

## Apéndice F

## Transcript de entrevista a la Maestra

Fecha de la entrevista: 29 de noviembre de 2007

Lugar: Cholula, Puebla, México

M = Maestra

I = Investigadora

I: ¿Cuántos alumnos tiene?

M: Treinta (alumnos).

I: ¿Y son más niñas, más niños?

M: Son 16 niñas, 14 niños.

I: ¿Y cuántas materias ven en sexto? ¿Cuántas llevan en sexto de primaria?

M: Curriculares, de SEP, digamos, de SEP son 6, y aparte educación física y educación artística. Pero ellos, como están dentro de una escuela particular, pues llevan aparte inglés, llevan aparte formación humana, computación, este, los talleres se dividen, de educación artística, hay música, hay coro, hay teatro, hay danza.

I: ¿Y se van dividiendo por trimestres?

M: No. Cada quien elige qué taller prefiere (...) Llevan otra clase de habilidades de pensamiento (...) Como un plus, exactamente.

I: Dentro de esas asignaturas que lleva, ¿en cuáles encuentra usted que hacen más actividades escritas o de escritura? ¿En cuáles tienen que escribir más los alumnos?

M: En las de español, todas las ciencias sociales, las áreas sociales, que serían historia, geografía, civismo. En inglés lógicamente manejan el binomio ¿no? de español-inglés. Las demás no, son más prácticas.

(...)

I: Dentro de esas de la rama de sociales y español, ¿qué tipo de actividades escritas son las que se manejan más?

M: Mira, nosotros nos basamos en el programa de la SEP, entonces llevamos los libros de la SEP como va el programa ¿no?, entonces el mismo libro les pide mucho redactar. Ya en sexto año se engloba todo lo que aprendieron en la primaria, lo engloban, lo van a aplicar ya en sexto. Les piden mucho redactar un cuento, redactar una noticia, redactar un guión de teatro, por ejemplo. Les pide bastante. Incluso desde analizar una lectura y escribir sus comentarios, llegar a conclusiones grupales o por equipo. Entonces el mismo libro nos va llevando a ese tipo de actividades, básicamente.

I: ¿Y dentro de la estructura del libro se van especificando los procedimientos para cada una de esas actividades? Por ejemplo, para la noticia, los pasos que hay que seguir, ¿o usted les indica?

M: Parte el libro, parte yo les voy conduciendo ¿no? porque muchos llegan a sexto y no tienen reglas para redactar, o sea, empezando desde la ortografía, desde el uso de mayúsculas, del punto y aparte. Te diré que lo saben en teoría pero les cuesta, a ellos, en general, mucho aplicar lo que saben. Entonces ahorita, por ejemplo, a mí sí me cuesta trabajo porque cualquier producción que ellos tengan, escrita, sí es estar mucho corrigiendo, mucho. Incluso en su mismo libro les marca un apartado de cómo corregir mis textos. Y lo leemos, y lo leemos, y cada vez

que redactan un texto el libro les dice ¿no? revisa tu apartado cómo corregir mi textos para que lo vuelvas a leer y corrijas... pero muchos no, no lo hacen.

I: Aparte de esas actividades, ¿se hace un reforzamiento de la ortografía en los ejercicios?

M: Sí, en el mismo ejercicio. Volvemos a recordar algo que ya vimos, por ejemplo, no sé, se me ocurre, si van a redactar un guión de teatro, bueno antes ya vimos qué es una acotación, que son los personajes, que un guión tiene ciertas partes, que para escribir los parlamentos pues hay que especificar el nombre del personaje y su diálogo, o el uso de los guiones. Entonces, antes de todo, de entrar de lleno a la redacción, al menos yo, sí les hago un recordatorio de todo. Pero aún así, hay detalles que sí se me pasan...

I: Aparte de esos libros de la SEP que están estructurados de esa manera, ¿manejan algún otro libro?

