

## **Capítulo 9. Ciclos didácticos para la producción de textos escritos: el planteamiento de situaciones problemáticas macro**

Luis Alfredo Morales Ortega  
María Iveth Irela Orozco Jiménez  
Alfredo Guevara Martínez  
Irma Isadora Ortega Trujillo

**Escuela Normal Rural “Gral. Matías Ramos Santos”**

DOI: [10.46990/iQuatro.2025.04.17.9](https://doi.org/10.46990/iQuatro.2025.04.17.9)

### **Resumen**

La presente investigación hace referencia al planteamiento de situaciones problemáticas MACRO para producir un texto narrativo. Se analizó el diseño y aplicación de una situación de escritura con alumnos de cuarto grado. La investigación acción fue el método que se siguió, no solo para identificar qué recursos lingüísticos desarrollan los alumnos, sino también para analizar, mejorar y enriquecer la práctica docente. A través de los resultados obtenidos, se concluye que el diseño y la presentación de la situación problemática MACRO logró generar en los alumnos la necesidad y el reto para escribir cuentos empleando como recurso textual la descripción de personajes.

### **Palabras clave**

Proyecto de escritura, situaciones MACRO, proceso de descripción, tipos de descripción

## **Introducción**

Lograr que los alumnos encuentren oportunidades para escribir, desarrollen ideas, las organicen y produzcan textos adecuados, representa una de las dificultades a las que se enfrenta todo maestro en el transcurso de su actuar profesional. Surgen muchas dudas didácticas al respecto, ¿cómo hacerle para que los alumnos se interesen en la producción de textos?, ¿qué estrategias implementar para que el escribir no sea una actividad aburrida, sino una actividad habitual?, ¿cómo lograr que los niños desarrollen habilidades para producir mejores textos? Situaciones que no son fáciles de resolver porque implican considerar y dominar muchos factores y aspectos didácticos y disciplinares.

Pero cuál debe ser el reto que debe enfrentar todo maestro respecto a la escritura, hasta dónde se puede llegar, o hasta dónde se debe llegar. Menciona Teberosky (1992, como se cita en Morales, 2023) que el término más pertinente es formar escribientes y no escritores, alude a que el reto es que todos los niños sean buenos escribientes, es decir, que puedan tener la posibilidad de usar la escritura en la producción de textos, lo que implica que desarrollen la capacidad para generar ideas, y que puedan ponerlas en palabras. Estas capacidades se construyen, pero sólo a partir de una enseñanza y un aprendizaje durante toda la escolaridad del niño.

Al inicio del ciclo escolar se aplicó un diagnóstico sobre producción de textos, los resultados obtenidos evidenciaron dificultades en los niños para describir personajes y lugares al escribir un cuento. Quedando de manifiesto que para describir no logran generar ideas, mucho menos incluirlas en palabras. Pero también que, no conocen recursos para describir, por lo que no pueden usarlos. Esta dificultad que muestran los alumnos no es culpa de ellos, porque la habilidad para poder hacerlo no se adquiere espontáneamente, sino que la responsabilidad también recae en el docente.

Al analizar lo que hace el maestro al trabajar una sesión centrada en describir trayectos, se evidencia la existencia de un problema didáctico, dado que el docente no plantea situaciones de escritura que generen la necesidad y el reto de escribir, ni de describir, pues nada más recurre a la simple indicación de que hagan una descripción, pero “bien hecha”. Con esta simple intervención no se logrará que los alumnos puedan mejorar su forma de describir, o adquieran recursos y habilidades para hacerlo, es decir, en la clase no hay cosas que se enseñan, ni aspectos que se aprendan para lograr describir bien. Entonces, cómo intervenir para generar situaciones de escritura que logren en los niños la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades para describir.

Al identificar los puntos centrales que muestran una serie de dificultades, tanto en los alumnos como en el docente, se llegó al planteamiento de las preguntas que orientaron

el desarrollo de la investigación, en donde a partir de ellas se logró diseñar una intervención que permitió que los alumnos adquirieran recursos y habilidades para poder describir mejor. A continuación, se presenta la pregunta general y las específicas.

Pregunta general:

¿Cómo la aplicación de ciclos didácticos para la producción de cuentos permite el desarrollo de conocimientos y habilidades para describir personajes en niños de 4° grado?

Pregunta específica:

¿Qué tipo de planteamiento de problemas MACRO-MICRO en la producción de textos permiten trabajar el proceso para describir personajes de cuentos?

Objetivo:

Analizar el tipo de planteamiento de problemas MACRO-MICRO que hace el docente al trabajar la producción de textos para identificar el proceso que se genera en la descripción de personajes de cuentos.

