



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

TITULO: El enfoque didáctico procesual: una ruta para escribir textos literarios

---

AUTOR: Areli Rubí Espinoza Gámez

---

FECHA: 07/15/2025

---

PALABRAS CLAVE: Escribir, Enfoque didáctico procesual de la escritura,  
Planificación, Textualización, Revisión-Corrección

---

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO**  
**SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR**  
**DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN**  
**INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL**

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

**GENERACIÓN**

**2021**



**2025**

**“EL ENFOQUE DIDÁCTICO PROCESUAL: UNA RUTA PARA ESCRIBIR TEXTOS  
LITERARIOS”**

**INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES**  
**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN**  
**ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**PRESENTA:**

**ARELI RUBÍ ESPINOZA GÁMEZ**

**ASESOR (A):**

**LAURA ERIKA GALLEGOS INFANTE**

**SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.**

**A JULIO DE 2025.**



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ  
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

---

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO  
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA  
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

---

**A quien corresponda.  
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito ARELI RUBÍ ESPINOZA GÁMEZ  
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la  
utilización de la obra Titulada:

**EL ENFOQUE DIDÁCTICO PROCESUAL: UNA RUTA PARA ESCRIBIR TEXTOS LITERARIOS**

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales  para obtener el  
Título en  Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria   
en la generación 2021-2025 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el  
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines  
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras  
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en  
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE  
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se  
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los  
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos  
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en  
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 14 días del mes de JULIO de 2025.

ATENTAMENTE.

**ARELI RUBÍ ESPINOZA GÁMEZ**

Nombre y Firma  
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



San Luis Potosí, S.L.P.; a 08 de Julio del 2025

Los que suscriben, tienen a bien

## DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. ESPINOZA GAMEZ ARELI RUBI  
De la Generación: 2021 - 2025

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Informe de Prácticas Profesionales.

Titulado:

EL ENFOQUE DIDÁCTICO PROCESUAL: UNA RUTA PARA ESCRIBIR TEXTOS LITERARIOS

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

### ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCION  
MEDINA



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MIRELES ARÍA DE EDUCACIÓN  
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR  
BENEMÉRITA Y CENTENARIA  
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRO. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. LAURA ERIKA GALLEGOS INFANTE



## AGRADECIMIENTOS

Las mejores enseñanzas no solo se encuentran en los libros, sino también en las personas que inspiran, guían y acompañan. Así que quiero aprovechar este espacio para agradecer a la vida, por permitirme experimentar momentos felices, de aprendizaje y rodeada de personas que me han hecho sentir afortunada. Así como a mi Dios, quien fue mi mayor oyente, guardador de secretos, la primera persona a quien recurrían mis pensamientos, tienes mi gratitud eterna.

A mi mamá (Margarita) quien siempre me impulsó a continuar, quien me acompañó en cada actividad, quien siempre se preocupa por mi bienestar, porque sé que dejo algunos de sus sueños por ver cumplidos los míos, quién me escucha y me brinda consejos sin pedirlos pero cuando más los necesito, quién es la persona a quien más amo.

A mi papá (Rubén) quien siempre buscó la manera de acompañarnos y facilitar nuestro traslado y cuidado, quien fue apoyo para poder cumplir este gran logro, que (junto a mi mamá) sacrifican sus horas de sueño desde que nacimos para buscar nuestro bienestar, que a pesar de las diferencias sé que siempre será un apoyo a recurrir.

A mis hermanos (Emanuel y Esmeralda), la vida ha sido tan bella con su compañía y desde el momento en que nacieron la frase “los tres contra el mundo” se convirtió en una de las más significativas en mi vida, quienes siempre serán mis conocedores de secretos y apoyo incondicional, quienes son mi lugar seguro (y deseo mucho también serlo para ellos). Quienes son unos de mis motores para ser un buen ser humano, quienes con sus palabras y abrazos sanaban tanto, incluso cosas que jamás habían roto. Por quienes siempre intento ser un buen ejemplo, un gran apoyo y me enorgullecen en cada logro que consiguen. Con quienes siempre disfruto el día, compartimos gustos e interés, que me acompañaron día y noche desde hace 20 y 18 años. Sin ustedes mi vida sería aburrida y triste.

A mi familia, y no sólo a la nuclear, pues para mi, este concepto engloba a más que mis padres y hermanos. Especialmente a mi familia materna, a mis

abuelitos quienes sé que están orgullosos de verme lograr este sueño, que siempre me dieron consejos valiosos, que siempre compartieron lo que tenían conmigo (son los ángeles que siempre amaré). A mis tíos y tía, quienes jamás le negaron ayuda a mis padres y están siempre para escuchar, orientar, buscar soluciones y reír de la vida; quienes me han demostrado que el verdadero amor y el apoyo familiar existe tanto en los momentos felices como difíciles. No somos una familia perfecta, pero somos sinceros e incondicionales, la vida fue muy considerada conmigo al permitirme ser parte de ustedes. A mis primitos, a quienes disfruto ver crecer, que jamás tendrán deseos negativos de mi parte, quienes fueron mi compañía y compañeros de aventura, quienes considero y aprecio como hermanos.

A mis maestras y maestros de la carrera, quienes me transmitieron un amor profundo por la docencia, que en cada curso me aportaron conocimientos y experiencias valiosas, que resolvieron mis dudas y me inspiraron a continuar mejorando, que con palabras de aliento y felicitaciones han hecho posible que crea en mí. También a cada uno de mis maestros y maestras de primaria, secundaria y prepa, pues sus enseñanzas fueron el parteaguas para conocer día a día. Así como las Escuelas de las que fui alumna, pues aquellas aulas vivirán para siempre momentos felices y me hicieron disfrutar de lo bello de la educación.

A mis maestras titulares que me brindaron espacios prácticos para poder aprender y tener confianza para estar frente al grupo. Quienes en su mayoría me dieron retroalimentación y apoyaron cada una de mis jornadas de práctica. En especial a aquella maestra que me dio un abrazo cuando más lo necesitaba, que me escuchó y buscó las palabras para ayudarme a reconocer que estaba en proceso de formación, sin ese momento posiblemente no estaría escribiendo esto, muchas gracias maestra Elizabeth García Trejo.

A mis amigas, con quienes compartí momentos preciosos durante estos cuatro años. Quienes le dieron otro significado a la amistad. Con quienes podía ser yo sin filtros, que siempre me escucharon. Con quienes desarrollamos proyectos tan descabellados como graciosos, con quienes tengo bastantes momentos bonitos. Que tuve la fortuna de conocer y no me gustaría perder. Las amo shirmerlus.

A mis grupos de práctica, que me hicieron comprometerme más con la carrera, pues no merecen un trato mínimo. Que me hicieron recordar mis tiempos en secundaria y verlos reír en las aulas y espacios de la escuela me recuerdan la magia hermosa que se vive en las escuelas. Con quienes aprendí más que un solo contenido para abordar. Que con sus palabras, abrazos y risas me hicieron disfrutar de las jornadas. A aquellos niños de 2°C de la Técnica 69 (mi primer grupo de práctica) donde egresé y la vida me premio para que se convirtiera en la primer escuela donde comencé a experimentar la docencia, a los grupos de 3°C y 1°F de la secundaria Rafael Nieto Compeán (más a los chicos de primero que fueron mi salvavidas e inspiraron a continuar), a los grupos de 1°D y 3°D de la escuela Antonio Díaz Soto y Gama (grupos que eliminaron mis dudas sobre mi actuar y que siempre me recibieron con alegría), al grupo de 3°B y 2°B de la Técnica 84 (que atendí en distintos ciclos escolares con alumnos con sueños asombrosos y un deseo por ayudar a sus familias). Especialmente al actual 3°C de la Técnica 84 (a quienes conocí cuando estaba en segundo año y me brindaron la seguridad de continuar con ellos otro ciclo más); quienes además hicieron posible el desarrollo de mi documento recepcional, siempre estarán en mi corazón estas 24 personitas. Y cada uno de ellos, a parte de gratitud tienen mis mejores deseos.

A aquella canción que llegó a mi cuando pedí una señal para continuar o no en la carrera. Que fue un refugio y momento liberador. Que me dijo que “podemos crecer de nuestras experiencias” así como que el final lo decimos nosotros. Me dijo: “No dudes de ti, trata de creer en tu confianza”, “La imagen de tu corriendo hacia tus sueños. Es suficiente para decirte que lo estás haciendo bien, claramente lo estás haciendo bien”. Y ese “No dudes de ti, trata de creer en tu confianza... Solo soporta las dificultades un poco más”. Efectivamente la música sana, inspira y es un refugio para continuar.

Tienen mi gratitud y amor eterno, sin ustedes mi vida no sería bella y mucho menos alcanzaría mis metas.

## ÍNDICE

Agradecimientos.....	2
Índice.....	5
<b>I. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>7</b>
Descripción concisa del contenido del documento.....	7
Escenario de la práctica profesional.....	10
<b>1. Contexto externo.....</b>	<b>10</b>
1.1 Ubicación.....	10
1.2 Fundación.....	11
1.3 Contexto social, cultural y económico.....	13
<b>2. Contexto interno.....</b>	<b>15</b>
2.1 Misión, visión y valores.....	16
2.2 Servicios, infraestructura y mobiliario.....	17
2.3 Docentes y personal de apoyo.....	17
2.4 Usos y costumbres de la escuela.....	18
2.5 Contexto áulico.....	19
2.5.1 Aula.....	19
2.5.2 Grupo de estudio.....	20
<b>3. Justificación.....</b>	<b>26</b>
<b>4. Interés personal sobre el tema y la responsabilidad asumida</b> como profesional de la educación.....	<b>30</b>
<b>5. Contextualizar la problemática.....</b>	<b>32</b>
<b>6. Objetivos.....</b>	<b>36</b>
6.1 Objetivo general.....	37
6.2 Objetivos específicos.....	37
<b>7. Competencias que se desarrollaron en la práctica.....</b>	<b>37</b>
<b>II. PLAN DE ACCIÓN.....</b>	<b>39</b>
<b>8. Diagnóstico y análisis de la situación educativa.....</b>	<b>39</b>
<b>9. Descripción y focalización del problema.....</b>	<b>54</b>
<b>10. Propósitos considerados para el plan de acción.....</b>	<b>56</b>
<b>11. Revisión teórica que argumenta el plan de acción.....</b>	<b>58</b>
<b>12. Descripción del plan de acción.....</b>	<b>64</b>

13.	Plan de acción.....	65
13.1	Visualización general de las actividades a aplicar.....	65
13.2	Cronograma y explicación para aplicar las actividades.....	66
13.3	Descripción de las prácticas de interacción en el aula.....	70
14.	Referentes teóricos y metodológicos.....	75
<b>III.</b>	<b>DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.....</b>	<b>83</b>
15.	Descripción y análisis detallado de las secuencias de actividades.....	83
	Actividad 1: “Pociones para mi Poema”.....	84
	Actividad 2: “Organizando mi Ensayo”.....	95
	Actividad 3: “Siguiendo el mapa”.....	109
	Actividad 4: “Hablando con un Lector”.....	119
	Actividad 5: “Torbellino de ideas”.....	131
	Actividad 6: “Mi propia crítica”.....	146
	Actividad 7: Círculo de Escritura 1 - “Guía turística de mi ciudad”.....	159
	Actividad 8: Círculo de Escritura 2 - “Escritores, lectores y editores de un guión literario”.....	174
<b>IV.</b>	<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....</b>	<b>189</b>
<b>V.</b>	<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>195</b>
<b>VI.</b>	<b>ANEXOS.....</b>	<b>199</b>

## I. INTRODUCCIÓN.

*“Escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber «juntar letras» o firmar el documento de identidad”.*

*(Cassany , 1993, p.13).*

### **Descripción concisa del contenido del documento.**

Probablemente, aún en nuestros días, exista una confusión sobre lo qué es escribir, ya que de primera mano puede aludir al acto de trazar grafías y formar palabras. Sin embargo, esta es solo una de las microhabilidades que engloba la escritura. Escribir significa “ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta” (Cassany, 1993, p. 13), con el objetivo de que sea entendida por otras personas. Es por ello que la habilidad de escribir será una de las protagonistas del presente informe de prácticas profesionales, donde también el progreso de los estudiantes y la reflexión de la práctica serán cruciales para aportar un conocimiento formativo, completo y real para la mejora bilateral.

El presente informe de prácticas profesionales da cuenta del trabajo realizado en el aula con un grupo de tercer año de secundaria, donde se implementó el enfoque didáctico centrado en el proceso como una herramienta para favorecer la escritura de textos literarios. A través de la implementación de actividades secuenciadas y diversas (como la creación de poemas, guiones literarios, narraciones, entre otros) se promovió un ambiente de escritura que prioriza el proceso al escribir y la aplicación de técnicas en la planificación, redacción y revisión-corrección; favoreciendo la construcción de textos literarios. Este enfoque no solo permite visibilizar la evolución del pensamiento creativo de los estudiantes, sino que también contribuye a fomentar una relación más cercana y personal con el lenguaje escrito. En cuanto a la estructura, el documento, se encuentra dividido en seis secciones principales, cada una con subapartados en los cuales se detallan cuestiones específicas para aportar una visión completa del escenario de práctica, de las intervenciones, de los resultados logrados y de las reflexiones alcanzadas. Las actividades que se diseñaron tuvieron el objetivo de abordar la enseñanza-aprendizaje de la escritura a través del enfoque procesual propuesto por

Daniel Cassany considerando la teoría del proceso cognitivo de Linda Flower y John R. Hayes.

El primer capítulo es: *Introducción*, en donde se encuentra la descripción del contexto externo de la Escuela Secundaria Técnica No. 84 (institución en la que fue posible llevar a cabo las prácticas profesionales), así como sus especificaciones internas. Además se presentan las características de los estudiantes que conforman el grupo de 3° C (con quienes se aplicaron las actividades diseñadas). A este grupo se les aplicó instrumentos de diagnóstico para reconocer las inteligencias múltiples de mayor presencia y los estilos (o canales) de aprendizaje que mayormente se encuentran. Del mismo modo, se encuentra el apartado de justificación de la relevancia y el interés personal sobre el tema y responsabilidad asumida como profesional de la educación. Complementándose con la contextualización de la problemática, proporcionando datos encontrados a nivel nacional y a nivel particular de la escuela y el grupo de estudio. Al ser un informe de prácticas, no se puede avanzar sin una intención planeada, ante esto se encuentran plasmados los objetivos específicos y general. Este primer capítulo culmina con la especificación de las competencias profesionales y genéricas que como docente en formación pretendo demostrar.

El segundo capítulo se titula: *Plan de acción*, presentando al inicio un diagnóstico y análisis detallado de la situación educativa, complementado con gráficas que evidencian la aplicación de distintos instrumentos que llevaron a detectar de manera específica la problemática de un debilitamiento en la escritura. A partir de estos resultados fue posible focalizar el problema que se aborda en el documento. De igual manera, el plan de acción cuenta con sus propios propósitos (elaborados a partir del actual plan de estudios). Así como con una revisión teórica que lo argumenta, para seguir con el apartado en donde se describe con detalle las actividades que se aplicaron. Además están presentes las descripciones de las prácticas de interacción en el aula. Para terminar con los referentes teóricos y metodológicos considerados para la presente intervención.

El capítulo número tres nombrado: *Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora*, es la parte que evidencia la aplicación de cada una de las

actividades diseñadas. Por ende, se encuentra seccionada en ocho partes (una para cada actividad), en donde se detalla cómo se llevó a cabo cada sesión, el propósito que tuvo, la descripción de la problemática específica en cada situación, su fundamentación teórica, se especifican los materiales utilizados y su aporte. Así como gráficas de los resultados obtenidos y sus interpretaciones, de manera que permitan reconocer los puntos a favor y debilidades que cada actividad tuvo. Finalizando con una reflexión de mi práctica y la reconstrucción recomendada desde mi experiencia.

El cuarto capítulo es: *Conclusiones y recomendaciones*, donde se presenta un análisis, a partir de las reflexiones, acerca del alcance en la propuesta, considerando tanto los resultados del grupo de estudio como mis propias actuaciones y avances como parte del fomento a la formación continua de la profesión.

En el capítulo cinco están las fuentes consultadas, que fueron fundamentales para el conocimiento consultado y la fundamentación en las teorías existentes. El apartado final, correspondiente al número 6, son los anexos en donde es posible mostrar evidencias de las producciones realizadas por los estudiantes y que demuestran su progreso, así como los instrumentos de diagnóstico aplicados, instrumentos de evaluación y formatos empleados. Además de fotografías (de la escuela de prácticas, planeaciones y horarios) y gráficas para el diagnóstico de las características del grupo y de la problemática abordada.

Así pues, el presente informe busca no solo documentar el desarrollo y aplicación de estrategias basadas en el enfoque procesual de la escritura, sino también ofrecer una reflexión profunda sobre la evolución de los estudiantes en su proceso de escritura y sobre mis propias acciones dentro del aula como docente. A través de un análisis detallado de cada fase y actividad implementada, se pretende evidenciar la relevancia de una enseñanza que concibe la escritura como un proceso cognitivo y social. Con ello, se aspira a aportar una perspectiva formativa y propuesta que fortalezca la práctica docente, al tiempo que se promueve un aprendizaje significativo en el alumnado en torno a la habilidad de escribir.

## **Escenario de la práctica profesional.**

Para alguien principiante en la docencia, puede ser común que el valor de las características del aula sea lo primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde sólo es relevante lo que ocurre dentro de esas cuatro paredes. Sin embargo, es indispensable abandonar esa idea para reconocer el impacto e influencia que ejerce todo lo que envuelve al alumno en el proceso de aprendizaje; lo cual incluye tanto los lugares que lo rodean, como la comunidad en la que está inmerso. Por ello, no debemos pasar por alto que conocer, analizar y reflexionar sobre la cotidianidad de los alumnos nos brinda una fuerte herramienta de significación, creatividad y comprensión para potenciar el aprendizaje de los estudiantes.

Aarón (2016), en su artículo de investigación: *El contexto, elemento de análisis para enseñar*, menciona lo valioso que es considerar los espacios en los que conviven los alumnos para responder a sus necesidades, así como para construir un ambiente “que sirva para la enseñanza en un escenario situado” (Aarón, 2016, p. 35). Por lo tanto, el contexto “constituye un poderoso conjunto de fuerzas que influyen en la educación” (Aarón , 2016, p. 34).

Siendo consciente de la relevancia de conocer y analizar el contexto que rodea a los alumnos, en este apartado se presenta un análisis de las características y cualidades que conforman la realidad de los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica No. 84, enfocándose detenidamente en las características de los alumnos del tercer grado, grupo “C” del ciclo escolar 2024-2025. Haciendo mención de aspectos internos, tanto del centro educativo como del grupo de prácticas en donde se detectó que los alumnos tenían como área de oportunidad: mejorar en el desarrollo de la habilidad lingüística de la escritura.

## **1. Contexto Externo.**

### **1.1. Ubicación.**

La Escuela Secundaria Técnica No. 84 se encuentra ubicada en la calle Trojes del Valle #140 del Fraccionamiento Trojes del Sur, en la ciudad de San Luis Potosí [ANEXO A]. Con clave de centro de trabajo: 24DST0092Z. Pertenece al sistema de educación pública estatal, ofreciendo una educación secundaria del tipo

Técnica. Hasta la fecha de elaboración del presente informe, cuenta con 29 años de fundación y experiencia.

Los alumnos proceden de la misma colonia y de colonias aledañas, como: Arbolitos, Juan Sarabia, Dalias del Llano, Progreso, Salk o Industrias. La zona en que se ubica es 100% urbana; cuenta con los servicios de: agua potable, luz, pavimento y drenaje (una observación es que en una de las calles laterales de la escuela se colapsa el drenaje, lo cual afecta el acceso de los alumnos, docentes y personal educativo a las entradas de la escuela en temporadas de lluvia). Regularmente no es una zona muy transitada por peatones o automóviles, a excepción de la hora de entrada y salida de los estudiantes, o por situaciones relacionadas con inundaciones de las calles.

La zona geográfica, tomando como referencia la percepción y conversaciones con algunos vecinos, personal de apoyo y empleados de establecimientos, no es cien por ciento segura, ya que aunque aparenta tranquilidad, algunas personas prefieren rodear ciertas calles. Estas “rutinas” forman parte de las propias particularidades de la cultura de la comunidad, y tienen impacto en las rutinas de los alumnos, pues sus padres suelen acudir temprano para acompañar y recoger a sus hijos. Otro impacto que ocasiona esta característica es que los locales cercanos y de utilidad para los alumnos (como papelerías, cibers e impresiones) suelen abrir tarde y cerrar temprano, lo que dificulta un poco el acceso para cumplir con ciertos materiales, ya que en ocasiones no suelen considerar los horarios. Situaciones que como docentes debemos considerar para adaptarnos y buscar la manera de avanzar sin depender de estas cuestiones.

## **1.2 Fundación.**

La Escuela Secundaria Técnica No. 84 fue fundada en octubre de 1995, en 2024 cumplió 29 años de su creación. Siendo una escuela con poca antigüedad, donde incluso en su planta docente aún laboran personas que han estado desde su primer año función educativa.

La historia de su fundación se remonta al ciclo escolar 1995-1996, teniendo una gran relación con la secundaria técnica No. 83, esta última estaba en proceso

de su registro oficial y había sido surgido de la necesidad de la población de la colonia 6 de junio. A la secundaria técnica No. 83, por parte de la secretaría de educación del gobierno del estado, había enviado a los profesores: Pedro Luis Vásquez González, Arturo Hernández Marthel y Víctor Manuel Soto Cruz (enviado como director), a formar parte de su plantilla. Sin embargo, las personas encargadas de la escuela no les permitieron el acceso, con el argumento de que solo personal de la colonia sería quienes se encargarían de la reciente escuela.

Ante esta negativa, la Secretaría de Educación a través del departamento de escuelas secundarias técnicas, a mediados del mes de septiembre, se dio la orden de que en la colonia Juan Sarabia se fundara una nueva escuela: la Secundaria Técnica No. 84. Nombrando como responsable al Ing. Heriberto Sánchez Tovar y a la profesora Ma. Dolores Pérez Urbina, siendo los primeros, que se encargaron de hacer promoción casa por casa en las colonias Juan Sarabia y Arbolitos. Avanzando en el tiempo, el día 25 de septiembre de 1995, finalmente se iniciaron clases con un total de 18 alumnos, cuatro maestros frente a grupo (Mtra. Alicia Campos Salinas, Mtra. Gloria Hernández Rodríguez, Prof. Pedro Luis Vásquez González y Prof. Arturo Hernández Marthel) y dos directivos (Ing. Heriberto Sánchez Tovar y la Profra. Ma. Dolores Pérez Urbina).

La infraestructura de la escuela, por casi un ciclo escolar, fue una casa de doble planta, que la mayor parte se encontraba en obra negra en la col. Juan Sariaba, frente a la cancha. El primer ciclo escolar (1995-1996) culminó con 28 alumnos, además durante este se fueron integrando más personal: la Mtra. Verónica Solís Salas, que llegó con funciones administrativas, la prefecta Juana María Elena Miranda Uresti y el Prof. Jorge Alfonso López Cruz. También, a finales del ciclo, llegó el primer director adscrito, el Prof. Víctor Manuel Soto Cruz.

Para el ciclo escolar siguiente (1996-1997) se optó por otro espacio que se encontraba a uno de los costados de la cancha de basquetbol, en la misma colonia. En este proceso se tuvo mucho apoyo de las personas vecinas de la colonia Juan Sarabia. Un suceso destacable fue que por detalles que surgieron con la Escuela Telesecundaria (que estaba instalada en la misma zona y antes de la llegada de la Técnica 84), la Secretaría envió un comunicado en el que mencionaba que la

Secundaria Técnica No. 84 se trasladaría a la colonia Cd. 2000. No obstante, los vecinos, al darse cuenta de este posible cambio de ubicación, se movilizaron rápidamente para plantarse afuera de SEGE y llegar a un acuerdo para que la secundaria técnica No. 84 se quedara, y en el lugar del cambio se fundaría otra secundaria técnica. Posteriormente, a la escuela se prestó una galera más grande, cuyo espacio se dividió con mantas y maderas para albergar a los y las alumnas. Hasta que finalmente el gobierno municipal permitió que se construyera el edificio, llegando así al año 2000.

