



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

EL PROCESO DE ESCRITURA EN EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

Propuesta didáctica para trabajar las distintas
tipologías textuales

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Iván Noval González

Tutora: Aída B. Parrales Rodríguez

junio de 2021

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	3
2.	JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA	5
2.1	Legislación.....	5
2.2	Estado de la cuestión	6
3.	OBJETIVO DEL TRABAJO	10
4.	PLANTEAMIENTO	10
4.1	Contextualización del centro.....	11
4.2	Metodología.....	12
4.3	Temporización	13
5.	DESARROLLO.....	15
5.1	Propuesta didáctica	16
5.1.1	Apartado 1. Texto descriptivo	16
5.1.2	Apartado 2. Texto narrativo	20
5.1.3	Apartado 3. Texto expositivo.....	24
5.1.4	Apartado 4: Texto argumentativo	26
5.1.5	Apartado 5: Texto instructivo	29
5.1.6	Apartado 6. Texto dialógico.....	32
6.	CONCLUSIONES.....	35
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37

Para facilitar la redacción y lectura de este trabajo, se ha decidido emplear el género no marcado para representar a personas de ambos sexos.

1. INTRODUCCIÓN

Cuando se habla del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se puede encontrar una gran cantidad de definiciones diferentes de distintos autores. Una de las más completas es la que elaboran Jones, Rasmussen y Moffitt (1997):

El aprendizaje basado en proyectos es un conjunto de tareas de aprendizaje basada en la resolución de preguntas y/o problemas, que implica al alumno en el diseño y planificación del aprendizaje, en la toma de decisiones y en procesos de investigación, dándoles la oportunidad para trabajar de manera relativamente autónoma durante la mayor parte del tiempo, que culmina en la realización de un producto final presentado ante los demás (Tapia y Medina, 2017, p. 239).

Esta metodología se puede explicar como un modelo antagónico a las propuestas pedagógicas tradicionales que se limitan a una transmisión unidireccional de información desde el docente hacia un receptor pasivo. La puesta en marcha de este método ABP, cuyas actividades y tareas se llevan a cabo a través de la cooperación, puede abarcar desde pequeños proyectos de aula hasta lograr una integración total en el centro educativo.

Los proyectos son las actividades que estimulan a los niños a interrogarse sobre un tema general y a no conformarse con la primera respuesta, generando, por ende, una motivación intrínseca hacia el aprendizaje (García-Valcárcel y Basilotta, 2017). Esta afirmación explica por qué esta forma de trabajo resulta tan atractiva para la mayoría de los alumnos. Así lo reflejan estudios como el de Ana García-Valcárcel y Verónica Basilotta (2017), que determina que la opinión mayoritaria de los alumnos de 5º y 6º curso encuestados sobre esta metodología es *buena* o *muy buena*, teniendo en cuenta parámetros como la temática del proyecto, la implicación activa del docente o el número de participantes en el proyecto.

Sin embargo, algunos proyectos abarcan tal cantidad de contenidos que dejan de lado contenidos más básicos. Un ejemplo de estos contenidos olvidados, que he podido observar durante el prácticum, es el proceso de escritura. El proyecto que se llevaba a cabo en el centro de prácticas trataba muchos contenidos y se trabajaba desde varias asignaturas de manera transversal (*Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza, Valores Sociales y Cívicos, Educación Artística y Educación Física*). A pesar de que el Currículum recoge el proceso de expresión escrita, este no estaba siendo debidamente trabajado, lo que se evidenciaba en algunas tareas que finalizaban con textos carentes de sentido y repletos de faltas de ortografía. Cada parte del proyecto es importante, pero no se debe descuidar que una amplia mayoría de las actividades realizadas en el aula tienen como punto de partida la escritura y este debería ser un aspecto muy tenido en cuenta cada vez que se ponga en práctica. El proceso de escritura se encuentra muchas veces eclipsado por la propia actividad desarrollada y no recibe la importancia ni la atención necesaria.

El aprendizaje basado en proyectos no es una metodología novedosa. Ya a finales del siglo pasado, Daniel Cassany (1990), sin hacer referencia directa al aprendizaje basado en proyectos, realizó un análisis de la metodología del enfoque basado en el contenido que se relaciona claramente con la metodología por proyectos. El autor cita en su trabajo el movimiento pedagógico llamado *escritura a través del currículum*, que propone utilizar el potencial creativo que posee el proceso de composición de textos para enseñar otras materias mientras practican y mejoran su expresión. De esta forma, la enseñanza de la expresión escrita rompe los límites de la asignatura de *Lengua Castellana y Literatura* y cubre todo el currículum.

El proceso de escritura se tiene poco en cuenta en los primeros cursos de primaria, ya que es durante esta etapa cuando los alumnos aprenden a escribir y el trabajo se centra en aspectos relacionados con la caligrafía, ortografía... Al alcanzar cursos superiores (5º y 6º), este aspecto poco a poco se va dejando de lado, dando por hecho que los alumnos "saben escribir". Pero ¿realmente sabe escribir un alumno durante la etapa de Educación Primaria?

En este trabajo se desarrolla una propuesta didáctica centrada en la enseñanza del proceso de la expresión escrita dentro de un proyecto interdisciplinar. Dicha propuesta se presenta para llevar a cabo en un aula de 5º curso que trabaja a través del aprendizaje basado en proyectos. La propuesta didáctica que se pretende implementar en un futuro conjuga varios contenidos curriculares que relacionan directamente la asignatura de *Lengua Castellana y Literatura* con contenidos de asignaturas como *Ciencias de la Naturaleza* o *Educación Artística* en un mismo bloque de actividades.

Esta propuesta se implementa con el objetivo de encontrar una fórmula que permita trabajar la producción de textos acorde a su relevancia y con la intencionalidad de mejorar la capacidad productora de los alumnos en un contexto metodológico concreto como es el aprendizaje basado en proyectos y buscar una alternativa innovadora a las técnicas de trabajo de producción de textos tradicionales.

El trabajo que se desarrollará a continuación se va a estructurar en 5 partes:

- Una justificación teórica, que incluye tanto las bases teóricas sobre las que se asienta el trabajo como la legislación vigente en materia educativa.
- El objetivo que se pretende alcanzar con esta propuesta.
- El planteamiento del trabajo, en el que se desarrollará la contextualización del aula y del centro educativo para el que se realiza la propuesta, así como la planificación y la metodología que se seguirá para implementar dicha propuesta.
- El desarrollo, donde se expondrá la propuesta dividida en diferentes apartados de trabajo para llevar a cabo en el aula.

- Las conclusiones, donde se valorará el resultado final de la propuesta, así como sus puntos fuertes y débiles, y algunos aspectos clave del trabajo.

2. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

El presente trabajo se ha elaborado a partir de lo establecido en los documentos legislativos de España y del Principado de Asturias a nivel educativo. Asimismo, el trabajo se realiza a raíz de la investigación y lectura de teorías que diversos autores han desarrollado con anterioridad.

2.1 LEGISLACIÓN

Los contenidos que se tratan durante la propuesta elaborada proceden del *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014, pp. 26-32). Estos contenidos son desarrollados posteriormente en el currículo autonómico del Principado de Asturias.

Este trabajo abarca los siguientes contenidos relativos al *bloque 3. Comunicación escrita: escribir*, expuestos en el *Decreto 82/2014, de 28 de agosto, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias* (Consejería de Educación, Cultura y Deporte, 2014, p. 121):

1. "Normas y estrategias para la creación de textos: Planificación (según su función y la persona a la que se dirige), revisión y mejora del texto".

El desarrollo de unas estrategias por parte de los alumnos que les permitan mejorar la producción de textos escritos es una de las principales finalidades de este trabajo. En la propuesta didáctica, además de la planificación y de la revisión y mejora del texto, se hará hincapié en un paso intermedio: La textualización.

2. "Producción de textos propios de situaciones cotidianas de relación social (correspondencia escolar, normas de convivencia, avisos, solicitudes) para comunicar conocimientos o experiencias: Narraciones, descripciones, diálogos".

Todos los textos que se proponen para su elaboración por parte de los alumnos corresponden a un contexto cercano que los niños pueden comprender y analizar durante la fase de planificación de los escritos. Se van a trabajar diferentes tipologías

textuales. Además de la narración, las descripciones y los diálogos se van a desarrollar textos instructivos, la correspondencia y textos expositivos.

3. "Redacción de textos de información y opinión propios de los medios de comunicación social sobre acontecimientos significativos, con especial incidencia en la noticia y en las cartas al director, en situaciones simuladas o reales".

El objetivo que los alumnos persiguen con la producción de los textos que se desarrollan en el trabajo es divulgar información e informar a la sociedad de un problema real que se desarrolla en un contexto cercano como es el barrio donde se sitúa el colegio.

4. "Uso del correo electrónico. La correspondencia escolar como medio de comunicación, información y aprendizaje".

La correspondencia se trabajará llevándola un paso más allá del propio intercambio de mensajes entre alumnos, muy habitual en los niveles más altos de primaria. A través del correo electrónico los alumnos harán frente a una situación real que deberán sacar adelante para poder avanzar en el proyecto en el que trabajan.

2.2 ESTADO DE LA CUESTIÓN

Hoy en día la escritura está al alcance de la mayor parte de la población en las sociedades occidentales. El acceso al sistema educativo presupone que todos los alumnos que pasan por un colegio aprenderán a escribir, pero ¿realmente aprenden a hacerlo?

Según Correig, escribir supone el "proceso mediante el cual se produce un texto escrito significativo" (Bigas y Correig, 2001, p. 146).

Otra definición de escribir es la que propone Daniel Cassany: "Sabe escribir quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general" (Cassany, Luna, y Sanz, p. 257-258).

La habilidad de escribir es elemental en el contexto social actual que constantemente nos obliga a almacenar toda la vorágine de información que recibimos cada día. Escribir es además la herramienta fundamental para comunicarnos con las personas que no se encuentran en nuestro entorno o en nuestro día a día, circunstancia que se da en cualquier tipo de ámbito, ya sea laboral, escolar, familiar o simplemente por ocio.