M: Tenemos uno, es gramática, pura gramática. Casi no hay redacción. Y te diré, el sistema que llevamos sí es bastante cargado (...) Cada hora clase es de 50 minutos. Entonces, la verdad, es el tiempo insuficiente (...) Entonces, de todo el tiempo que yo podría disponer, la verdad sí es bastante el que ellos ocupan en otro tipo de actividades.

I: En ese sentido, ¿siente usted que sí se enfatiza el hecho de redactar en la mayoría de las materias?

M: Yo creo que no, ¿eh? A lo mejor se trabaja en conjunto ¿no? el pedirles que redacten algo, hasta el simple hecho de que comenten por escrito, algo que se vio en clase. Pero así en forma, yo digo que no. Al menos, por ejemplo, el nivel que traen mis alumnos, en redacción, para un grupo de sexto, yo lo considero que sí está bajo. Y ahorita pues es estar con ellos trabajando para que ahorita que se van a secundaria, pues, mejoren un poquito. Porque es algo, como tú decías al inicio ¿no? que deben de llevar ya, pues, un cierto nivel.

I: En este libro de gramática que me comentaba, ¿qué tipo de ejercicios hay?

M: Les trae, por ejemplo, identificar sujeto, predicado, un sustantivo, un verbo, eh, preposiciones, conjunciones, artículos, cuáles son los modificadores directos, indirectos, conjugación de verbos, básicamente.

I: ¿Y todas las actividades se hacen ahí mismo, en el libro, o se hacen en una libreta?

M: No, ahí. Es un libro de ejercicios.

I: ¿Y es parte de la materia de español?

M: Pues, sí. Básicamente, el libro lo pidieron como parte extra de aquí ¿no?, entonces, hay contenidos que sí los podemos relacionar con el libro de español que llevamos, pero básicamente yo lo trabajo aparte, como reforzamiento ¿no?, porque ellos llegan a olvidar incluso qué es un sustantivo común, o qué es un sustantivo concreto, un sustantivo abstracto. Entonces, ese libro en esa parte es como me auxilia, que rescatamos ese tipo de conocimientos.

I: Aparte, maestra, ¿tienen ellos alguna libreta?

M: Sí, de apuntes.

I: ¿Y ahí manejan lecciones?

M: Sí, temas. Y vamos, complemento ¿no? Puedo dar yo un tema introductorio, este, y después entrar al libro, o al revés. Aquí depende cómo me funcione a mí. Primero libro, después libreta. O primero libreta, después libro. Pero vamos trabajando en ambas cosas.

I: Y usted, cuando van a hacer alguna lección o algún tema, ¿lo pone en el pizarrón y ellos lo copian? ¿se los dicta?

M: A veces, a veces. Trabajamos de ambas formas. A veces sí se los escribo, a veces lo dicto, a veces únicamente lo explico y les digo “ustedes van a obtener lo principal” que, les

cuesta, por ejemplo, eso, mucho trabajo. Y quieren escribir exactamente lo que yo digo y todo ¿no? Pero básicamente, manejo de todo.

I: En esa dinámica de tomar apuntes ..., ¿cómo lo maneja usted para que ellos sepan que no tienen que copiar todo literal?

M: Fíjate que, la primera vez que lo hice, fue general ¿no? que no tomaron lo que debería de ser. Entonces, lo que les comentaba yo “bueno, vamos a recordar, grupalmente, ¿qué fue lo importante de lo que yo dije, del tema? No, pues esto, esto...” Fueron rescatando grupal, y yo lo iba escribiendo. Entonces les digo “eso es lo importante, no es todo lo que yo literalmente les diga”. Desgraciadamente vuelvo al tiempo ¿no? este tipo de dinámica es muy tardada. El que yo diga el tema o exponga el tema y ellos redacten sus ideas y volvamos después a retroalimentar, yo escuchándolas, es bastante tiempo. Entonces, sí lo hago, no muy seguido como quisiera, pero esporádicamente. Y algunos, pues sí ya están más listos en ese aspecto; pero otros, sí les falla bastante. Incluso por escrito ¿no? el que les diga yo “de este párrafo vas a sacar la idea principal”, o sea, subrayan todo, piensan que todo es importante. Sí es bastante trabajo, en ese aspecto.