En estos 29 años en los que la escuela ha estado en funcionamiento ha tenido ocho directores, quienes cronológicamente han sido: Prof. Víctor Manuel Soto Cruz, Prof. Rosendo Cerda Saucedo, Prof. José de Jesús Velázquez Olvera, Prof. Vidal Romero Manjarrez, Prof. Francisco Méndez Colchado, Prof. Ismael Salazar Milán, Prof. Luis Ignacio Diéguez Romero y actualmente quien funge como director en ambos turnos es el Prof. Enrique Huitzolipochtli Hernández Díaz.

Con el paso del tiempo, su infraestructura ha ido mejorando hasta llegar a tener actualmente 20 aulas, 1 laboratorio químico, 2 aulas con computadores e internet, un aula para conferencias, 1 biblioteca, 1 patio cívico, 1 cancha, oficinas, prefecturas y áreas de esparcimiento. El aniversario de la fundación se conmemora con un acto cívico que se realiza de manera anual en los primeros meses del ciclo escolar. En donde los alumnos, docentes, directivos y personal de apoyo participan en el festejo conmemorativo, que tiene también la función de transmitir un sentido de pertenencia e identidad a las nuevas generaciones e integrantes de la secundaria.

### **1.3 Contexto Social, Cultural y Económico.**

Esta secundaria, consultando el estudio realizado por la misma institución, se encuentra inmersa dentro de una zona socioeconómica media a baja, rodeada de casas habitacionales y tiendas de conveniencia (abarrotes, papelería, ferretería, alimentos, farmacia con consultorio, etc.). Las colonias aledañas tienen un alto índice de delincuencia, drogadicción, pandillerismo y riñas, lo que representa un alto riesgo (especialmente por la noche y madrugada). Las actividades que realiza la comunidad el 89% es de eventos religiosos y el 11% fiestas.

En las calles que están alrededor se encuentran establecimientos de negocios (tortillerías, tiendas de ropa-accesorios, golosinas, snack, papelerías, etc.), a donde los alumnos acuden al salir de la escuela. Los días viernes, en una de las calles que lleva a la secundaria se instala un mercado, por lo que algunos alumnos (junto a padres de familia) rodean un poco para llegar a la secundaria. Son pocos los alumnos que utilizan el transporte público, ya que mayoría suelen trasladarse a pie (debido a su cercanía) o son llevados por sus padres o tutores en transportes propios, sin embargo quienes lo utilizan deben caminar dos cuadras hasta la calle “Francisco Martínez de la Vega”, pues es en donde transitan los autobuses.

El contexto de las familias es en promedio de un nivel socioeconómico medio bajo o bajo. Muchos padres de familia son empleados en la zona industrial y pasan mucho tiempo fuera de casa, por lo que conviven poco con sus hijos. Además, hay muchas familias desintegradas y/o mixtas (es decir que solo tienen papá, mamá, madrastra, padrastro o están al cuidado de otro familiar). Los medios de comunicación con los que cuentan al 100% es el teléfono, el 80% tiene internet y el 20% restante no cuentan con este servicio. Por su parte, los alumnos, de manera general, presentan intereses comunes a su edad: divertirse en fiestas, practicar deporte, música, arte urbano, interés por actividades dinámicas, y convivir entre ellos.

La escolaridad de los padres de familia, de acuerdo a un estudio socioeconómico aplicado por la misma secundaria, se encuentra mayormente en la educación secundaria (donde el porcentaje de los padres es del 96% y el de las madres es en la totalidad) y solo el 4% de los padres cuenta con educación media superior. La ocupación de los padres está distribuida en 94% obreros, 4% comerciantes, 1% chofer y 1% empleados. En el caso de las madres es del 54% amas de casa, 44% obreras y 2% en el área de limpieza. Además, se obtuvo que la carga de atención a los hijos es mayoritariamente por las madres (con un 93%), seguido por los abuelos (en un 6%) y menor porcentaje por los padres (con el 1%).

Se conoce que dentro de las dinámicas familiares el 61% practican de manera regular alguna actividad creativa, con menor frecuencia un 30% y solo el 9% pocas veces. Los alumnos que suelen dormir más de ocho horas representan el

56%, quienes duermen ocho horas representan el 40% y el 4% duermen menos de las ocho horas. En el tema del conocimiento de derechos de los estudiantes el 90% expresó sí conocerlos, el 6% solo conoce algunos y el 2% no los conoce. El contexto sociocultural de las familias es diverso, en donde predomina el uso de un lenguaje inadecuado como modo común de comunicarse y socialmente existen problemas de abandono, descuido, soledad, baja autoestima, pandillerismo, drogas y delincuencia en la zona. Más del 60% de las familias se integran de más de 4 miembros.

Los padres, madres o tutores del turno matutino tiene una participación de un 85% en las reuniones convocadas. La falta de materiales y cumplimiento de tareas es muy común por la falta de atención en casa en los estudios de los alumnos. El año pasado, los estudiantes de ambos turnos no contaban con el programa de becas, conocido anteriormente como “Benito Juárez”, pese a la insistencia de directivos para que se les proporcionará considerando las características de los estudiantes y sus familias. Afortunadamente, para el ciclo escolar 2024-2025, el ahora programa de becas “Rita Cetina” ha dado cobertura a esta petición, en donde el personal de apoyo dio seguimiento y orientación para que todos los alumnos puedan ser beneficiarios. Finalmente, las instituciones con las que se realizan pláticas constantes de información son: Centro de integración juvenil, Fiscalía General del Estado y Coordinación para Atención al Delito.

## **2. Contexto Interno.**

Siguiendo con las particularidades del centro educativo, es importante reconocer, que como expresa Crespillo, (2010 p. 257), en su texto *La escuela como institución educativa*, la escuela puede considerar una “forma de vida de la comunidad”, ya que en ella se transmiten los “aprendizajes y valores que se consideran necesarios” para participar en la comunidad en la que se encuentra inmersa. Donde existe la comparación y confrontación entre los valores, ideales y principios (iguales o distintos) con los que cada alumno ha ido formándose, y que posteriormente se van mezclando con los de sus compañeros y aquellos que cada institución busca transmitir y fomentar.

Así pues, podemos considerar la idea que Crespillo, (2010 p. 257), aporta acerca de que “la escuela siempre va a ser un órgano dependiente de la sociedad en la que se inserta”, pues no puede existir sin considerar la influencia de sus alrededores, pero a su vez, al ser una institución social educativa, impacta en la “formación y organización de grupos” (Crespillo, 2010 p. 257). En el apartado anterior ya se comentó las características de los alrededores, por lo que ahora es necesario abordar los aspectos internos.

Este centro educativo cuenta con 12 grupos, 4 de cada grado escolar en cada turno. Con una población escolar de 461 alumnos (siendo 284 los que asisten en el turno matutino y 117 en el turno vespertino). En el turno vespertino, debido a la poca demanda de alumnos que ha presentado, brinda la posibilidad de recibir alumnos en toda la temporada del ciclo escolar.

### **2.1 Misión, Visión y Valores.**

Esta parte de la identidad de la escuela se encuentra impresa en el reglamento oficial de la institución, plasmada dentro de una de las paredes del edificio de oficinas y en el sitio web de la secundaria. Las cuales nos dicen lo siguiente:

- *Misión:* desarrollar en los alumnos capacidades, habilidades, actitudes y valores para su formación integral: competencias fundamentales para su incorporación a la sociedad y para el aprendizaje a lo largo de la vida. Todo por lograr los propósitos educativos.
- *Visión:* La visión del personal docente es construir una escuela de calidad, donde el trabajo colaborativo y comprometido de padres y maestros fomente en todos los alumnos nuestros valores, formando así, personas competentes para desempeñarse con éxito en los distintos ámbitos de la vida, de manera positiva, eficiente y comprometida con su actuar.
- *Valores:* Honestidad, para tener comportamientos transparentes con nuestros semejantes y permitir que la confianza colectiva se transforme en una fuerza de gran valor. Respeto, empezando por el que nos debemos a nosotros mismos y a nuestros semejantes, al ambiente, a los seres vivos y a la naturaleza, sin olvidar las leyes y normas sociales.

## **2.2 Servicios, Infraestructura y Mobiliario.**

La escuela cuenta con luz, agua potable e internet (este último disponible sólo en el aula de informática, aula 9, biblioteca y oficinas). Contando con aquellos servicios indispensables para el funcionamiento de una escuela, en donde la mayor parte del tiempo no presentan inconvenientes.

Cuenta con una entrada principal para los estudiantes, y una entrada lateral que lleva al estacionamiento y que sólo utilizan para entrar los docentes. Posee un sistema de aulas didácticas, algunas cuentan con cañón que facilita la proyección de videos o presentaciones a los estudiantes; además de un sistema de préstamos de laptops a los profesores para su uso áulico. Cada asignatura cuenta con un aula para impartirse, siendo los alumnos quienes se trasladan a los salones. El mobiliario de las aulas es distinto, pues algunas cuentan con sillas, mesas, mesabancos o mesas para dos personas. La mayoría de los salones posee ventanas grandes y sin cortinas, lo que permite una buena iluminación. Y aunque casi todos cuentan con proyectores que funcionan, pocas veces son empleados porque carecen de equipo de cómputo inmediato en el salón, además de que la iluminación natural es demasiada para una clara proyección.

Aparte de las aulas, tiene una biblioteca, aula de medios, aula de HDT (con computadoras para los alumnos, las cuales en su mayoría se encuentran en funcionamiento). Tiene baños exclusivos de hombres y mujeres para cada turno, un laboratorio de ciencias que comparten ambos turnos, espacios de prefectura, trabajo social, contraloría, enfermería (sólo para el turno matutino), bodega, área de administrativos, un aula de maestros con sus respectivos baños. Así mismo, posee un patio cívico y canchas de basquetbol (recientemente remodeladas). También se pueden encontrar diferentes áreas verdes dispersas en la escuela.

## **2.3 Docentes y personal de apoyo.**

Al estar realizando la práctica profesional en el turno matutino se especificarán los aspectos de dicho horario. Así pues, el turno matutino cuenta con 20 docentes, 4 prefectos, una trabajadora social, una enfermera, contralora, almacenista, bibliotecaria, seis administrativos, coordinador de asistencia educativa,

cuatro intendentes, dos veladores para la semana, un velador para fin de semana y un subdirector. Con un director para ambos turnos.

La preparación académica de los docentes, a nivel de porcentajes es: Licenciatura 80%, Maestría 8%, Doctorado 3%, Nivelación pedagógica 3%, Bachillerato 3% y Carrera universitaria 3%. Dentro del diagnóstico escolar que realizó la secundaria al comienzo del ciclo escolar 2023-2024, se identificó que las necesidades de capacitación están en las áreas de actualización pedagógica y TICs en educación.

Con el actual plan de estudios, NEM, se propone que exista transversalidad entre las asignatura; por lo cual, en los consejos técnicos se ha procurado poner atención a ello y los docentes se organizan por campos formativos para trabajar simultáneamente contenidos y PDA que se relacionen. Alineando los temas de manera que cada asignatura aporte al desarrollo de proyectos y aprendizajes.

#### **2.4 Usos y costumbres de la Escuela.**

El horario de entrada del turno matutino es a las 7:20 am, con la característica de que el timbre suele tocarse 10 minutos antes con la intención de que los alumnos ingresen al salón y los docentes empiecen a arreglar los últimos detalles para comenzar la clase puntual a las 7:20 am. Y a la hora de salida, el timbre suena cinco o diez minutos antes de las 1:30 pm. Dicho horario está sujeto a modificaciones debido a las condiciones ambientales de las temporadas.

El espacio de prefectura también funciona como “papelería”, ya que algunas veces los alumnos acuden ahí para comprar hojas blancas, iris o cartulinas. En temporada de calor, a las últimas horas, algunas encargadas pasan a los salones a vender paletas de hielo, (para refrescar a los estudiantes y a la vez recaudar fondos para la escuela) . Los honores a la bandera se llevan a cabo regularmente los lunes bajo el siguiente horario: después del cuarto módulo, por lo que cada lunes a las primeras cuatro clases se les restan 5 minutos, para contar con 20 minutos para los actos cívicos de honores.

También se realizan distintas kermeses para recaudar fondos e invertirlos en recursos materiales. Y se han abierto espacios para que los alumnos se inscriban a talleres sabatinos, entre los que se encuentran danza, música, fútbol, básquetbol, entre otros. Los cuales son de carácter voluntario y con autorización de los padres o tutores de cada alumno. Otra característica es que, cuando los alumnos no cumplen con llevar con el uniforme que les corresponde son llevados a biblioteca en donde realizan las actividades de las clases del día.

## **2.5 Contexto Áulico.**

El manual de investigación e implementación titulado *Learning Style: The Clue to YOU!*, elaborado por Dunn y Burke (2006), aporta grandes consideraciones para elaborar un análisis de los estilos de aprendizaje, ya que para ellas, definir el estilo de aprendizaje va más allá que solo identificar la forma en que los alumnos comienzan a concentrarse, procesar y absorber la información nueva (los nombrados por ellas como: Modos de percepción -auditivo, visual y kinestésico-). En donde también cobran relevancia la motivación, “las fortalezas y preferencias de cada individuo en todo el espectro de elementos fisiológicos, sociológicos, psicológicos, emocionales y ambientales” (Dunn y Burke, 2006, p. 2). Al coincidir con su propuesta, considero importante realizar una descripción de la mayoría de estos factores, a fin de conocer con más profundidad de qué manera se puede intervenir para favorecer al aprendizaje de los alumnos con relación al proceso de escritura.

### **2.5.1 Aula.**

El aula de segundo y tercero de español (con el número 15) cuenta con mesas para dos personas, la cantidad es suficiente para 30 alumnos (incluso sobran en cada grupo, debido a la cantidad de alumnos que poseen), además cuenta con un ventilador que es utilizado más en los últimos módulos de la jornada. En dos paredes opuestas se encuentra un pizarrón (uno para marcador blanco y uno digital). La iluminación del salón es adecuada, con grandes ventanas sin cortinas. Cuenta con un proyector instalado, el cual está a disposición del salón, siendo necesario solicitar una computadora en coordinación para poder conectarla al proyector; a pesar de tener la característica de estar muy iluminado, las imágenes que se emiten en el pizarrón digital son visibles. Tiene un locker con espacio para

cada docente que imparte clases en el aula, así como un escritorio y mesas complementarias en algunas esquinas del salón.

### **2.5.2 Grupo de Estudio.**

El grupo en el que se aplicaron las estrategias del presente informe pertenece al tercer año grupo C (3° "C"), durante el ciclo escolar en el que se llevó a cabo la intervención, el grupo cambió en repentinas ocasiones en la conformación de sus integrantes. Al inicio estuvo formado por 25 alumnos (15 hombres y 10 mujeres), de los cuales tres eran de nuevo ingreso, sin embargo uno de ellos se cambió de institución en el primer mes. A finales de noviembre se integró otro alumno que provenía del grupo de 3°D por cuestiones de conducta y que tuvo una duración temporal hasta diciembre. Nuevamente en febrero se integró una nueva alumna quien permaneció el resto del ciclo escolar. Por lo que finalmente, el grupo quedó constituido por 24 alumnos (11 mujeres y 13 hombres) cuyas edades oscilan entre los 14 y 15 años. Mayoritariamente, este grupo se conforma de varones lo que en momentos repercute en la intensidad de bromas y energía que manifiestan.

Estos estudiantes se encuentran en la etapa de las operaciones formales. (considerando la teoría psicogenética de Jean Piaget expuesto y consultado en el documento: *Desarrollo del niño y el adolescente* de Judith Meece del año 2000). En donde los adolescentes comienzan a formar un sistema coherente de lógica formal y las operaciones mentales se organizan en sistemas con mayor complejidad de lógica y de ideas abstractas. Una característica contrastante de los niños en primaria con los adolescentes es que, estos últimos, son capaces de hacer la transición de lo real a lo posible, son capaces de pensar en cosas que no han tenido forma, pueden generar ideas de eventos que nunca ocurrieron y hacer predicciones sobre hechos hipotéticos y futuros. En esta etapa, (que va de los 11 a 12 años en adelante), se cuenta con la capacidad de poder discutir problemas que incluyan ideas abstractas, lo que involucra, el pensar en forma abstracta y reflexiva.

Sobre sus gustos, intereses, pasatiempos y metas, como en todo grupo, se encuentra una heterogeneidad. En donde sus gustos musicales, mayoritariamente se encuentra en la preferencia de corridos tumbados, regional mexicano, reggaeton y menor preferencia pop en inglés y kpop. Consumen más contenido

cinematográfico que literario. La literatura que consumen (que no son todos los estudiantes) se podría clasificar en libros autobiográficos, novelas románticas, lecturas de autoayuda, fantasía, terror, comics, mangas, best seller y adaptaciones de videojuegos. En cambio, en lo relacionado a series o películas -de igual manera- hay mucha variedad, pero tratando de resumirla, consumen mayormente novelas de drama criminal, series de televisión biográficas, películas de acción, romance, ciencia ficción, k-dramas y animé.

Los pasatiempos se diversifican en escuchar música, leer, practicar deportes (fútbol, voleibol, ciclismo, box, basquetbol, lima lama, atletismo, danza, patinaje y natación), dibujar, tomar fotos, estudiar inglés, ver animé, cantar, hacer joyería y tocar instrumentos. Finalmente, sobre los sueños que poseen está el contribuir y ayudar a sus familias, ganar dinero, tener un empleo, poseer casa propia y automóvil, terminar una carrera, ser reconocidos en una disciplina (fútbol, baile, box, chef, etc.) e ir al extranjero.

En cuanto a lo específico en actividades dentro del salón de clases, resalta el trabajo colaborativo, el cual no es una de sus características fuertes, puesto que en actividades de este tipo suelen notarse algo de resistencia por relacionarse con compañeros específicos, así como mayor distracción al estar con compañeros afines, que sin embargo logran afrontar para sacar el trabajo. Por el contrario, en actividades individuales suelen estar más activos en el proceso y con mayor interés. Son un grupo que es participativo pero sin orden, cuya atención suele dispersarse en ocasiones, son pocos los alumnos que suelen cumplir con los materiales solicitados. Y tienen mayor actividad por los trabajar cuando se les informa que es el día de entrega. Además, para obtener más información con relación a aspectos más académicos, se les aplicó dos diferentes tests: uno para para identificar las inteligencias múltiples que tienen mayor porcentaje entre los alumnos y otro para reconocer la tendencia hacia los canales de aprendizaje (también conocidos como: estilos de aprendizaje). A continuación se explicarán sintéticamente qué son, en qué consistieron, por qué se consideraron y los resultados que arrojaron cada test.

El primer test aplicado fue el de Inteligencias Múltiples, cuyo concepto fue propuesto por el psicólogo estadounidense Howard Gardner en la década de los 80.

Su teoría ha tenido gran impacto en la educación, pues permitió revalorar el concepto de inteligencia, ya que no lo ve como un único conjunto de habilidades, sino que se relaciona con las distintas capacidades que posee una persona; a su vez, expresa que existen diferentes formas de aprender y diferentes formas de manifestar inteligencias que cada individuo desarrolla en mayor o menor medida. Así pues, Gardner incorporó el enfoque de la existencia de más de *una* inteligencia. En el texto de Macías (2002, p. 333), cita lo que para Gardner, en 1995, es la inteligencia: “implica la habilidad necesaria para resolver un problema o para elaborar productos que son importantes en un contexto cultural”. Además, Gardner defendía que las diferentes inteligencias no son dependientes unas de otras, ya que estas pueden operar de manera aislada según las exigencias que se nos presente en determinados momentos y pueden interactuar para potenciarse a la vez.

Gardner en 1983, considerando las capacidades cognitivas de los seres humanos, propuso la teoría de las Inteligencias Múltiples, dichas inteligencias, en un inicio fueron siete, que más tarde (en 2001) aumentaron a ocho. Siendo estas: Lingüística-Verbal, Lógico-Matemático, Visual-Espacial, Kinestésica-Corporal, Musical, Interpersonal, Intrapersonal y De la Naturaleza. En 2005, Howard añadió la posibilidad de una novena inteligencia: existencial-espiritual. Sin embargo, en el test aplicado solo se consideraron las primeras ocho. De las cuales Gamandé, 2014, en su texto *Las inteligencias múltiples de Howard Gardner: Unidad piloto para propuesta de cambio metodológico*, nos brinda una explicación de cada una:

1. *Lingüística-Verbal*: esta capacidad permite el manejo y uso de la lengua, en su forma fonética, como sistema de expresión. Se utiliza al leer un libro, al escribir textos, al comprender las palabras y al emplear el lenguaje.
2. *Lógico-Matemático*: inteligencia que es útil para resolver problemas matemáticos. Genera gusto e interés por las combinaciones numéricas y para experimentar con fórmulas.
3. *Visual-Espacial*: capacidad para formar un modelo mental de un mundo espacial, así como para desplazarse por una ciudad o lugar, para orientarse en el espacio o elaborar un mapa. Genera gusto por aprender mediante imágenes o fotografías, por dibujar o diseñar.

4. *Kinestésica-Corporal*: con ella, se posee la habilidad para controlar los movimientos del propio cuerpo y utilizar los objetos con destreza. Empleándose en la práctica de deportes o bailes.
5. *Musical*: es aquella que permite desarrollar la habilidad para discriminar, asimilar y expresar distintas formas musicales, así como para distinguir y apreciar diferentes ritmos, timbres, tonos, etc. Es útil para cantar, componer una melodía o tocar algún instrumento.
6. *Interpersonal*: capacidad para entender a los demás. Aplicable al relacionarse con otras personas, así como para comprender sus deseos, motivos, comportamientos y emociones. Quienes tienen una alta inteligencia de este tipo suelen intervenir en relaciones sociales y en la organización de eventos.
7. *Intrapersonal*: en donde se desarrolla la capacidad de formarse un modelo ajustado de sí mismo. Permite acceder a sentimientos y emociones, para utilizarlos al guiar el comportamiento y conducta propia.
8. *De la Naturaleza*: las habilidades de esta inteligencia permite comprender las características del mundo natural y entender cómo interactuar en él. Se desarrolla a través de la observación y exploración del entorno.

En palabras de Macías (2002, p. 32) “cada inteligencia expresa una capacidad que opera de acuerdo con sus propios procedimientos, sistemas y reglas, y tiene sus propias bases biológicas”. Sin embargo, con el paso de los años y las experiencias de vida, los individuos podemos desarrollar en distintos grados cada inteligencia aún teniendo las mismas bases biológicas. Por lo que coincido con Gamandé (2014 p. 12) cuando dice que las inteligencias “se pueden fomentar y desarrollar a lo largo de la vida, siempre que se disponga de los estímulos adecuados”, haciendo referencia a que cada persona, a pesar de nacer con unas capacidades o potencialidades específicas, estas se desarrollan de diferente manera “dependiendo del entorno, de las experiencias y de la educación recibida”. Es por ello que la teoría de Gardner cobra gran relevancia en la educación, pues la escuela se convierte en un lugar para potenciar todas las inteligencias en los estudiantes, ofreciendo experiencias estímulos. Y nos sirven como referencia para conocer también las capacidades con las que los alumnos cuentan, sus gustos, intereses, preferencias y para reconocer y aceptar las diversidades presentes en cada grupo de estudiantes.

El test de inteligencias múltiples fue aplicado en la primera semana de inicio del ciclo por la maestra titular. Individualmente los alumnos respondieron un formulario impreso de dos hojas tamaño oficio [ANEXO B], en donde seleccionaban las oraciones que mejor los definían, y realizaron una sumatoria por oraciones de cada sección de inteligencia. Los resultados obtenidos se muestran en una gráfica de telaraña [ANEXO C], siendo importante mencionar que en algunos casos de los alumnos se llegó a tener más de una inteligencia con mayor presencia, las cuales también se incluyeron de manera individual en la gráfica para valorar su presencia en la totalidad del grupo.