Dada su relevancia, la escritura (junto con la lectura), se convierte en un elemento transversal en la educación. En todos los niveles educativos se incide sobre estas

habilidades, aunque la escuela actual está lejos de comprender el proceso de adquisición de la lectoescritura como una carrera de fondo en la que debe haber errores a través de los cuales poder reconstruir el proceso hasta alcanzar la meta. Es decir, la educación busca una vía rápida para enseñar a escribir que puede resultar perjudicial para el aprendizaje del proceso de escritura.

En relación con esto se puede orientar el proceso de escritura hacia dos aspectos importantes: "El conocimiento del código y de los procesos de codificación y descodificación" y "La concepción de los procesos de leer y escribir como actividades sociales y cognitivas" (Bigas, 2010, pp. 190 y 193)

El primer aspecto hace referencia a la necesidad de que los alumnos conozcan los códigos de la escritura, así como sus diferentes unidades y elementos como letras, fonemas, morfemas, oraciones... que unidas crean un sistema complejo de comunicación. Enseñar estos elementos básicos de la lectoescritura puede parecer más fácil y tradicionalmente las escuelas se han inclinado por este método. Sin embargo, la aparición de elementos sueltos hace que el aprendizaje sea más complicado por la falta de conexión entre este aprendizaje puro y duro del código y el acto de leer.

El segundo aspecto enfoca la escritura como un proceso en el que se requiere tener en cuenta a un receptor, la información que se pretende transmitir y el objetivo comunicativo. En los colegios muchas veces se exige la producción de textos sin determinar antes ese objetivo comunicativo que permita organizar las ideas y elaborar textos lógicos y de forma correcta.

En este punto, Montserrat Bigas sugiere que la combinación de estos dos aspectos podría ser la base para la enseñanza del proceso de escritura desde edades tempranas (Bigas, 2010). No obstante, no es la primera ni la única autora que ha desarrollado ideas sobre este tema.

El análisis del proceso de escritura ha sido constante durante la segunda mitad del siglo XX hasta nuestros días y muchos autores han desarrollado teorías sobre el proceso de escritura. Rhoman y Wlecke (1964) desarrollaron un modelo de etapas en las que definen el propio texto como un producto, aunque tienen en cuenta el proceso de composición como tal (Caso-Fuertes y García, 2006).

Como es lógico, algunos autores discrepaban en sus teorías. Emig (1971) fue uno de los primeros en concluir que "la planificación tiene lugar durante todo el proceso de redacción y no está claramente separada del proceso de ejecución" (Camps, 1990, p. 5).

Sin embargo, ningún modelo ha sido tan influyente como el modelo de Linda Flower y John Hayes (1980). En la Figura 1 se observa una representación del modelo de Flower y Hayes.

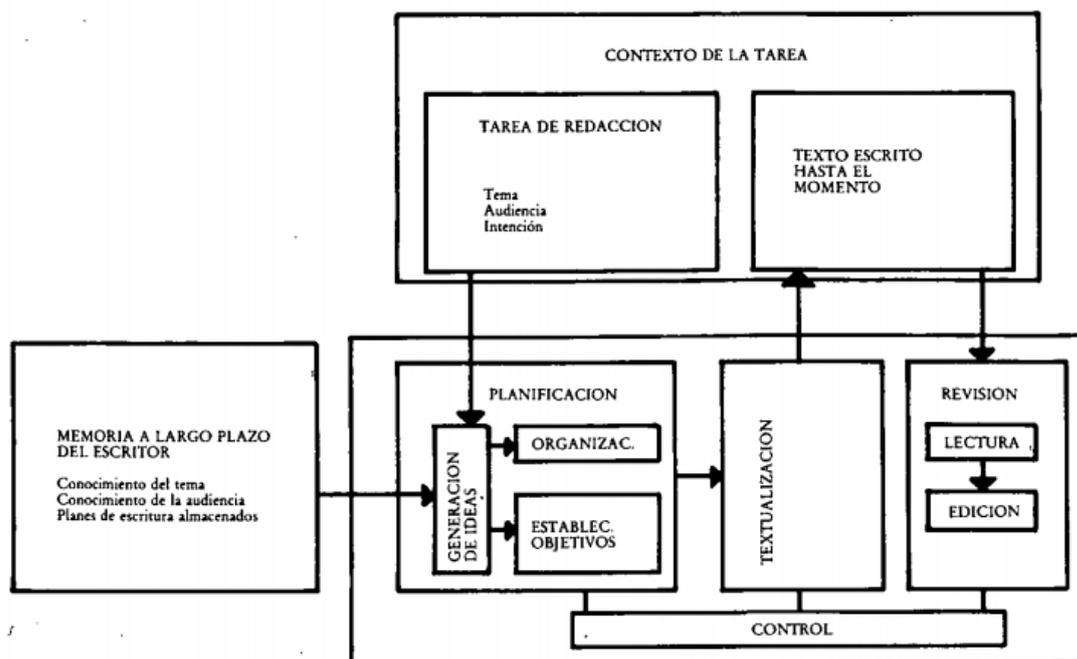


Figura 1. Estructura del modelo de Flower y Hayes (1980) Fuente: Camps(1990)

El modelo que desarrollaron representa el proceso que se sigue durante la producción de un texto escrito y se basa en los siguientes principios (Marinkovich, 2002):

- Los procesos de producción se dan de manera simultánea e interactúan unos con otros.
- La composición de un texto tiene un objetivo.
- Cada escritor escribe de diferente manera, desde los novatos hasta los expertos.

Como se aprecia en la Figura 1, los autores basan su teoría en 3 componentes: La memoria a largo plazo, el entorno o contexto de la tarea y el propio proceso de composición.

La memoria a largo plazo funciona como un mecanismo que nos proporciona la información necesaria (que el escritor ya conoce con anterioridad) para poner en marcha el proceso de escritura y crear en la mente del autor una idea general.

El contexto de la tarea determinará qué tipo de texto se va a redactar en función de la intención comunicativa o del destinatario del mensaje.

El proceso de escritura hace referencia a los procesos que se llevan a cabo durante la elaboración del texto y se divide en 3 partes:

- La planificación del texto, donde se crea un primer esbozo del texto en función de unos objetivos y unas ideas previas.
- La textualización, donde el escritor realiza la parte más visible del proceso y transforma sus ideas en un texto físico.
- La revisión, donde se hace un balance del producto obtenido y se modifican aquellos aspectos que se deban mejorar.

Estos tres elementos están controlados por un mecanismo de control que algunos autores denominan *monitor* y su función es determinar qué parte del proceso se va a llevar a cabo en cada momento o si se deben combinar (Gil Escudero y Santana, 1985, p. 94).

Un aspecto importante para tener en cuenta es la motivación con la que el escritor afronta el proceso. La motivación tiene una relación directa con la finalidad que se tenga al escribir. No es lo mismo escribir un texto de forma voluntaria y vocacional que hacerlo de manera obligada. En este sentido, Hayes (1996) se dio cuenta de que muchas teorías, incluyendo las suyas, no tenían lo suficientemente en cuenta el aspecto motivacional que envuelve al proceso de escritura.

Algunos autores como los propios Flower y Hayes (1980), De Beaugrande (1982) o Scardamalia, Bereiter y Goelman (1982) mencionaron en sus teorías la situación de sobrecarga cognitiva. Este fenómeno es el resultado de la fatiga mental producida durante el proceso de escritura y que implica "activar en la memoria a largo plazo los contenidos semánticos" (Camps, 1990, p. 13). Este problema se puede entender a través del modelo de Flower y Hayes (1980) que previamente se ha mencionado. La activación simultánea de los procesos de escritura como tal, la memoria a largo plazo y las consideraciones necesarias respecto al contexto de la tarea pueden suponer una dificultad para algunos escritores menos experimentados que deben reconducir toda esta información a través de la memoria a corto plazo. Flower y Hayes ya mencionaron en su primer modelo de 1980 que "el problema del escritor es cómo mantener todas esas pelotas en el aire" (Camps, 1990, p. 13).

Varios autores han aportado algunas estrategias para resolver el problema de la sobrecarga mental. El recurso más habitual para lograrlo es la división de la tarea en diferentes estadios temporales. De este modo el alumno no tendrá que mantener su concentración en torno a varios elementos interconectados y podrá desarrollarlos uno a uno hasta que sea capaz de dominarlos. Flower y Hayes (1980) apuntan, además de la división de tareas, algunas estrategias como no tener en cuenta alguno de los requerimientos del proceso, hacer planes o convertir en rutina algunos procedimientos para aliviar la sobrecarga mental (Camps, 1990, p. 14).

El proceso de escritura, como se ha visto, no es un elemento fácil de implementar en el aula. Estas dificultades pueden provocar que el maestro no sea capaz de atender las

demandas que exige este contenido. En ocasiones se deja de lado un objetivo importante: "que el niño descubra el interés, el placer y los beneficios que le proporcionará la expresión escrita" (Cassany, Luna, y Sanz, 2008, p. 259).

Si a este contexto le añadimos el trabajo mediante la metodología del aprendizaje basado en proyectos, que por su naturaleza se centra en otro tipo de contenidos, nos encontramos con un escenario de abandono hacia la enseñanza del proceso de escritura. Rasmussen y Moffitt (1997) aportaron la siguiente definición de esta metodología:

El aprendizaje basado en proyectos es un conjunto de tareas de aprendizaje basada en la resolución de preguntas y/o problemas, que implica al alumno en el diseño y planificación del aprendizaje, en la toma de decisiones y en procesos de investigación, dándoles la oportunidad para trabajar de manera relativamente autónoma durante la mayor parte del tiempo, que culmina en la realización de un producto final presentado ante los demás (Tapia y Medina, 2017, p. 239).

Durante mi estancia en el prácticum he podido observar cómo el proceso de escritura sufría un claro abandono para compensar el exceso de tiempo que conlleva la realización de los proyectos. La utilización del método de aprendizaje basado en proyectos, cuya aceptación entre el alumnado es amplia, como se ha comentado anteriormente (García-Valcárcel y Basilotta, 2017), podría orientarse hacia la implementación de actividades relativas al aprendizaje del proceso de escritura como un elemento motivador. La propuesta que a continuación se expone buscará conjugar ambos elementos de manera que se beneficien recíprocamente.