## **Revisión de la Literatura**

Producir un texto implica llevar a cabo un proceso complejo y creativo en el que se transforma una idea inicial en un mensaje escrito coherente, claro y adecuado a un propósito y audiencia específicos. Este proceso requiere habilidades cognitivas, lingüísticas y comunicativas (Arias, 2013). Implica, al mismo tiempo, seguir un proceso que guíe su elaboración, por lo que requiere poner en práctica habilidades textuales, es decir, formas para escribir, para organizar las ideas, para buscar las palabras que lo digan. Estas habilidades se adquieren analizando textos similares al que se va a escribir, buscando ideas, desarrollándolas, conociendo recursos lingüísticos. En SEP (2018, 2023), se hace hincapié sobre el proceso de la escritura de un texto, a partir de la planeación, la realización y la revisión, en el que, desde los primeros ciclos escolares se deben realizar.

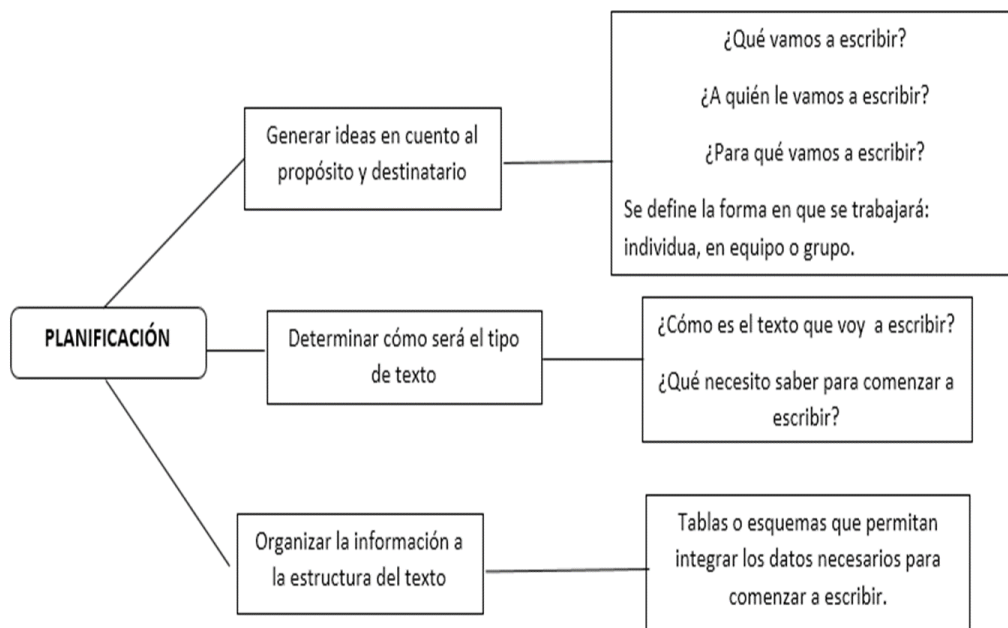
Al respecto, Cassany (1999) menciona en su libro *Recetas para escribir*, tres momentos:

Planificación: que consiste en tomar conciencia de lo que se quiere escribir, pues será la situación comunicativa en que se va intervenir. Del mismo modo se tiene que tomar en cuenta el propósito comunicativo del texto ¿Quién será el destinatario? ¿Para qué se va escribir? Y ¿Cómo se va escribir?

En la Figura 9.1, se presenta de manera esquemática lo que implica el momento de planear el escrito.

**Figura 9.1**

*Planificación*

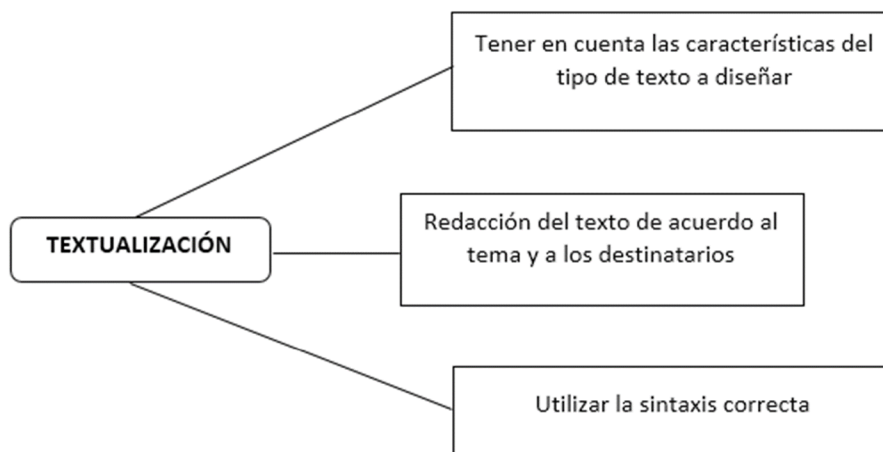


*Fuente: Flores, 2018.*

Textualización: aquí es donde se da la forma del texto partiendo de lo planificado, para ello se debe tomar en cuenta las características que conforman el tipo texto y, por otro lado, las partes que los componen con: apartados, párrafos, oraciones. En la Figura 9.2, se presenta de manera esquemática lo que implica el momento de textualizar el escrito.