De los 24 alumnos encuestados, en la gráfica 1 [ANEXO C] se puede observar que, la inteligencia con mayor presencia (en 11 alumnos, correspondiente al 45.83% del total) fue la Interpersonal, seguida por la Kinestésica-Corporal (presente en 9 alumnos siendo el 37.5%), en tercer lugar la Visual-Espacial (con 8 alumnos equivalente al 33.33%), en el cuarto rango se presentó un empate en las inteligencias Musical e Intrapersonal (ambos con 6 alumnos, igual al 25%), posteriormente se posicionó la Lógico-Matemático (con 4 alumnos, que es el 16.66%), seguido por la inteligencia Verbal-Lingüística (presente en 3 alumnos, es decir en el 12.5%), donde la última de las inteligencias fue la De la Naturaleza (que se mostró solo en 2 alumnos, igual al 8.69%). Dichos datos fueron de utilidad para conocer las atenciones e interés que pueden impactar más en los alumnos, así como para ser conscientes de las inteligencias que necesitan seguir desarrollándose para potenciar sus capacidades.

Por otra parte, en la primera semana de prácticas profesionales, se aplicó un instrumento para obtener un diagnóstico con relación a los canales de aprendizaje, que posiblemente sean más conocidos por el término de: estilos de aprendizaje. La idea de estilos de aprendizaje posee diferentes nociones y formas de nombrarse, un ejemplo se encuentra en las autoras Rita Dunn y Karen Burke, para quienes son modos de percepción. El test aplicado fue elaborado teniendo en cuenta el concepto que Cabrera y Fariñas (2005, p. 2) quienes citan de los autores Duun. R, Duun. K y Price G. (1979) los cuales dicen que los estilos de aprendizaje reflejan “la manera en que los estímulos básicos afectan a la habilidad de una persona para absorber y retener la información”. Ya que el principal propósito que tuvo esta aplicación era

conocer la manera que, con mayor presencia, posibilita una mejor recepción para absorber y retener las informaciones presentadas, con el fin de producir aprendizajes significativos. Por lo que coincido con Cabrera y Fariñas, 2005, al nombrarlos como canales de aprendizaje.

En un documento elaborado por la Universidad de Guadalajara y el Centro Universitario de Tonalá (s.f), se menciona que en la teoría de Programación Neurolingüística se toma en cuenta que la información que ingresa a nosotros puede ser de forma inconsciente a través de los sentidos. Sin embargo, si es de forma consciente “sólo podemos percibir una sola información sensorial a través de un sistema de representación favorito: canal visual (ojo), auditivo (oído) y kinestésico (cuerpo)” (Universidad de Guadalajara, s.f., p. 1). Estos canales se clasifican en: estilo visual, verbal-auditivo y kinestésico, siendo sus características las siguientes (consultado el mismo texto citado al inicio de este párrafo):

- *Visual*: útil para quienes aprenden a través de la observación, teniendo dificultad para recordar mensajes verbales. Durante conferencias prefieren seguirla a través de proyecciones, fotocopias o toma de notas. Se les facilita leer mapas, diagramas y cuadros. Al ser observadores, dedican atención a los detalles, pero se les dificulta recordar mensajes e instrucciones verbales.
- *Auditivo-verbal*: presente en personas que aprenden mejor al recibir información de forma oral, así como al poder hablar y explicar a otras personas esa información. Les favorece cuando las instrucciones se proporcionan en voz alta y donde deben responder oralmente. Tiene la característica de hacer muchas preguntas y gustarles hablar sobre lo que están haciendo. Son quienes recuerdan lo que oyen.
- *Kinestésico*: aprenden a través de actividades físicas. Requieren de moverse constantemente. También presentan gusto por tocar lo que puedan y así descubrir cómo funcionan las cosas. Requieren de explicaciones que los involucren en hacer algo, ya que de lo contrario pueden perder el interés.

El test que se aplicó fue una versión corta del Modelo PNL [ANEXO D], del cual (debido a su extensión y considerando el tiempo disponible para su aplicación) se seleccionaron 21 preguntas, las cuales se graficaron posteriormente. Los resultados obtenidos, nuevamente en algunos casos, muestran la presencia de más

de un estilo. Lo cual considero importante destacar debido a que nos hace reconocer que para aprender podemos valernos de más de una sola forma específica para hacerlo, y no debemos limitarnos a encaminar el aprendizaje a un solo estilo. Conocerlos nos permite saber cual es la tendencia con mayor presencia de la cual podemos partir e incluso utilizar como refuerzo si alguno de los otros estilos utilizados no propició el resultado esperado. Así pues, el instrumento evidenció los datos que se muestran en el *ANEXO E*.

Donde el canal de recepción con mayor porcentaje fue el estilo Visual (con el 40.7%, resultando en mayoría en 11 alumnos), seguido casi de cerca por el Kinestésico (con 33.3% equivalente a 9 alumnos), siendo el último el estilo Auditivo (representando el 25.9%, igual a 7 alumnos). La suma total de alumnos sobrepasa los 24, debido a que en más de un test los resultados quedaron en el mismo nivel en distintos estilos. Al conocer los canales de aprendizaje, tanto lo que implica como los que tiene mayor presencia en nuestros grupos, nos permite implementar estrategias más adecuadas y adaptadas, con el propósito de conseguir un mejor aprendizaje en los alumnos. Recalcando, que es importante tomar en cuenta todos estos canales, e implementarlos en distintos momentos para favorecer la recepción o reforzar de los contenidos.

### **3. Justificación.**

El presente informe de prácticas profesionales expone diferentes estrategias que aporten a mejorar y producir escritura desde el enfoque procesual, siendo una de las razones la presencia que tiene la escritura en la vida social, académica y personal. Reconociendo que es una actividad con bastante presencia en los niveles de educación media superior y superior, en donde la exigencia por la calidad de escritura se vuelve un requisito; por lo que aportar a que los alumnos de secundaria progresen en esta habilidad les brindará mejores oportunidades y resultados en sus producciones escritas.

Además la habilidad de escribir no es una actividad sencilla, ya que exige la intervención de acciones motrices y cognitivas, y como todo fin necesita de un proceso. Por ello trabajar con los alumnos desde el enfoque procesual, les permitirá

reconocer que no siempre el primer escrito será el eficiente y el mejor, sino que se irá construyendo, agregando y cambiando hasta obtener la mejor versión que cumpla con el objetivo de comunicar lo que se tiene planeado desde que se propone escribir.

Aristoteles dijo una vez que *el hombre es un ser social por naturaleza*, y para que esta socialización se produzca es indispensable la presencia de la comunicación. Por fortuna, podemos comunicarnos mediante la lengua, la cual es definida como “un sistema de signos que utiliza el ser humano..., para comunicarse con los demás o para reflexionar consigo mismo” (Ugalde, 1998, p.17). Este sistema lingüístico se puede expresar de manera fonológica (código oral); y por medio de medios gráficos (código escrito). Y aunque ambos códigos son indispensables en el acto comunicativo, en el presente informe se abordará como eje central al código escrito. Una de las razones para hacerlo es debido a que “la vida moderna exige un completo dominio de la escritura” (Cassany, 1993, p. 13), lo cuál es evidente si reconocemos que está presente en gran parte de las actividades humanas. Comenzando por situaciones muy cotidianas, como el enviar un mensaje de texto, realizar publicaciones en redes sociales o comentar por escrito en temas o situaciones de interés; hasta actividades más detalladas, como lo son los informes laborales, artículos académicos, la creación de narraciones o como medio de liberación emocional.

Siendo una de las razones la presencia de la escritura en actividades que trascienden el ámbito escolar o laboral. Si bien la mayoría de los seres vivos somos capaces de conocer y apropiarnos del código escrito, no nos garantiza el saber escribir. Pues, en palabras de Cassany (1993, p. 13) escribir “quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas”, y no sólo por conocer el abecedario y unir letras quiere decir que sabemos escribir. Esta idea errónea, puede producir que se deje de lado el desarrollo de la escritura y se emplee en la cotidianidad sin poder explotar todas las posibilidades del lenguaje escrito. Lo que puede volvernos en usuarios principiantes, (a pesar de poseer muchos años empleando este lenguaje). Además, no es un invento, que un texto escrito de nuestra autoría es parte de nuestro “perfil de presentación”, y muchas veces una mala redacción nos puede cerrar puertas.

También es una acción común, en muchos estudiantes y ciudadanos, creer que escribir tiene como objetivo llenar la hoja con infinidad de palabras que se relacionen con el tema solicitado, para lograr entregarlo y liberarse del encargo. Y pocas veces nos detenemos a pensar en el objetivo concreto que tendrá, en las ideas exactas que queremos expresar, en revisar su comprensión y en realizar correcciones. Siendo otros de los motivos por los que es importante valorar la escritura como una actividad compleja, en donde nuestros conocimientos y habilidades cognitivas son nuestra mejor herramienta.

Existe una disparidad entre el enfoque que se debe seguir para la enseñanza de la escritura. Entre estos se encuentra el enfoque gramatical, el funcional, el de contenido y el procesual. Cassany (1990), en su artículo: *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*, nos dice que el enfoque basado en la gramática expresa que para aprender a escribir se tiene que dominar la gramática de la lengua; siendo solo de su interés que los textos que se escriban sean correctos según la norma establecida. En cambio el enfoque basado en el Contenido pone énfasis en el lo que dice el texto (el contenido) y no en cómo se dice (la forma); le interesan cuestiones como si las ideas son claras, están ordenadas, poseen originalidad, si son creativas, si relacionan con argumentos sólidos, etc. Sin embargo no se escribe sobre la experiencia personal sino sobre algún tema académico.

Por otro lado, el enfoque basado en las Funciones ve a la lengua como una herramienta comunicativa útil para conseguir cosas, por lo que el objetivo de la clase es aprender a realizar una función determinada en la lengua que se aprende, teniendo en cuenta el contexto lingüístico y a los destinatarios (proponiendo un propósito y receptor verosímil al texto). Por su parte el enfoque basado en el Proceso recibe influencia de la psicología cognitiva, que defiende que lo importante no es enseñar sólo cómo debe ser la versión final de un escrito, sino mostrar y aprender todos los pasos intermedios y las estrategias a utilizarse durante el proceso de creación y redacción; recordando que no existe un único proceso correcto de composición.

Cassany (1990) concluye comentando que los cuatro aspectos son importantes e imprescindibles para el éxito de la comunicación, además de que, en cualquier acto de expresión escrita, interviene la gramática, la función o el tipo de texto que se escribe, el proceso de composición y la información o el contenido. Pero, considerando mi experiencia, aún existe desconocimiento acerca de los procesos que hacen posible que elaboremos un texto, y algunos de estos pasos se suelen omitir, lo cual no beneficia en avanzar en el desarrollo de la escritura.

Considerando la escritura como una habilidad presente en todos los ámbitos y con mayor fuerza en la vida académica, es importante no olvidar que en cada nivel educativo la exigencia por la calidad al escribir será mayor. Agregando que la Educación Secundaria (perteneciente a la fase 6 de la NEM), es el último tramo de la Educación Básica, siendo un espacio formativo esencial para desarrollar las habilidades de los estudiantes antes de avanzar a la Educación media superior. Por lo que, recordando que los alumnos con los que se llevó a cabo el presente informe, están a nada de ingresar a la educación media superior, contribuir a mejorar en esta habilidad lingüística les será de mucha utilidad para sus próximas tareas académicas, así como al propiciar un empleo más eficaz de la escritura para satisfacer sus necesidades sociales o personales.

En la actualidad de nuestro país, se está trabajando con el Plan de estudios 2022, conocido como la *Nueva escuela mexicana*. Dicho plan, entre sus muchas diferencias, se encuentra la forma de presentar el perfil de egreso, ya que en comparación con planes anteriores, este muestra un solo perfil de egreso para toda la educación básica. Es importante considerarlo debido a que en él se reflejan los aprendizajes que los estudiantes deberán de desarrollar en este nivel educativo (DGDC, 2024). Dentro de este perfil de egreso encontramos que los estudiantes tendrán que desarrollar habilidades para intercambiar “ideas, cosmovisiones y perspectivas mediante distintos lenguajes, con el fin de establecer acuerdos en los que se respeten las ideas propias y las de otros y otros” (DGDC, 2024, p. 98), para lo cual puede emplearse el código escrito pues también nos dice que deben dominar habilidades de comunicación básica, donde la escritura se encuentra presente, y para que una comunicación escrita sea eficiente es necesario que los textos no

sean elaborados de manera espontánea, sino que se les dedique el tiempo necesario para que sus ideas lleguen sin ambigüedades.

Además, dentro del Programa de Estudios de la fase 6 del actual plan, en el apartado de Lenguajes (al cual pertenece la asignatura de Español), se menciona que se les deben de ofrecer a los alumnos oportunidades para “explorar y desarrollar la sensibilidad, percepción, imaginación y creatividad como herramientas para interpretar e incidir en la realidad” (DGDC, 2024, p. 143), siendo una de las modalidades propuestas: la escritura. Trabajarla en el aula generará espacios para explorar, experimentar y producir creaciones que entrelazan los diferentes contextos en lo que se desenvuelven los alumnos, para contribuir a que reconozcan, comprendan y usen el lenguaje escrito para comunicarse y expresarse, buscando que sea de una manera asertiva y efectiva (DGDC, 2024).

#### **4. Interés personal sobre el tema y responsabilidad asumida como profesional de la educación.**

Escribir es una acción que forma parte del día a día de todos los niños y adolescentes que asisten a escuelas, y que difícilmente dejarán de emplear en los demás contextos en lo que se encuentren (incluso en los futuros). Es un medio que les permite y les permitirá expresarse, compartir conocimiento, disfrutar, crear, resolver algún problema, satisfacer una necesidad o alcanzar algún objetivo específico, etc. En mi caso es una actividad que no me ha abandonado desde que comencé mis primeros años de educación básica; y desde entonces me ha está ayudando a comunicar mis ideas, pensamientos, conocimiento, sentimientos e incluso mis avances académicos. Aunque, llegar al nivel de escritura que poseo en este momento ha sido cuestión de práctica, por ello reconozco que una manera de avanzar en la escritura es teniendo la oportunidad de crear espacios que nos permitan desarrollar esta habilidad.

Cuando ingresé a la escuela normal consideraba que poseía un adecuado nivel de escritura, lo cual he revalorado (a través de la lectura de mis escritos al inicio de la carrera) para reconocer que no era tan bueno como lo creía. Pues ahora, soy consciente de que en algunos de mis primeros documentos académicos fueron

realizados sin poner atención al proceso, y simplemente con el afán de cumplir con el número de cuartillas solicitado y sólo procurando que mis ideas fueran acordes a los temas solicitados, sin tomarme el tiempo para realizar una revisión en la comprensión de mis ideas, y teniendo más prioridad a la forma de los textos, incluso elaborando una sola versión para entregar.

Si bien, no es un aspecto que me enorgullezca, reconocerlo me brinda un espacio reflexivo para considerar que la presencia y el fomento del enfoque procesual de la escritura (desde mi experiencia) no es tan abordado al trabajar esta habilidad. Asimismo dentro de mis recuerdos educativos está que ni en educación media superior ni superior, se nos explicó la importancia de planificar nuestros escritos o hacer revisiones para tener más de una versión, puesto que (a mi parecer) daban por hecho que eran aspectos que nosotros ya debíamos de poner en práctica. En contraste con la educación en secundaria, en donde (aunque fueron pocas veces) sí se nos hacía mención de elaborar y revisar nuestros borradores. Por ello, me he planteado la idea de que si hubiera tenido más presente la importancia y conocimiento del proceso de escritura, mis textos hubiesen tenido una mejor eficacia comunicativa. Entonces, considero que propiciar que los alumnos obtengan aprendizajes y experiencias significativas sobre el proceso de escritura, les impactará en su memoria a largo plazo, lo que les será de utilidad para sus futuras necesidades comunicativas, académicas, sociales o personales.

Al estar elaborando este informe no he dejado de lado las etapas del proceso de escritura. Que en un principio tenía la necesidad de estar recordándolas, pero conforme avanzaba estas se volvieron inconscientes pero presentes. Lo que me da pauta a comentar que ponerlas en práctica propicia su presencia y, por consecuencia, un mejor resultado al escribir. Siendo requerido generar espacios en donde se puedan interactuar con situaciones de escritura. Pues, como Cassany (1993, p. 237) comparte que “no hay brebajes mágicos ni recetas instantáneas para escribir”, sino que aplica la frase de: *la práctica hace al maestro*.

Además, es fundamental recordar la utilidad académica o social que nos brinda la escritura, pues nos permite expresarnos de manera individual, personal o colectiva. Convirtiéndose en una habilidad de disfrute y no sólo en un requisito

académico. Tampoco es novedad que aún hay personas (adolescentes, niños o adultos) que aún ven a la escritura como una actividad aburrida (incluso mi yo de 12 años lo consideraba así). Por lo que considero importante cambiar esta perspectiva por una más abierta a la receptividad y uso de ella. Durante el curso de *Didáctica de la Escritura*, tuve la oportunidad de explorar la definición y enfoque de la enseñanza de la escritura, así como de elaborar distintos tipos de textos (que generaron empatía por mis alumnos al momento de solicitarles escribir textos, pues viví el proceso y dificultades al hacerlo) que me hicieron reconocer las distintas posibilidades en que podemos emplear la escritura, siendo un conocimiento que me propongo transmitir a más personas, incluido el propiciar olvidar la idea de que un buen escritor nace con el don, sino que se crea con la práctica.

## **5. Contextualizar la problemática.**

Conuerdo con Espino y Barrón (2017, p. 2) acerca de que “la lengua escrita es una actividad compleja, donde los procesos de interpretación y de creación textual representan para el sujeto actividades que involucran procesos socioculturales, cognitivos y afectivos inseparables entre sí”, ya que al escribir entran en contacto y en relación los conocimientos personales que cada individuo poseemos. En donde también impacta la experiencias de vida, las características socioculturales que nos rodean y nuestros propios intereses o situación emocional que presentamos al momento de escribir. Al tenerlo en mente, procederé a hacer una descripción de los aspectos que pueden tener mayor relevancia para situar el problema de la escritura en diferentes aspectos, así como de aquellas propias de los contextos y características del grupo de estudio.

A nivel mundial, se estima que existen alrededor de 7,000 lenguas vivas, (aunque esta no es una cifra exacta y mucho menos definitiva, pues aún hay lugares en los que se desconoce la presencia de lenguas, y conforme pasa el tiempo estas cambian, evolucionan y lamentablemente se extinguen). Conocer este dato, da pauta a querer saber cuáles son las lenguas con mayor número de hablantes. Los cinco idiomas más hablados del mundo son: en primer lugar el inglés (con 1,456.4 millones), en segundo puesto el chino mandarín (con 1,138.2 millones), seguido por el hindi (609.4 millones), posteriormente el *español* (con 559 millones) y en quinto

puesto el francés (con 309.8 millones). Con estos datos, somos conscientes de que nuestro idioma se posiciona como el cuarto más hablado a nivel mundial. Lo que nos brinda la posibilidad de poder comunicarnos con un gran número de personas, otorgando también una responsabilidad al recordar que la comunicación debe ser asertiva, y se puede dar a través de diversas modalidades de empleo, siendo una de ellas su forma escrita. Si somos más conscientes de la evolución que ha tenido nuestra sociedad (caracterizándose por ser -en comparación con años anteriores- de las sociedades que más lee y tiene contacto con el código escrito), podemos deducir que ser un hablante de algún idioma representa no sólo hacer uso de su forma oral, sino también en su forma escrita).

En México, según los últimos datos publicados por la UNESCO, su tasa de alfabetización es del 95.25%. El concepto de alfabetización, que comparte en 2025 la UNESCO, es: “un proceso continuo de aprendizaje y conocimiento de la lectura, la escritura y el uso de los números a lo largo de la vida”, que junto con las competencias digitales, la alfabetización mediática, la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, forman parte de un conjunto amplio de competencias para la vida. Con lo que podemos decir, que en nuestro país la mayoría de su población tiene el conocimiento de la escritura, pero eso no lo vuelve sinónimo de que todos seamos capaces de expresarnos y comunicarnos de forma coherente y correcta a través de las letras. Teniendo así un amplio número de personas alfabetas en quienes se puede favorecer la escritura.

Anterior a MEJOREDU, existió el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), siendo un conjunto de pruebas que la SEP y el INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación). Las cuales se desarrollaron desde el ciclo escolar 2014-2015, con el objetivo general de conocer el nivel de dominio que los estudiantes habían logrado al terminar los niveles de educación obligatoria. Uno de sus campos de evaluación era: Lenguaje y Comunicación. De acuerdo a los resultados obtenidos en 2019 y consultado el texto: *Enseñanza de la escritura en la educación básica en México: pertinencia y resultados* de Yolanda Guevara Benítez y Berenice Romero Mata (2023), sabemos que, para el caso de la prueba aplicada a los alumnos de 3° de secundaria, fue de 46 reactivos de opción

múltiple, en donde 41 de ellos eran enfatizados a la comprensión lectora y 5 a la reflexión sobre la lengua.

Ambas autoras concuerdan en que estos cinco reactivos de la dimensión: reflexión sobre la lengua, “no pueden ser suficientes para valorar el dominio de los muchos aspectos sintácticos y gramaticales relacionados con la lengua escrita en idioma español” (Guevara y Romero, 2023, p. 34). De igual manera, expresan que la prueba PLANEA, a pesar de estar dirigida a evidenciar el grado de dominio de los aprendizajes esenciales al terminar primaria y secundaria, “no solicitaba a los alumnos que escribieran textos de ninguna índole sino que, como ya fue mencionado, se les hacen cinco preguntas de opción múltiple” (Guevara y Romero, 2023, p. 34).

Así mismo la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) dentro del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), aplica en México cada tres años otra prueba a estudiantes de 15 años. La cual busca evaluar los conocimientos y habilidades en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias, así como la innovación y su bienestar, “sin embargo, las habilidades escritoras de los alumnos no están contempladas en la prueba”. (Guevara y Romero, 2023, p. 34).

Ante este panorama podemos reconocer que, en nuestro país, no contamos con gran cantidad de estudios y resultados que nos permitan dar cuenta de las habilidades escritas de los alumnos, y específicamente en el nivel de secundaria los estudios son aún menor; esto debido a que no se realizan o los resultados no se encuentran disponibles. Además, evaluar la escritura, es un proceso amplio y complejo que debe ser individualizado en cada estudiante, lo que requiere de mayor cantidad de tiempo y recursos, a comparación de evaluar un cuestionario de opciones múltiples. Por lo que la atención a la efectividad de esta habilidad del lenguaje recae en los docentes de cada grupo, para lo cual debe de documentarse acerca de los factores que influyen en ella, así como en teorías y resultados que pueda obtener para ampliar su percepción de esta actividad. Siguiendo en temas nacionales, podemos reconocer que MEJOREDU y la NEM, menciona que el nuevo plan de estudios se le “otorgan a la lengua escrita un papel central y promueven la

apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura”, siendo la escuela “un espacio privilegiado para propiciar el gusto por estas habilidades”, donde nuevamente podemos ver la relevancia que tiene la expresión escrita en el presente plan de estudios.

En el actual ciclo escolar: 2024-2025, se llevó a cabo la evaluación diagnóstica de MEJOREDU. Los cuales arrojaron resultados porcentuales por cada grado y grupo, que se clasificaron dentro de los cuatro campos formativos. Para el caso del grupo de 3° “C”, en el campo de Lenguajes, se registró que el 17.4% de los alumnos se encuentra en el nivel de integración RA (requiere apoyo para el desarrollo del aprendizaje), el 78.3% en EPD (en proceso de desarrollo) y solo el 4.3% en AD (aprendizaje desarrollado). Aunque el grupo no presentó evidencia de estar en el nivel bajo de SE (sin evidencias de desarrollo de aprendizaje), tampoco fue alto el porcentaje obtenido en el nivel AD. No obstante, y como bien lo mencionan Mendoza y Villegas (2017, p. 6), la escritura no puede evaluarse a partir de preguntas “preguntas y respuestas sobre el significado de los elementos lingüísticos, sino que se debe recurrir a proceso de evaluación auténtica que permitan la manifestación de los aprendizajes relevantes”. Aunado a que estos mismos autores nos dicen que “para el desarrollo de la competencia comunicativa, se debe asumir que los elementos constitutivos del lenguaje se aprenden y desarrollan desde la práctica misma del lenguaje” (Mendoza y Villegas, 2017, p. 3).