3. OBJETIVO DEL TRABAJO

El objetivo del trabajo es implementar una propuesta didáctica que permita trabajar la producción de textos escritos y reforzar el proceso de escritura utilizando una metodología basada en aprendizaje por proyectos para un aula de 5º curso.

Con esta propuesta se busca conciliar las posibles discordancias que puedan aparecer al poner en práctica la metodología de trabajo de aprendizaje basado en proyectos y la implementación de actividades relacionadas con la producción de textos escritos.

4. PLANTEAMIENTO

El contexto social de un centro educativo tiene un papel fundamental en el desarrollo de la actividad docente. La propia idiosincrasia del centro respecto a su estructura

organizativa es otro elemento que ha de tenerse en cuenta a la hora de planificar tareas o actividades, es decir, para elegir qué metodología de trabajo se seguirá.

4.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO

El centro donde se llevará a cabo la aplicación didáctica es el Colegio Público Miguel de Cervantes. En este colegio se imparte exclusivamente Educación Primaria. Está situado en el barrio de La Calzada, en Gijón.

La Calzada es un barrio situado en la zona oeste de Gijón que históricamente ha sido una zona industrial donde se comenzó la construcción de viviendas para albergar a los trabajadores. En este aspecto podemos diferenciar un nivel socioeconómico ligeramente inferior al de otras zonas de la ciudad, encontrando en los centros educativos del barrio bastantes alumnos procedentes de grupos sociales desfavorecidos, especialmente de etnia gitana.

El alumnado del centro ha incrementado notablemente su nivel en los últimos años, como constatan los documentos oficiales del centro con respecto a los resultados académicos en los últimos cursos.

Según el documento relativo a la Programación General Anual (PGA) del curso, hay 104 niños escolarizados y 97 niñas. Es un colegio de línea 2 (línea 3 en 1º) en el que solo se imparte Educación Primaria desde 1º hasta 6º curso lo que nos deja una media de 16 o 17 niños por unidad. Todos los alumnos están escolarizados de manera ordinaria, sin contar este curso con ningún alumno en modalidad combinada.

Concretamente, en 5º nivel hay dos grupos de 19 alumnos cada uno y ambos grupos están tutorizados por un maestro y una maestra con amplia experiencia en ABP. En ninguno de estos grupos se encuentran alumnos con algún tipo de necesidad educativa especial.

Esta propuesta se basa en la experiencia previa que he tenido en uno de estos grupos y está enfocada hacia una posible implementación en una clase de características similares. Los alumnos de este grupo no presentaban ninguna necesidad educativa especial. El nivel medio de la clase se puede calificar como bueno de manera global. En el área de *Lengua Castellana y Literatura* destaca la dificultad que presentan muchos alumnos para redactar textos aparentemente sencillos. Estos textos estaban muchas veces desordenados y con una evidente carencia de sentido. Sin embargo, excepto tres o cuatro alumnos, todos presentaban una buena ortografía. La caligrafía supera con creces el nivel esperado. Algunos alumnos incluso empleaban demasiado tiempo para embellecer sus escritos. No obstante, la mayor parte de las producciones escritas las realizaban a ordenador ya que cada alumno posee uno. El corrector de los

programas procesadores de textos les ayudaba mucho a identificar las faltas de ortografía de manera visual pero los textos seguían careciendo de la estructura adecuada.

4.2 METODOLOGÍA

El modelo de escritura cognitivo propuesto por Hayes y Flower se considera como la piedra angular de este trabajo en cuanto a estrategias de redacción. Sus estudios publicados a principios de los años 80 se siguen considerando esenciales en la investigación del proceso cognitivo de escritura.

Para desarrollar la propuesta se implementarán seis intervenciones didácticas en el aula, en seis apartados diferentes. En cada una de estas sesiones se trabajarán las distintas fases del proceso de escritura (planificación, textualización y revisión) utilizando como medio una tipología textual diferente (textos descriptivos, narrativos, expositivos, argumentativos, instructivos y dialógicos).

El objetivo en estas sesiones será establecer un hábito de trabajo en la elaboración de textos que sea único para cada alumno en función de sus habilidades durante la aplicación de las tres fases del proceso de escritura propuestas por Flower y Hayes.

Se utilizará un método de enseñanza inductivo en el que durante el desarrollo de las actividades se guiará a los alumnos para que autónomamente vayan descubriendo los contenidos vistos en clase y posteriormente trabajar sobre ellos y extraer la información necesaria a través del trabajo y la reflexión cooperativa.

Los alumnos trabajarán por equipos. Cada equipo estará formado por 4 o 5 alumnos que cooperarán para sacar adelante las actividades propuestas.

Se utilizarán materiales de apoyo (tablas de vocabulario, guiones de trabajo, resúmenes de aspectos clave...) creados específicamente para este contexto.

Los alumnos dispondrán de unas fichas de coevaluación que deberán rellenar valorando el trabajo de sus compañeros. La corrección entre iguales busca motivar al alumno hacia una reflexión más profunda sobre los productos finales que se elaborarán en el aula. En estas fichas se incluirá un apartado de autoevaluación que el propio escritor del texto rellenará evaluando su trabajo ya que algunos aspectos como la consecución del objetivo marcado no pueden ser evaluados por otras personas.

Por lo general, los textos se redactarán en el ordenador del alumno, utilizando un programa procesador de textos. De no contar con ordenadores personales se valorará acudir al aula de ordenadores en caso de no suponer un trastorno grave en la

planificación y en último caso se redactarán los textos a mano. De cualquier modo, todos los borradores y anotaciones previas al producto final se redactarán en la libreta para no dejar de lado la escritura tradicional.

Como elemento motivacional, se expondrán los textos elaborados mejor valorados en la revista online del colegio. El maestro decidirá qué textos son los mejores teniendo en cuenta su valoración personal y las valoraciones hechas a través de las fichas de evaluación de los alumnos.

Todas las actividades estarán relacionadas en el contexto del proyecto, de forma que no se planteará nada como un contenido de *Lengua y Literatura* para que los alumnos sean conscientes de que la escritura no es exclusiva de esta asignatura.

4.3 TEMPORIZACIÓN

La propuesta didáctica se va a desarrollar durante el segundo trimestre del curso 2021 / 2022 y abarcará unos tres meses (del 10 de enero al 8 de abril), lo que suma un total de 63 días lectivos. En la Figura 2 se presenta el calendario escolar al que se le ha añadido una coloración azulada para indicar los días que abarca la propuesta.

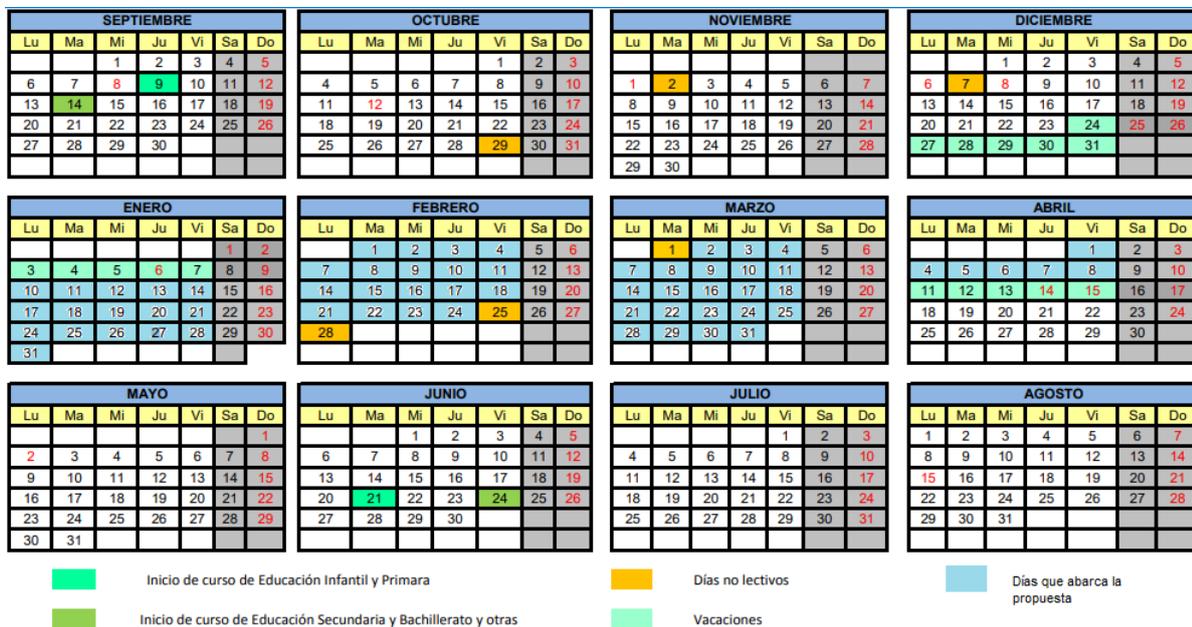


Figura 2. Calendario escolar del curso 2021 / 2022. Fuente: Educastur

La propuesta se va a dividir en 6 apartados y cada uno de ellos se extenderá por un tiempo de dos semanas.

Como anteriormente se ha mencionado, esta propuesta abarcará varias asignaturas, concretamente *Lengua Castellana y Literatura*, *Ciencias Sociales*, *Ciencias de la Naturaleza*, *Valores Sociales y Cívicos* y *Educación Artística*. Esta forma de trabajo transversal supone que se utilice una gran cantidad de horas semanales para dedicar al proyecto. La Figura 3 muestra un horariotomado como referencia para implementar esta propuesta.

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
EF	Inglés	EF	EF	Inglés
Valores/Religión	Mate	Mate	Mate	Inglés
Inglés	Lengua	Lengua	Inglés	Mate
Mate	Llingua/Cultura	Música	Llingua/Cultura	Plástica
R	E	C	R	E
Lengua	Soci	Valores/Religión	Lengua	Lengua
Lengua	Natu	Inglés	Soci	Natu

Figura 3. Horario de 5º curso. Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 3 se observa la distribución de las asignaturas cada día de la semana. Se han marcado en color amarillo las asignaturas que se incluyen en el proyecto. El horario del centro es de 9:00 a 14:00 horas para los alumnos, dividiendo cada día en 6 sesiones de 45 minutos. El número de sesiones que se dispone para trabajar en el proyecto es de 13 semanales.