**Figura 9.2**

*Textualización*

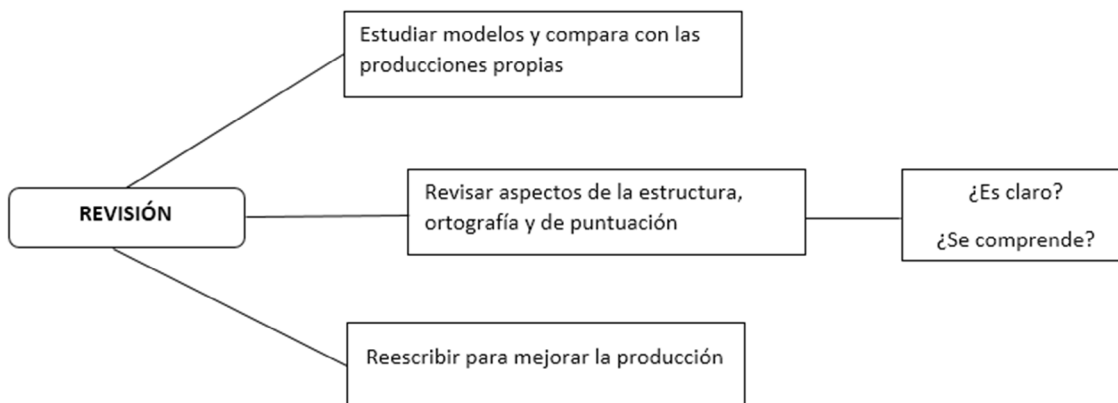


*Fuente: Flores, 2018.*

Revisión: se evalúa el texto y cada uno de los elementos que lo conforman. De este modo se podrá mejorar la versión mediante la corrección. En la figura 3, se presenta de manera esquemática lo que implica el momento de revisar el escrito.

**Figura 9.3**

*Revisión*



*Fuente: Flores, 2018.*

Proyecto de escritura: momentos, fases y desarrollo.

La elaboración y aplicación de un proyecto grupal de escritura es una idea que intenta dar respuestas a los problemas que manifiestan los niños al producir un texto, y sobre todo a todas aquellas dificultades que enfrenta el maestro al momento de diseñar y aplicar estrategias didácticas para la enseñanza de la producción escrita. Es una propuesta de trabajo que se centra en una alternativa de “... escritura partiendo de un texto real en una situación comunicativa real” (Castedo, 1995, como se cita en Morales, et. al, 2021, p. 7).

### **Ciclos para la producción de textos**

Plantear problemas MACRO-MICRO: Plantear una situación para la cual los niños no poseen todos los conocimientos, ni todas las estrategias necesarias para poder resolverlo. Su resolución genera la necesidad de coordinar o resignificar conocimientos anteriores, construir nuevos conocimientos y desarrollar estrategias. Los problemas micro se generan a partir de la situación macro, y hace referencia a unidades menores y precisas que forman parte de la construcción del texto o textos que resolverán la situación macro. Por ejemplo, trabajar la descripción de personas, lugares; la construcción de oraciones, tiempos verbales, frases adjetivas, signos de puntuación, construcción de párrafos, la estructura del texto, etc. (Castedo, 1995).

Precisar las unidades textuales o tipos de texto a trabajar: Para la solución de la situación problemática se requiere la construcción de un tipo de texto que es el más pertinente

por su trama y función comunicativa. A través de la lectura de textos de la misma naturaleza, los niños reflexionan y aprenden sus características, para así tener la condición de realizar actividades de escritura que se acerquen paulatinamente a su construcción. Todos los textos tienen una serie de componentes que los estructura como tales, que los diferencia y los asemeja entre sí. Estos componentes lingüísticos son contenidos a desarrollar con los niños, por ejemplo, la función o intencionalidad del lenguaje, la trama discursiva, la superestructura textual, los recursos de cohesión, puntuaciones, etc. (Castedo, 1995).

Selección de habilidades textuales y reflexiones sobre el sistema de escritura: Para aprender a escribir es indispensable hacer intentos por interpretar y producir textos que permitan enfrentar y resolver problemas de comunicación a través de textos específicos. Se trata de que los niños comprendan los elementos que se requieren para escribir, pero que los comprendan a través de la acción y la reflexión sobre lo que producen. Es en el aula donde se deben generar situaciones comunicativas, para crear oportunidades de reflexión que permitan construir conocimiento sobre el sistema de escritura, y también se logre el desarrollo de habilidades textuales en los niños y avancen en la manera cómo producen textos escritos. (Castedo, 1995).