El lugar sede para llevar a cabo este informe de prácticas fue una escuela secundaria tipo técnica (Esc. Sec. Tec. No. 84), cuya ubicación geográfica es dentro de la zona urbana, lo que le brinda mayor facilidad para contar con acceso a distintos servicios. A ella, asisten alumnos de los alrededores inmediatos e incluso de calles y colonias aledañas, lo que intensifica la heterogeneidad de los contextos de donde provienen los alumnos. La presencia de los padres de familia es constante, y cómo la mayoría vive cerca de la secundaria suelen acudir rápido si se le solicitan. Porcentualmente, el grado de estudio mayor que poseen los padres de familia o tutores es la secundaria; sin embargo, ambas partes aspiran a tener un grado superior a este, ya que todos los alumnos expresan deseos por continuar su educación coincidiendo con sus familiares.

El tamaño de las aulas de la secundaria es adecuado para la cantidad de alumnos que hay en cada grupo, de igual manera los espacios didácticos con los que cuenta son aptos para poder trabajar en ellos (como la biblioteca, el aula 9 -que cuenta con proyector, bocinas, sillas y mesas-, los comedores al aire libre, la plaza cívica y la cancha). La atención hacia la disciplina es una actividad constante que se realiza con apoyo de docentes, trabajo social, prefectura, coordinación académica y directivos. Por lo que el ambiente dentro de la institución permite que la mayoría de las actividades didácticas se lleven a cabo siempre y cuando se respete el reglamento escolar difundido a alumnos, padres y docente.

Dar lectura a algunos de sus textos y realizarles cuestiones para saber que es para ellos “escribir” fue detonante para motivar esta investigación-acción enfocada a aplicar estrategias que permitan conocer y llevar a cabo el proceso de escritura. Ya que no solo les brindarán una nueva visión del concepto de escritura para considerar su importancia, sino que también conocerán una manera eficaz de mejorar la comunicación escrita. Considerando las características de su zona de convivencia cotidiana, algunas de sus rutinas familiares, escolares y personales, sus gustos, intereses y pasatiempos, me permitió deducir que la escritura, en la muchos de los alumnos, es una actividad que mayormente realizan en la escuela sin utilizar de manera completa todos los procesos de la escritura, así como la necesidad de aportar en esta habilidad que seguirá estando presente (y con mayor exigencia) en los siguientes niveles educativos a los que aspiran a ingresar los estos alumnos.

## **6. Objetivos.**

Según Coronel, (2023, párr. 2), un objetivo “se refiere a lo que el investigador intenta hacer sobre el problema con base en su estudio”. Son decisivos y sirven para orientar cómo empezar a realizar una revisión bibliográfica, convirtiéndose en una útil herramienta para poder seleccionar una metodología y establecer conclusiones. Así los enunciados que han sido de guía para mi presente informe son:

### **6.1 Objetivo General.**

Implementar y evaluar estrategias de planificación, textualización y revisión que favorezcan el proceso de escritura en alumnos de tercer grado de secundaria durante el ciclo escolar 2024-2025.

### **6.2 Objetivos Específicos.**

- Identificar el proceso de escritura de los alumnos de tercer grado de secundaria.
- Diseñar estrategias de planificación, textualización y revisión que favorezcan el proceso de escritura.
- Aplicar estrategias didácticas para la planificación de un texto escrito.
- Utilizar estrategias de textualización que aporten al etapa de redacción de los alumnos.
- Evaluar las producciones escritas de los alumnos bajo el enfoque procesual de la escritura a través de la revisión entre pares.
- Reflexionar sobre mi práctica como docente en formación inicial en condiciones reales de trabajo.

## **7. Competencias que se desarrollaron en la práctica.**

Dentro del Plan de estudio 2018 emitido por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) para la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria, en la sección de *Perfil de egreso de la educación normal*, se encuentra un listado y descripción de las dimensiones y competencias que un estudiante egresado en esta licenciatura debe de poseer, señalando los “conocimientos, habilidades, actitudes y valores involucrados en los desempeños propios de la profesión docente” (DGESPE, 2018, p. 16). De todas ellas, las competencias que se pretenden demostrar en este informe son:

### **Competencia genérica:**

Estas competencias atienden a los “conocimientos, disposiciones y actitudes que todo egresado de las distintas licenciaturas para la formación inicial de docentes debe desarrollar a lo largo de su vida” (DGESPE, 2018, p. 17). Las cuales permitirán

nuestra regulación como profesionales conscientes de cambios (sociales, tecnológicos, científicos y culturales), teniendo un carácter transversal. (DGESPE, 2018). Específicamente tendrá presencia la competencia genérica de:

- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.

Donde el problema se encuentra en la habilidad de escritura de los alumnos. A partir de esta identificación pretendo demostrar la utilización del pensamiento crítico al tomar decisiones utilizando también mi creatividad, con el fin de mejorar tanto en la escritura de los alumnos, como en mi propia práctica docente.

### **Competencia Profesional:**

Las cuales “sintetizan e integran el tipo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión docente en los diferentes niveles educativos” (DGESPE, 2018, p. 17). En donde hacen presencia los ámbitos de psicopedagógica, socioeducativa y profesional, que “permitirán al egresado atender situaciones y resolver problemas del contexto escolar, del currículo de la educación obligatoria, de los aprendizajes de los alumnos, de las pretensiones institucionales asociadas a la mejora de la calidad ” (DGESPE, 2018, p. 17). De ellas, la que tendrá más presencia en este informe será:

- Diseña los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los enfoques vigentes del Español, considerando el contexto y las características de los estudiantes para lograr aprendizajes significativos.

Para evidenciar esta competencia, en el diseño de mis planeaciones emplearé mis conocimientos y habilidades adquiridos durante mi formación y experiencia en mi paso por la escuela normal. Considerando también el actual plan y programa de estudios (NEM 2022) y referentes teóricos. Todo esto con la intención de propiciar espacios de aprendizaje que sean incluyentes y aporten a favorecer la necesidad de los alumnos para mejorar en su proceso de escritura.

## II. PLAN DE ACCIÓN.

*“No diagnosticar conllevaría un implícito: puedo operar sobre la realidad sin conocerla, lo cual es, a ojos vista, una falacia”.*  
(Luchetti y Berlanda, 1998, p.13).

### 8. Diagnóstico y análisis de la situación educativa.

El documento *Evaluaciones diagnósticas para la mejora de los aprendizajes* emitido en 2021 por MEJOREDU (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación), hace mención de que la información que obtengamos al aplicar una herramienta de diagnóstico en los primeros momentos de educación, nos servirán de guía para orientar la elaboración de las planeaciones, además de que contribuye a mejorar nuestra práctica pedagógica tanto a nivel grupal e individual de los alumnos, considerando tanto los aprendizajes que ya tiene consolidados como los que “aún les representan un mayor reto y requieren de atención focalizada”. (MEJOREDU, 2021, p. 2). La importancia de aplicarlo permitirá reconocer los aspectos que se pueden considerar base para el desarrollo de aprendizajes posteriores. (MEJOREDU, 2021).

Para ampliar más lo que implica obtener un diagnóstico, debemos reconocer que su finalidad no sólo se limita a la resolución de problemas o ayudar a quienes requieren deficiencias, sino que cuenta con la función de intervenir para potenciar las capacidades y funcionar como herramienta preventiva. Pues como Arriaga, (2015, p. 68), nos dice, “su propósito es apoyar el desarrollo del proceso educativo, con una finalidad de mejora, hacia el perfeccionamiento de su objeto de estudio (producto o proceso) contextualizándose en un proceso perfectivo y de desarrollo”.

Pero aplicar un instrumento de diagnóstico no debe ser visto como una actividad “obligatoria o rutinaria” que deba solo aplicarse al inicio de un proceso y que quede solo en la recogida de datos. Pues la información que se recopile y sea arrojada debe considerarse en la elaboración de la planeación didáctica y para orientar la selección de estrategias metodológicas que tendrán que ser congruentes con las necesidades educativas. Que a su vez proporcionarán, espacios que brindarán la oportunidad de desarrollar las destrezas, habilidades y conocimientos

que se requieran para que el proceso de aprendizaje sea oportuno y eficiente para los alumnos (Camilloni, 1998).

A los alumnos del grupo de 3° "C" se les aplicaron distintos instrumentos para obtener diagnósticos que abonaron a reconocer sus características e identificar las posibles intervenciones para el presente informe. En la primera jornada de prácticas profesionales del presente ciclo escolar, se les aplicó un ejercicio de lectura de comprensión, en donde los alumnos mostraron un nivel de lectura adecuado (que a su vez coincidieron con los resultados obtenidos con la docente titular al aplicar un examen de diagnóstico en la misma temática). La lectura era de un texto expositivo (fragmento de un artículo de divulgación científica) sobre las drogas, con la cual debían de responder un cuestionario de 10 preguntas, las primeras tres hacían énfasis al nivel literal, las siguientes tres al nivel inferencial y las últimas cuatro al nivel crítico [ANEXO F].

De igual manera, se aprovecharon las primeras fechas para aplicar ejercicios de pausa activa en los que se trabajó la escucha [ANEXO G], en los cuales la mayoría de los alumnos no presentaron problemas para seguir indicaciones y estaban atentos para escuchar. Para valorar la habilidad de oralidad a cada alumno se les realizó una pregunta detonante con relación a un tema estudiado, de manera que los alumnos pudieran expresar sus ideas de manera oral y en presencia de algunos de sus compañeros [ANEXO H]. Los criterios que se evaluaron durante su participación fueron:

- Se comunica con relativa fluidez y, aunque haga pausas, es capaz de mantener el ritmo eficazmente.
- El discurso es coherente y cohesionado.
- Muestra un buen vocabulario, que le permite hacer descripciones claras y expresar puntos de vista sobre el tema.
- Conversa con relativa facilidad y eficacia, y colabora con su interlocutor.

[ANEXO I]

En donde, la mayoría tampoco presentó mucha dificultad. Siendo los últimos dos criterios de la lista los que pueden seguir desarrollándose y los primeros dos los que manifestaron durante su participación. Con ello se puede entender que aún pueden aumentar su vocabulario para emplearlo oralmente, y en el último aspecto

hubo dificultad debido a que al ser una participación con respecto a lo que opinan de un tema pocos intentaron llevarlo a una conversación para interactuar con el interlocutor. Evidenciando no presentar dificultad en lo correspondiente al acto comunicativo (al hablar con fluidez, manteniendo el ritmo, con coherencia y cohesión).

Así mismo, se les realizó una evaluación diagnóstica sobre la escritura. Una ventaja con la que contaba fue que con este grupo ya había tenido la oportunidad de trabajar a finales del ciclo anterior (siendo entonces el grupo de 2° "C"). En dichas fechas tuve la posibilidad de aplicar una actividad diseñada a partir de lo expuesto por Daniel Cassany, 1993, en su libro: *La cocina de la escritura*. Específicamente en una parte titulada: *¿Qué imagen tengo de mí como escritor o escritora?* El nombre de la actividad fue "3 en raya de la escritura", donde a cada espacio del popular juego *gato* se le asignaba un número del 1 al 9, contando con una pregunta propia para cada número, dichas preguntas pertenecían al texto de Cassany. Esto con la intención de que la actividad fuera más atractiva de responder para los alumnos [ANEXO J].

Con todo ello me fue posible reconocer que podía intervenir para mejorar en las habilidades de escritura del grupo, debido a que en las demás habilidades no manifestaron dificultades alarmantes. Por ello, en el actual ciclo escolar, se les aplicó otro instrumento para obtener un diagnóstico enfatizando en la habilidad de escritura. Para el cual se consideraron los cuatro enfoques para la enseñanza de la expresión escrita (gramatical, funcional, de contenido y procesual). La primera parte consistía en responder preguntas abiertas sobre su visión como escritores, sobre su definición de lo que es escribir y para reconocer los momentos en los que emplean la escritura; en la parte siguiente se les solicitaba realizar tres diferentes textos (cada uno con diferentes especificaciones). [ANEXO K]

La primera parte permitió obtener información de utilidad para valorar su ortografía y aspectos de contenido con relación a lo que buscaban expresar. En cambio, la segunda parte permitió analizar aspectos del enfoque funcional, de contenido y gramatical, pues se les pedía escribir un texto narrativo, uno informativo y uno argumentativo que exigía una función específica de sus textos para favorecer

la comunicación bajo esas características. Se analizó la claridad y orden en las ideas escritas por los alumnos (siendo de las características a las que pone interés el enfoque comunicativo). Nuevamente se prestó atención a los aspectos gramaticales, demostrando la presencia de faltas de ortografía. En el ANEXO L se encuentran ejemplos respondidos por los estudiantes con ambos instrumentos de diagnóstico.

Tuve la ventaja de haber trabajado con este grupo de alumnos durante una parte del año escolar anterior, pues me permitió obtener un primer diagnóstico sobre su percepción como escritores y para reconocer los momentos en los que suele escribir con mayor frecuencia, siendo en su mayoría preguntas cerradas. De igual manera y para complementar y contrastar los datos se aplicaron, en el actual ciclo escolar y en el segundo instrumento de diagnóstico, más preguntas del libro de Cassany: *La cocina de la escritura* (del apartado: *¿Qué imagen tengo de mí como escritor o escritora?*). Dichas preguntas sirvieron para analizar la presencia de la escritura, siendo estas las siguientes:

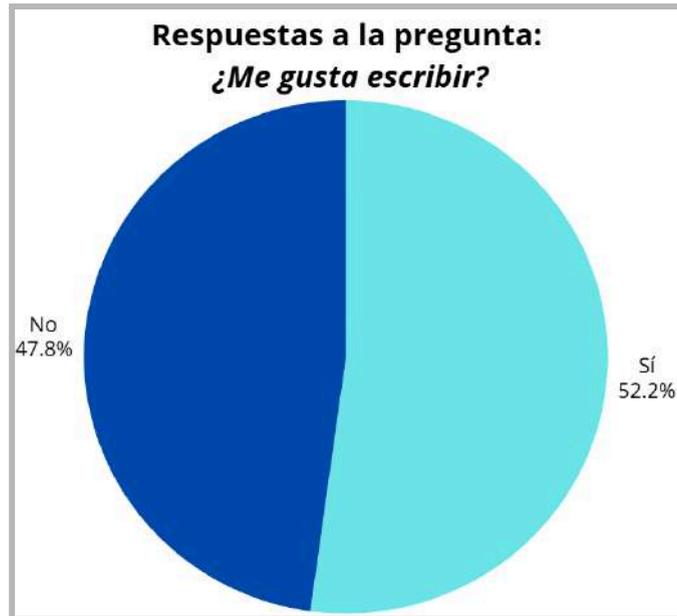
#### PREGUNTAS CERRADAS:

1. ¿Me gusta escribir?
2. ¿Hago borradores de mis textos?
3. ¿Se me facilita escribir?
4. ¿Se entienden las ideas que quiero expresar en mis escritos?
5. ¿Escribo textos con frecuencia?
6. ¿Escribo sólo cuando me lo piden en la escuela?
7. ¿Me siento satisfecho con lo que escribo?

#### PREGUNTAS ABIERTAS:

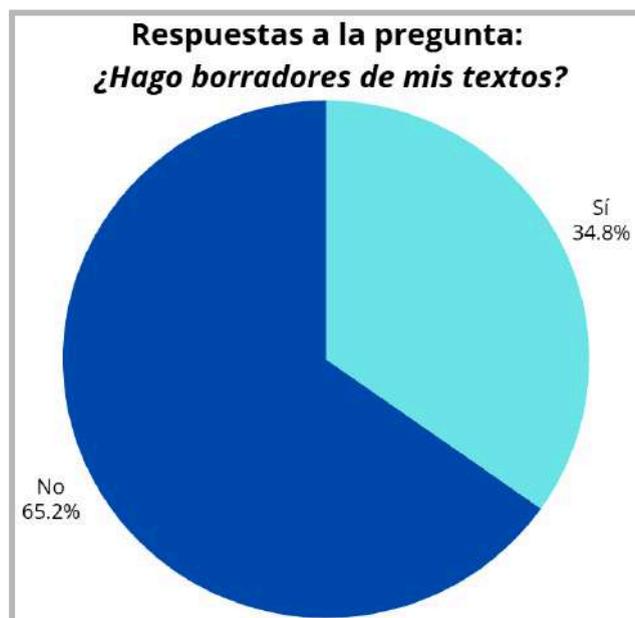
8. ¿Qué es lo que más me gusta escribir y lo que menos me gusta?
9. ¿Qué es lo que más me gusta de escribir y lo que menos me gusta?
10. ¿Por qué escribo?
11. ¿Cómo son los textos que escribo?
12. ¿Cómo me siento al escribir y en qué momentos lo hago?
13. ¿Considero que los escritos pueden mejorar, de qué manera?
14. ¿Cómo me gustaría que fueran mis escritos?

A partir de sus respuestas se puede reconocer las siguientes situaciones.



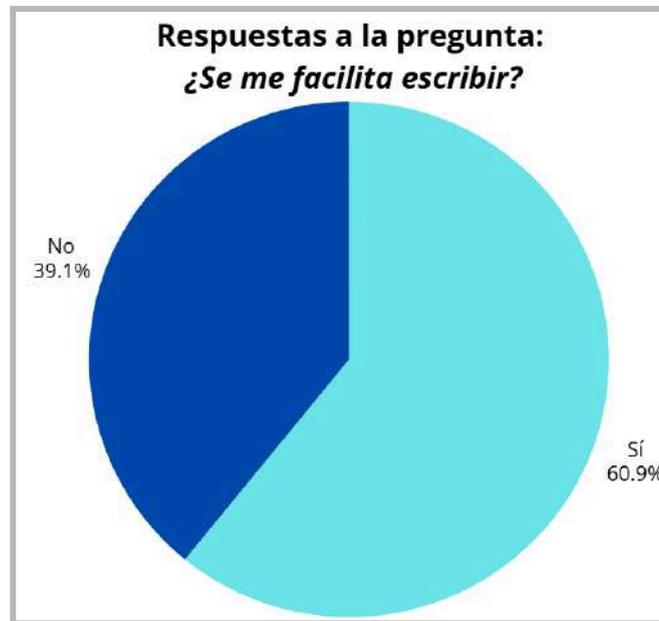
Gráfica 3. Que muestra las respuestas de los alumnos de 3º "C" a la pregunta: "¿Me gusta escribir?". Fuente: elaboración propia a partir del diagnóstico aplicado.

El 52.2% de los alumnos expresaron que sí les gusta escribir, lo que equivale a 12 alumnos de un total de 23. Y el 47.8% respondieron que no les gusta escribir, es decir 11 alumnos. Lo que nos demuestra que existe una relación entre los resultados obtenidos con el diagnóstico de las múltiples inteligencias, en donde la inteligencia lingüística resultó en las de menor porcentaje, pues algo que no suele gustarnos tanto realizar, puede generar menos práctica y desarrollo en ella.



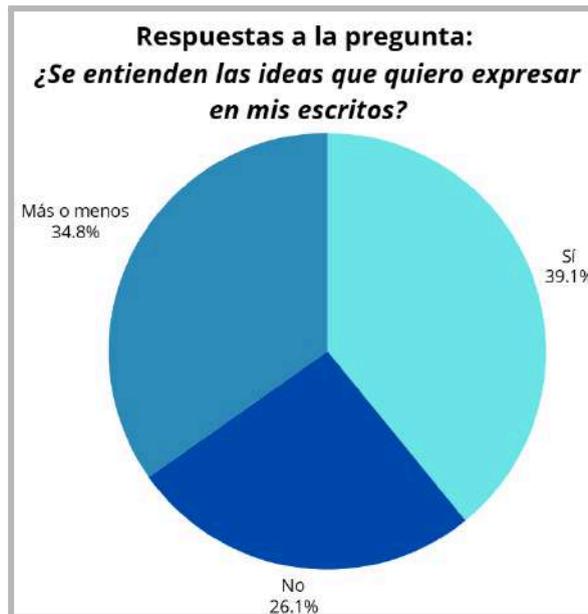
Gráfica 4. Que muestra las respuestas de los alumnos de 3º "C" a la pregunta: "¿Hago borradores de mis textos?". Fuente: elaboración propia a partir del diagnóstico aplicado.

La mayoría de los alumnos (65.2%, equivalente a 15 alumnos) reconocieron que no suelen elaborar borradores de los textos que escriben, considerada una de las cuestiones que detonó a identificar la ausencia del enfoque procesual en la enseñanza de la escritura. Ya que sólo 8 alumnos del total de 23 (34.8%) contestaron sí realizar borradores.



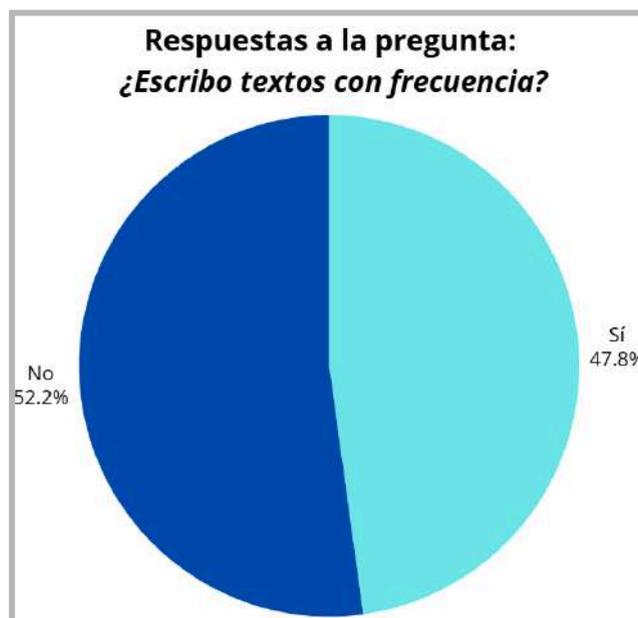
Gráfica 5. Que muestra las respuestas de los alumnos de 3° "C" a la pregunta: "¿Se me facilita escribir?". Fuente: elaboración propia a partir del diagnóstico aplicado.

A esta pregunta, mayoritariamente (60.9% con 14 alumnos) respondieron que sí se les facilitaba escribir y el resto (9 alumnos equivalente al 39.1%) mencionaron que no les es tan fácil escribir. Característica que era fácil reconocer, pues al proporcionarles la instrucción de escribir textos suele comenzarlos con facilidad en su mayoría, siendo pocos quienes continúan con las hojas en blanco. Sin embargo, en algunos casos suelen escribir textos sin mucha relación con la situación planteada, ocasionando que vuelvan a reformular.



Gráfica 6. Que muestra las respuestas de los alumnos de 3º "C" a la pregunta: "¿Se me facilita escribir?". Fuente: elaboración propia a partir del diagnóstico aplicado.

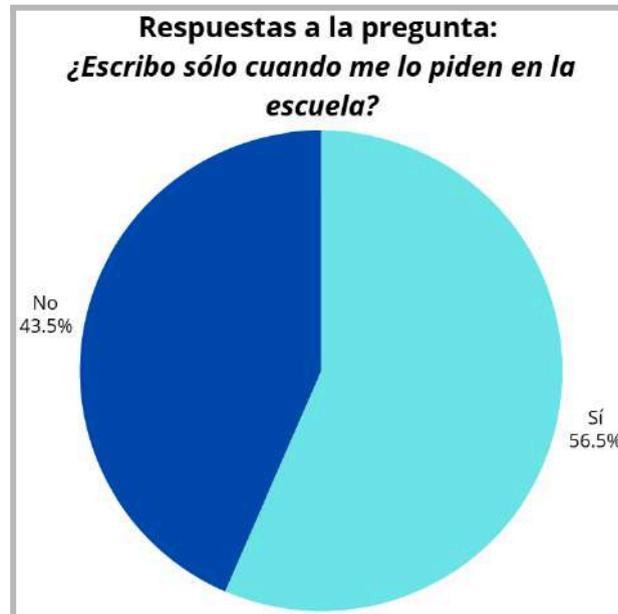
Con esta pregunta los alumnos valoraron si las ideas que plasman en sus escritos son entendibles. Aunque en términos de porcentaje la opción con mayor respuestas fue afirmando que sí se entendía (representando el 39.1% con 9 alumnos), hubo más cantidad de alumnos (14) que no consideran completamente que sus ideas sean entendibles, donde 6 alumnos no las consideran entendibles (el 26.1%) y 8 alumnos consideran que "más o menos" se entienden (el 34.8%).