I: Ese tipo de actividades, ¿las venían manejando desde antes? ¿o cree usted que es la primera vez que encuentran con ellas?

M: Mira, por lo que yo estoy viendo ahorita, yo creo que no lo trabajaban, o al menos, no con la continuidad que se debería de haber hecho. Por eso les cuesta bastante trabajo ahorita ¿no? Porque hay maestros, yo les comento mucho a ellos, ya a lo mejor, proyectándolos hacia la secundaria, hay maestros que no les van a dictar; hay maestros que van a llegar y llenar el pizarrón, y tú tienes que ver qué es lo que tienes que escribir. Algunos sí se inquietan y les empieza así como que el nervio de ya me voy y no...

I: En ese sentido, ¿qué otro tipo de actividades de escritura tienen ellos que hacer, en las que ponen sus opiniones, como me comentaba de apuntar su reflexión acerca de algo?

M: Pues básicamente es eso. Por ejemplo, su libro de historia los remite mucho a reflexionar, eh, ¿qué hubiera pasado si tal presidente hubiera hecho eso? Analízalo y contesta. El libro de civismo también maneja mucho este tipo de actividades. Hablamos de procesos. Por ejemplo, ahorita que pasaron las elecciones, el libro los remite a una sociedad de alumnos, o a elegir un jefe de grupo, pero donde tengan que, este, pues planear su estrategia para dar a conocer la propuesta al grupo. O sea, básicamente es eso, que analicen y comenten, analicen y comenten. Algunas actividades son individuales, otras más son por equipo, y algunas las piden grupales.

I: ¿Y al final de hacer esa actividad, tienen que redactar algo?

M: Que no se les pide tanto ¿eh? Porque ellos son muy dados a preguntar, este, “¿cuántos renglones?” o “¿cuántas hojas?”, o sea, como que ellos van mucho a eso, y hay que hacerles ver que a veces no es tanto qué escribir como el contenido que ellos, pues, impriman en lo que escriben.

I: En ese sentido, a la hora de que ellos están redactando por ejemplo, para civismo o para historia, ellos ¿lo hacen directamente en el libro? O ¿qué procedimiento siguen?

M: Hay algunos. Como en civismo tienen su libro de ejercicios, digamos, ahí, hay actividades que las pide el mismo libro ahí. O también en libreta, que llevan también su libreta. Igual en historia. Básicamente, el libro de historia es de consulta, y las actividades se realizan en su libreta.

I: ¿Y en algún momento les pide usted que realicen investigaciones aparte?

M: Sí, y fíjate que les cuesta mucho trabajo. Ahorita, con lo del internet, ésa es su herramienta, o sea, rara vez a mí me han presentado trabajos que extraen de alguna enciclopedia

o de algún libro, básicamente es del internet. Y les cuesta bastante trabajo el extraer, volvemos a lo de antes ¿no?, lo importante de una investigación ¿no? porque me pueden traer veinte hojas impresas, que a lo mejor, de todo eso, pues solamente rescatas dos ¿no? de toda la paja que puede traer. Se les hace a ellos muy cómodo, “bueno, dejen investigar esto”, pues van a internet, les sale toda la información, la imprimen, y eso traen.

I: ¿Sí le han presentado trabajos de *copy-paste*?

M: Por eso ahora lo que hago, les digo “saben que, me van a”, yo les he empezado a manejar fichas de trabajo. Incluso les pido la fuente bibliográfica, porque a veces no saben ni qué es eso. Entonces les digo “sí me interesa saber de qué libro lo tomaste” y les explico ¿no? para (que) si a mí me interesa, o alguien más lee tu investigación, pues ver de dónde lo obtuviste y remitirse a esa fuente y todo. Se los pido ahora a mano, entonces como que los obligo un poquito a leer, y como que van, poco a poco ¿no? sí han ido mejorando sus investigaciones, en ese sentido.