Fases de producción de textos: la planeación, textualización y revisión.

Generar situaciones donde los niños confronten sus ideas sobre los textos que escriben: Es necesario que los niños sometan a revisión, pongan en común sus textos, para que puedan confrontar sus ideas con otros niños, con modelos textuales y con el maestro. Todo esto para lograr transformar sus nociones, sus ideas, en otras más próximas a la convencionalidad de los textos. En este ciclo se propicia una explicitación de las ideas de los niños, donde se dé una confrontación entre pares y modelos textuales, para en consecuencia, transformar sus ideas y lograr mejorar sus textos, corregirlos (Castedo, 1995, como se cita en Morales, et. al, 2021).

## **Metodología**

El desarrollo de la investigación fue de corte cualitativo, empleando como método la investigación acción, en donde se consideraron los planteamientos de Latorre (2015), al definirla como “una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (p. 24). Se aplicó una propuesta de mejora a partir de una hipótesis de acción (ver Tabla 1), centrada en el planteamiento de situaciones MACRO. Los sujetos de estudio fueron alumnos de 4° grado de una escuela primaria ubicada en un contexto rural, quienes mostraron en el diagnóstico aplicado, dificultades para describir personajes y lugares, así como desinterés hacia las actividades de escritura. Para el diseño del plan de acción, se tomaron como base las carencias didácticas mostradas por el docente al trabajar actividades para producir textos, sobre todo

en el aspecto referido a que no presenta a los niños planteamientos de situaciones de escritura que logren la necesidad y el reto de escribir para darles alguna solución.

El desarrollo metodológico de la investigación se organizó en varios momentos. El primero, fue la aplicación de un diagnóstico de escritura a los alumnos, así como un diagnóstico didáctico de la docente a partir del análisis de registros de clases donde trabajó la producción de textos. Con base en los resultados del diagnóstico, se identificó la problemática y se plantearon las preguntas y objetivos de investigación, para posteriormente, enunciar las hipótesis de acción y diseñar la propuesta de mejora organizada en cuatro ciclos didácticos. Finalmente, se desarrolló una intervención didáctica por cada ciclo, de la que se elaboraron una serie de registros que fueron analizados para identificar los logros y dificultades. En la Tabla 9.1, se presentan los momentos del desarrollo metodológico.

**Tabla 9.1**

*Desarrollo metodológico*

| <b>Momentos</b>                                              | <b>Acciones</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|--------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Diagnóstico                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración y aplicación de instrumentos para diagnosticar la producción de textos en los alumnos.</li> <li>- Registro de sesiones del docente al trabajar la producción de textos.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                        |
| Problematización y planteamiento de preguntas y objetivos    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de los resultados del diagnóstico para identificar problemáticas en la producción de textos y el trabajo didáctico del docente.</li> <li>- Enunciar las preguntas y objetivos de investigación.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                   |
| Ciclos didácticos y planteamiento de las hipótesis de acción | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Con base en las preguntas de investigación organizar los ciclos didácticos a desarrollar para la producción de textos.</li> <li>- Enunciar las hipótesis de acción por cada objetivo de investigación.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                     |
| PRIMER CICLO<br>Plantear problema<br>MACRO-MICRO             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentar la situación MICRO.</li> <li>- Lectura y análisis de la situación.</li> <li>- Identificar el reto de escritura.</li> <li>- Identificar el propósito de escritura.</li> <li>- Identificar el tipo de texto a escribir.</li> <li>- Pensar en los gustos del destinatario.</li> <li>- Reconocer la necesidad de describir personajes.</li> <li>- Asumir el reto de aprender a describir personajes.</li> </ul> |

|                                                                                   |                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| SEGUNDO CICLO                                                                     | - Leer cuentos en voz alta.                                                 |
| Precisar las unidades textuales o tipo de texto a trabajar                        | - Análisis de las descripciones mencionadas en los cuentos.                 |
|                                                                                   | - Identificación de dos tipos de descripciones: prosopográfica y etopéyica. |
|                                                                                   | - Tabla de recopilación de adjetivos mencionados en los cuentos.            |
| TERCER CICLO                                                                      | - Proyección de imágenes (personajes de cuentos).                           |
| Selección de habilidades textuales y reflexiones sobre el sistema de escritura    | - Galería de imágenes.                                                      |
|                                                                                   | - Proceso de descripción.                                                   |
|                                                                                   | - Programa multimedia interactivo.                                          |
| CUARTO CICLO                                                                      | - Diseño de personaje.                                                      |
| Fase de producción de texto                                                       | - Realización de la descripción                                             |
| Generar situaciones en donde los niños confronten sus ideas sobre lo que escriben | - Análisis y confrontaciones de ideas entre los alumnos                     |
|                                                                                   | - Revisión de la descripción                                                |
|                                                                                   | - Cuentos de los alumnos                                                    |

Fuente: Elaboración propia.