Gráfica 7. Que muestra las respuestas de los alumnos de 3º "C" a la pregunta: "¿Escribo textos con frecuencia?".

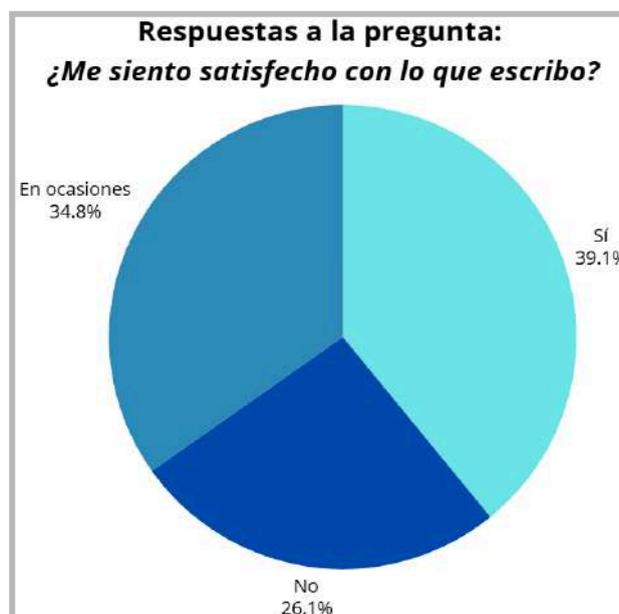
Fuente: elaboración propia a partir del diagnóstico aplicado.

Los resultados, se diferenciaron por 1 alumno de diferencia. Mayormente (12 alumnos) respondieron no escribir con frecuencia que correspondió al 52.2%, y 11 alumnos respondieron sí hacerlo, que equivale al 47.8%.



Gráfica 8. Que muestra las respuestas de los alumnos de 3° "C" a la pregunta: "¿Escribo sólo cuando me lo piden en la escuela?". Fuente: elaboración propia a partir del diagnóstico aplicado.

Esta pregunta permitió reconocer que en mayor porcentaje (56.5% igual a 13), suelen emplear más la escritura cuando es solicitado por la escuela, siendo menos de la mitad los que la emplean en actividades distintas a las académicas (10 alumnos con el 43.5%).



Gráfica 9. Que muestra las respuestas de los alumnos de 3° "C" a la pregunta: "¿Me siento satisfecho con lo que escribo?". Fuente: elaboración propia a partir del diagnóstico aplicado.

Porcentualmente, la opción de respuesta de sí sentirse satisfechos con sus escritos tuvo mayor selección con 9 alumnos (representando el 39.1%). Seguido por la respuesta de sentirse satisfecho en ocasiones con el 34.8% (respondida por 8 alumnos) y con el 26.1%, respondida por 6 alumnos, manifestaron que no se sentían satisfechos con lo que escriben.

Para mostrar las respuestas de las preguntas abiertas utilice Mapas de grupos de Burbujas, en los cuales las respuestas con más coincidencias se encuentran en tamaños más grandes y al centro, y las más pequeñas son las que menos alumnos respondieron y se encuentran en las orillas:



Gráfica 10. Mapa de grupo de Burbujas que muestran las respuestas de los alumnos de 3º "C" a la pregunta: "¿Qué es lo que más me gusta escribir [Tonos azules] lo que menos me gusta [Tonos rojos y naranjas]?". Fuente: elaboración propia a partir del diagnóstico aplicado.

En el mapa de grupos de burbujas que se encuentra en esta página, están representados con tonos azules los textos que les generan gusto por escribir (resúmenes, historias, cuentos, poemas, cartas, canciones y textos autobiográficos), en cambio los tonos rojos y naranjas son aquellos que menos les gustan (ensayos, resúmenes, paráfrasis y novelas). Donde el número al lado de cada opción representa el número de alumnos que manifestaron gusto o desagrado por dichos tipos de textos.

También se les cuestionó acerca de lo que más les gusta de escribir y lo que no les gusta de esta acción. Siendo lo que más les agrada de escribir que les permite expresarse, entienden mejor, les parece entretenido, pueden ser creativos y desestresarse. En cambio lo que les genera menos gusto es que es un proceso tardado, se cansan motrizmente, llegan momentos en que se quedan sin ideas y su letra no les agrada. Que nuevamente se encuentra representado en un Mapa de grupos de Burbujas, cuyas respuestas sobre lo que más les gustan se encuentran en tonos azules y los que menos les gusta de escribir en tonos rojos.



Gráfica 11. Mapa de grupo de Burbujas que muestran las respuestas de los alumnos de 3º "C" a la pregunta: "¿Qué es lo que más me gusta de escribir [Tonos azules] lo que menos me gusta [Tonos rojos]?". Fuente: elaboración propia a partir del diagnóstico aplicado.

Las razones que expusieron acerca de por qué escriben se encuentra que lo hacen (en orden de mayor a menor): para distraerse, expresar sus ideas o emociones, para estudiar, aprender, lo hacen por que la escuela se los solicita, así como para comunicarse, crear historias y relajarse:



Gráfica 12. Mapa de grupo de Burbujas que muestran las respuestas de los alumnos de 3º "C" a la pregunta: "¿Por qué escribo?". Fuente: elaboración propia a partir del diagnóstico aplicado.

Para estos alumnos sus textos son: de distintas extensiones dependiendo de lo solicitado (largos, cortos o medianos), son originales, formales, con mala ortografía, apresurados, entretenidos, entendibles algunos y otros poco entendibles y con palabras repetidas.



Gráfica 13. Mapa de grupo de Burbujas que muestran las respuestas de los alumnos de 3º "C" a la pregunta: "¿Cómo son los textos que escribo?". Fuente: elaboración propia a partir del diagnóstico aplicado.

Para la pregunta: "¿Cómo me siento al escribir y en qué momentos lo hago?", se obtuvieron gran variedad en las respuestas en donde algunas parecen

contradecirse debido a que la percepción y disfrute por esta actividad es distinta en cada uno. Reuniendo todas las respuestas se puede decir que, mayormente, al escribir se sienten: bien, felices, tranquilos, inspirados, entretenidos, aburridos, normales, libres y estresados. Compartieron que los momentos en que escriben es cuando se encuentran en la escuela, cuando tienen tiempo libre y están aburridos, cuando deben expresarse y cuando buscan mejorar su letra.



Gráfica 14. Mapa de grupo de Burbujas que muestran las respuestas de los alumnos de 3º "C" a la pregunta: "¿Cómo me siento al escribir [Colores rosa y morado] y en qué momentos lo hago [Colores azul y verde]?". Fuente: elaboración propia a partir del diagnóstico aplicado.

A la pregunta: ¿Considero que los escritos pueden mejorar, de qué manera?, todos los alumnos expresaron que sí podían mejorar sus escritos. Igualmente se recopilaron diferentes respuestas, las cuales agregaré en forma de lista (sin repetir las respuestas), recordando que son aspectos que los alumnos reconocen desde su percepción como mejorables en sus textos propios. Respondieron que la manera en que pueden mejorar es:

- Practicando caligrafía.
- Escribiendo textos diferentes.
- Mejorando su letra.
- Mejorando su ortografía.
- Empleando y conociendo más palabras (vocabulario).
- Mejorando la trama de sus textos.
- Que sean más entendibles.

- Utilizando signos de puntuación.
- Poniendo más atención a lo que se les solicita.
- Con la ayuda de alguien mayor.

Finalmente a la última pregunta aplicada en el *segundo* momento de diagnóstico se les cuestionó acerca de cómo les gustaría que fueran sus escritos. Dichas respuestas también se agregan en forma de lista, en donde los alumnos compartieron que les gustaría que sus escritos fueran:

- |   |   |
|---|---|
| ● De mayor extensión.                                     | ● Con mejor redacción.                    |
| ● Que sean entendibles.                                   | ● Con mejor letra y presencia de acentos. |
| ● Expresivos correctamente con sus ideas.                 | ● Que tenga buena ortografía.             |
| ● Con buena presentación.                                 | ● Que tenga claridad las ideas.           |
| ● Interesantes para el público.                           | ● Con más libertad expresiva.             |
| ● Que generen que las personas se identifiquen con ellos. | ● Que sean más ordenados.                 |

En este mismo momento de diagnóstico se les solicitó redactar tres diferentes tipos de textos: uno narrativo, uno argumentativo y uno informativo. En ellos se pudo identificar que las áreas con mayor desarrollo que poseen se encuentran en saber atender a las funciones comunicativas que se les presentan, cada uno de sus tres textos eran distintos, por lo que no recurrían a copiar de sus compañeros. De los tres tipos de textos, los narrativos fueron los más extensos y con una redacción que evidenciaba mayor facilidad para escribirlos, en donde compartían sus gustos y parecían ser los más atractivos y entretenidos de elaborar.

En cambio, las áreas que se pueden considerar en proceso de desarrollo fueron:

- Atención a errores ortográficos.
- Redacción requerida para atender los diferentes tipos de textos.
- Empleo de palabras de uso cotidiano y abreviaciones populares de palabras que no se abrevian.
- Expresión de sus ideas de manera breve, donde algunas llegan a parecer quedar inconclusas o con pocos detalles y descripciones.

- Repetición de palabras.
- Ausencia de signos de puntuación.
- Al crear personajes, su desarrollo es pequeño.
- Repetición de marcadores textuales.
- Cambios durante la narrativa (en el género del narrador/autor y del número plural/singular).
- Repetición de ideas.

Más adelante, en la jornada de prácticas que le siguió, se les volvió a realizar tres preguntas que arrojaron datos importantes para la investigación, y que a su vez se emplearon para reconocer la presencia o ausencia del enfoque procesual de la escritura [ANEXO M]. Las cuales se aplicaron considerando lo expuesto por Luchetti y Berlanda, 1998, en su libro: *El diagnóstico en el aula*, específicamente el capítulo 6, que habla acerca de la metacognición y la formulación de hipótesis.

- ¿Qué es escribir?
- ¿Sigues algún proceso cuando vas a escribir, cuál?
- ¿Cuál crees que puede ser un proceso adecuado a seguir para escribir un texto?

La idea que los alumnos poseen con relación a la escritura, en su mayoría, se encuentra diferente con relación a lo que distintos autores, como Cassany, sobre lo que es escribir. Pues para los alumnos escribir es:

- *Un conjunto de letras que forman una palabra con un tema en específico.*
- *Es con lo que nos podemos expresar.*
- *Es la manera en la cual te puedes expresar o decir lo que sientes.*
- *Transmitir un sentimiento o expresión hacia otra persona o lector.*
- *Es transmitir un sentimiento a través de un texto.*
- *Expresar varias cosas por medio de un texto.*
- *Garabatos con los que se comunica la gente.*
- *Poner en un cuaderno las ideas que tenemos.*
- *Mover la mano.*
- *Es anotar o apuntar.*
- *Palabras que juntas dan significado a algo.*
- *Es mover la mano para poner alguna idea de la mente en papel.*

- *Es como expresarte y compartir con los demás tus ideas o cómo te sientes.*

A las preguntas con relación al proceso de escritura, primeramente el 60.2% respondió sí seguir un proceso al escribir (equivalente a 15 alumnos) y el 34.8% (igual a 8 alumnos) respondió que no seguían ningún proceso. Sin embargo, al preguntarles cuál era ese proceso, la mayoría solía quedarse en la etapa de planeación o redacción (demostrando la ausencia del empleo de la revisión y corrección de sus escritos -salvo en una de las respuestas-). Algunos de los procesos que los alumnos mencionaron que siguen fueron:

- *Pensar en cómo escribir la introducción, el cuerpo y el final.*
- *Poner el título y ya después el texto redactando todo y al final pueden ser algunas reflexiones.*
- *Comprar los materiales y luego ponerse a escribir.*
- *Hacer un borrador y después pasarlo en limpio.*
- *Primero pensar de qué va tratar, pensar en el nombre y en el desarrollo.*
- *Llegar al final del texto o cuento.*
- *Entender bien el tema y llegar al final.*
- *Poner la fecha, también el título y voy escribiendo lo que me dicen o se me ocurre.*
- *Pensar en lo que voy a escribir y después preparar la mano para hacerlo.*

El porqué se aplicó esta pregunta fue para propiciar situaciones metacognitivas, que para Luchetti y Berlanda, 1998, es necesaria para convertir la aplicación del diagnóstico en una actividad de enseñanza-aprendizaje. Para hacerlo debemos de indagar cuáles caminos intelectuales siguieron para realizar acciones, “de qué herramientas mentales se valieron, qué instrumentos emplearon de su “pañol interior”, etc.” (Luchetti y Berlanda, 1998, p. 74). Así, al requerir de la reflexión permite que se haga “consciente lo inconsciente y nos torna en verdaderos dueños de nuestros recursos intelectuales y podemos, en consecuencia, emplearlos a voluntad la próxima vez” (Luchetti y Berlanda, 1998, p. 75). Pues dentro de las intenciones de este diagnóstico se encuentra en que los alumnos identifiquen la presencia o ausencia del empleo del proceso de escritura al elaborar sus propios textos, y en caso negativo podrán reconocer la necesidad de atenderlo, de manera que puedan ejercer control sobre sus procesos cognitivos y así planificar las

acciones intelectuales que les facilitarán y optimizar nuevas situaciones para aprender y actuar (Luchetti y Berlanda, 1998).

De igual manera los autores Luchetti y Berlanda (1998) mencionan la relevancia de aplicar la formulación de hipótesis. La cual consiste en los alumnos elaboren hipótesis acerca de un tema o cuestión establecida (equilibrio), posteriormente se interactúa con el objeto de conocimiento (desequilibrio) y finalmente la hipótesis se verifica y reformula (reequilibrio). Para este diagnóstico, el objeto de conocimiento fue: el proceso para escribir un texto. Donde la pregunta fue: ¿Cuál crees que puede ser un proceso adecuado a seguir al escribir un texto? Obteniendo las siguientes respuestas:

- *Seleccionar un tema, seleccionar un título y comenzar a escribir el desenlace y final.*
- *Poner la fecha y el título, empezar a escribir con detalle y explicación y poner atención a lo que escribes sin equivocarte.*
- *Ser ordenado, escribir bien, tener originalidad y poner imágenes.*
- *Pensar primero qué voy a escribir.*
- *Escribir sin malas palabras y con signos de interrogación y admiración.*
- *Redactarlo muy bien.*
- *Saber lo que voy a escribir en la mente y luego ya solo escribo.*
- *Tener un borrador y tener calma al escribirlo.*
- *Escribir bien y tranquilo con buena técnica y en orden.*
- *Escribir primero el inicio o introducción dando una sinopsis, luego el desarrollo o cuerpo y el final del texto o historia.*
- *Primero pensar bien lo que se quiere escribir, después comenzar con las ideas que se tienen y al final revisar si tiene faltas ortográficas.*

Donde se evidencia que los alumnos no conocen un proceso de escritura eficaz.

## **9. Descripción y focalización del problema.**

Teniendo en cuenta que García-Córdoba y García-Córdoba (2008, p. 9) menciona que “el planteamiento del problema es el punto de partida imprescindible para el desarrollo de un estudio fecundo” y que “la selección y posterior delimitación del mismo constituyen la etapa fundamental... de un proceso de investigación”

considero necesario describir y focalizar el problema antes de comenzar con una investigación teórica y una posterior intervención. Para esclarecer mejor es de utilidad entender lo que engloba la palabra: Problema. En el ensayo *La Problematización* de Fernando y Lucía García-Córdoba (2008, p. 9), mencionan que un problema “refiere un obstáculo cuando designa a aquello que no ocurre como debiera o como se quisiera que aconteciera” siendo “una situación adversa”.

En el caso de lo observado en el grupo de 3° “C” y analizando los resultados de los diagnósticos, se puede decir que, de las cuatro habilidades lingüísticas del español (lectura, escritura, oralidad y escucha), la escritura presenta debilitamiento que puede mejorarse. Considerándose un problema, pues no se desarrolla como se espera entre los alumnos de este grupo. Sin embargo, el tema de la escritura es bastante amplio, debido a que existen muchas líneas de investigación en este campo (desde propiciarla, generar gusto e interés por ella, conocimiento y aplicación de aspectos gramaticales, aprenderla, atender a los enfoques didácticos de su enseñanza, entre otros). Siendo necesario delimitar la intervención, pues “no delimitar confunde y nos lleva a diferentes caminos, que dispersan los esfuerzos” (García-Córdoba y García-Córdoba, 2008, p. 45).

Los análisis de los resultados del primer diagnóstico, me generaron curiosidad por conocer por qué los alumnos no realizaban borradores de sus escritos. Evocando lo estudiado en el curso: *Didáctica de la escritura*, con relación a los enfoques didácticos para la enseñanza de la escritura, recordé que uno de estos enfoques ponía atención a todo el proceso que se sigue al escribir, donde una de las etapas es revisar y corregir las versiones de los textos. Sin embargo, no me limite a solo indagar sobre este enfoque sino a la presencia de los cuatro enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita.

En sus textos se evidenciaba la presencia de errores ortográficos, lo cual podría atenderse mediante el enfoque gramatical, aunque considerando lo dicho por Martín (2009), en su *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura* acerca de qué faltas ortográficas no dificultan la comprensión por lo que pueden tolerarse, decidí concentrar la atención a otro enfoque. Para el enfoque funcional se les dió un propósito a sus textos y unos posibles receptores, a los cuales (la mayoría de los

alumnos) atendieron positivamente. En cuanto al enfoque en el contenido, que pone atención a la claridad y orden de las ideas escritas, sí se encontraron situaciones que se pueden mejorar (en un porcentaje menor), además de que es posible atenderse a través de la revisión de sus textos por medio al trabajar en el proceso de la escritura. Aunado a que el enfoque vigente del español es el sociocultural, atender a la gramática o al contenido estaría desfasado, por lo que las opciones se reducen al enfoque funcional y procesual. E indagando más en este último enfoque (procesual) podemos reconocer que en él está implícito plantearse desde el comienzo la funcionalidad e impacto que tendrán en los lectores los textos que escribimos, con lo cual se pone atención al enfoque sociocultural.

Todo esto permitió reconocer la ausencia del enfoque procesual al escribir. Lo que ocasiona que los textos de los alumnos sean realizados con el propósito de entregarlos, dedicando poco tiempo a revisar las ideas que buscaban comunicar, la claridad en la comunicación y la ortografía de sus escritos. Por lo que el problema se focalizó en la falta de conocimiento y práctica del proceso de escritura en los alumnos del grupo de estudio. Además, regresando un poco al diagnóstico del grupo, se evidenció que en el test de inteligencias múltiples, la categoría Verbal-Lingüística fue de las que obtuvieron poca presencia entre los alumnos. Con su teoría, Gardner reconoció la relevancia que posee la educación (y con ello la escuela), pues se vuelve un lugar clave para potenciar, a partir de estímulos y acciones, todas las inteligencias de los alumnos. Y, aunque considero que las asignaturas no deben encasillarse en sólo potenciar un tipo de inteligencia (pues me inclino a pensar que es posible colaborar a todas ellas), a partir del análisis de los datos de los diagnóstico, reconozco que desde mi intervención en el desarrollo de la escritura a partir del enfoque procesual, es posible aportar al potenciar la inteligencia Verbal-Lingüística de estos alumnos.

#### **10. Propósitos considerados para el plan de acción.**

Consultando el documento: *Programa de Estudio para la Educación Secundaria: Programa Sintético de la Fase 6* emitido en 2024 por la Dirección General de Desarrollo Curricular de la Secretaría de Educación Pública, en particular en la sección de Finalidades del Campo de Lenguajes. Nos dice que este

campo debe orientar a que los alumnos adquieran y desarrollen gradualmente un listado de finalidades, de las cuales dos pueden desarrollarse desde la asignatura de español:

- *La expresión y la comunicación de sus formas de ser y estar en el mundo para conformar y manifestar su identidad personal y colectiva, al tiempo que conocen, reconocen y valoran la diversidad étnica, cultural, lingüística, sexual, de género, social, de capacidades, necesidades, condiciones, intereses y formas de pensar, que constituye a nuestro país y al mundo; de esta manera se propicia, además, el diálogo intercultural e inclusivo.*
- *La apropiación progresiva de formas de expresión y comunicación mediante la oralidad, la escucha, lectura, escritura, sensorialidad, percepción y composición de diversas producciones —orales, escritas, sonoras, visuales, corporales o hápticas— para aprender a interpretarlas, elaborarlas, disfrutarlas y utilizarlas con intención, tomando en cuenta la libertad creativa y las convenciones.*

*(DGDC, 2024, p. 29-30).*

A través de las actividades desarrolladas en el Plan de Acción, se tienen como propósito:

Que los estudiantes del grupo de 3° “C” conozcan y apliquen el enfoque procesual de la escritura, a través de estrategias de planificación, textualización y revisión en sus textos para favorecer la comunicación asertiva al emplear la lengua escrita.

Así como:

- Que los estudiantes mejoren en su comunicación y expresión escrita, por medio de estrategias didácticas de escritura con enfoque procesual que aborden diversidad de temáticas sociales y personales, para propiciar que conformen y manifiesten su identidad personal y colectiva.
- Que los alumnos se apropien de formas de expresión y comunicación, mediante la escritura de diversas producciones con libertad creativa, para aprender a elaborarlas, disfrutarlas y utilizarlas con intención.

## 11. Revisión teórica que argumenta el plan de acción.

A partir del diagnóstico aplicado, en donde se identificó que los estudiantes del grupo de estudio tienen debilidades en la escritura, se realizó una revisión teórica acerca de los factores que pueden influir en esta problemática. El comienzo de esta investigación fue a partir de conocer y comprender el concepto de escritura, puesto que dicha habilidad está presente en gran parte de las actividades humanas y tiene gran relevancia en la sociedad letrada, por lo que fue necesario apropiarse de lo que significa el concepto en sentido estricto. De acuerdo a la idea que Cassany comparte, la sociedad letrada es aquella que desarrolla un conjunto de prácticas de lectura y escritura organizadas, tanto dominantes como vernáculas, en la cual estamos inmersas en la actualidad. No obstante, el concepto de escribir, aun en nuestros días, puede ser confuso.

Por ejemplo, en las respuestas de los alumnos obtenidas en el diagnóstico, los estudiantes definieron al acto de escribir como solamente conocer el abecedario para juntar letras y formar palabras (que en realidad corresponde a una de las microhabilidades de la escritura). Daniel Cassany (1993, p. 13) nos dice que escribir es “ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas”. Lo que la vuelve una acción no simple, ya que en ella intervienen aspectos motrices y cognitivos.

A partir de comprender la amplitud del concepto, consulte los diversos enfoques didácticos para la enseñanza de la escritura, esto me permitió considerar en mi propuesta de intervención que el enfoque que puede atender a la problemática detectada es el propuesto por Hayes y Flowers el *Enfoque Basado en el Proceso*, el cual se desarrolló en Estados Unidos a partir de los años sesenta.

Las primeras investigaciones sobre este enfoque demostraron que no todos los escritores empleaban las mismas técnicas al producir sus textos y que el conocer suficientemente la gramática y dominar el uso de la lengua no garantiza una escritura satisfactoria, relevando la necesidad de emplear el conocimiento del proceso de composición de textos, el cual se compone de habilidades cognitivas además, recibe influencia de la psicología cognitiva y la pedagogía humanista.

Cassany (1990, p. 72) nos dice que no es necesario solamente enseñar “cómo debe ser la versión final de un escrito, sino mostrar y aprender todos los pasos intermedios y las estrategias que deben utilizarse durante el proceso de creación y redacción”, que es lo característico de este enfoque de enseñanza. Siendo primordial enseñar habilidades y actitudes para saber trabajar en la formulación de ideas, escribir borradores, revisar y reelaborar los textos, así como en el uso de estrategias para llevar a cabo este proceso. Por lo que en temas didácticos “el énfasis debe ponerse en el escritor, en el alumno, y no en el texto escrito”, y lo importante, al término del curso, es que el alumno sea capaz de hacer esquemas, ordenar ideas, revisar el textos, etc, y “no tanto que los textos que escriba no contengan incorrecciones” (Cassany, 1990, p. 73).

