohesión y pueden ser de diferentes tipos, por ejemplo, repeticiones o anáforas, relaciones semánticas entre palabras, enlaces o conectores, etc. (P. 14)

En la Figura 5.4 se observa que el estudiante escribió frases inconexas, como: “pero el cariño del príncipe estaba protegido por el dragón, que lanzaba bolas de fuego, a Ariel pensó que era imposible de cruzar, pero el dragón la dejó pasar porque el dragón sabía que Ariel...”. En la producción del alumno se observa que repitió los sujetos de la oración, como fue el “dragón” y “Ariel”; por lo tanto, no logró generar una cohesión, que comunicara de forma clara el mensaje y la trama del texto, por lo tanto, es necesario prestar atención a este aspecto de la escritura.

Figura 5.4

Escritura de un pictocuento en el que se reflejan dificultades en la cohesión de ideas



Fuente: X. Guillen (2023)

Discusión

En los resultados se observa que los estudiantes de tercer grado de la Escuela Primaria “Manuel Rangel” tienen distintas dificultades en la producción escrita, como: la creatividad autónoma para la producción de textos, debido a que, a pesar de las actividades que propone el docente, los estudiantes aún no tienen la madurez intelectual para escribir de forma autónoma ideas creativas, que den muestra de su libertad e imaginación. Al respecto Emilia Morote (2014) ha realizado otros estudios cuantitativos a partir de la aplicación de un cuestionario, en el que dividen en ítems la escritura creativa, como: el conocimiento de la tipología textual desde la creación personal y lúdica, además del desarrollo de competencias lingüística y literaria.

La segunda área en el que es necesario trabajar es la revisión de aspectos formales del lenguaje escrito, como la ortografía y la cohesión de las ideas, en este sentido Esteban (2017) plantea un estudio cuantitativo que podría servir de referente para ahondar en las dificultades de los estudiantes sobre la ortografía, como la confusión de letras o la falta de acentuación.

Las dificultades de los estudiantes en la producción de textos, identificados en esta investigación diagnóstica, ayudan a generar un espacio propicio para el desarrollo de una investigación mucho más amplia y profunda, a partir de la metodología de investigación-acción. En donde se valoren las fortalezas y áreas de oportunidad en la escritura de textos, a fin de que la estudiante normalista proponga alternativas de solución sustentadas en la revisión bibliográfica, a fin de diseñar e implementar metodologías didácticas que ayuden a intervenir y mejorar la realidad educativa.

Conclusiones

Se concluye que el desarrollo de las habilidades de la escritura creativa en alumnos de educación primaria, como la imaginación, autonomía y libertad se logran a partir de un trabajo continuo del docente, en el que a través de una práctica reflexiva el profesor repiense su proceder y proponga alternativas creativas, que aunadas a la metodología didáctica sugerida (proyectos comunitarios), generen escenarios didácticos para que los estudiantes resuelvan problemas y produzcan distintos tipos de textos, que respondan a un propósito y contexto específico.

La presente investigación logró su propósito medianamente, debido a que se identificaron y diagnosticaron las dificultades de los alumnos de tercer grado, sin embargo, se reconoce que hace falta un tratamiento mucho más riguroso para la sistematización e interpretación de los datos, que defina rutas claras para la intervención y mejora de la práctica docente. Se propone que, en el proceso siguiente, propio de la metodología de investigación-acción, se desarrolle un trabajo mucho más profundo y con pautas de análisis claras para obtener resultados de los estudiantes, que definan directrices claras sobre las metodologías didácticas a implementar.

Referencias

- Albert Gómez. M.J. (2007). *La investigación educativa. Claves teóricas*. España: Mc-Graw Hill.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2000). ¿Qué es escribir? En Gómez Palacios M. & Martínez, O. A. *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*. México: SEP, pp. 143-152
- Claret, A. (2019). *Proyectos Comunitarios e investigación Cualitativa*.

- Díaz, B. F., & Hernández, R. G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc-Graw-Hill.
- Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública. (2022). Plan de Estudios de la educación básica 2022 de la. 5–187.
- Escalada, M., Fernández Soto, S., & Fuentes, M. P. (2004). El diagnostico Social: proceso de conocimiento e intervención profesional. *Revista de Es*, 159. <https://modulosocio-territorial.files.wordpress.com/2009/09/diagn3b3stico-social.pdf>
- Esteban, M. (2017). Mejora de la ortografía mediante textos creativos.
- Ferreiro, E. (1999). *Vigencia de Jean Piaget*. México: Siglo veintiuno editores, S. A. de C. V.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (2007). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: XXI: Signo veintiuno editores.
- García-Roca, A., & Amo, J. M. (2017). *La Escritura Creativa* (Vol. 1980).
- Guillen, X. (2023). *Diario de campo*.
- Hurtado, V., Darío, R., & Yepes C., G. I. (2001). ENTREVISTA A YETTA M. GOODMAN Y KENNETH S. GOODMAN. *Revista Educación y Pedagogía*, pp. 149-155.
- Kaufman A. (2007). El día a día en las aulas.
- Lerner, D. (2003). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. In *Educación matemática* (Vol. 15, Issue 3). <https://doi.org/10.24844/em1503.10>
- Lomas, C. (2010). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Volumen I. España: Paidós.
- Morote, P. E. (2014). La escritura creativa en las aulas del grado de primaria. *Revista de estudios filológicos*. Tonos digital. Pognante, P. (2006). Sobre el concepto de escritura. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 28(2), 65–97. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545086003>
- Pognante, P. (2006). Sobre el concepto de escritura. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 28(2), 65–97. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545086003>
- Saorín, A. (2019). Capítulo 4 La Escritura. 1–24.
- SEP (2022). Programa Sintético. Fase 4. Nueva Escuela Mexicana. CONALTEG Guillen, X. (2023). *Diario de campo*.
- Lerner, D. (2003). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. In *Educación matemática* (Vol. 15, Issue 3). <https://doi.org/10.24844/em1503.10>
- Pognante, P. (2006). Sobre el concepto de escritura. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 28(2), 65–97. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545086003>
- Sadovsky, P. (2005). La Teoría de Situaciones Didácticas: un marco para pensar y actuar la enseñanza de la Matemática 1. *Reflexiones Teóricas Para La Educación Matemática*, 13–65.

SEP. (2023). *Vinculación entre Contenidos del Programa Sintético y Proyectos de los Libros de Texto Gratuitos Fase 4.*

Guillen, X. (2023). *Diario de campo.*

Lerner, D. (2003). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. In *Educación matemática* (Vol. 15, Issue 3). <https://doi.org/10.24844/em1503.10>

Pognante, P. (2006). Sobre el concepto de escritura. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 28(2), 65–97. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545086003>

Sadovsky, P. (2005). La Teoría de Situaciones Didácticas: un marco para pensar y actuar la enseñanza de la Matemática 1. *Reflexiones Teóricas Para La Educación Matemática*, 13–65.

SEP. (2023). *Vinculación entre Contenidos del Programa Sintético y Proyectos de los Libros de Texto Gratuitos Fase 4.*