Para la realización de la investigación se aplicaron cuatro ciclos didácticos, pero, para fines de este trabajo, nada más nos centramos en el primer ciclo y en la hipótesis de acción de la Tabla 9.2.

**Tabla 9.2**

*Hipótesis de acción*

| Vinculada con el planteamiento de situaciones MACRO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Iniciar el desarrollo del proyecto de escritura planteando una situación de escritura MACRO en donde un grupo de lectores de cuentos (destinatarios) después de leerlos, expresan sus gustos y exigencias sobre la descripción de personajes, podrá generar una serie de retos en los alumnos para escribir cuentos que les exigirán la necesidad de resignificar conocimientos anteriores, construir nuevos y desarrollar habilidades y estrategias para utilizar un proceso que les permita describir de manera prosopográfica y etopéyica a los personajes involucrados en la escritura de sus cuentos. |

Fuente: Elaboración propia.

## Resultados

En el objetivo de investigación para el primer ciclo didáctico: plantear problemas MACRO-MICRO, se precisa el análisis del tipo de planteamiento MACRO que se hace al trabajar la producción de textos, para identificar qué proceso se genera en la descripción de perso-

najes. Vamos a iniciar analizando el tipo de planteamiento MACRO que la docente realiza, los momentos en que lo hace y los logros obtenidos. Para ello, los hallazgos encontrados se presentan en la Tabla 9.3, para posteriormente, comentar con base en fragmentos de registro lo sucedido durante la intervención.

**Tabla 9.3**

*Resultados del tipo de planteamiento MACRO y momentos de su desarrollo*

| Tipo de planteamiento: Situación de escritura<br>(Se presenta al inicio de la intervención) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Momentos                                                                                    | Logros                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Presentación y análisis del recorte 1: el origen de la situación de escritura.              | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se contextualiza de dónde y cómo surge la situación de escritura.</li> <li>- Los alumnos muestran interés en el hecho y se les involucra en su análisis.</li> <li>- Se identifica una práctica de lectura de cuentos que surge por interés de niños de quinto grado.</li> <li>- Se identifican los destinatarios.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Presentación y análisis del recorte 2: mejores descripciones.                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se identifica el origen de la problemática, por el hecho de que no les gustó el cuento, no encontraron lo que esperaban.</li> <li>- Se identifica que los niños, durante la lectura del cuento esperaban encontrar una descripción precisa de los personajes. Hay una exigencia que el cuento no cubre.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Presentación y análisis del recorte 3: Describir a los personajes para conocerlos.          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se identifica el problema generado por la lectura del cuento.</li> <li>- Se entiende que lo que esperaban los niños con la lectura del cuento, era encontrar descripciones precisas de los personajes.</li> <li>- Se identifica el tipo de texto a escribir.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Presentación y análisis del recorte 4: Describir a los personajes para conocerlos.          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se logra involucrar a los alumnos en la situación problema, se les hace partícipes al comprometerlos a darle solución con la escritura de un cuento para que sea leído por los niños de quinto grado.</li> <li>- Se genera un reto de escritura que surge de la situación MACRO planteada a los alumnos.</li> <li>- Se identifica que para resolver el problema se necesita escribir cuentos en donde se describa detalladamente la manera de ser de los personajes y sus características físicas. (Trabajar el proceso para describir personajes de manera prosopográfica y etopéyica).</li> <li>- Se genera un compromiso de los alumnos por aprender a describir personajes.</li> </ul> |

*Fuente: Elaboración propia.*

Se identificó que el problema MACRO se planteó al inicio del proyecto de escritura y el tipo de planteamiento fue de una situación de escritura, como lo establece la hipótesis de acción. Es importante precisar que, una situación de escritura, según Morales (2023), es un hecho, un acontecimiento que se genera en un contexto donde se interrelacionan personas (en este caso el salón de clases de quinto grado), donde se involucra la lectura de algún tipo de texto (un cuento) que genera una problemática (a los niños de quinto no les gustó el cuento porque no describía a los personajes), que se resolverá al escribir un tipo de texto con ciertas características (descripción prosopográfica y etopéyica de personajes) y que su lectura ayudará a resolver el problema.

De acuerdo a lo que implica una situación de escritura, se encontró que sí corresponde a un planteamiento MACRO, pues, de acuerdo con Castedo (como se cita en Morales, et. al, 2021), “el problema MACRO genera la necesidad de resolver muchas cuestiones para arribar al fin” (p. 6). Y en este caso, la problemática identificada por los alumnos requirió, primero, de enseñarse a describir personajes, luego, la escritura de un cuento, para a partir de su lectura arribar al fin, es decir, resolver el problema. A continuación, vamos a presentar fragmentos de registro de cada uno de los recortes de la situación de escritura, para identificar los logros que se mencionan en la Tabla 9.3.