Este enfoque, abordado por Cassany en distintos textos, tiene gran influencia y como principal fuente de información a la Teoría del Proceso Cognitivo de Linda Flower y John R. Hayes (1981). La teoría de estos investigadores se basan en cuatro puntos claves:

1. *El proceso de escritura se entiende mejor como un conjunto de procesos de pensamiento distintivos que los escritores orquestan u organizan durante el acto de componer.*
2. *Estos procesos tienen una organización jerárquica, altamente arraigada en la que cualquier proceso dado puede ser insertado dentro de cualquier otro.*
3. *El acto de componer en sí mismo es un proceso de pensamiento dirigido a un objetivo, guiado por la propia red creciente de objetivos del escritor.*
4. *Los escritores crean sus propios objetivos de dos maneras clave: generando objetivos de alto nivel y subobjetivos de apoyo que encarnan el sentido de propósito en desarrollo del escritor y, luego, a veces, cambiando los objetivos principales o incluso estableciendo otros completamente nuevos basados en lo que se ha aprendido en el acto de escribir.*

(Flower y Hayes, 1981, p. 366).

Como el mismo nombre de la teoría lo indica (*Proceso Cognitivo*), Flower y Hayes (1981), realizaron un análisis de los procesos mentales necesarios para escribir. Y a partir de ellos, propusieron que el acto de escribir implica tres elementos principales:

- El entorno de la tarea: que se refiere a todo aquello que está afuera del escritor, que comienza con el problema retórico y progresivamente incluye el texto en desarrollo.
- La memoria a largo plazo: siendo la herramienta en donde el escritor almacena su conocimiento, tanto del tema como de la posible audiencia y los planes de escritura.
- Los procesos de escritura: componiéndose de los procesos básicos de planificar, traducir y revisar, donde puede estar presente un monitor.

(Flower y Hayes, 1981).

Cassany (1990, p. 73), ha expresado que “según la teoría, no existe un único proceso correcto de composición de textos, sino que cada escritor ha desarrollado sus propias estrategias de acuerdo con sus habilidades, su carácter y su personalidad”. Lo que me permitió reconocer que cada escritor, conforme a la práctica, va creando y utilizando su propio proceso de composición que (sin importar que conozca o no teóricamente los momentos de escritura o habilidades involucradas), logran su objetivo comunicativo, influyendo también sus aspectos personales. Este proceso único en cada escritor lo va construyendo de manera gradual y con constancia. Sin embargo, en aquellos escritores que no conocen o identifican los procesos que se realizan para ejercer esta actividad es necesario evidenciarlo y mostrar las distintas rutas que pueden seguir así como las distintas herramientas de las cuales valerse para lograr su objetivo comunicativo, de manera que le permita seleccionar su propio proceso de escritura.

Entendiendo esto y considerando las características del grupo de estudio, así como el poco conocimiento que tenían de seguir una ruta durante la escritura, opté por trabajar con ellos el mismo proceso, variando en las estrategias para aplicarlas. Ya que al trabajar un solo proceso para todos se podrá aprovechar la zona de desarrollo próximo y les permitirá reconocer a los alumnos que aunque siguen los mismos momentos, cada escritor lo edita y adapta a su propio estilo. El modelo aplicado durante esta intervención fue el propuesto por Hayes y Flower (1981), el cual se compone por los procesos de: planificación, traducción y revisión. A partir de la consulta del texto: *A Cognitive Process Theory of Writing* de Flower y Hayes (1981), se presenta una descripción de cada uno de estos procesos:

- **Planificación:** este término es utilizado por los autores en un sentido más amplio. Ya que no solo define a descubrir cómo llegar al final del texto a través de la realización de un plan detallado, sino a formar una representación interna más abstracta de lo que terminará siendo su escrito, un ejemplo es representar con una palabra clave una red compleja de ideas, o hacerlo a través de la utilización del lenguaje visual o perceptivo.

Este proceso implica la presencia de *subprocesos*. Uno de ellos es *generar ideas*, donde también, utilizando la memoria a largo plazo, se recupera información relevante. Al igual que cada texto es diferente, lo son los procesos internos de cada escritor emplea; puede que algunos tengan la facilidad de desarrollar y organizar la información de su memoria, en cambio otros pueden “generar solo pensamientos fragmentarios, inconexos e incluso contradictorios” (Flower y Hayes, 1981), por lo que debemos recurrir al subproceso de *organizar y dar una estructura significativa a nuestras ideas*.

El subproceso de *organización* tiene su importancia en el pensamiento creativo y el descubrimiento al formar nuevos conceptos y agrupar ideas, identificar categorías, así mismo atiende a aspectos de decisiones sobre la presentación y ordenamiento del texto. Tanto Flower como Linda, expresan que es más que simplemente ordenar puntos o ideas, puesto que todos los planes para llegar al público objetivo y las decisiones retóricas afectan al subproceso de organización.

Otro subproceso es *establecer objetivos y metas* creadas por el escritor. La mayoría de estas metas son generadas, desarrolladas y revisadas por los procesos de generación y organización de ideas, resaltando que continúan durante todo el proceso de composición. Estos subprocesos se encuentran íntimamente entrelazados, dado que el generar metas lleva a producir ideas, y esas ideas conducen a nuevas metas más complejas. Donde una habilidad presente en este subproceso es el ser creativos.

- **Traducción/Textualización:** consiste en trasladar las ideas al lenguaje visible (incluidas imágenes o sensaciones cinéticas). Flower y Hayes comentan que la elección de este concepto en lugar de transcribir o escribir, se debe a las cualidades que conlleva esta tarea. Este proceso es de gran complejidad, siendo una de sus exigencias los aspectos gramaticales,

sintácticos y léxicos de la lengua. Esta carga adicional puede causar abrumación para los escritores inexpertos impactando a la capacidad limitada de la memoria de corto plazo, además de que el dedicar atención consciente a exigencias de ortografía y gramática interfiere en el proceso de planificar lo que se quiere decir.

- **Revisión:** depende de los subprocesos de evaluación y revisión. Esta última puede ser consciente al momento en el que los escritores eligen leer sus textos. “Estos períodos de revisión planificada con frecuencia conducen a nuevos ciclos de planificación y traducción” (Flower y Hayes, 1981, p. 374). Aunque también puede ocurrir como una acción no planificada, producida por una evaluación del escrito o durante la planificación. Ambos subprocesos, así como la generación, tienen la cualidad de poder interrumpir cualquier otro proceso, al igual que presentarse durante los distintos momentos del acto de escribir. Con lo que podemos afirmar que conforme los escritores van redactando, también controlan su proceso y progreso actual.

Otro concepto característico de la teoría de Linda Flower y John Hayes es el de: *Monitor*, el cual “funciona como un estratega de escritura que determina cuándo el escritor pasa de un proceso al siguiente” (Flower y Hayes, 1981, p. 374). Trasladándolo al ámbito académico, este concepto se le puede atribuir a los docentes, quienes a través del análisis de sus formas de escribir, deben de ayudar a los alumnos a ir tomando conciencia de estos procesos, así como de sus áreas de oportunidad o potencialidades, por mediación al sugerir técnicas adecuadas para cada uno o la corrección de su forma de trabajo (Cassany, 1990). A lo que incluiría la valerse del aprendizaje en pares y utilizar el conocimiento sobre los gustos específicos de cada alumno (incluso que no estén específicamente relacionados con la escritura) y experiencias compartidas para personalizar más el acompañamiento del monitor con el alumno como escritor y no solo con el texto.

Dentro de sus textos de estos autores, expresan que los escritores “no pasan por estos procesos en un simple orden 1, 2, 3” (Hayes y Flower, 1981, p. 375). Con lo que podemos reconocer la escritura “no es una secuencia de etapas sino un conjunto de acciones opcionales” (Hayes y Flower, 1981, p. 375). No obstante, con

los alumnos se comenzarán trabajando en secuencia para que identifiquen los procesos descritos por los autores y reconozcan que son necesarios para escribir, posteriormente se les mostrará cómo es posible hacer uso de ellos de manera intercalada e incluso al mismo tiempo en algunos de los casos, procurando que los alumnos vayan dando forma y desarrollando su propio proceso de escritura tomando en cuenta sus propias capacidades, seleccionando las técnicas que le son más productivas y adaptándolas a su forma de trabajar (Cassany, 1990).

Complementando estas ideas podemos concordar en que durante la implementación del enfoque procesual “no se pueden enseñar «recetas» únicas de escritura, ni podemos esperar que las mismas técnicas sean válidas y útiles para todos” (Cassany, 1990, p.74), por lo que se necesita de un análisis individual del alumno, priorizando el proceso que el alumno sigue para obtener su producto final. Por lo que la función del docente recae en mostrarles lo que tienen que hacer para conseguir su escritura.

Con todo esto, una pregunta que genera es: ¿Cómo es una clase basada en este enfoque? Para ello, Daniel Casanny (1990), nos dice que esta funciona parecido a los talleres de literatura o de expresión escrita, donde los textos que elaboren los alumnos pueden ser variables y considerando los distintos tipos de textos existentes y sus funciones comunicativas. Se podría resumir en proponer un tema o situación retórica a los alumnos para que ellos empleen el tiempo de la clase escribiendo sobre él. Donde el docente será el monitor encargado de asesorar y orientar el trabajo de cada alumno de manera individualizada, convirtiéndose en un “supervisor-colaborador del alumno” (Cassany, 1990, p.74).

Una clase bajo este enfoque, según Cassany 1990, se puede adaptarse a diversas formas, desde trabajarse de manera sistemática (a partir de instrucciones precisas sobre lo que debe hacer, mostrando los resultados comunes, colaborando en grupo, etc), hasta propiciar que fluya de manera espontánea aprovechando los intereses de los alumnos y según su ritmo, es decir sin ejercicios organizados o concretos, más bien con una tera general abierta. En cuanto al tiempo, se convierte en un espacio autónomo y libre para que cada alumno disponga de su tiempo a su propio ritmo. La corrección que se realiza debe estar enfocada al proceso de

redacción y no al producto, pues “no interesa tanto erradicar las faltas de gramática del escrito como que el alumno mejore sus hábitos de composición” (Cassany, 1990, p. 74), por ejemplo: que desarrolle su agilidad, organice su tiempo, supere los bloqueos, organice sus ideas, seleccione, o incluso replantee el escrito si no le convence, entre otros. Por lo que la corrección afecta al campo psicológico del alumnos, a su forma de pensar, a las técnicas de estudios, la creatividad y utilización de sus habilidades; convirtiéndolo en un asesoramiento más que en una corrección (Cassany, 1990).

Apropiandome de estos aspectos teóricos y conceptuales y considerando las particularidades del grupo de 3°C, se consideró aplicar actividades en donde escriban distintos textos. En un principio se les evidenció los procesos de escritura y para la elaboración de cada escrito se les mostraron distintas estrategias, por ejemplo: para planificar se trabajó con la elaboración de mapas conceptuales, el torbellino de ideas, dando respuesta a preguntas guías, y la escritura en mapa; para la revisión se utilizó el contraste de mensajes que buscaban obtener y lo que realmente conseguirá, la lectura por compañeros, el diálogo con lectores, la lectura después de tiempo; para la corrección los alumnos atendieron a las sugerencias dadas por el docente, a las sugerencias de sus compañeros y al propio análisis de sus textos para mejorar sus mensajes. Con la intención de que al conocer esta variedad puedan crear y utilizar aquellas que mejor se adapten a sus necesidades.

## **12. Descripción del plan de acción.**

El documento *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación*, emitido por la Subsecretaría de Educación Superior en 2018, indica que el plan de acción es un mecanismo en espiral permanente que permite a los estudiantes valorar la relevancia y pertinencia de las acciones que realice durante sus prácticas. El plan de acción debe desarrollarse con intención y ser planificado, donde la acción está presente y durante este momento es indispensable la observación, evaluación y reflexión. Pues con ellas será posible replantear las acciones todas las veces que sea necesario, formando parte del proceso de reflexión de las acciones. Para el planteamiento y diseño del plan de acción, es necesario identificar un problema en el cual se intervendrá para solucionarlo.

Con la finalidad de desarrollar la habilidad de escritura en los alumnos del grupo de 3° “C” se aplicaron una serie de estrategias en las que logren evidenciar el proceso de escritura y muestre a los alumnos rutas o estrategias a seguir durante la escritura de cualquier tipo de texto. Las situaciones retóricas para cada texto fueron distintas, buscando no volver monótonas las estrategias, así como para demostrar que estos procesos están presentes en todo acto de escritura y son útiles para cualquier texto. Los escritos realizados fueron: poemas, ensayos, narraciones, historias para cómics, guías turísticas y guiones literarios.

Cabe aclarar que las estrategias de planificación, textualización y revisión estarán presentes en todas, puesto que para escribir no solo se requiere de una de las etapas, además de que es imposible separar o “ignorar” algunos de estos procesos. Sin embargo, en cada aplicación se les dio mayor énfasis a uno de cada proceso para que los alumnos reconozcan las distintas rutas que pueden seguir para aplicarlos de una manera efectiva.

### 13. Plan de acción.

A continuación se presentan tablas descriptivas con las actividades realizadas en el grupo de 3° “C”, donde se incluye información de cada actividad, la fecha de aplicación, características, descripciones generales, participación de los alumnos, instrumento de evaluación, recursos, duración, especificaciones y observaciones de los alumnos participantes. En las primeras actividades se dio mayor atención a trabajar y evaluar de manera individual un proceso de escritura y conforme avanzan se contemplan la presencia de los tres procesos del proceso de Flower y Hayes.

#### 13.1 Visualización general de las actividades a aplicar.

No	Actividad	Fase del proceso de escritura	Participación
1	“Pociones para mi Poema”	planificación del texto	Individual.
2	“Organizando mi ensayo”	planificación del texto	Individual.

3	“Siguiendo el mapa”	proceso de textualización	Individual
4	“Hablando con un lector”	proceso de revisión del texto	Pares
5	“Torbellino de ideas”	proceso de planificación y textualización del texto	Individual
6	“Mi propia crítica”	proceso de revisión y corrección del texto	Individual y pares.
7	Círculo de Escritura 1: “Guía turística de mi ciudad”	proceso de escritura completo	Individual
8	Círculo de Escritura 2: “Escritores, lectores y editores de un guion literario”.	proceso de escritura completo	Equipos

### 13.2 Cronograma y explicación para aplicar las Actividades:

Fecha	Actividad y Descripción	Propósito	Recursos	Instrumento de Evaluación
04/12/2024	<p><b>Actividad 1:</b> Pociones para mi poema.</p> <p>Después de explicar el proceso de escritura (sugerido por Flower y Hayes), se les entregará un ejercicio impreso con temática de pociones, simulando ingredientes necesarios para llegar a crear un poema. Cada frasco de poción tendrá una instrucción o cuestión que les permita expresar sus ideas para poder utilizar el ejercicio como guía de exploración de la situación retórica. Además, se les evidenciará que se trabaja con la planificación del texto. Una vez que los alumnos hayan plasmado sus ideas en la hoja, procederán a utilizarlas para redactar su poema.</p>	Que los estudiantes conozcan y den respuesta a preguntas guías sobre el propósito e ideas para su poema, a través de plasmar sus ideas en un ejercicio impreso, con el fin de trabar en el proceso de planificación de textos.	- Ejercicio impreso con temática de pociones en el que los alumnos den respuesta a cuestiones esenciales a plantearse antes de comenzar con la textualización de su escrito.	Escala Valorativa.
18/02/2025	<p><b>Actividad 2:</b> Organizando mi ensayo.</p> <p>Cada alumno trabajará en el proceso de planificación de su ensayo sobre una canción de su</p>	Que los alumnos planifiquen sus escritos, a través de la elaboración de	- Ejemplos de mapa conceptual. - Hojas blancas.	* Rúbrica analítica.

	<p>preferencia. Para ello, se les explicará y presentará un ejemplo de mapa de ideas, señalando sus características y evidenciando la presencia de ideas que se utilizaron para elaborar un ensayo. Además se les recordará los tres procesos de escritura para que reconozcan que el primer momento es la planificación, siendo una de estrategia para este momento: elaborar mapas conceptuales. Los alumnos plasmarán y organizarán sus ideas en un mapa de ideas, agregando aspectos sobre la canción (su mensaje, emociones, frases, opiniones) que consideren de utilidad para agregar en su ensayo. Posteriormente utilizarán su mapa de ideas para realizar el borrador de su ensayo y su entrega final.</p>	<p>mapas de ideas, para reconocer la relevancia de organizar y guiar el proceso de escritura.</p>	<p>- Ejemplo de ensayo de una canción.</p>	
24/02/2025	<p><b>Actividad 3:</b> Siguiendo el mapa.</p> <p>Para trabajar en el proceso de textualización, los alumnos deberán de escribir un texto narrativo siguiendo un “mapa” que realizarán previo a esta actividad. En el mapa estarán plasmadas las ideas, estructura y ruta elaborada en el proceso de planificación del escrito, donde incluyan los sucesos a seguir para su historia. Durante el proceso de textualización irán siguiendo la ruta de su historia para llegar al final, de manera que les permita reconocer de manera metafórica en qué consiste el proceso de textualizar las ideas que planean para sus escritos.</p>	<p>Que los estudiantes plasmen sus ideas a un escrito, siguiendo la escritura con mapa, para reconocer cómo funciona y en qué consiste la etapa de textualización.</p>	<p>- Hojas blancas.</p> <p>- Hojas con el “mapa de escritura”.</p> <p>- Situaciones para “accionar la máquina”.</p>	<p>* Escala valorativa.</p>
25/02/2025	<p><b>Actividad 4:</b> Hablando con un lector.</p> <p>Se empleará el mismo texto narrativo elaborado en la actividad: “siguiendo el mapa”. Los alumnos intercambiarán sus textos con sus</p>	<p>Que los alumnos pongan en práctica la evaluación de sus textos, a través de la</p>	<p>- Borradores de su texto.</p> <p>- Formato para revisión de los textos.</p>	<p>* Escala valorativa.</p>

	<p>compañeros y se les entregará un formato para que los alumnos evalúen y analicen algunos aspectos de las narraciones de sus compañeros. Después de evaluarlos los alumnos mantendrán un diálogo con los lectores para realizar observaciones y sugerencias a su texto, recordando que podrán utilizar la conversación para identificar áreas a mejorar o preguntar si no entienden algo de la retroalimentación recibida en el formato para evaluar.</p>	<p>revisión en pares y utilizando el diálogo, para aplicar y conocer una estrategia de revisión de textos.</p>		
<p>07/03/2025 y 11/03/2025</p>	<p><b>Actividad 5:</b> Torbellino de ideas.</p> <p>Para volver a trabajar con los procesos de escritura, nuevamente se trabajará una nueva estrategia para planificar un texto. Adecuándose al contenido y PDA que se trabaja a las fechas de la planeación, el cual es crear un cómic para trabajar la diversidad cultural y lingüística de México, los alumnos emplearán la estrategia de torbellino de ideas para plasmar aquellas que utilizarán para crear la historia que representarán en su cómic. Dichas ideas podrán no estar tan estructuradas, teniendo solo el requisito de que sean útiles y entendibles para ellos mismo y atendiendo a las indicaciones de los objetivos del producto. Permitiéndoles conocer una nueva técnica para planificar sus textos y poniendo en práctica la textualización.</p>	<p>Que los estudiantes trabajen la planificación de la historia de su cómic, a través de la estrategia de torbellino de ideas, para que reconozcan una forma distinta en que pueden planear sus textos.</p>	<p>-Formato para planificar sus textos.</p> <p>- Materiales que les sirvan de inspiración para crear las historias de sus cómics.</p>	<p>* Escala valorativa.</p>
<p>12/03/2025</p>	<p><b>Actividad 6:</b> Mi propia crítica.</p> <p>Para dar continuidad a los tres procesos de escritura, se emplearán las historias creadas para su cómic para realizar la evaluación del avance que llevan en sus historias. Se destinará un tiempo para que los “autores” llenen un formato donde</p>	<p>Que los alumnos realicen la autocorrección de sus textos, a través de contrastar el mensaje que entiende un</p>	<p>-Borradores de los alumnos.</p> <p>- Formato para revisar el mensaje del texto. (Para lector y para</p>	<p>* Lista de cotejo.</p>

	<p>plasmen las ideas o mensajes que intentaron transmitir en sus textos. Después intercambiarán sus escritos con un compañero, el cual leerá el borrador y responderá las mismas preguntas del formato. Posteriormente el “autor” comparará los formatos sobre lo que quiso transmitir y lo que interpretaron los lectores. A continuación deberán de hacer las correcciones que consideren pertinentes para que sus textos tengan una mejor recepción; donde deberán de ser autocríticos para corregirse, donde el docente podrá orientarlos si lo requieren, con la característica de no darles la “respuesta”), sino propiciando iniciativa por parte de los alumnos.</p>	<p>lector con el mensaje que pretendían transmitir, para reconocer la importancia de ser autocríticos con sus textos.</p>	<p>escritor).</p>	
<p>18/03/2025 y 19/03/2025</p>	<p><b>Actividad 7:</b> Círculo de Escritura 1 - “Guía turística de mi ciudad”.</p> <p>El círculo de escritura consistirá en destinar clases para trabajarlos en talleres de escritura, donde a los estudiantes se les proporcionará situaciones específicas para redactar distintos textos, poniendo en práctica los tres procesos de escritura a partir de las técnicas que los alumnos seleccionen y consideren más eficientes a cada situación.</p> <p>En esta actividad se pondrán en acción los tres procesos de escritura. Primero se les mostrará un ejemplo y explicará acerca de las características del texto a elaborar: una guía turística de una ciudad inventada. Después se les recordará las tres estrategias de planificación abordadas en clases, para que cada alumno implemente la que crea que le será más favorecedora para elaborar su guía. Posterior a crear su planificador procederán a redactar el borrador</p>	<p>Que los estudiantes implementen los procesos de planificación, textualización, revisión y corrección; a través de la selección de las estrategias que mejor les favorezcan; con el fin de que comiencen a desarrollar su propio proceso de escritura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejemplo de guía turística.</li> <li>- Hojas en blanco.</li> <li>- Ejemplos de los planificadores elaborados en las actividades pasadas.</li> <li>- Planificadores realizados por cada alumno.</li> <li>- Borradores de su guía turística.</li> <li>- Material extra para decorar sus guías.</li> </ul>	<p>- Rúbrica analítica.</p>

	de la información de su guía. Los alumnos deberán de ser críticos para evaluar sus textos y tendrán la oportunidad de intercambiarlo con su compañero de mesa para realizar la revisión y corrección. Finalmente entregarán la versión final de su guía.			
Del 01/04/2025 al 03/04/2025	<p><b>Actividad 8:</b> Círculo de escritura 2 - “Escritores, lectores y editores de un guion literario”.</p> <p>Los alumnos volverán a emplear los tres procesos de escritura, con la particularidad de hacerlo en equipos. Como momento antecesor se les explicará y analizará un ejemplo de guion literario. Reunidos en equipos y utilizando una mitad de cartulina, los alumnos colaborarán para crear un planificador de su guión, así como una primera versión. En las siguientes sesiones crearán su guión y lo revisarán a través de alguna técnica de las explicadas anteriormente. Siguiendo su guión los alumnos realizarán la grabación de su video que fomente una vida saludable (solicitado en el PDA y contenido acorde a las fechas de aplicación).</p>	Que los alumnos utilicen la planificación, textualización y revisión; a través del trabajo colaborativo, para crear un guion literario y contribuir a desarrollar en ellos su propio proceso de escritura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mitad de cartulinas.</li> <li>- Ejemplos de guion literario sobre una vida saludable.</li> <li>-Planificador de su guion literario.</li> <li>- Borradores de su guión.</li> <li>- Guion literario que fomente la vida saludable.</li> </ul>	* Escala valorativa.