Se debe tener en cuenta que la asignatura *Valores Sociales y Cívicos* se imparte en el mismo horario que la asignatura de *Religión Católica*, lo que implica que una parte del alumnado no asistirá durante esas sesiones. Es necesario aclarar que los proyectos no tienen por qué incluir la totalidad de los contenidos que se deben trabajar en una asignatura, por lo que, aunque alguna sesión pueda utilizarse para realizar aclaraciones o actividades de repaso, en ningún caso se utilizarán las sesiones de *Valores Sociales y Cívicos* para avanzar en las actividades del proyecto.

En este punto, la flexibilidad horaria tendrá un papel importante a la hora de organizar las actividades. Cada uno de los 6 apartados que forman la propuesta tendrá una duración de 8 sesiones semanales. Un total de 6 horas cada semana y de 12 horas dedicadas a cada apartado. Las sesiones se planificaron teniendo en cuenta la necesidad de abarcar varias horas puesto que algunas actividades requieren más de 45 minutos para ser desarrolladas detalladamente.

Las actividades propuestas no se enmarcarán en un horario concreto. Cada uno de los apartados está preparado para que se pueda desarrollar en esas 12 horas repartidas en dos semanas. El docente será quien decida el tiempo que necesite emplear durante la implementación de los apartados en función de la retroalimentación que reciba en el desarrollo de las clases y de otros factores imprevistos.

En la Tabla 1 se muestra la temporización de la propuesta junto con los aspectos principales de cada apartado.

Apartado	Fecha	Fase del proceso de escritura	Tipología textual	Contenido adicional
1	17/01-28/01	Planificación	Descriptivo	Adjetivos calificativos
2	31/01-11/02		Narrativo	Conectores
3	14/02-24/02	Textualización	Expositivo	El texto divulgativo: tipos
4	2/03-11/03		Correspondencia	Elementos de la comunicación
5	14/03-25/03	Revisión	Instructivo	Construcción de cajas-nido
6	28/03-8/04		Dialógico	Los signos del texto dialógico
La duración estimada por cada apartado es de 12 horas				

Tabla 1: Organización de la propuesta didáctica. Fuente: Elaboración propia

5. DESARROLLO

Como ya se ha mencionado, esta propuesta didáctica tiene la finalidad de cohesionar la metodología del aprendizaje basado en proyectos con el trabajo de producción de textos escritos. A continuación, se exponen las propuestas de cada apartado para trabajar en el aula junto con algunos materiales didácticos que se requerirán para su correcto desarrollo.

5.1 PROPUESTA DIDÁCTICA

Para desarrollar esta propuesta se ha tomado como referencia el centro educativo donde he tenido la experiencia de realizar el prácticum en el curso 20/21, el Colegio Público Miguel de Cervantes de Gijón.

Este centro se encuentra inmerso en un proceso de "evolución metodológica". Desde la dirección del centro se llevaba tiempo trabajando en un cambio en la metodología educativa, pasando de la metodología tradicional basada en exámenes y libros de texto al aprendizaje basado en proyectos.

Para facilitar la comprensión de esta propuesta todas las actividades se van a contextualizar en un grupo de 5º nivel que estará trabajando por proyectos durante el curso 21/22.

El proyecto se llamará *Gijón Oeste, zona verde* y se contextualiza en el barrio donde se sitúa el centro escolar. Durante el segundo trimestre se seguirá una línea de trabajo a través de los seres vivos y especialmente las aves y los árboles de la zona. El objetivo del proyecto es, además de aprender los diferentes contenidos, mejorar diferentes aspectos del barrio relativos al cuidado de la naturaleza y el entorno cercano al colegio.

5.1.1 Apartado 1. Texto descriptivo

Esta propuesta didáctica sobre tipologías textuales se enmarcará en la segunda semana de trabajo sobre las aves. Los alumnos ya conocerán los nombres de la mayoría de los pájaros que habitan en la zona y serán capaces de identificarlas en una imagen. La tarea final que se les encomendará es la redacción de un texto descriptivo sobre uno de estos animales.

En este primer apartado se trabajará la descripción de un ave. Esta actividad gira en torno a 3 contenidos clave:

- Vocabulario descriptivo: Los alumnos utilizarán el vocabulario que se les proporcionará mediante una tabla con adjetivos calificativos para completar sus descripciones.
- Pasos para realizar una descripción: Se explicarán 5 pasos a seguir por los alumnos para escribir una descripción: Observar, ordenar, cómo ordenar, precisar y redactar
- Proceso de escritura: Durante esta sesión se focalizará la atención en la planificación y se trabajará dedicando un amplio margen de tiempo a esta

primera fase del proceso de escritura, de manera que los alumnos podrán valorar su importancia y comenzar a familiarizarse con ella.

En esta sesión, se presentará el plan de trabajo, mencionando los tipos de texto que se trabajarán, y se hará una introducción del proceso de escritura (Planificación, textualización y revisión) que los alumnos seguirán durante el desarrollo de sus producciones. También se nombrará brevemente, con el fin de no saturar de información al alumnado, las subfases que se crearán para trabajar cada uno de los subprocesos:

- Esquema → Revisión
- Borrador → Revisión
- Producto final → Revisión

No se debe confundir este proceso de revisión constante con la fase de planificación del proceso de escritura. Es decir, cuando se trabaje la planificación se hará un esquema y se revisará, un borrador y se revisará... Y cuando se trabajen la textualización y la revisión se seguirá el mismo proceso.

En este primer escrito el objetivo será, además de familiarizarse con el propio texto descriptivo, establecer una secuenciación de los pasos a seguir. Los procesos que se trabajarán serán la planificación, la textualización y la revisión, aunque será la planificación la que se implemente de manera exhaustiva.

La finalidad es hacer ver al alumnado la importancia de cada paso incluyendo el elemento de evaluación en cada uno de ellos, utilizando la autoevaluación como herramienta de aprendizaje.

En primer lugar, por equipos, los alumnos deberán reflexionar para escribir en su cuaderno la definición del concepto de texto descriptivo y redactar sus ideas acerca de cómo se estructuran estos textos. Cada equipo expondrá sus respectivos escritos y entre todos se buscará un consenso para decidir las principales características de los textos descriptivos. El docente guiará a los alumnos añadiendo algunos conceptos teóricos relevantes que puedan ayudar a los alumnos. En la Figura 4 se muestra una ficha que los alumnos recibirán con información relativa a los pasos a seguir para redactar un texto descriptivo.

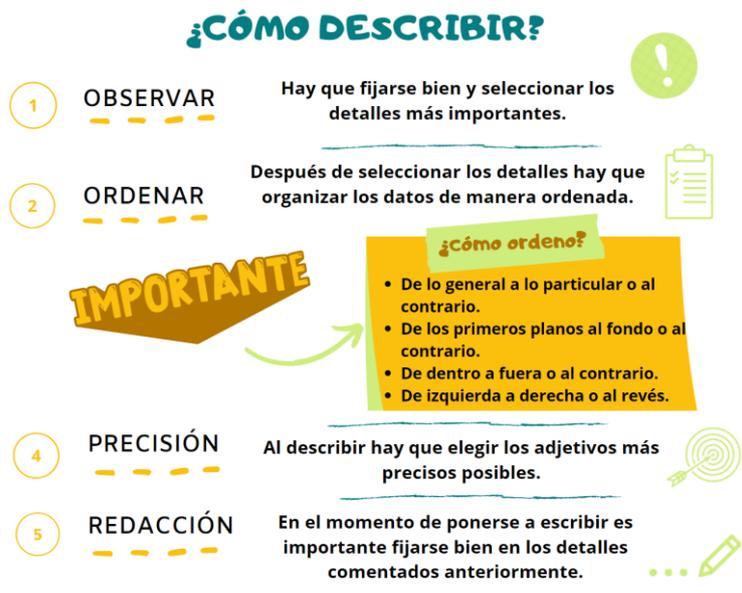


Figura 4. ¿Cómo describir? Fuente: Elaboración propia

Quando los alumnos comprendan que el léxico de un texto descriptivo se caracteriza por la presencia de numerosos adjetivos calificativos, se repetirá un proceso similar para definir esta clase de palabras y se pedirá que los alumnos escriban algunas oraciones con ejemplos. Para que completen la actividad se les facilitará la ficha mostrada en la Figura 5, que aporta una serie de adjetivos calificativos como ejemplo.

VOCABULARIO PARA LA DESCRIPCIÓN DE AVES

PLUMAJE	Suave, mullido, esponjoso, pardo, rojizo, brillante, opaco, colorido.
PICO	Prominente, ganchudo, afilado, alargado.
COLA	Alargada, cuadrada, redondeada, picuda.
PATAS	Fuertes, largas, gruesas, potentes.
CARÁCTER	Ágil, sagaz, lento, asustadizo, astuto.

Figura 5. Vocabulario relativo a la descripción de aves. Fuente: Elaboración propia

Los alumnos recibirán esta ficha con el fin de completar los aspectos que les hayan podido generar más dudas o no hayan apuntado a tiempo.

A partir de este punto se tratarán los aspectos organizativos que se han de trabajar antes, durante y después de escribir. Para trabajar la planificación, las indicaciones se centrarán en llevar a cabo tres puntos:

- Crear un objetivo: Lo primero que los alumnos tendrán que hacer será preguntarse qué quieren escribir y de qué manera quieren hacerlo. Con las respuestas a estas cuestiones los alumnos se formarán una previsualización mental del trabajo que van a realizar.
- Generar ideas: Con el objetivo ya marcado y mediante esta previsualización, cada alumno comenzará a crear unos planes para desarrollar su escrito. Estos planes pueden ser muy dispares, pero siempre deben corresponderse a los objetivos que se han marcado. Además, es importante que los alumnos vean que esta parte del proceso no es completamente mental. La búsqueda de información en distintas fuentes les puede ayudar a reforzar algunas ideas o a desechar otras.
- Organizar: Una vez se han obtenido distintas ideas es el momento de organizarlas. Para ello se les recomendará ir escribiendo todo el proceso desde el principio e ir moldeando los resultados según se vayan completando o desechando.