### **Recorte 1**

La docente narra a los niños parte de la situación de escritura:

Mo. La semana pasada mi hermana llegó muy contenta a la casa al salir de la escuela, porque el maestro les pidió que le dijeran a un hermano o hermana que debería ir a su grupo de quinto grado a leerles un cuento. Me dijo a mí y acepté la invitación.

Ao. Y qué cuento les leyó maestro.

Mo. Como no tuve tiempo de buscar un cuento, tomé uno de los que tenía a la mano. “La selva loca” se llamaba.

Ao. También léanoslo a nosotros.

Mo. Sí, se los voy a leer después. Entonces, cuando llegué al salón, todos los niños estaban muy emocionados y me preguntaban: - ¿Cómo se llama el cuento?

-La selva loca, les respondí.

El planteamiento MACRO surge de una situación real de comunicación, de una práctica de lectura que genera un maestro de otra escuela al invitar a algún integrante de la familia a leer un cuento. Esta situación se lleva al grupo de cuarto grado para involucrar a los niños a que la analicen y de ahí surjan retos que permitan actuar sobre la escritura de un texto. Aquí se contextualiza en el salón una práctica social de lectura, porque se involucran personas

que entienden y practican la lectura de distintas maneras: el maestro que invita a alguien; los niños que tienen intereses lectores; la invitada tiene su visión de leer, y al reunirse estos puntos en el salón, se aprende de todos. Otro elemento importante es que hay destinatarios. Los alumnos escuchan con atención lo que se les plantea y se muestran interesados. Aquí rescatan el tipo de texto que está involucrado y los destinatarios concretos. En esta parte se da el siguiente diálogo:

Ma: ¿Por qué creen que el maestro de los niños de quinto año invitó a un familiar de los niños a leerles un cuento?

Ao. Porque a los niños les gustan los cuentos.

Ao. También a nosotros, también invite a un familiar, maestra.

Mo. ¿Por qué creen que los niños estaban emocionados?

Aa. Les gustan los cuentos y se emocionaron por el título, la selva loca.

Al terminar de plantearles el segundo recorte de la situación, los alumnos expresaron sus opiniones al respecto, cuando la maestra les preguntó:

Ma: ¿Por qué creen que no les haya gustado el cuento?

Leire: Porque no entendieron lo que decían (la maestra lo escribe en el pintarrón)

Ma: Neder ¿Por qué crees que no les haya gustado el cuento?

Neder: Porque estaban confundidos.

Ma: Alguien más, a ver Paloma...

Paloma: Porque no trataba del título que decía.

Yair: Porque tenían otra expectativa y se confundieron

Este fragmento de registro muestra que la intervención del docente no propicia un análisis de la situación, no se genera una discusión que permita entender por qué los alumnos a los que se les leyó el cuento actúan así y cuestionan. Lo que hace la maestra es simplemente preguntar, pero no genera análisis sobre lo que cuestiona. Hace la misma pregunta dos veces y se conforma con las opiniones de algunos alumnos, pero las opiniones se quedan ahí, sin retomarlas, sin generar diálogo.

Cuando el primer alumno dice <<porque no entendieron lo que decían>>, la maestra debió cuestionar al alumno ¿Por qué dices que no entendieron lo que decían? Y ¿Qué es lo que decían? Dando oportunidad a que el alumno expresara más su idea. Y después de ello pedir a los demás sus opiniones.

La maestra se conforma con la opinión, que no es clara, y decide repetir otra vez la misma pregunta con la que inició << ¿Por qué crees que no les haya gustado el cuento?>>, pero ahora se la dirige de manera directa a Neder, quien responde <<porque estaban confundidos>>, y sigue actuando de la misma forma, ahí deja la opinión, no genera diálogo sobre ella. A la maestra le faltó actuar después de cada opinión, cuestionando sobre ella. Por ejemplo: ¿Confundidos sobre qué? ¿Sí es cierto que estaban confundidos? ¿Por qué creen que estaban confundidos?

Después de la opinión de Neder, con la que no pasa nada, la maestra la ignora y decide continuar <<Alguien más, a ver Paloma>>, sigue con las preguntas directas, no permite que otros alumnos opinen. Esto ocasiona que, hasta este momento, no se haya llegado a comprender el por qué estaban confundidos los niños de 5° respecto al cuento. Otros se fueron con la idea del título y el desarrollo del cuento, que no tenían mucha relación.