I: Y, dentro de la dinámica de clase, ¿alguna vez han hecho investigación? ¿o son más como para tareas de casa?

M: Sí, más, más, porque aquí no da tiempo. Yo lo manejo más como tarea.

I: Y ¿dependiendo más del tipo de investigación o del tipo de tarea, usted les señala “bueno, primero hagan la investigación, hagan un resumen”?

M: Ajá, exactamente.

I: ¿Cuáles son como los pasos que les indica?

M: Básicamente, las investigaciones, por ejemplo, las manejamos en naturales, o en historia, o en civismo. Y, si a mí me sirve una investigación para introducir un tema, sin que antes se haya leído en el libro el tema, así lo manejamos: dejen una investigación, la comentamos aquí. Hay chicos que sí investigan bien y traen investigaciones muy buenas realmente ¿no?. Y traen datos

interesantes y todos los socializamos. Después aterrizamos en el libro. E incluso ha habido a veces discordancia ¿no? entre lo que dice el libro o lo que ellos traen. Y pues ahí entra la tarea “bueno, vamos a investigar quién tiene la razón”. Pero, pues, básicamente es así, como para introducir al tema que vamos a estudiar. En español también a veces les dejo investigación, en matemáticas, de algún concepto ¿no? “investiga qué significa tal término”, o “¿qué podemos hacer para solucionar esto?”, básicamente.

I: En su opinión, ¿cuáles serían los requisitos de una buena investigación o de un buen trabajo escrito? Para que ellos piensen “ah pues me voy a sacar buena calificación”, “a la maestra le va a gustar esto”, o “está bien hecho mi trabajo”.

M: Bueno, si yo dejo por ejemplo, apenas les deje “vas a investigar los hechos más importantes de la consumación de la independencia de México”. Entonces, ¿qué van a ser? Pues a lo mejor remitirse a fuentes donde van a encontrar esto. Yo incluso les he dicho “no es que vayan exactamente a un libro”, pero como que ellos todavía están muy cerrados a eso ¿no? no se prestan a ver en varios. Yo no he visto, al menos en mis alumnos que, de su investigación, traigan de dos o tres fuentes. Solamente se limitan a una. Y, este, al redactar, por ejemplo, sí les reviso que redacten. Incluso a veces llamo “a ver, bueno ¿qué significa esta palabra? No pues es que no sé. Entonces ¿cómo la escribiste si no la entiendes?” Como te diré, las investigaciones ellos se basan básicamente a vaciar lo que tienen en su libro o en la computadora, lo que encontraron, a la ficha. Después, entonces, lo que hago, porque yo no confío en que entiendan todo lo que escriben, porque hay papás que sí los ayudan. Entonces por eso aquí se hace la socialización, y entonces ya viene “lo que tú entendiste” en su libreta. El que traigan una buena investigación, o los pasos, serían esos ¿no?: que buscaran en una fuente, que después extrajeran las ideas principales, las plasmaran, lo ideal para mí sería que las plasmaran pero entendiendo el



contenido de esa información. Lógicamente, escribiendo la fuente de donde lo obtuvieron. Aquí vienen, lo comentan, o lo leen, como mejor parezca, se socializa, y después viene ya la reflexión... que puede ser grupal, o puede ser individual, o por equipos.

I: ¿Y en esa última reflexión, después se termina escribiendo como una copia o algo así?

M: Eso es lo que pretendo, que no sea una copia sino que realmente, lo que entendiste, lo escribas.

I: Como un parafraseo, más bien ¿no?

M: Andale, exactamente. Y ahí es donde muchos se atorán, en ese proceso, al llegar a ahí es cuando ya caen en lo que tú decías, en copiar. O sea, les cuesta bastante trabajo parafrasear. Y a lo mejor hay gente, yo tengo alumnos que son hábiles al hablar, pero para escribir no, o sea, les cuesta mucho.