Para esta parte, los equipos recibirán los conceptos anteriores e irán analizando y desarrollando una a una cada fase de la planificación. El docente servirá nuevamente de guía.

Así pues, cada grupo de alumnos escogerá una de las aves sobre las que se ha trabajado previamente y buscará una imagen de cuerpo entero en la web. Una vez el docente apruebe la ilustración cada alumno comenzará con la tarea, realizando paso a paso su planificación.

Una vez terminado todo el trabajo anterior se pasará a la parte de evaluación. Los alumnos reflexionarán durante dos minutos y anotarán qué partes del proceso han llevado a cabo satisfactoriamente y qué partes les han generado más problemas o no han comprendido completamente.

Finalmente, después de hacer un análisis profundo de la planificación del texto, los alumnos redactarán sus escritos. Al terminar, cada alumno completará la parte de autoevaluación de la ficha que se les facilitará y posteriormente se intercambiarán los textos (y las fichas) con sus compañeros de equipo para que estos puedan realizar la coevaluación. En la Figura 6 se muestra un ejemplo de esta ficha de evaluación.

EVALUACIÓN DE TEXTOS DESCRIPTIVOS Y PROCESO DE ESCRITURA

- Alumno evaluador
- Alumno evaluado

PUNTOS A EVALUAR		(Señala con una "X") VALORACIÓN *			
Coevaluación		1	2	3	4
Describe los detalles más importantes del ave					
Muestra la información de manera ordenada					
Muestra la información de lo general a lo particular (o al revés)					
Usa adecuadamente los adjetivos calificativos					
Cuida la ortografía					
Autoevaluación		1	2	3	4
Sigo los pasos de la planificación					
El texto cumple con el objetivo marcado					
Busco información de diferentes fuentes					

*1 excelente // 2 bien // 3 regular // 4 mal

Figura 6. Rúbrica de evaluación del apartado 1. Fuente: Elaboración propia

Es esencial que en esta primera toma de contacto los alumnos perciban esta parte de planificación como un aspecto fundamental del proceso de escritura, que siempre está presente sea cual sea el contexto y el texto que se redacte.

Es importante remarcar que los alumnos no entiendan la actividad como un contenido de *Lengua Castellana y Literatura*, sino que para ellos es una parte más del proyecto que se está llevando a cabo. El docente puede presentar la tarea como un contenido de *Lengua Castellana y Literatura* e incluso los alumnos pueden tomar notas sobre ello en un apartado catalogado para la asignatura, pero no se debe focalizar la atención en esto, sino en que los contenidos de *Lengua Castellana y Literatura* y de *Ciencias Naturales* se fusionen durante la actividad.

5.1.2 Apartado 2. Texto narrativo

En esta sesión donde los protagonistas serán los textos narrativos, concretamente el cuento, los contenidos trabajados serán los siguientes:

- Conectores relacionados con los cuentos: Estos elementos son necesarios para darle sentido a estas narraciones. Los alumnos, muchas veces los desconocen o bien se cierran a utilizar solamente uno o dos, creando una narración muy repetitiva y en ocasiones carente de sentido.
- Estructura y elementos de un cuento: Este tipo de textos requieren una estructura concreta que los alumnos deben conocer. Además, los elementos del

cuento muchas veces determinan el significado del texto sin que los alumnos lo aprecien.

- Proceso de escritura: La actividad vuelve a girar sobre la planificación del texto, el primer elemento del proceso de escritura trabajado.

Los alumnos trabajarán con una nueva tipología textual, el texto narrativo. Concretamente van a tener que redactar un cuento corto. El objetivo del apartado nuevamente será desarrollar unos hábitos en los alumnos mediante los que la producción de textos se ejecute de forma planificada.

Esta sesión se enlaza con el proyecto en un punto en el que se analizarán las causas por las que el número de ejemplares de diversas especies de aves en el barrio está disminuyendo. Mediante esta actividad se buscará que los alumnos traten de empatizar con estas aves y ponerse en su lugar para encontrar factores detonantes de este suceso.

Lo primero que haremos será un repaso de los elementos que comprenden un texto narrativo (espacio-tiempo, trama, estructura, narrador y personajes), así como de las principales partes de un cuento (introducción, nudo y desenlace). Para ello se volverá a seguir la estrategia utilizada en el anterior apartado. Los equipos cooperarán y razonarán sobre los conceptos que buscan y tras ponerlos en común con el resto de la clase se extraerán los conceptos definitivos sobre los que se trabajará. Después de realizar este trabajo autónomo se les entregará la ficha que se observa en la Figura 7. Su objetivo será facilitar información sobre las partes del cuento que pueda ayudar a los alumnos durante la redacción del texto que se realizará posteriormente.

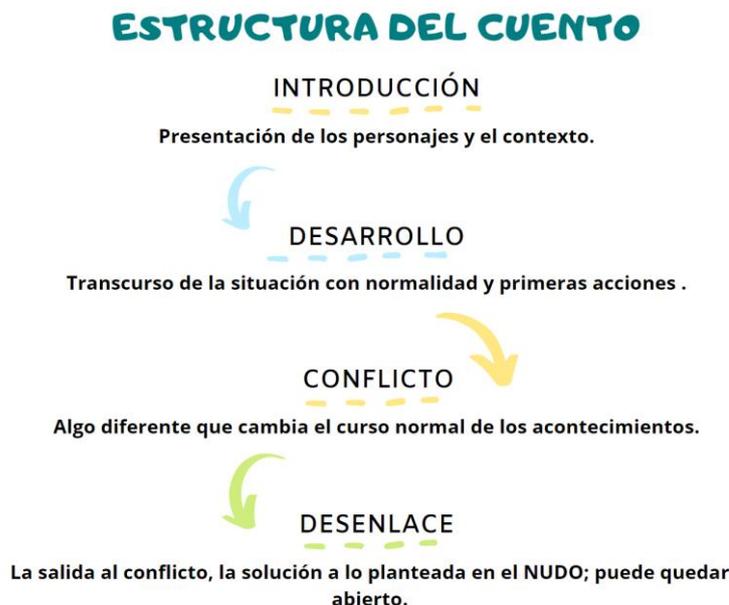


Figura 7. Estructura del cuento. Fuente: Elaboración propia.

El mismo proceso se realizará con los conectores. Es preciso detenerse en este apartado ya que, según mi experiencia, los alumnos utilizan los mismos conectores una y otra vez. Ampliar el conocimiento de este tipo de palabras resultará clave para enriquecer los textos. En la Figura 8 se puede ver la ficha de apoyo que los alumnos tendrán a su disposición durante la elaboración de sus textos.

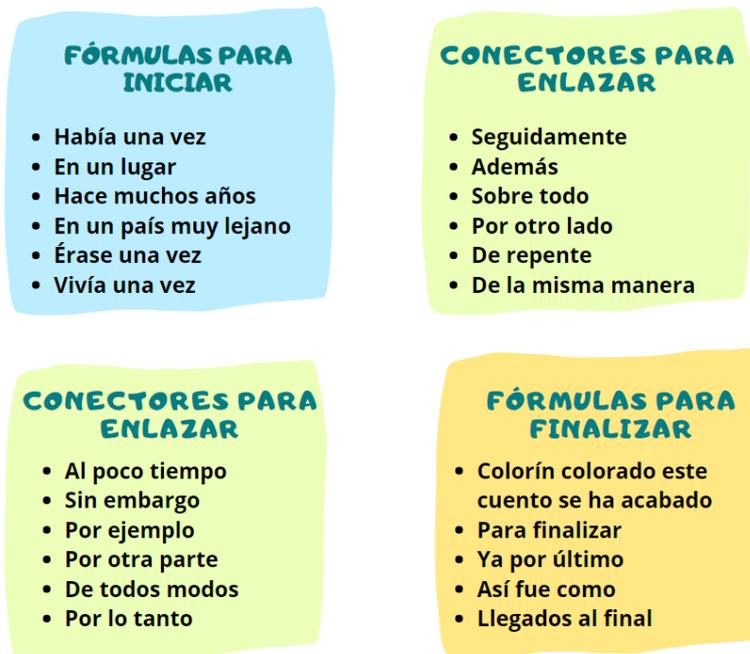


Figura 8. Fórmulas y conectores. Fuente: Elaboración propia

Sin embargo, los alumnos van a recibir esta ficha sin completar. A partir de los títulos de cada cuadro, los grupos competirán entre ellos para ver qué equipo es capaz de completar la lista con más conectores y fórmulas. En una primera tanda de 10 minutos, los alumnos podrán escribir los conectores que se les ocurran con un valor de 2 puntos cada conector. En la segunda tanda, en 2 minutos, los equipos podrán buscar todos los conectores que puedan a través de su dispositivo portátil. Estos conectores valdrán un punto. El objetivo es que se consiga el máximo número de conectores y fórmulas posible y que al final todos los grupos completen la ficha con todas las palabras encontradas durante el juego.

Es en este punto cuando se propone la actividad a realizar, la redacción de un cuento corto cuyo argumento se basa en la historia de un pájaro del barrio que no tiene hogar. Para fomentar la empatía se les pedirá que la historia sea narrada en primera persona, como si ellos fuesen el pájaro. Los alumnos tendrán a su disposición la ficha realizada anteriormente (Figura 8) y se les pedirá que utilicen el máximo número de conectores y fórmulas posible.

Del mismo modo que en el apartado anterior, se prestará especial atención a la planificación del texto. Recordando brevemente entre todos los alumnos los pasos a seguir que ya se habrán visto en la anterior sesión (Crear un objetivo, generar ideas y organizar la información), los alumnos realizarán la planificación y posteriormente redactarán el texto y lo revisarán.

En este apartado se dejará mayor autonomía a los alumnos para planificar su texto y el maestro intervendrá sólo en caso de dudas o para guiar a alguna persona cuyo escrito esté muy lejos de lo esperado.

La evaluación se llevará a cabo una vez finalicen todos los alumnos de un equipo y se realizará a través de la ficha que se expone a continuación en la Figura 9.

EVALUACIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS Y PROCESO DE ESCRITURA

- Alumno evaluador
- Alumno evaluado

PUNTOS A EVALUAR	VALORACIÓN			
	1	2	3	4
Coevaluación				
Redacta el texto de manera que tiene sentido				
El texto tiene una buena estructura				
Los conectores utilizados son adecuados				
Utiliza 3 tipos de conectores diferentes				
Cuida la ortografía				
Autoevaluación	1	2	3	4
Sigo los pasos de la planificación				
El texto cumple con el objetivo marcado				
Busco información de diferentes fuentes				

*1 excelente // 2 bien // 3 regular // 4 mal

Figura 9. Rúbrica de evaluación textos narrativos. Fuente: Elaboración propia

Al final de la sesión los alumnos leerán en alto sus cuentos cortos y los compañeros tratarán de buscar algunos aspectos a mejorar mediante una mejor planificación. Esta última fase resultará muy útil para que se den cuenta de que pequeños detalles en la planificación pueden cambiar por completo el resultado final. Sin embargo, la actividad puede resultar difícil de asimilar para los alumnos, que necesitarán que el maestro intervenga y lance algunas ideas para guiarles.

5.1.3 Apartado 3. Texto expositivo

Los textos expositivos se trabajarán en la tercera sesión, concretamente los textos expositivos de carácter divulgativo. Se desarrollarán los siguientes contenidos:

- Tipos de textos expositivos y objetivo: Se diferenciará entre los textos de carácter divulgativo y los de carácter especializado y se definirá el objetivo comunicativo principal de esta tipología textual.
- Estructura de los textos expositivos: Diferenciando entre Introducción, nudo y desenlace y definiendo el contenido que cada parte debe contener.
- Proceso de escritura (Textualización): Segundo elemento dentro de las fases del proceso de escritura durante el que se redacta el cuerpo del texto.

Los alumnos redactarán un texto expositivo explicando los problemas que sufren las aves del barrio y algunas posibles actuaciones que se puedan implementar para tratar de solucionarlos.

Se comenzará definiendo lo que es un texto divulgativo. Esta tipología textual es menos familiar para los alumnos debido a su menor presencia en las aulas. Por ello el docente explicará este contenido de forma tradicional. De este modo nos aseguraremos de comenzar las actividades sabiendo que todos los alumnos conocen el concepto.

Los textos expositivos que se trabajarán son los textos de carácter divulgativo, ya que un alumno en etapa de Educación Primaria no suele presentar un vocabulario específico sobre ninguna temática para escribir un texto expositivo de carácter especializado. El docente tratará, mediante algún ejemplo, de definir las diferencias entre los dos tipos de texto divulgativo.

A continuación, se trabajarán las características de estos textos, los tipos que existen y el objetivo que buscan: Informar al lector de manera objetiva. Mediante este objetivo se animará a los alumnos a lanzar hipótesis sobre la estructura del texto divulgativo. La técnica empleada será nuevamente el trabajo cooperativo por equipos de forma que el aprendizaje sea de tipo inductivo. La estructura de los textos expositivos es similar a la de otras tipologías de texto vistas anteriormente por los alumnos, por lo que será bien conocida y se espera que los alumnos relacionen esta estructura de forma espontánea. Cuando esto suceda se guiará a los alumnos hacia la descripción de las partes del texto y se les dará una ficha con la información completa. En la Figura 10 se muestra un resumen de las principales características de los textos expositivos. Esta será la ficha que cada alumno recibirá como apoyo para elaborar sus textos.

ESTRUCTURA DEL TEXTO EXPOSITIVO

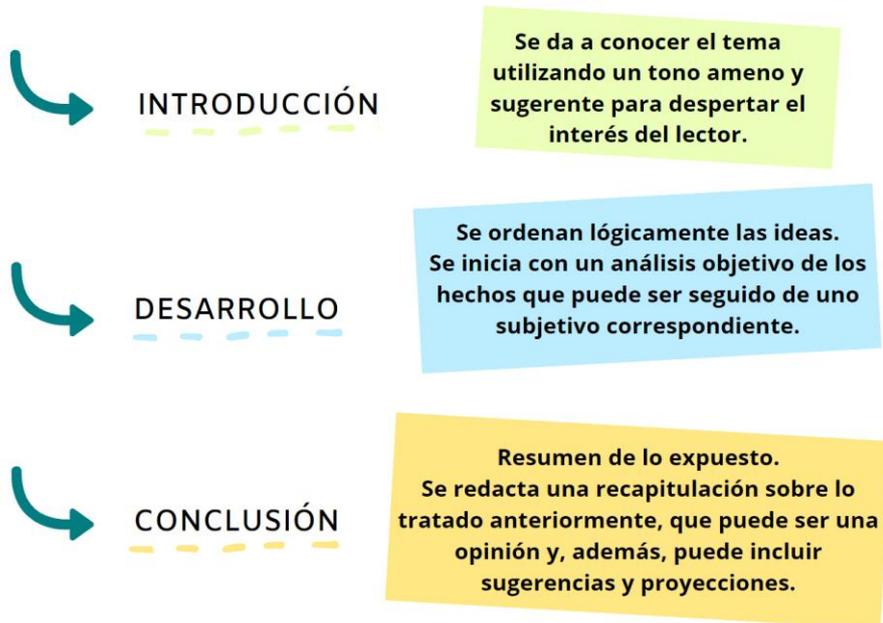


Figura 10. Estructura del texto expositivo. Fuente: Elaboración propia

Sin embargo, el contenido de cada una de las partes del texto puede resultar novedoso para ellos, pues en las actividades escolares de redacción no se suele escribir con ninguna intención comunicativa. Tratar de despertar el interés del lector, analizar las propias ideas propuestas en el texto o finalizar con unas conclusiones no son situaciones a las que un alumno haga frente con frecuencia durante la Educación Primaria. Por ello debemos hacer hincapié en la necesidad de escribir mientras se tiene claro en todo momento la intencionalidad del texto.

En esta tercera sesión se empezará a trabajar directamente sobre el segundo paso en el proceso de escritura: la textualización. Para ello se utilizará un guion similar al que sirvió de guía durante la primera sesión, cuando se les explicó la planificación de los textos:

- Definir un título adecuado.
- Diferenciar los párrafos o apartados que se vayan a redactar.
- Utilizar un lenguaje adecuado en función del receptor.
- Desarrollar las ideas en orden.

Las pautas que se les podrían dar son muchas más, pero se optó por reducirlo a estas cuatro para evitar una tarea excesivamente compleja.

A partir de estas explicaciones, los alumnos comenzarán a redactar el texto utilizando los conocimientos previos que ya tenían respecto al proceso de planificación y añadiendo ahora los nuevos contenidos respecto a los textos expositivos y al proceso de textualización.

Una vez se redacten los textos, por grupos, se realizará el intercambio entre los compañeros de equipo para que puedan leerlo y llevar a cabo la evaluación. La Figura 11 muestra la evaluación de este apartado.

EVALUACIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS Y PROCESO DE ESCRITURA

- Alumno evaluador
- Alumno evaluado

(Señala con una "X")

PUNTOS A EVALUAR	VALORACIÓN			
	1	2	3	4
Coevaluación				
El título elegido es adecuado				
Emplea un lenguaje adaptado al lector				
El texto es claro y fácil de leer, con párrafos bien diferenciados				
Respeto la estructura de los textos expositivos				
Cuida la ortografía				
Autoevaluación				
He tenido en cuenta en TODO MOMENTO al destinatario del texto				
Mientras escribo, pienso cómo puedo mejorar el texto y anotándolo				
Busco información en diferentes fuentes				

*1 excelente // 2 bien // 3 regular // 4 mal

Figura 11. Rúbrica de evaluación textos expositivos. Fuente: Elaboración propia

La sesión finalizará con un resumen oral que los alumnos irán realizando sobre los contenidos tratados.

5.1.4 Apartado 4: Texto argumentativo

La correspondencia es un tipo de texto argumentativo. En la cuarta sesión se trabajará tanto con la correspondencia online a través del correo electrónico como con la correspondencia ordinaria y se abarcarán los siguientes contenidos:

- Elementos de la comunicación
- Partes de un correo electrónico y objetivos de un texto argumentativo
- Proceso de escritura (Textualización): Repaso de la fase de redacción.

Este apartado se basa en la redacción de un correo electrónico que los alumnos tendrán que enviar a una superficie comercial especializada en bricolaje. El objetivo será conseguir materiales sobrantes de la empresa que sirvan para construir cajas-nido donde los pájaros del barrio puedan anidar.

Para empezar, se trabajarán los elementos de la comunicación (emisor, receptor, mensaje, código y canal). Utilizando un correo electrónico, los alumnos podrán identificar de manera más clara y visual todos los elementos en la pantalla, al estar claramente definidos en esta tipología textual. Serán los equipos autónomamente quienes deberán identificar los elementos de la comunicación y ejemplificarlos. En la Figura 12 se muestra un ejemplo de correo electrónico que se entregará como una de las dos fichas de apoyo para la producción del texto final.



Figura 12 Correo electrónico. Fuente:Elaboración propia

Como en anteriores apartados, una vez que los alumnos hayan extraído la información se les proporcionará una ficha donde tendrán un resumen de todo lo relativo a los elementos de la comunicación. La Figura 13 presenta esta ficha.