Al comentarles el recorte tres de la situación, los alumnos se mostraron atentos ante lo planteado y reconocieron cuál era el problema que se desprendía de la situación con las respuestas que mencionaron; pues, ahora sí comprendieron el por qué durante la lectura del cuento, varios alumnos se mostraban confundidos. Los niños se adentraban poco a poco al contexto planteado. En el cuarto recorte se involucra a los alumnos del grupo en la situación problema al hacerlos partícipes de dar solución al conflicto que surgió, se les compromete en la producción escrita de un cuento, cuyos destinatarios serán los alumnos de 5to. grado. Aquí se genera un reto de escritura que se desprende del análisis de la situación problema. En donde para resolverlo, se tienen que desarrollar una serie de actividades para aprender a describir personajes, debido a que, en ese momento, los alumnos reconocen que no saben hacerlo, es decir, no tienen todos los conocimientos ni todas las estrategias necesarias para poder resolverlo completamente. (Castedo, como se cita en Morales, et. al, 2021).

En el siguiente registro, se formaliza el reto de escritura y se les pregunta si están de acuerdo con el trabajo:

Ma: Entonces niños ¿Qué podemos hacer para ayudar a los niños de quinto?

Ao: Podemos escribirles cuentos que sí les gusten...

Ma: Y ¿cómo deben ser esos cuentos para que les gusten?

Aos: Porque a los niños de quinto les gusta que los cuentos digan cómo son los animales y si vamos a escribir cuentos para que los lean, hay que decir cómo son los animales para que sí les gusten.

Ma: Para poder escribir cuentos para los niños de quinto, fíjense entonces que necesitamos trabajar mucho sobre la descripción de los personajes, porque si no a los niños de quinto, cuando los lean, no les van a gustar, por eso necesitamos hacer muchas actividades a lo largo de varias semanas para poder escribir un bonito cuento. ¿Ustedes sí podrían escribir cuentos en donde describan bien a los personajes? ¿Para después llevarlos a los niños de quinto año?

Aa. Sí podemos, para eso vamos a trabajar mucho para describir muy bien a los animales.

La maestra cuestionó a los niños con la intención de confirmar si han entendido el reto y lo pueden asumir, por eso les pregunta <<¿Qué podemos hacer para ayudar a los niños de quinto?>> en donde las respuestas demuestran que han entendido la situación y se requiere actuar sobre ella, al decir <<Podemos escribirles cuentos que sí les gusten>>. Aquí los alumnos entendieron que el cuento que se les leyó a los niños de quinto no les gustó y lo que deben hacer es escribir cuentos que sí sean de su agrado. La docente sigue insistiendo para cerciorarse que hay claridad en qué características deben tener esos cuentos que requieren ser escritos, y pregunta <<Y ¿cómo deben ser esos cuentos para que les gusten?>>, se demuestra que entienden cómo se puede resolver la situación, pues, responden <<Porque a los niños de quinto les gusta que los cuentos digan cómo son los animales y si vamos a escribir cuentos para que los lean, hay que decir cómo son los animales para que sí les gusten>>

En seguida, la maestra indica que para poder escribir los cuentos se realizarán una serie de actividades por varias semanas. Les deja claro cuál es el propósito de realizar el cuento, en donde el aspecto central es lograr describir personajes, entendiendo que hay que trabajar para ello. El reto de escritura ya está formalizado, se comprende que hay que escribir un cuento para que otros niños lo lean (destinatario), y que, hay una exigencia a la que se tiene que poner atención (descripción), para lo cual se van a trabajar varias semanas. En este momento, quedan definidos varios elementos. Se identifica el tipo de texto a trabajar (cuento), y se precisa un recurso (la descripción), el cual generará contenidos a trabajar durante el desarrollo del proyecto de escritura. Lerner (2001) menciona que una vez definidas las prácticas sociales de escritura, es necesario explicitar los contenidos que van a estar involucrados, y sobre estos contenidos, los niños tienen nociones, pero será necesario que las resignifiquen para adquirir otras nuevas que les permitan resolver el reto de escritura.

Al analizar la forma como se planteó la situación problemática MACRO, se identifica que se cumple con el logro del objetivo de investigación, pues, los alumnos reconocieron la necesidad de resolver el problema a través de la escritura de un cuento, pero con la exigencia de realizar descripciones detalladas de los personajes para satisfacer el gusto de los niños de quinto año. El tipo de planteamiento fue una situación de escritura, que generó la necesidad de trabajar el proceso de describir personajes de manera prosopográfica y etopéyica.

## **Discusión**

El para qué escribir, es uno de los aspectos más importantes que debe estar presente cuando se trabaja con los alumnos actividades para producir textos. Si no hay una intención cuando se escribe, se pierde su sentido comunicativo y social. Con base en los resultados ob-

tenidos en este estudio, se encontró que plantear problemas MACRO que se deriven de una situación de escritura, permitió que los alumnos le cobraran sentido a la producción de un cuento, en donde lograron escribir con una intención, preocupándose por resolver aspectos que les demandaba la problemática identificada. Al respecto, se coincide con los trabajos de Maco et al. (2013), cuando concluyen que, la escuela debe ofrecer a los niños oportunidades para producir textos con diversos propósitos y para destinatarios reales. Se encontró que, los sujetos de esta investigación, identificaron que sus escritos serían leídos por otros niños y que tendrían que cuidar que estuvieran presentes ciertas informaciones que los lectores exigían. En distintas investigaciones (Lerner, 1994; Kaufman, 1994; Nemirovsky, 2000), se coincide que uno de los aspectos que no debe perderse de vista en el diseño y desarrollo de proyectos de escritura, es el referido a que los textos que producen los niños deben surgir y responder a una situación comunicativa precisa, con destinatarios reales.