### 13.3 Descripción de las prácticas de interacción en el aula.

Para el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes es necesaria la presencia de la interacción, y no solo con el contenido a abordar, sino también con el docente, sus compañeros, los materiales, su estado emocional y con la sociedad. Es por ello que no debe dejarse de lado que estas interacciones sean intencionadas e involucren a más de una dimensión o participantes. Razo y Cabrero (2016, p. 6) nos dicen que las interacciones educativas se entienden como “procesos de intercambio de intereses, conocimientos, costumbres y formas de pensar entre los actores escolares que promueven el enriquecimiento cultural, social, emocional e intelectual de los alumnos y los maestros”. Lo que nos permite reconocer que estas interacciones no solo se producen dentro del aula y estas interacciones nos brinda

mayores posibilidades para el diseño de secuencias que favorezcan un aprendizaje significativo en donde el alumno sea un ente activo que esté interactuando con todo lo que permite avanzar en su desarrollo. Además es importante recordar que “la interacción denota distintos niveles de profundidad y complejidad en el abordaje de los contenidos curriculares y las competencias que se desarrollan en el aula” (Martínez-Maldonado et al., 2019, p. 58).

Considero importante resaltar que “los efectos de las interacciones educativas van moldeando el interés y disposición de los alumnos por aprender fuera de la escuela y a lo largo de la vida” (Razo y Cabrero, 2016, p. 6). Donde el efecto que tienen repercute tanto en la vida y desarrollo profesional como en la personal de los estudiantes. Considerar las interacciones en el aula nos concede la oportunidad de promover el aprendizaje desde un elemento social y contextualizado. En el caso de las secuencias aplicadas, las interacciones que se produjeron se encuentran expresadas en los párrafos siguientes.

### **Interacción Profesor-Estudiantes.**

Siendo consciente de lo expresado en el actual plan de estudio acerca de que el alumno es el centro del aprendizaje, la interacción que procure tener en todas las intervenciones fue la de guía y facilitador de sus aprendizajes. Una de mis funciones principales consistía en proporcionar a los alumnos actividades y momentos en donde se pudiera atender el fortalecimiento del proceso de escritura, así como dirigiéndolos a interactuar con esta habilidad. La actitud que manifesté constantemente fue la de motivación, pues procuraba impulsar a todos los alumnos a realizar y estar activos en las actividades, incluso llegué a hacer uso de estímulos positivos (como premios o recompensas) cuando la atención e interés de algunos estudiantes se perdía, lo cual brindaba buenos resultados.

Estas interacciones fueron tanto unidireccionales como bidireccionales. Las primeras se manifiestan mayormente en las cuatro actividades iniciales, pues al ser las del comienzo era fundamental explicarles a los alumnos qué era un proceso, evidenciar que todos implementamos un proceso distinto pero con momentos compartidos, así como la explicación de los tres procesos de escritura que se trabajarían, en qué consisten y la importancia que tiene en la elaboración de textos.

Conforme avanzaron las intervenciones fue evolucionando a una dirección, puesto que mi función cambió a ser un guía para que expresaran sus conocimientos y la participación era más activa durante las discusiones al inicio o cierre de las sesiones. Estas últimas, permitieron realizar evaluaciones y análisis de sus procesos de aprendizajes favoreciendo un aprendizaje para ambas partes, ya que era una forma de poder valorar mi actuar docente y reconocer los temas faltantes a abordar para realizar adecuaciones futuras.

El diálogo siempre estuvo presente, desde los diálogos grupales hasta las entrevistas personalizadas con cada alumno para apoyarlo en el desarrollo de su aprendizaje, orientarlo, hacer sugerencias, ayudar con los bloqueos creativos o aclarar dudas. Además, a sus textos se les realizaban retroalimentaciones, las cuales les brindaban comentarios positivos acerca del progreso que demostraban y comentarios acerca de aspectos que aún no estaban completamente entendidos.

### **Interacción Estudiantes-Estudiantes.**

Esta interacción se presentó en las formas de participación de manera grupal, por trabajos colaborativos y por pares. De todas ellas, la que estuvo mayormente presente fue en forma grupal, donde la participación de los alumnos era crucial para producir momentos de diálogo e intercambio de conocimientos e ideas. El beneficio que aportaba consistía en recordar temas abordados con anterioridad, expresar ideas y soluciones a cuestiones.

El trabajo colaborativo tuvo mayor presencia en la última actividad, en donde los equipos elaboraron guiones literarios considerando las ideas de cada integrante para representar un mensaje sobre la vida saludable. De igual manera trabajaron así para revisar y hacer adecuaciones a su texto. Por su parte, la interacción entre pares, de manera más estructurada, fue durante las actividades 4 y 6, pues involucraba a los alumnos a revisar los borradores de sus compañeros para sugerir mejoras y tener un contacto con lectores reales. En donde la comunicación se manifestó tanto de manera escrita, al llenar formatos, como oral, al entrevistar directamente a sus compañeros.

Además, los alumnos se encuentran sentados en mesas de trabajo de dos personas, lo que facilita la interacción entre ellos. Al monitorear las actividades identificaba como solicitaban ayuda entre ellos cuando no entendían (que de igual manera rectificaron conmigo), también al compartir sus ideas para los escritos o solicitar sugerencias para continuar sus textos. Cuando uno de los integrantes de la mesa iba más adelantado en el trabajo se les solicitaba ayudar a explicar y avanzar a su compañero, en donde los alumnos mostraron interés por contribuir al aprendizaje de sus compañeros (un factor motivador fue comentarles que su progreso era positivo lo que les daba más confianza por compartir sus conocimientos y trabajos).

### **Interacción Estudiantes-Materiales didácticos.**

Los materiales didácticos que se emplearon fueron de beneficio para las actividades. Algunos de ellos les servían como fuente de consulta, guías o material directo para trabajar en él. Acudir con ejemplos siempre tuvo buenos resultados pues los alumnos solicitaban en distintas ocasiones poder tenerlos cerca o por un tiempo para guiar sus productos. Recurrí a llevar ejemplos considerando que el canal de aprendizaje con mayor presencia es el visual, por lo que estos contaban con una presentación agradable, colores e imágenes, los cuales los alumnos intentaban replicar adaptándolos a sus propios textos.

También, para favorecer el canal auditivo se realizaron ejercicios en donde se les solicitaba estar atentos a lo que escuchaban para poder realizar actividades. En donde lo lúdico se presentó en forma de competencias, juegos de mesa o actividades de crucigramas (con la intención de trabajar con el canal kinestésico). Estos materiales se empleaban al inicio o cierres de clases los cuales aportaron a que los alumnos estuvieran más receptivos a lo que se trabajaría o enfocados a los resúmenes de las sesiones.

Estos materiales fueron útiles para favorecer su práctica en el proceso de escritura. Los más comunes fueron hojas, en donde los alumnos podían evidenciar la presencia y avances en la aplicación de los procesos de escritura. Sin embargo, se intentó variar en sus presentaciones al usar hojas en máquina, de su cuaderno, cartulinas u hojas iris.

### **Interacción Emocional-Social.**

La relación con los estudiantes siempre fue con base en los valores. Dado que en cada sesión el respeto era clave, y al detectar acciones que afectaban la sana convivencia, siendo ejemplo con acciones y palabras se buscaba solucionarlos, dialogar sobre las situaciones y favorecer espacios aptos y cómodos para todos. Por su parte los alumnos eran recíprocos antes estas solicitudes.

Propiciar la escucha activa, fue un gran reto, pues en sesiones que entraban de recreo o de educación física continuaban con actitudes no muy favorables para escuchar indicaciones. Pero, conforme pasaban las semanas y a través del diálogo y manifestarles que ser así no traía aportes a la clase dejaron de tener esas acciones. Además de que se utilizaban estrategias de solicitar repetir indicaciones o responder preguntas para hacer síntesis de lo que se había dicho. Otro aspecto utilizado fue el recordarles el nivel educativo en el que se encuentra y el grado, que al ser de los mayores se esperaba un mejor comportamiento entre todos sus miembros, los cuales les hacía controlarse mejor para evitar situaciones negativas que afectarán a los demás.

Mi actitud al llegar a cada sesión era de optimismo para que los alumnos no recibieran la clase con apatía, lo cual sí ayudaba a que se relajaran si llegaban de otra sesión manifestando cansancio. Comenzar con actividades dinámicas o charlas también aportó a que el ambiente en el salón fuera agradable. Incluso dialogar sobre aspectos relacionados con sus gustos o interés y a su vez relacionarlos con los contenidos benefició bastante a que

Cuando identificaba una falta de respeto entre algunos grupos de alumnos, intervenía de manera discreta a través del diálogo, en donde cada parte expresaba su situación y al ser mediadora implementa el abordaje de la empatía para reconocer los errores de ambas partes y que todos comprendieran lo que estaban ocasionado. Algo positivo que destacó de este grupo es que, aunque se llegaron a presentar estas situaciones fueron mínimas y sin tanta presencia, por lo que el ambiente de trabajo en su mayoría era agradable y aportaba al desarrollo de las sesiones. En cuanto a lo social, los proyectos que los alumnos realizaron eran compartidos con la comunidad escolar, a partir de su exposición con otros

compañeros. Y se buscó que no fueran solo la elaboración de textos, sino que los emplearán para realizar otros productos, como cómics o vídeos, así como textos con diferentes intenciones. De manera que les permitiera reconocer la importancia y la presencia de la escritura al trascender de solo estar en un pedazo de papel en prosa a compartirla con más personas y de distintas formas.

#### **14. Referentes teóricos y metodológicos.**

En este apartado se abordan las bases teóricas y metodológicas que sustentan el presente informe, el cual explora la implementación del enfoque didáctico procesual como una estrategia para optimizar la enseñanza-aprendizaje de la escritura en la educación secundaria. Para ello, se revisarán conceptos clave como la Investigación-Acción, el Ciclo Reflexivo de Smith, la Zona de Desarrollo Próximo y las aportaciones de Daniel Cassany en el ámbito de la didáctica de la escritura. Estos referentes proporcionaron herramientas útiles para comprender el proceso de intervención pedagógica y analizar los resultados obtenidos sin olvidar buscar una mejora en la intervención tanto en aspectos teóricos como prácticos.

##### **Investigación-Acción**

La Investigación-Acción se entiende como un enfoque metodológico pertinente para abordar problemáticas concretas dentro del aula y generar procesos de mejora continua en la práctica docente, ayudando así a la transformación educativa bilateral ya que aporta tanto al desarrollo del aprendizaje de los alumnos como al del propio docente. Latorre (2003, p. 23) la define como “una familia de actividades que realiza el profesorado en sus aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo”. Teniendo en común que estas actividades permiten identificar las estrategias de acción implementadas, para después someterlas a observación, reflexión y cambio. Por lo que la investigación acción es “un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan” (Latorre, 2003, p. 23). Necesitando de la autocrítica ya que es un elemento crucial que permite identificar porque nuestras acciones no generan los aportes que buscamos generar, pero no ve a las prácticas

como un aspecto independiente sino que este, está relacionado con la comprensión de los contextos en que se lleva a cabo y las problemáticas que llegan a afectar el aprendizaje de los estudiantes.

Latorre destaca que la investigación-acción se distingue por su carácter participativo y colaborativo, donde los implicados en la práctica educativa trabajan conjuntamente en el proceso de investigación. Conocer este aspecto, en un principio, me generaba confusión pues lo interpretaba como que era necesario tener un equipo en el que todos implementaremos las mismas estrategias o atendamos las mismas áreas de investigación. Sin embargo, conforme a la marcha, reconocí que aún trabajando “individualmente”, como docentes en formación recibimos retroalimentación de nuestros docentes titulares, asesores y maestros responsables de prácticas, quienes acuden a observarnos y nos retroalimentan después de clase destacando nuestras fortalezas y áreas de mejora, así como recomendaciones que podemos implementar. Lo cual lo vuelve un trabajo en conjunto.

Según Kemmis y McTaggart (1988, cómo se citó en Latorre, 2003), “los principales beneficios de la investigación-acción son la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica” (Latorre, 2003, p.27). Lo que la diferencia de otras formas de investigación educativa cuyo objetivo principal puede ser la generación de teoría. Lo cual cae “como anillo al dedo” en los informes de práctica profesionales, ya que como lo menciona la Subsecretaría de Educación Superior (SES), consisten en “la elaboración de un documento analítico-reflexivo del proceso de intervención que realizó cada estudiante en su periodo de práctica profesional” (2018, p. 9), en donde se describen métodos, procedimientos, acciones y estrategias que el docente en formación realizó con la finalidad de mejorar o transformar aspectos de su práctica profesional.

La reflexión sobre la acción, un elemento central en la Investigación-acción, según Latorre (2003), permite analizar críticamente las estrategias implementadas, los resultados observados y las dificultades encontradas. Este proceso reflexivo permite tomar decisiones y adaptar las estrategias pedagógicas en ciclos posteriores de acción. En este sentido, no solo busca resolver un problema

específico, sino también fomentar el desarrollo profesional de los docentes a través de la investigación y la reflexión sistemática sobre su propia práctica (Latorre, 2003).

### **Ciclo Reflexivo de Smith**

El Ciclo Reflexivo de Smith (1991), basado en los principios de la Investigación-Acción, ofrece un modelo estructurado para guiar el proceso de reflexión sobre la práctica pedagógica. El cual es una herramienta clave para la mejora de la práctica docente, ya que permite a los docentes analizar sus métodos de enseñanza y reconstruirlos con base en la reflexión crítica. En el ámbito de la educación es fundamental para evaluar la efectividad de las estrategias utilizadas y adaptarlas a las necesidades de los estudiantes; y la confrontación con enfoques teóricos permite enriquecer la práctica docente y fortalecer las estrategias implementadas.

Este ciclo consta de cuatro fases: *descripción*, donde el docente documenta su experiencia; *explicación*, en la que se identifican las razones detrás de su práctica; *confrontación*, que implica cuestionar los métodos empleados y contrastarlos con teorías educativas; y *reconstrucción*, donde se ajustan las estrategias para mejorar la enseñanza. Las cuales se explican a profundidad a continuación:

1. Descripción: consiste en documentar de manera detallada y objetiva un evento o experiencia específica de la práctica pedagógica. En donde se busca plasmar los hechos concretos, sin interpretaciones ni juicios iniciales.

Esto incluye:

- El contexto: ¿Dónde y cuándo ocurrió? ¿Qué características tenía el grupo de estudiantes? ¿Qué tema se estaba trabajando?
- Las acciones: ¿Qué hizo el docente? ¿Qué hicieron los estudiantes? ¿Qué recursos se utilizaron?
- Las interacciones: ¿Cómo fue la comunicación entre el docente y los estudiantes? ¿Entre los propios estudiantes? etc.
- Los resultados observables: ¿Qué evidencias concretas se recogieron (ejercicios, participaciones, comportamientos, etc.)?

Cuyo objetivo es generar un registro claro y preciso de la experiencia para poder analizarla. Es construir una recolección de datos concretos y útiles que permitan reflexionar.

2. Explicación: una vez que se tiene la descripción detallada, esta fase se centra en identificar las posibles razones o causas que ocasionan lo observado. El docente comienza a preguntarse el por qué de lo que ocurrió. Se exploran las posibles influencias en la experiencia descrita:

- Factores internos: ¿Cuáles fueron las intenciones del docente al tomar ciertas decisiones? ¿Qué conocimientos, creencias o valores influyeron en su práctica? ¿Cómo se sintió durante la experiencia?
- Factores externos: ¿Qué elementos del entorno (aula, escuela, familia) pudieron haber afectado la dinámica? ¿Cómo influyeron las características de los estudiantes (conocimientos previos, estilos de aprendizaje, motivación, etc)? ¿Qué papel jugaron los materiales o recursos utilizados?

Se busca comprender la complejidad de la situación, identificando las posibles variables que estuvieron presentes y cómo pudieron haber interactuado para generar los resultados observados.

3. Confrontación: es la fase más analítica y crítica del ciclo. El docente cuestiona sus propias prácticas en contraste con las teorías educativas, investigaciones pedagógicas, experiencias de otros compañeros y sus propios valores y principios como docente. Se ponen en diálogo la experiencia descrita y las explicaciones generadas con el conocimiento teórico y práctico existente:

- Métodos empleados vs. Teorías: ¿Qué dicen las teorías educativas sobre las estrategias utilizadas? ¿Se alinean con los principios pedagógicos que el docente considera importantes? ¿Existen enfoques alternativos que podrían haber sido más efectivos?
- Resultados vs. Expectativas: ¿Se lograron los objetivos de aprendizaje? ¿Los resultados fueron los esperados? ¿Qué implicaciones tienen los resultados para la práctica futura?

- Fortalezas y Debilidades: ¿Qué aspectos de la práctica fueron exitosos? ¿Qué áreas necesitan mejorar? ¿Qué se puede aprender de los errores o desafíos encontrados?

Donde es primordial desarrollar una comprensión más profunda y fundamentada de la propia práctica, identificando inconsistencias, áreas de mejora y posibles nuevas perspectivas. Es decir, aplicar a la propia práctica un análisis riguroso y constructivo.

4. Reconstrucción: Finalmente, esta fase se enfoca en planificar y poner en práctica los cambios y ajustes identificados en la fase de confrontación. Se trata de traducir las reflexiones y aprendizajes en acciones concretas para mejorar la enseñanza futura, en donde se rediseñan o modifican las estrategias pedagógicas:

- Nuevas estrategias: ¿Qué nuevas técnicas, actividades o recursos se podrían implementar?
- Ajustes a las estrategias existentes: ¿Cómo se pueden modificar las estrategias actuales para hacerlas más efectivas?
- Nuevos objetivos: ¿Es necesario replantear los objetivos de aprendizaje a la luz de la experiencia reflexiva?
- Plan de acción: ¿Qué pasos concretos se seguirán para implementar los cambios? ¿Cómo se evaluará su impacto?

Teniendo como principal objetivo transformar la reflexión en acción, buscando una mejora continua de la práctica pedagógica y un mayor impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes. Construyendo un nuevo plan de acción basado en la experiencia y el análisis previo.

Este ciclo reflexivo se articula de manera coherente con la Investigación-Acción, en donde se implementa la indagación y la mejora continua. Al aplicar el ciclo de Smith a las intervenciones para la enseñanza-aprendizaje del enfoque didáctico procesual de la escritura, permite analizar cómo los estudiantes responden a las diferentes etapas del proceso de escritura (planificación, textualización, revisión y corrección), identificar los desafíos que enfrentan y ajustar las estrategias de enseñanza para optimizar su aprendizaje. Además la aplicación sistemática del Ciclo Reflexivo de Smith a lo largo de las prácticas profesionales

permitirá documentar de manera rigurosa el proceso de implementación del enfoque procesual, evidenciando los cambios observados en las habilidades de escritura de los estudiantes y las adaptaciones realizadas en la práctica docente.

### **La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)**

La Zona de Desarrollo Próximo es un concepto central en la teoría sociocultural de Vygotsky (2000), la cual plantea que el aprendizaje ocurre en la interacción entre el conocimiento actual del estudiante y el apoyo que recibe de un docente o compañero más experimentado. Se define como la distancia entre el nivel de desarrollo real de un estudiante (lo que puede hacer de forma independiente) y su nivel de desarrollo potencial (lo que puede hacer con la guía de un adulto o un compañero más capaz).

En la enseñanza de la escritura, este concepto es clave para diseñar actividades que guíen a los alumnos desde su nivel de competencia actual hacia una producción textual más elaborada. Por lo que, en el contexto de este informe, la comprensión de la ZDP permitirá analizar cómo las intervenciones pedagógicas basadas en el enfoque procesual contribuyen a que los estudiantes superen sus dificultades y desarrollen una mayor autonomía como escritores. Se observará cómo el apoyo proporcionado dentro de la ZDP influye en la calidad de sus textos y en su comprensión del proceso de escritura.

Para Vygotsky, la interacción social juega un papel fundamental en el aprendizaje y el desarrollo. Él argumenta que el aprendizaje humano es de naturaleza social, por lo que se basa en un entorno social determinado, desarrollándose a través de la interacción con otras personas. Es decir que para aprender es necesario relacionarse con quienes nos rodean, ya que el desarrollo intelectual ocurre en un contexto social y compartido. En este sentido, la ZDP se convierte en el espacio donde esta interacción facilita el desarrollo de funciones psicológicas superiores.

También tiene implicaciones fundamentales para la enseñanza de la escritura. Al implementar el enfoque didáctico procesual, se busca crear andamiajes pedagógicos que permitan a los estudiantes avanzar desde su nivel actual de

competencia hacia niveles más altos. Esto implica proporcionar apoyo estratégico en cada etapa del proceso de escritura, ofreciendo ejemplos, guías, retroalimentación y oportunidades para la colaboración. Vygotsky (1978, p. 87) señala que “lo que el niño es capaz de hacer hoy en colaboración, será capaz de hacerlo de forma independiente mañana.”

Vygotsky (2000) también hace hincapié en la importancia del lenguaje como herramienta de pensamiento y mediación, afirmando que el lenguaje no sólo sirve para expresar el pensamiento terminado, sino que desempeña un papel fundamental en la formación del pensamiento mismo. Donde las intervenciones que se lleven a cabo pueden aportar al desarrollo del lenguaje y, desde el enfoque procesual, entenderlo como una transformación que comienza en la mente y se visualiza a través del lenguaje para comunicar o crear nuevos productos de autoría propia, donde la originalidad y creatividad son indispensables.

### **Aportaciones de Daniel Cassany a la Didáctica de la Escritura**

Daniel Cassany es un referente fundamental en el campo de la didáctica de la lengua escrita en lengua española. Sus numerosas publicaciones, como: *La cocina de la escritura* (1993) y *Enseñar lengua* (1994), han aportado conocimientos y perspectivas significativas a la forma de entender y abordar la enseñanza de la escritura. Cassany ha definido a la escritura como una práctica social compleja, que va más allá de la transcripción de ideas. Para él, escribir implica tener en cuenta el contexto comunicativo, el destinatario, el propósito y las características del género textual. Su enfoque se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa escrita de los estudiantes, entendida como la capacidad de producir textos coherentes, cohesionados y eficaces en diferentes situaciones comunicativas.

Una de las contribuciones más relevantes de Cassany para este informe es su énfasis en el enfoque procesual de escritura. Cassany argumenta que al enseñar a los estudiantes a gestionar de manera consciente y reflexiva cada una de estas etapas, se les proporciona las herramientas necesarias para convertirse en escritores más competentes y autónomos. Que al conocer distintas técnicas para emplear durante cada uno de los procesos, les permitirá ir apropiándose de ellos.

Además, destaca la importancia de alentar a los estudiantes a pensar sobre cómo escriben, qué estrategias utilizan y qué dificultades enfrentan, para así desarrollar un mayor control sobre su producción escrita y aprender de sus propios errores. En este informe de prácticas profesionales, las ideas de Daniel Cassany serán fundamentales para fundamentar el diseño e implementación de las actividades de enseñanza-aprendizaje basadas en el enfoque procesual. Se analizará cómo las estrategias propuestas por Cassany, como la elaboración de planos de escritura, la realización de borradores, la revisión por pares y la autoevaluación, influyen en el desarrollo de las habilidades de escritura de los estudiantes del grupo de estudio.

Los referentes teóricos y metodológicos presentados en este capítulo fueron de gran relevancia y necesarios para sustentar la investigación sobre la implementación del enfoque didáctico procesual. La Investigación-Acción proporciona el marco metodológico general para la indagación y la mejora de la práctica. El Ciclo Reflexivo de Smith brinda una guía estructurada para la reflexión sobre el proceso de implementación y los resultados. La Zona de Desarrollo Próximo permite comprender cómo el apoyo pedagógico dentro del enfoque procesual facilita el avance de los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades de escritura. Finalmente, las aportaciones de Daniel Cassany fundamentan la importancia de abordar la escritura desde una perspectiva procesual y comunicativa, ofreciendo estrategias concretas para la enseñanza y el aprendizaje.