LOS ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN

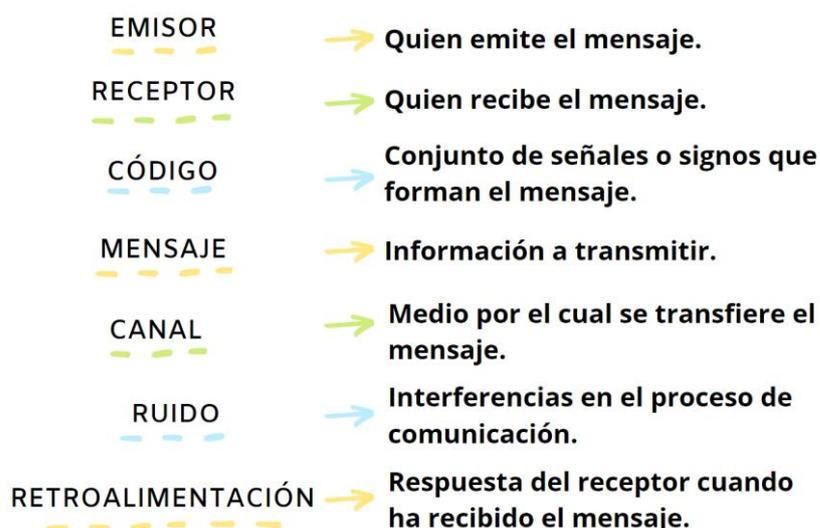


Figura 13. Elementos de la comunicación. Fuente: Elaboración propia

Posteriormente, se explicará cómo debería redactarse un correo electrónico, diferenciando entre las distintas partes de las que se compone y se lanzará una lluvia de ideas sobre las intenciones comunicativas que el emisor del correo puede tener mediante este tipo de correspondencia. El objetivo de esta lluvia de ideas será enlazar la correspondencia con los textos argumentativos y su intencionalidad para que los alumnos no asimilen estos dos elementos por separado.

Para esta actividad, los alumnos trabajarán nuevamente por grupos. El colegio, o en su defecto el propio docente, ya se habrá comunicado previamente con la empresa con la que se va a contactar para explicarles el caso y por qué van a recibir más de un correo electrónico. Por supuesto, para que los alumnos valoren sus acciones y las puedan percibir como un acto real, se pedirá a la empresa que por favor conteste a este correo enviado por los niños.

En primer lugar, cada alumno tendrá que escribir un correo electrónico destinado a una empleada de la empresa con la que queremos contactar, encargada de la sección de materiales de construcción. En el correo, deben explicar el proyecto que se estaba trabajando y la necesidad de obtener ciertos materiales para la construcción de unas cajas-nido con sobrantes que la compañía no necesite.

Esta sesión se va a centrar también en el repaso del proceso de textualización que se verá una semana antes. Además, se hará un repaso del proceso de planificación ya visto. El objetivo de implementar esta propuesta es que los alumnos interioricen un proceso de

escritura para cualquier situación y se requiere que todos los procesos se lleven a cabo cada sesión. El paso del tiempo hace que algunas personas dejen de lado los contenidos anteriores al trabajar en los más actuales y se ha decidido llevar a cabo dicho repaso para evitar que los alumnos se centren sólo en el proceso de textualización en detrimento de la planificación.

Una vez que los alumnos completen su escrito, por grupos, tendrán que redactar un correo electrónico definitivo que esté compuesto por las mejores partes de cada uno de los anteriores. De los cuatro correos definitivos, los alumnos enviarán al centro comercial el más adecuado.

Durante este segundo escrito, que se realizará en grupos se flexibilizará la actividad de manera que los alumnos puedan centrar sus esfuerzos en redactar el correo con sus distintas partes claramente diferenciadas y no estar tan atentos a cumplir con el proceso de escritura, puesto que puede suceder que algunos alumnos se bloqueen y no puedan llevar cabo todo el proceso.

Como actividad alternativa se propondrá la escritura de una carta tradicional que se depositará en el buzón situado al lado del colegio. Cada alumno recibirá un papel con el nombre de un compañero al que le tendrá que enviar una misiva. El objetivo es que esta actividad la realicen de forma más relajada, pero poniendo en práctica todo lo trabajado hasta el momento respecto al proceso de escritura. Para presentar la actividad se pedirá al alumnado que reflexione sobre la decadencia del correo tradicional y cuáles pueden ser las causas (y las consecuencias) de que cada vez se utilice menos. El formato de la carta será el mismo que para el correo electrónico.

En este apartado se busca liberar a los alumnos de la presión de trabajar sabiendo que serán evaluados y que sus escritos sean más naturales. Por eso no tendrán que rellenar ninguna ficha de evaluación.

5.1.5 Apartado 5: Texto instructivo

Durante el quinto apartado se trabajará el texto instructivo como medio para explicar el proceso de construcción de una caja-nido y se hará a través de los siguientes contenidos:

- Objetivo y características: Que pretende comunicar esta tipología textual y cuáles son sus rasgos más comunes.
- Elementos del texto: Qué partes conforman un texto instructivo.
- Proceso de escritura (revisión): Tercera fase del proceso de escritura.

El trabajo comenzará contextualizando el texto instructivo con todas las actividades anteriores. Esta tipología textual encaja perfectamente en el proyecto llevado a cabo en el trimestre, ya que, hasta la fecha se habrán buscado problemas respecto a las aves del barrio, se propondrían soluciones y será el momento de ponerlas en práctica.

Una vez obtenido el material de construcción cedido por la empresa de bricolaje, los alumnos construirán unas cajas-nido que se colocarán en el parque del Lauredal, a escasos 500 metros del centro. Esta será la culminación de un proyecto que busca mejorar de alguna forma la situación desfavorable para algunos seres vivos del barrio.

Por tanto, una vez construidas las cajas-nido, los alumnos deben dejar por escrito el proceso que han seguido y se propondrá como actividad redactar un manual de instrucciones para construir las cajas-nido. Ya tendrán la práctica y conocerán los pasos a seguir, solamente les faltará saber cómo plasmarlo por escrito.

El primer paso de este apartado será explicar el objetivo de un texto instructivo, que no es otro que dar al lector las indicaciones para llevar a cabo una acción determinada. Acto seguido propondremos que, por grupos, obtengan hipótesis de qué características debería tener este tipo de texto. Con las hipótesis de los alumnos y la información que añade el docente se alcanzará la conclusión de que los textos instructivos deben redactarse:

- Lo más claramente posible
- No dejar margen de interpretación.
- Demostrar al lector que las instrucciones son útiles.

Antes de comenzar a escribir, se compartirá con los alumnos una imagen donde se podrán ver los distintos elementos que el docente propone para estructurar el texto. Se les explicará que esta tipología textual otorga cierta flexibilidad en cuanto a su estructura, siempre y cuando cumpla con su objetivo. La Figura 14 presenta una nueva ficha de apoyo a los alumnos que incluye un ejemplo de cómo estructurar esta tipología textual.

POSIBLES ELEMENTOS DE UN TEXTO INSTRUCTIVO



Figura 14. Elementos del texto instructivo. Fuente: Elaboración propia

En este punto los alumnos escribirán sus textos. Es importante recordarles antes que no olviden seguir las fases del proceso de escritura trabajadas hasta el momento. Una vez terminen, se introducirá la última fase, la revisión. En esta etapa se pretende profundizar más que en los anteriores por una razón. La revisión es el proceso al que los alumnos están más acostumbrados. Precisamente, lo que podría parecer un aspecto positivo se puede volver en contra. La principal razón es que se suele hacer de manera superficial, basándose en la revisión ortográfica y poco más. En esta sesión se plantearán unas pautas a seguir:

- Leer y comparar lo escrito con lo planificado: En este paso deben observar si la planificación era similar al producto final y en caso de haber diferencias, valorarlas como una nueva opción o desecharlas.
- Revisar si las ideas del producto final coinciden con las que se pretendía transmitir.
- Revisar si la estructura del texto es adecuada y ordenada.
- Revisar los signos de puntuación y, por último, las faltas de ortografía.

Los alumnos han de tener en cuenta que en caso de encontrar errores o aspectos a mejorar en alguno de estos cuatro puntos deberán reescribir el texto, cambiando el contenido y la forma si fuera necesario. Este aspecto se remarcará como algo muy positivo, siendo valorado con algún tipo de premio (se sugiere algún sistema de refuerzos positivos) para cada uno de los puntos en los que se detectase algún error. Se conseguirá así que los alumnos no perciban la reescritura del texto como un castigo o una tarea extra.

Finalmente se realizará la evaluación nuevamente, mediante una ficha similar a las utilizadas anteriormente. La figura 15 muestra la ficha de autoevaluación y coevaluación de este apartado.

EVALUACIÓN DE TEXTOS INSTRUCTIVOS Y PROCESO DE ESCRITURA

- Alumno evaluador
- Alumno evaluado

PUNTOS A EVALUAR	(Señala con una "X") VALORACIÓN			
	1	2	3	4
Coevaluación				
Los elementos del texto instructivo están en orden				
Las instrucciones son claras y concisas				
El texto es útil para lograr el objetivo que se propone				
No es necesario consultar más fuentes. La información del texto es suficiente				
Cuida la ortografía				
Autoevaluación	1	2	3	4
He comparado el texto con lo planificado				
He revisado la estructura y el orden de mi texto				
He revisado los signos de puntuación, acentuación y faltas de ortografía				

*1 excelente // 2 bien // 3 regular // 4 mal

Figura 15. Evaluación textos instructivos. Fuente: Elaboración propia

5.1.6 Apartado 6. Texto dialógico

En la última sesión se implementará el proceso completo de escritura a través de un texto dialógico. Se trabajan los siguientes contenidos:

- Características del texto dialógico: Se define el texto dialógico a través de cinco aspectos (agilidad, naturalidad, presencia de muletillas, exclamaciones...)
- El guion
- Proceso de escritura (aplicación completa del proceso)

El sexto apartado de esta implementación didáctica se centra en los textos dialógicos. Esta tipología es una de las más fáciles de encontrar. A menudo estos textos se presentan con un carácter mixto junto a otras tipologías. Por ejemplo, es habitual encontrar un cuento durante el que sus personajes mantienen conversaciones. Este es el primer punto que se les explicará a los alumnos para evitar futuras confusiones durante la redacción.

Al ser un género fronterizo que mezcla características de varias tipologías textuales, es importante remarcar sus particularidades. Se utilizará un ejemplo de texto dialogado

extraído de una captura de pantalla de una conversación mediante la red social WhatsApp. La Figura 16 presenta el texto con el que se trabajará.



Figura 16. Ejemplo de texto dialogado. Fuente: blocs.xtec.cat

Se utiliza esta imagen con un doble propósito. El primero de ellos será que los alumnos identifiquen en ella las características de esta tipología textual. La segunda es que comprueben como en esta imagen se da una circunstancia poco habitual. Los hablantes escriben un guion en cada intervención, algo que no se suele hacer cuando se conversa de manera electrónica. De este modo los alumnos aprenderán que el guion, un elemento clave para identificar los textos dialogados, se está perdiendo con el avance de las nuevas tecnologías.