## **Conclusiones**

El planeamiento de la situación MACRO que se presentó en este estudio, sí logró generar en los alumnos la necesidad de resolver un problema, se estableció un reto de escritura, que requirió de un producto final, en donde se utilizó como recurso central la descripción de personajes. Para enfrentar el reto no bastaba con los conocimientos y habilidades que poseían los alumnos, por lo que a lo largo de varias semanas se abordaron actividades para recuperar los conocimientos previos y a partir de ellos adquirir nuevos para llegar a la elaboración del producto final.

Durante su aplicación hubo algunos errores didácticos, en el planteamiento MACRO no se propiciaron espacios de diálogo que permitieran que los alumnos llegaran a una comprensión mejor de la problemática, pues, la maestra se conformaba con una respuesta que fuera correcta y a partir de ella validaba, y no se permitían más momentos de reflexión. Hizo falta que la maestra dejara que los alumnos opinaran acerca de las respuestas que exponían.

La implementación de situaciones MACRO de donde surgen las circunstancias MICRO, es una estrategia favorable para la intervención en el aula al presentarles a los alumnos contextos reales, lo que genera prácticas de escritura con fines comunicativos. Para los alumnos es más fácil razonar y percibir una situación real a una superficial, ya que esta segunda es difícil de relacionarse con un contexto para encontrar una posible resolución de la misma, así mismo los alumnos no presentan el mismo interés por ella.

Se concluye que, los elementos planteados en la hipótesis de acción se logran, en el sentido de que al presentar una situación comunicativa MACRO ubicada en un contexto comunicativo escolar, logró generar una serie de retos en los alumnos para escribir cuentos que

les exigirán la necesidad de resignificar conocimientos anteriores, construir nuevos y desarrollar habilidades y estrategias para utilizar un proceso que les permitió describir de manera prosopográfica y etopéyica a los personajes involucrados en la escritura de sus cuentos. Sin embargo, una de las limitantes de este trabajo, es que únicamente da cuenta de una parte de una investigación más amplia, centrándose en el planteamiento de problemáticas MACRO, dejando a un lado, todo el proceso que se siguió para que los niños logaran describir personajes y llegar a la versión final del cuento escrito para los niños de quinto grado.

Al mismo tiempo, reconocemos que los resultados y alcances de este estudio no pueden ser generalizados, ya que una de sus limitantes, fue su implementación a un solo grupo de niños pertenecientes a una escuela ubicada en un contexto rural. Esto genera la pertinencia de extender la investigación a otros contextos y otros grupos de distintos grados y, al mismo tiempo, pensar en otras líneas de investigación, como plantear problemas MACRO referidos a otros contextos y a distintos campos formativos.

## **Referencias**

- Arias, D. (2013). La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico. *Boletín de investigación y debate*, 19, 33-46.
- Cassany, D. (1999). *Receta para escribir*. Plaza Mayor.
- Flores, A. (2018). Proyecto de escritura: momentos y reflexiones para el desarrollo de habilidades textuales a partir de la producción de textos narrativos en primer grado. (Informe de prácticas profesionales). Escuela Normal Rural "Gral. Matias Ramos Santos", Zacatecas.
- Kaufman, A. M. (1994). Escribir en la escuela: qué, cómo y para quién. *Lectura y vida*, 15(3), 1-18. [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a15n3/15\\_03\\_Kaufman.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a15n3/15_03_Kaufman.pdf)
- Lerner, D. (1994). ¿Es posible leer en la escuela? *Lectura y vida*, 17, (1), 5-24.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. FCE.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. GRAO.
- Maco, E. C., y Contreras, E. J. (2013). Leer y escribir... más allá de la escuela. *Horizonte de la Ciencia*, 3 (4), 67-70. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570960879010/html/>
- Morales, L. A. (2023). El contexto y el texto. *Monechtia Letl*, (38), 7-15.
- Morales, L. A., Orozco, M. I. I., y Montoya; J. L. (2021). Planteamiento de situaciones MACRO para escribir autobiografías: un proyecto de producción de textos en primer grado. COMIE.

Nemirovsky, M. (1999). Sobre el aprendizaje del lenguaje escrito... y temas aledaños. Paidós.

SEP (2018). Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica. Autor.

SEP (2023). Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 3. Autor.