I: Y en ese sentido, maestra, ¿la estrategia de la ficha bibliográfica es como para ayudarlos a que, bueno, tienen todos los datos, la información, y después bueno, se comenta, y ya como que se saca como ya lo que cada uno entendió, como para procesarlo?

M: Exactamente.

I: Ya con sus propias palabras.

M: Exacto.

I: ¿Y considera que ha funcionado?

M: Sí, en algunos sí. En otros pues te digo, yo creo que les falta mucho...

I: ¿Y ellos también dan su opinión al respecto? ¿O más o menos se limitan a decir “ah bueno, entendí esto”? ¿O qué tanto ellos ponen de sus propias ideas?

M: No, sí, sí les piden. Fíjate que los libros vienen en ese aspecto, que les piden mucho que “opina tú”, “¿qué opinas?” o “¿tú qué harías?”, entonces sí, sí les pide.

I: Oiga, maestra, aparte de las investigaciones, que bueno son ya como más elaboradas, ¿se manejan también cuestionarios en los libros? ¿o no vienen?

M: Cuestionarios en los libros...

I: ¿O en el salón, o sea, con usted?

M: En los libros los manejan (...) [en matemáticas y en español (algunas orales y algunas escritas) , el de historia (ordenar hechos), en naturales a veces la maestra los maneja] Pero, pues por ejemplo, el constructivismo que queremos introducir aquí, admite los cuestionarios pero elaborados por ellos. Porque a veces sí les cuesta, el hecho de plantear una pregunta, les cuesta mucho trabajo.

I: ¿Y ha trabajado con esa dinámica, de que lo que ellos entienden hagan algún cuestionario?

M: Lo he hecho a lo mejor como tres veces... y fíjate que ahí es donde me doy cuenta de que no saben ni redactar preguntas, o redactan una pregunta de algo que no es relevante en el tema. Pero es muy necesario ¿no? hasta el hecho de plantearte una pregunta que realmente sea de información importante, sí cuesta trabajo.

I: ¿Resúmenes, hacen alguna vez?

M: Sí. Resumen lo manejamos, leemos el tema, vamos por párrafos básicamente, extraemos la idea principal. A ellos se les enseña incluso, desde el libro de español se les enseña, bueno un resumen, extraes las ideas y las vas uniendo a través de palabras de enlace. Eso por ejemplo, les cuesta trabajo porque lo que hacen ellos al redactar el resumen es vaciar, así como está en el libro, así. Entonces no emplean palabras que puedan enlazar una idea con otra. Si subrayaron mal, pues ni siquiera se fijan en eso algunos, y lo pasan como está. Y a la hora que yo checo, por ejemplo, les digo “a ver, bueno, a ver tú leeme lo que dice aquí” pues ya, desde que empiezan a

leer ya se dan cuenta de su error ¿no? y les digo “bueno, entonces no es nada más copiar lo que el marcatextos está marcando”. Pero sí les cuesta trabajo a algunos; algunos ya están dominando eso de “eh, bueno ¿cómo puedo unir esta idea con esa? Pues a través de una palabra enlace” o quitar palabras que se repiten mucho, los sinónimos, por ejemplo, pero sí es lo que más tratamos de manejar aquí.

I: Y en ese sentido, maestra, cuando hacen por ejemplo, los resúmenes, ¿hacen su revisión gramatical o algo así, después o antes? ¿O usted cómo enfatiza, o cómo les promueve que “fijense, las palabras...”?