El docente explicará cómo se debe utilizar el guion en los casos en que se produzcan acotaciones en el texto. Aunque los alumnos no deban conocer el término, las acotaciones son elementos habituales en estos tipos de textos y es probable que durante sus escritos se encuentren con la necesidad de incluirlas.

En este punto sería interesante generar un debate sobre los usos de las nuevas tecnologías, los beneficios que nos aportan y algún aspecto en contra de ellas.

Con los elementos ya identificados, siguiendo el trabajo por equipos habitual, se repasará la ficha que se muestra a continuación para que los alumnos comprueben que los apuntes que han tomado son correctos. Se presenta en la Figura 17 la ficha completada con todos los datos.



Figura 17. Características del texto dialógico. Fuente: Elaboración propia

La siguiente actividad consistirá en la redacción de un texto que recoja la conversación entre un pájaro que habita en el barrio y un familiar que vive en África. El protagonista tendrá que describir a su homólogo el nuevo lugar donde habita y sus emociones por la ayuda recibida. No se limitará el número de intervenciones ni la extensión del texto con el fin de valorar en esta última sesión la motivación de los alumnos durante la redacción.

Durante este último apartado se fomentará que los alumnos desarrollen por completo los conocimientos adquiridos sobre el proceso de elaboración de textos y los pongan en práctica.

Finalmente se procederá a realizar la evaluación que los alumnos llevan a cabo al final de cada apartado. La figura 18 muestra la ficha de evaluación que utilizarán.

EVALUACIÓN DE TEXTOS DIALÓGICOS Y PROCESO DE ESCRITURA

- Alumno evaluador
- Alumno evaluado

PUNTOS A EVALUAR		VALORACIÓN			
(Señala con una "X")					
Coevaluación		1	2	3	4
El texto simula una conversación natural y fluida					
Utiliza correctamente el guion					
Los textos son dinámicos y no se centran en explicar detalladamente					
Utiliza correctamente signos de interrogación, exclamación...					
Cuida la ortografía					
Autoevaluación		1	2	3	4
He comparado el texto con lo planificado					
He revisado la estructura y el orden de mi texto					
He revisado los signos de puntuación, acentuación y faltas de ortografía					

*1 excelente // 2 bien // 3 regular // 4 mal

Figura 18 Evaluación textos dialógicos. Fuente: Elaboración propia

6. CONCLUSIONES

Para trabajar el proceso de escritura de una manera adecuada se necesita emplear mucho más tiempo que para la enseñanza de otros contenidos. Tradicionalmente el alumno entiende el proceso de escritura como una tarea en la que se debe redactar un texto sobre lo que el maestro pida y en el menor tiempo posible, prestando toda la atención posible en evitar errores de ortografía y el docente es partícipe de ello proponiendo actividades que invitan a realizar redacciones sin ningún objetivo comunicativo y que carecen de sentido. Como ha quedado demostrado, es necesario que para formar a escritores competentes debemos reflexionar sobre las metodologías de trabajo y los objetivos que nos planteamos a la hora de enseñar estos contenidos.

Además, la metodología de aprendizaje basado en proyectos es otro factor por el que el proceso de escritura puede ser desplazado hacia un espacio secundario. Esta forma de trabajo suele estar ligada al campo del trabajo cooperativo, por lo que puede resultar dificultoso encontrar la relación entre esta metodología que implica el trabajo por equipos con una tarea tan individualizada como es escribir.

La propuesta didáctica que se presenta es un excelente método para demostrar que el aprendizaje basado en proyectos no tiene porqué ser un impedimento a la hora de trabajar el proceso de escritura, sino que se puede aprovechar esta metodología como elemento motivacional para que los textos escritos que los alumnos elaboren tengan una

funcionalidad y no sean simplemente redacciones que se acabarán perdiendo entre papeles.

Esta propuesta también muestra cómo se puede dedicar al proceso de escritura una cantidad de tiempo muy superior al habitualmente utilizado para ello, sin perjuicio de realizar otras actividades simultáneas o tratar otros contenidos.

Una buena planificación será elemental para que esta propuesta didáctica se pueda implementar de manera satisfactoria. El espacio temporal que discurre entre el comienzo y el final hace que puedan suceder diversas contingencias que obliguen a cortar el proceso lineal que se sigue. Ausencias prolongadas de alumnos, dificultades de comprensión en alguna fase del proceso o que, simplemente, el proyecto transcurra más lento de lo previsto son algunos posibles contratiempos que obligan a que la planificación de la propuesta sea flexible.

En una hipotética puesta en práctica de esta propuesta didáctica sería interesante observar qué otros contenidos se podrían incluir. Durante la elaboración de los apartados surgieron muchos contenidos alternativos que se podrían trabajar y se han incluido algunas actividades que pueden dar margen a la entrada de estos contenidos. Por esta razón estimo que la retroalimentación recibida durante la puesta en práctica podría resultar muy enriquecedora para mejorar esta propuesta didáctica.

Del mismo modo se podría comprobar si los recursos utilizados son suficientes y si la metodología es adecuada y motiva a los alumnos durante el aprendizaje, este último, un elemento fundamental para alcanzar el objetivo.

La propuesta está contextualizada para un grupo de niños que no requieren de ningún tipo de adaptación curricular o de las actividades. La retroalimentación sería aún mayor si se pudiera poner en práctica en grupos con alumnos con necesidades educativas especiales. Sería interesante observar qué cambios podrían realizarse en la propuesta que puedan favorecer la inclusión de estos alumnos en la planificación.

Aunque todas las mejoras que se puedan añadir serán bienvenidas, creo que esta propuesta original cumple con el objetivo marcado y permite desarrollar un contexto de enseñanza-aprendizaje muy beneficioso para el desarrollo del proceso de escritura.

Por último, quiero resaltar la importancia de apreciar esta propuesta como algo más que un trabajo aislado. El proceso de escritura es un contenido de gran relevancia en la formación social de los alumnos. Esta será una tarea a la que deban enfrentarse en su día a día y que realizarán durante toda la vida, equiparándose a otras como las multiplicaciones o la resolución de problemas y que sin embargo cuentan con una mayor consideración social. Al igual que esta propuesta está dirigida a alumnos de 5º nivel, sería interesante la complementación con otros trabajos similares para niveles

tanto inferiores como superiores. El proceso de escritura se debe aprender a largo plazo y no acometerse como un contenido aislado.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bigas, M. (2010). Consideraciones acerca de la enseñanza de la lengua (escrita) en la educación infantil. *Congreso Internacional de Expresión Gráfica Arquitectónica*, (pp. 185-196). Barcelona. Recuperado el 21 de marzo de 2021, de <http://exedra.esec.pt/docs/02/17-MBigas.pdf>
- Bigas, M., y Correig, M. (2001). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Madrid: Síntesis.
- Camps, A. (1990). Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza. *Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje*(49), 3-20. Recuperado el 2 de marzo de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48341.pdf>
- Caso-Fuertes, A., y García, J. N. (2006). Evolución de los modelos de escritura. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 523-532. Recuperado el 21 de febrero de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832312044.pdf>
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 63-80. Recuperado el 26 de febrero de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/126193.pdf>
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2008). *Enseñar la lengua*. Barcelona: Graó. Recuperado el 28 de enero de 2021, de http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-_ensinar_lengua.pdf
- Consejería de Educación y Cultura del Gobierno del Principado de Asturias. (29 de abril de 2021). *Educastur*. Recuperado el 15 de junio de 2021, de Calendario escolar 2021-2022: <https://www.educastur.es/-/educacion-aprueba-por-consenso-el-calendario-escolar-para-el-curso-2021-2022>
- Consejería de Educación, Cultura y Deporte. (30 de agosto de 2014). Decreto 82/2014, de 28 de agosto, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*(202), pp. 109-110. Recuperado el 16 de febrero de 2021, de <https://sede.asturias.es/bopa/2014/08/30/2014-14753.pdf>

- Content, R. R. (19 de abril de 2019). *¿Qué tipos de textos existen y qué condiciones cumplen?* Recuperado el 22 de marzo de 2021, de rockcontent blog: <https://rockcontent.com/es/blog/tipos-de-textos/>
- Corbacho Sánchez, A. (24 de abril de 2006). Textos, Tipos de texto y Textos especializados. *Revista de filología*(24), 77-90. Recuperado el 27 de mayo de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2100070.pdf>
- García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A., y Basilotta Gómez-Pablos, V. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de los alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 113-131. Recuperado el 13 de abril de 2021, de <https://revistas.um.es/rie/article/view/246811/203561>
- Gil Escudero, G., y Santana, B. (1985). Los modelos del proceso de la escritura. *Estudios de psicología*, 87-101. Recuperado el 9 de abril de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/65916.pdf>
- Hayes, J. R. (1996). *Un nuevo marco para la comprensión de lo cognitivo y lo emocional en la escritura*. New Jersey: Santillana. Recuperado el 13 de abril de 2021, de https://desfor.infod.edu.ar/sitio/upload/OBLIGHayes._Nuevo_marco_para_la_compreension_de_lo_cognitivo_y_lo_emocional_escritura.pdf
- Marinkovich, J. (2002). Enfoques de proceso en la producción de textos escritos. *Signos*, 35(51-52), 217-230. Recuperado el 16 de abril de 2021, de https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342002005100014&script=sci_arttext
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (1 de marzo de 2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*(52), pp. 26-32. Recuperado el 16 de febrero de 2021, de <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/02/28/126>
- Mosquera Gende, I. (28 de enero de 2019). *El aprendizaje por proyectos: una apuesta de futuro con muchos años de recorrido*. Recuperado el 12 de febrero de 2021, de UNIR La universidad en internet: <https://www.unir.net/educacion/revista/el-aprendizaje-por-proyectos-una-apuesta-de-futuro-con-muchos-anos-de-recorrido/>
- Tapia, M. P., y Medina, M. A. (21 de Octubre de 2017). EL aprendizaje basado en proyectos una oportunidad para trabajar interdisciplinariamente. *Olimpia*, 14(46), 236-246. Recuperado el 27 de mayo de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6220150.pdf>