M: Ellos, fijate, me entregan el tema, bueno, el resumen, yo lo checo, y llevan una calificación. Y yo acostumbro mucho escribirles observaciones: “tus ideas están incompletas”, “no estás enlazando bien las ideas”, “fijate en la ortografía”, “estás repitiendo mucho palabras”. Incluso a veces los llamo personalmente, este tipo de casos ¿no? y sí les hago ver, o les vuelvo a explicar. Incluso les digo “hazlo oralmente, aquí, que yo te escuche cómo quedaría mejor tu idea”. “No, pues de esta forma”. “Entonces trata de mejorar eso para el siguiente” Y sí, en algunos, te digo, sí funciona eso. Digo, y si veo bastantes errores grupalmente, lo volvemos a ver ¿no? “a ver, ¿qué vimos? ¿cómo redactamos un resumen?” “No, pues, con esto, esto”. Entonces tratamos de que se mejore.

I: Cuando hace esas retroalimentaciones, sean personales o grupales, no sé si van con usted a su escritorio, trabajan con el texto; ellos ¿se lo llevan para hacerle las correcciones y se lo vuelven a entregar?

M: A veces, no siempre, por la limitación del tiempo. Eso es, ese es mi mal. Ya si veo que de plano está muy mal, entonces sí. Básicamente es así: lo llamo a mi escritorio, incluso en tiempos

así, libres, que tenemos, este, “vamos a checar esto”, “lo vuelves a hacer y me lo traes”, básicamente. Pero no, no, no, no siempre se da la oportunidad.

I: Y bueno, cuando no se da la oportunidad, que usted le dice “bueno, fíjate por favor, para la próxima, en esto”, ¿sí se acuerdan ellos de, más o menos...?

M: Sí, porque incluso yo sí me acuerdo y les vuelvo a señalar “mira, volviste a cometer el mismo error, o sea, quiere decir que no estás poniendo atención y te estás limitando únicamente a vaciar información”. Porque incluso en la ortografía, cuando yo les escribo algo en el pizarrón, o del libro a la libreta, lo escriben mal. O sea, es total falta de atención, no escribir correctamente. Hay que estar con ellos, recordándoles continuamente.

I: Y maestra, cuando ellos le entregan a usted los trabajos, ¿usted es la que los califica?

M: Sí, sí, yo. Yo califico.

I: ¿Con calificación numérica?

M: Les manejo sellos. Pero tienen...

I: ¿Acumulan sellos?

M: Ellos saben que tal sello vale diez, que tal sello tiene un nueve, que tal sello tiene un ocho, sí, básicamente.

I: Y ¿tienen ellos los lineamientos? O bueno, ¿ellos ya saben que usted maneja o toma en cuenta ciertos aspectos?

M: Ciertos criterios, sí. Desde el inicio se les hace esa observación ¿no? Cómo se va a calificar. Por ejemplo en la libreta, bueno pues todas las hojas del lado derecho deben tener su nombre. Yo les hacía ver “muchos no sabemos ni escribir nuestro nombre”. Incluso la tilde ¿no? muchos no lo manejan. El repasar la letra. El hecho también de revisar rápido y referir el nombre ¿no? Entonces, el nombre. Deben tener fecha. La fecha es importante en esta cuestión, sobre

todo en auditoría, porque el auditor te dice “tal fecha, libro, libreta, y tu programa” Los temas también. Manejamos temarios al inicio de cada mes, una lista de temas con los, que se van a ver en el mes. Lo deben tener pegado. Pues la ortografía, la letra, la presentación, muy aparte de lo que exija el trabajo ¿no? Si es un trabajo donde se califica redactar específicamente, o donde se califica específicamente ortografía, bueno eso ya es aparte.

I: Ya dependiendo del enfoque ¿no?

M: Exactamente. Pero los requisitos, por decirlo así, todos los deben de llevar.

I: ¿Y ellos complementan sus investigaciones o sus resúmenes, a veces, con imágenes? ¿O eso no se acostumbra?

M: Fíjate que ellos son muy dados a hacer únicamente lo que tú les pidas. Raro es el jovencito o la jovencita que, por iniciativa propia, trate de darle mejor presentación a su trabajo. Pero, si yo les pido “tal tema lo vas a complementar con ilustraciones” ¿no? pero si no lo indico, no.

I: ¿Y en algún momento, maestra, a usted le presentan los borradores antes de darle el trabajo final?

M: Nunca.

I: ¿Ellos deciden si está bien?

M: Y yo, y yo por ejemplo, se los pido. Hay un trabajo en español que es primero elaboren un esquema. Investiguen la monografía de un animal, les pide ahí el libro. Y tienen, en su esquema, que manejar tema principal y sus subtemas, únicamente. Y a partir de ese elaborar su resumen. Y luego del resumen, viene la exposición ante el grupo. Yo les dejé, por ejemplo, para ese trabajo, dos semanas. Y les decía yo “así como vas trabajando, traeme lo que vayas tú investigando, o redactando, o esquematizando, para que yo te diga “ vas bien” o “corrige aquí” ”.

Pero no ¿eh?, de los seis equipos que se formaron, ninguno se acercó antes a mí. Y de todos los equipos, sólo dos lograron el, el éxito, digamos, del, del, del trabajo. Porque otros, los demás, no, a medias... y los demás no.

I: ¿Y a qué cree usted que se deba eso?

M: ¿A qué se deberá? Mira, yo creo que muchos carecen de las herramientas, no la habilidad, sino la herramienta de realmente trabajar lo que es, en equipo. O sea, tú les dices trabajar en equipo, se reúnen en casa de alguno, y lo que yo escucho, porque los escucho, que se reúnen a ver la televisión, o a platicar, o a jugar, y ya que se acerca la hora de que se van a ir a sus casas es cuando “bueno, a ti te toca esto, a ti esto, a ti esto, a ti esto”. Yo creo que eso es lo que ha fallado en ellos, no saben trabajar realmente en equipo. Porque después, viendo, pues sí, el fracaso de la actividad, yo les decía “bueno, cada equipo va a pasar a decir cómo fue haciendo su trabajo”. Y comparábamos ¿no? bueno, uno que sí obtuvo al final el producto pedido cómo trabajo, a otro que no. Y por ejemplo, ellos decían, “no, pues es que nos lo repartimos, y cada quien elaboró su esquema, y aquí decidimos cuál era el mejor”. Jamás se sentaron a complementar la información, ver qué servía, ver qué no servía, entre todos elaborarlo, jamás. El equipo que lo logró sí lo hizo (...) Yo pienso que es desde muy chiquitos, desde muy pequeños, irles inculcando esta manera de trabajar. Porque sexto, al menos los libros de SEP, los manejan mucho en equipo. Entonces, llegan con nosotros, a sexto, y no, para algunos grupos sí es el acabose ahí. Hay grupos que trabajan muy bien por equipo pero otros que no. Y el caso del mío ahorita, si cuesta trabajo. Ahora, hay muchos líderes entre ellos, entonces cada uno quiere a fuerza, imponer lo que él dice. Entonces, necesitamos trabajar mucho actitudes ¿no? de tolerancia, de respeto, de saber escuchar, de ponerse de acuerdo.

I: Maestra, y ahorita que comenta de actitudes, ¿qué tipo de actitudes ha visto usted que ellos tienen respecto a escribir? Cuando usted dice “ vamos a escribir”, ¿cómo reaccionan?

M: “Aaa, no, miss”. Te decía yo antes “¿cuántas hojas? ¿cuántos renglones?” y yo así como que...ese tipo de actitudes ¿eh? Raro es el que escribe. Yo les decía “ustedes escriben”. La mayoría de ellos tiene por ejemplo, computadora. Se la pasan, la tarde, chateando. Y lo que yo he visto, por ejemplo, tienen muchos vicios del chat ¿no?, el abreviar palabras, de por símbolos sustituir palabras, y lo trasladan a sus escritos ¿eh?. Y si yo por ejemplo, digo “cinco renglones” son cinco. Raro es el que llega a pasarse, hasta unos hacen la letra más grande para que llenen los cinco renglones, sino no. Si les digo redactar un cuento les cuesta mucho trabajo, a pesar de que ya hemos visto las partes del cuento, hemos leído cuentos, saben la estructura de un cuento y todo. Y, por ejemplo, yo veo ahorita en ellos, en sus redacciones, les falta mucho utilizar signos de puntuación. O sea, escriben como va, como va, como va. La ortografía, muy poquitos le ponen atención. Y ya no hablemos en sí de redacción ¿no? o sea, repiten palabras, no toman en cuenta bien un párrafo de otro, o para unir una oración con la otra. Y ya, viendo contenido, mucha violencia, por ejemplo, en ellos. Y se refleja en sus escritos. Pero así una actitud positiva de “ay, sí, vamos a escribir o a redactar”, no.

I: ¿Y qué aspectos cree usted que son los que necesitarían reforzar? Bueno, ya me comentó más o menos en cuanto a su...

M: ¿Sabes qué? Yo pienso que desde pequeños sí hay que inculcarles mucho la redacción, para que vaya siendo un proceso gradual ¿no? No voy a exigir excelencia en escritos de primero o de segundo, pero sí vamos depurando ese proceso, para que llegando a sexto, no quiere decir que ya no tengamos trabajo las maestras ¿no? pero sí ya sea, se pase a otro nivel. Y aquí no, no se puede porque como que estamos, ¿cómo podría decirte? trabajando sobre cosas que ya ellos

deberían, supuestamente, tener, y que no las tienen. Entonces yo creo que eso se debe trabajar desde los primeros grados, e irlo depurando grado por grado.

I: ¿El programa de la SEP no lo trabaja?

M: Sí, sí, pero muy poquito. Yo creo que le hemos dado poca importancia ¿eh? a pesar de que se pide mucho ahora. El español es funcional, o sea, el español debe ser para redactar y leer con comprensión, no leer por leer. Y pues que te sepas comunicar por escrito. Pero yo creo que como que sí no le hemos dado la importancia que se requiere a esa parte del español.

I: Y, viéndolo desde otra perspectiva, ¿cuáles son los aspectos que usted considera que sus alumnos tienen más consolidados a la hora de la redacción? ¿Qué les sale mejor?

M: Híjole, ¿qué les sale mejor? A nivel grupal... pues es que no podría decirte.

I: ¿O cómo qué se les facilita?

M: Se les facilita... es que ¿cómo te diré? Tengo los extremos en mi grupo. Hay gente que redacta. Y no puedo decir que redacte excelente, pero sí tiene un nivel, pues, aceptable. Pero hay gente que no, o sea no da, en la redacción no. O sea, desde te digo, no manejan ningún signo de puntuación, desde cero atención en la ortografía, desde que no hilan las ideas. No podría decirte qué aspectos ¿no? porque en sí en todos necesito trabajar lo mismo.

I: ¿Serían como casos individuales?

M: Exactamente, más que hablar así grupal, no.

I: Y en ese sentido ¿cree que, considera que, así como llevan una trayectoria, a lo mejor la mayoría ha estudiado juntos todo el tiempo, sí se desarrollan personalmente en cuanto a la redacción?

M: Sí, sí, sí, porque la mayoría de ellos ha estudiado desde el kinder aquí, y en el mismo grupo, incluso ¿no? Y ahí se ve la diferencia de gente que lee más, por ejemplo. Yo les decía “el



leer te ayuda mucho a ampliar tu vocabulario, a que redactes mejor y todo”. Pero no leen casi. Como dices, casos así individuales, de chicos que leen, incluso desde que conversan se les nota ¿no?, desde que escriben. Pero hay unos que no.

I: ¿Y se lo atribuye un poco a la, bueno, a todo su trasfondo, o a su dinámica familiar?

M: Sí, porque influye ¿no? Ahí no podemos separar la casa de la escuela, o la sociedad en que vivan.