### **III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.**

En este apartado se encuentran las descripciones, análisis, evaluaciones de cada una de las propuestas de mejora aplicadas con el fin de favorecer la escritura. Estas secuencias fueron encaminadas a conocer, evidenciar, trabajar y desarrollar los procesos de escritura propuestos por Flower y Hayes en 1981. Durante las primeras secuencias el énfasis estuvo en abordar con más presencia uno de los procesos y conforme avanzaban las actividades se fueron implementando y reconociendo los tres procesos juntos. En cada actividad se seleccionó un tipo distinto de texto a elaborar, de manera que permitiera a los alumnos reconocer que estos procesos están presentes y pueden emplearse sin discriminación a una sola tipología textual.

Cómo especificaciones, el enfoque didáctico de la enseñanza-aprendizaje de la escritura que se siguió en las clases fue el procesual. Se trabajó con la metodología aplicada de la investigación-acción, siguiendo el modelo del ciclo reflexivo de Smith. Además, esta investigación es un tipo mixto, es decir que incluye datos cuantitativos y cualitativos de cada actividad.

#### **15. Descripción y análisis detallado de las secuencias de actividades.**

Las intervenciones se llevaron a cabo en el grupo específico de 3° "C" de la escuela Secundaria Técnica No. 84, turno matutino. El total de alumnos que lo componen es de 24 estudiantes. Sin embargo, una particularidad del grupo, es que los alumnos faltan constantemente, siendo pocos los días en los que asisten la totalidad del grupo, por lo cual no estuvieron presentes en todas las actividades los 24 alumnos. Teniendo esto en cuenta, durante cada actividad se tomó como muestra la cantidad de alumnos presentes en los días aplicados.

Por cada actividad, se encontrará una descripción detallada de su diseño, propósito, aplicación y evaluación, por lo que se contará con los momentos: antes, durante y después. Además, al aplicarse la metodología de investigación-acción, los análisis de estas secuencias están elaborados siguiendo el modo de describir,

teorizar y confrontar propuesto en el ciclo reflexivo de Smith, conformado por: Descripción, Inspiración, Confrontación y Reconstrucción. Del mismo modo, se incluyen gráficas y direcciones a la sección de anexos que evidencian y permiten una mejor comprensión de estas intervenciones y sus resultados.

### Actividad 1: “Pociones para mi Poema”

<p><b>Duración:</b> 1 sesión de 50 minutos para hacer el planificador.</p> <p>Además de una sesión de 50 minutos para elaborar el poema.</p>	<p><b>Producto:</b> Los alumnos dieron respuesta y plasmaron sus ideas en un ejercicio impreso, con ellas crearon un poema.</p>	<p><b>Especificaciones:</b> La fase del proceso de escritura que se trabajó fue la planificación. Donde también se consideró el poema final elaborado.</p>
<p><b>Fecha(s) de aplicación:</b> 04/12/2024. [ANEXO N]</p>		
<p><b>Observaciones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En la actividad participaron 20 alumnos de 24 que componen la totalidad del grupo.</li> <li>- Se realizó de manera individual.</li> <li>- 15 de los 20 alumnos entregaron el trabajo de planificación.</li> <li>- 5 de 20 alumnos solo acudieron y entregaron el texto final.</li> <li>- La aplicación de la actividad de planificación fue el 04 de diciembre y el 05 de diciembre lo utilizaron para elaborar su poema.</li> </ul>		

Esta estrategia fue diseñada y destinada para reconocer y trabajar el proceso de planificación de un escrito. El texto que los alumnos elaboraron a partir del empleo de plasmar ideas en un ejercicio impreso fue un poema en verso libre bajo la temática emocional seleccionada por cada alumno. Sin embargo, como bien lo expresa el enfoque procesual y procurando atender al aprendizaje gradual, el énfasis y la evaluación de esta actividad estuvo con mayor precisión en el momento de planificación del texto. Por lo que su propósito fue que los estudiantes conozcan y den respuesta a preguntas guías sobre el propósito e ideas para su poema, a través de plasmarlas en un ejercicio impreso, con el fin de trabajar en el proceso de planificación de textos.

Como antecedente, el grupo expresó no implementar ni conocer ningún proceso de escritura. Por esta razón, las actividades partieron de facilitar el reconocimiento de los procesos de escritura expuestos en la teoría de Hayes y

Flower, comenzando en abordar el primer momento: Planificar. Este proceso es crucial para la continuidad al momento de redacción, ya que en este el autor idea y considera todas las características que debe tener su texto, así como aquellas que él mismo piensa y quiere transmitir. Una vez desarrollado este proceso, dedicarse a la redacción es más fácil que comenzar con el texto de manera directa y sin un conocimiento exacto de lo que se busca transmitir a los lectores.

Cuando se les preguntó acerca de la escritura de sus textos, expresaron que cuando se les solicita elaborar alguno comienzan directamente a escribirlo en su cuaderno o en alguna hoja de máquina, para después pasarlo a las hojas o material específico de entrega (o incluso lo entregan en el mismo material escrito la primera vez). Contrastándolo con sus respuestas acerca de la implementación de un proceso de escritura, dio paso a deducir que pocas veces implementan la planificación, revisión y corrección. De aquí la relevancia de que reconozcan la importancia y utilidad de cada proceso en la elaboración de textos para obtener un mejor resultado comunicativo. Y reforzando esto, Cassany (1993, p. 56) dice (refiriéndose a la técnica de explorar las circunstancias) que “cuanto más concreta sea la reflexión, más fácil será ponerse a escribir y conseguir un texto eficaz y adecuado a la situación”.

Como actividad introductoria, en una sesión anterior a la aplicación de la primera estrategia (con fecha del 21 de noviembre de 2024) se les explicó y ejemplificó los procesos de escritura. Primero, estos procesos se les comparó con la acción de vestirse para asistir a cierto evento, lo cual resultó efectivo, pues ayudó a que se produjera un diálogo grupal en donde los alumnos aportaron sus reflexiones, opiniones y ejemplos, para ello se utilizaron las preguntas y explicaciones:

- *¿Cuándo los invitan a algún lugar se ponen lo primero que encuentran o lo buscan? Es posible que comencemos a pensar qué usar y busquemos en nuestro guardarropas para seleccionar las prendas que mejor se adapten o nos hagan sentir cómodos para asistir. Es similar a cuando nos piden o se nos ocurre escribir, ya que mentalmente pensamos algunas características que puede tener nuestro texto o de lo que queremos abordar y comunicar dependiendo de la situación.*
- *¿Se visten igual cuando van a una reunión familiar que cuándo salen con sus amigos? Lo mismo pasa cuando escribimos un texto, porque no es lo mismo escribir*

*un poema que un cuento. También sucede con el tipo de personas que asistirán y en el caso de escritura con los lectores a los que queremos llegar porque un niño entiende diferente que un adolescente o un adulto.*

- *¿Cuándo se visten lo hacen con cierta intención? Por ejemplo para destacar, impresionar a alguien, resaltar, pasar desapercibidos, etc. Escribir también se parece a esto, pues lo hacemos con un propósito, ya sea generar una emoción, informar, opinar, persuadir, entre otros objetivos.*
- *¿Y qué pasa cuando nos terminamos de vestir, nos vemos al espejo para revisarnos y si no nos gusta? Nos hacemos cambios y agregamos, quitamos o cambiamos todo el vestuario para tener una mejor presentación. Y cuando escribimos también tenemos la posibilidad de retocar nuestro texto las veces que creamos necesarias para que llegue a tener una mejor recepción y comunicación.*

Continuando se les mencionó solo el nombre de cada uno de los procesos involucrados: Planificación, Redacción y Revisar-correr, después se les proporcionó una explicación oral y a grandes riesgos de lo que consiste cada uno. En la parte práctica, por binas, se les entregó una tabla de una fila y tres columnas que contenía en cada celda una descripción (en desorden) de lo que consiste un proceso específico de escritura. De manera grupal se les cuestionó acerca de cuál texto de las tres columnas correspondía al primero proceso que entra en acción (la planificación), los estudiantes mencionaron su propuesta de respuesta y se leyó en voz alta para analizarla, la cual fue correcta. La misma dinámica se siguió con los conceptos de los demás procesos, en donde las respuestas de clasificación de los conceptos de la tabla fueron aceptadas rápidamente. Con la intención de registrar la información en su cuaderno los alumnos elaboraron un esquema o toma de notas con el respectivo concepto para cada proceso. En el ANEXO Ñ se encuentran evidencias tanto del material utilizado como de las notas de los alumnos. Con esta actividad se les brindó una “vista general” de los procesos de escritura y lo que aborda cada uno, siendo un antecesor para que los alumnos reconozcan e identifiquen la presencia de estos procesos al escribir.

Sin embargo, no basta con que los conozcan, sino que los pongan en práctica y desarrollen continuamente para fortalecer su implementación al escribir con el fin de impactar en la calidad de sus escritos. Por lo que es importante recordar lo que Daniel Cassany (1993, p. 32) menciona acerca de que “escribir es

un proceso de elaboración de ideas, además de una tarea lingüística de redacción. El escritor tiene que saber trabajar con las ideas tanto como con las palabras". Donde el proceso de planificación cobra relevancia, pues en este entran en contacto diversos subprocesos, como: "buscar ideas, organizarlas, redactar, revisar, formular objetivos, etc." (Cassany, 1993, p. 31). Sin embargo, Cassany (1993, p. 53) también reconoce que "el proceso de escritura es difícil de accionar", lo que se puede deber a que no encontramos ideas, las que tenemos no nos agraden o incluso que no tener muy claras las circunstancias que nos alientan a escribir.

Por ello, una de las estrategias, que fue el referente teórico para construir esta secuencia, es la propuesta por Cassany (1993, p. 53): "Explorar las circunstancias". Él nos dice que "una situación determinada nos empuja a escribir, de manera más o menos consciente", en los casos de estas intervenciones de escritura serían conscientes, para lo cual una buena técnica que permitirá accionar la máquina de escritura y trabajar en la planificación es "explorar las circunstancias que nos mueven a redactar" (Cassany, 1993, p. 55). Este mismo autor nos dice que "una situación comunicativa bien entendida permite poner en marcha y dirigir el proceso de la escritura hacia el objetivo deseado" (Cassany, 1993, p. 55), lo cual es primordial durante la planificación de los textos, pues guiarán la compleja habilidad de la escritura.

En la página 55 del libro: *La cocina de la escritura* Cassany (1993) incluye una guía elaborada por Flower (1989), la cual sugiere responder al inicio de la redacción. Las preguntas de dicha guía son:

- *¿Qué quiero conseguir con este texto?*
- *¿Cómo quiero que reaccionen los lectores y las lectoras?*
- *¿Qué quiero que hagan con mi texto?*
- *¿Cómo puedo formular en pocas palabras mi propósito?*
- *¿Qué sé de las personas que leerán el texto?*
- *¿Qué saben del tema sobre el que escribo?*
- *¿Qué impacto quiero causarles?*
- *¿Qué información tengo que explicarles?*
- *¿Cómo se las tengo que explicar?*
- *¿Cuándo leerán el texto? ¿Cómo?*
- *¿Qué relación espero establecer con la audiencia?*
- *¿Cómo quiero presentarme?*

- |   |                                      |
|---|--------------------------------------|
| - ¿Qué imagen mía quiero proyectar en el texto? | - ¿Cómo será el texto que escribiré? |
| - ¿Qué tono quiero adoptar?                     | - ¿Será muy largo/corto?             |
| - ¿Qué saben de mí los lectores y las lectoras? | - ¿Qué lenguaje utilizaré?           |
|   | - ¿Cuántas partes tendrá?            |
|   | - ¿Cómo me lo imagino?               |

Para el diseño de esta primera actividad se elaboró un formato impreso que permitiera a los alumnos plasmar y visualizar sus ideas para elaborar su poema, considerando dar respuesta a algunos elementos principales de las preguntas de la guía de Flower. Con la intención de que fuera más llamativo para los estudiantes y que incluyera una metáfora visual, se eligió que las respuestas las colocarán en “frascos de pociones” que se vertieran en un caldero para mezclarse y dar como resultado la creación de su poema. Los puntos que los alumnos plasmaron en el ejercicio impreso fueron:

- Tipo de texto.
- Objetivo del texto.
- Características del público lector.
- Tipo de lenguaje.
- ¿Por qué y para qué escribo?
- ¿Qué espero causar en el lector?
- Ideas o temas a abordar.
- Ideas para el título.

La elección del tipo de texto a escribir no se realizó por razones personales ni al azar, sino que fue para aprovechar y adaptar el PDA (proceso de desarrollo de aprendizaje) que el contenido asignado para esas fechas por la docente titular. Dicho contenido fue: Creaciones literarias tradicionales y contemporáneas, cuyo PDA para tercer año es: “Crea textos narrativos, poéticos, dramáticos, guiones para audiovisuales, entre otros, a partir del uso de recursos literarios, para exponer una situación real o ficticia” (DGDC, 2024, p. 34). La planeación diseñada para llevar a cabo este proyecto no se realizó tal cual [ANEXO O], y a pesar de que soy consciente de que ninguna planeación se logra aplicar tal cual y muchas veces se realizan adaptaciones, para este caso la mayoría de las sesiones fueron rediseñadas debido a que hubieron cambios por actividades conmemorativas de

noviembre, así como porque la docente titular ya había comenzado el proyecto (lo cual nos comunicó hasta que llegamos a la jornada de prácticas) por consiguiente los cambios se fueron aplicando según los avances que ya tenía el grupo. Ocasionando que solo se pudiera abordar por completo los temas relacionados con los poemas.

La actividad se aplicó dentro del salón de clase, el día miércoles 04 de diciembre de 2024 con una asistencia de 20 alumnos (siendo la misma cantidad de asistentes en la sesión siguiente con la que se dio continuidad pero no con los mismos estudiantes). El horario de la clase fue de 11:50 a 12:40, es decir, el penúltimo módulo del día, por lo que el comportamiento de los alumnos era con un poco más de energía y con el impulso por querer terminar con el horario escolar.

La clase comenzó con una actividad en donde se les proporcionó instrucciones a los alumnos para que vayan realizando figuras paso por paso hasta lograran crear un dibujo de la unión de todos. El dibujo que debían de haber realizado era un lápiz, pues se buscaba que después de que se evidenciara visualmente los alumnos compartieran su utilidad para relacionarlo con escribir y de ahí partir a dialogar y recordar sobre los procesos de escritura. Sin embargo, este inicio no tuvo una buena recepción, ya que no todos los alumnos estuvieron escuchando y realizando las indicaciones que se les iban proporcionando, lo que ocasionó que la mayoría no terminaran todas las indicaciones del dibujo. Cuando me percate de que las indicaciones no eran realizadas, decidí detener la actividad y explicar verbalmente lo que se suponía que se elaboraría, esta situación me causó un poco de frustración porque no me esperaba esta reacción. Para rescatar el momento, continúe recordando los procesos de planificación a través de guiarlos a responder preguntas, donde no percibí a los alumnos con un conocimiento preciso de los momentos, pero con “pistas” era más fácil responder.

Continuando, se les repartió el formato impreso para realizar la actividad: “Posiciones para mi poema” [ANEXO P]. Cuando ya todos tenían su impresión se comenzó a explicar cada información solicitada e ideas que debían de colocar en cada uno de los frascos del ejercicio. Además se pudo dialogar sobre la importancia que tenía detenerse a pensar en cada aspecto de los frascos y el impacto que

tendrá considerarlo en sus textos. Una ventaja, fue que la atención del grupo se pudo captar mejor que al inicio, donde la estrategia de preguntarles a quienes estaban distraídos: qué se había dialogado o la parte del ejercicio que se estaba analizando permitió que su atención se dirigiera a la actividad.

Al reconocer que no todos los estudiantes llenaban a la par los frascos que se fueron analizando, acudí por grupos de alumnos para volver a explicar lo que estábamos realizando y la finalidad que tendría. Lo cual fue favorable pues me permitió fungir como monitora de su proceso de planificación, atender dudas, verificar su progreso y controlar la conducta y avances de alumnos menos disciplinados. Durante este momento como monitora, fue satisfactorio observar que la mayoría de los asistentes plasmaron las ideas para su poema, no obstante fue un poco complicado el tema de la distribución de los alumnos, pues estuvieron sentados por grupitos en cada una de las esquinas del salón, lo que dificulta un poco la supervisión grupal. Aspecto que consideré y atendí para el desarrollo de las sesiones y actividades que le siguieron a esta sesión, puesto que cuidar la distribución de los alumnos en las dimensiones del salón, servirá para tener un mejor aprovechamiento de las instalaciones y características del aula.

Otra particularidad que se presentó fue el cambio de salón de un alumno proveniente del grupo 3° “D” a causa de problemas conductuales (quien regresó a su salón original después de un mes). La presencia de este alumno impactó en que algunos estudiantes estaban al pendiente de lo que realizaba, siendo un causante de distracción por momentos. Al notarlo decidí dedicar un poco más de tiempo a sus trabajos, con la intención de minimizar la distracción, lo cual fue útil ya que al notar que estaba supervisando el trabajo de este alumno, sus compañeros se preocupaban por estar elaborando el propio.

En la clase del día siguiente (jueves 05 de diciembre), los alumnos utilizaron la información de su planificador: “pociones para mi poema” para consultar y realizar sus poemas. Como consecuencia del cambio de actividades también se redujo el tiempo para culminar el proyecto, por lo que en esta última clase solo fue posible redactar el poema sin realizar más versiones ni revisarlo. Además no asistieron los mismos alumnos que en la sesión anterior, por lo que no todos tenían un

planificador y solo entregaron su poema y otros que sí hicieron su planificador no asistieron y no redactaron su poema. Durante esta sesión, (después del ejercicio de inicio y de abordar un poco acerca de los recursos estéticos presentes en poemas), los alumnos escribieron sus poemas en hojas iris y decorándolos. Al finalizar la clase, 18 alumnos entregaron su poema y 15 desarrollaron el planificador para su texto.

Para obtener los resultados de esta actividad, en primer momento se utilizó una lista de cotejo [ANEXO Q]. para evaluar la información registrada en la impresión de “pociones para mi poema” Pero, también fue necesario comparar ambos productos de las sesiones (el ejercicio de impreso y el poema), para reconocer si planificar había impactado (o no) en el proceso de escritura de los alumnos. La información obtenida demostró se clasificó y graficó en cinco categorías, bajo los siguientes criterios:

- Categoría 1: Alumnos que lo lograron.
- Categoría 2: Alumnos con diferencias en su planificador y poema.
- Categoría 3: Alumnos que presentaron confusiones.
- Categoría 4: Alumnos que solo entregaron el planificador.
- Categoría 5: Alumnos que solo entregaron su poema sin haber planificado.



Gráfica 15. que muestra los resultados obtenidos en el grupo de 3° “C” a partir de la evaluación de los alumnos participantes en la Actividad 1: “Pociones para mi poema”. [Fuente: elaboración propia].

Los resultados obtenidos evidenciaron que del total de 20 alumnos participantes, el 40% (equivalente a 8 alumnos y representada en la categoría 1 de color rojo claro) sí lograron utilizar sus ideas del planificador para crear su poema, al comparar ambos productos se evidenció una clara relación entre las ideas que plasmaron con el texto final que entregaron. Por su parte, el 20% (conformado por 4 alumnos, en la categoría 2 de color azul) entregaron un poema con ideas distintas a las que plasmaron en su planificador, lo que pudo deberse a distintas variables, como: la falta de consulta de su planificador, no haber entendido la instrucción de que ambos eran productos conjuntos, no haber escuchado con atención las indicaciones o no haberlas entendido, por haber generado nuevas ideas y cambios en su proceso interno de planificación del texto, etc.

Solo una alumna, que representa el 5% (en la categoría 3 de color verde) entregó un cuento como producto en lugar de un poema, aunque cabe destacar que tanto el planificador como su texto mostraban relación en ideas y temáticas. En la categoría 4 (de color amarilla, representando a 2 alumnos) con el 10% fueron de alumnos que asistieron a la primera sesión y realizaron el ejercicio impreso, pero se ausentaron en la siguiente clase, por lo que no entregaron su poema. Finalmente, en la categoría 5 (con cinco alumnos y de color violeta en la gráfica) el 25% de los alumnos solo entregaron su poema, ya que fueron quienes faltaron a la clase del miércoles y no realizaron su planificador o no entregaron el jueves al mismo tiempo de entregar su poema, ocasionando que solo se tenga evidencia de su texto final.

Concuerdo con Cassany sobre la dificultad de accionar el proceso de escritura, dado que durante el monitoreo de los trabajos de los alumnos reconocí que algunos comentaban no tener ideas sobre lo que querían transmitir o el tema a abordar en sus poemas. Fue ventajoso haber trabajado con este grupo durante el ciclo escolar anterior y conocer sus gustos e intereses, pues me brindó la oportunidad de dialogar con ellos acerca de alguna pasión, preferencia o gusto específico y así poder guiarlos a tomar como inspiración alguno de estos elementos para crear su poema. Realizando esta entrevista para orientar su trabajo, también se atendió lo que nos expresa Dirección General de Desarrollo Curricular de la Secretaría de Educación Pública (DGDC) (2024, p. 123) acerca de que “los

contenidos adquieren un sentido y significado particular al responder a las necesidades, intereses, capacidades o condiciones determinadas” produciendo que las actividades sean más motivadoras y las puedan realizar con más facilidad.

De igual manera, coincido y comprobé que, en efecto y como lo menciona Cassany, tener una determinada situación nos impulsa a escribir de manera consciente, primordial para no perderse al realizar esta actividad. El hecho de explorar las circunstancias que los motiva a escribir fue útil para accionar la máquina al realizar esta actividad. No obstante, el entendimiento completo de la situación comunicativa a escribir no fue clara en todos los estudiantes puesto que algunos presentaron dificultades durante el proceso de textualización, por lo que en estos casos no se pudo dirigir como se debía el proceso de escritura. Acerca de las preguntas guías que se tomaron para elaborar el ejercicio impreso fueron eficientes para ayudar a la planificación y sirvieron para conocer con más profundidad los aspectos necesarios a conocer antes de comenzar a redactar.

Los aspectos favorecedores durante esta secuencia fue que permitió a los alumnos conocer los procesos que se siguen al escribir, así como una descripción de lo que consisten. Siendo un elemento crucial para continuar desarrollando esta propuesta de intervención, esto debido a que ahora tenían un avance en el conocimiento de que la escritura es una habilidad que se realiza a través de un proceso y no solo con una acción individual. Además, al momento de clasificar les fue fácil reconocer cuál descripción le correspondía a cada parte del proceso, lo cual pudo ser repercutida por la explicación a través de la comparación de escribir con la actividad cotidiana de vestirse. En cuanto a la sesión de la actividad, considero que fue eficiente decidir trabajar cada momento por actividad o sesión, porque de esta manera brindaba más tiempo para explicar con más profundidad lo que implica.

Utilizar el ejercicio impreso de las pociones fue otro aspecto favorecedor pues, a parte de ser visualmente atractivo y distinto a responder solo preguntas, permitió ir guiando y explicando los elementos que se deben considerar antes de comenzar a escribir. Trabajar a través de explicar cada “frasco” y luego dar tiempo para responder fue eficiente ya que aportó a mantener un ritmo similar de avances, así como centrar la atención a reconocer la importancia de considerar tener en claro

cada elemento para después redactar. De este modo los alumnos que asistieron lograron terminar y entregar su ejercicio respondiendo en su mayoría con elementos utilices para redactar su texto.

Sin embargo, hay factores que conviene analizar ya que no lograron lo esperado e impidieron que la actividad tuviera mejores resultados. Uno de ellos fue que al momento de pasar a la redacción no todos estuvieron consultando su planificador e identifiqué que los veían como dos trabajos independientes y no complementarios. Esto se debió a que me faltó enfatizar, durante la explicación e instrucciones, que el planificador era esencial para redactar el poema, por consiguiente hubo algunos casos en donde los alumnos representaban ideas distintas en ambos trabajos. Otro aspecto que puede entrar en este caso es el hecho que en el proceso de escritura, el escritor tiene la libertad de replantear o cambiar completamente las ideas que se tenían para su texto, de ser esta la razón debí de haber realizado una entrevista más profunda con los alumnos de estos casos para reconocer la verdadera causa de esta variable.

Otro factor desfavorecedor fue que por temor al tiempo no otorgue un espacio más amplio para que los estudiantes que estuvieron ausentes el miércoles realizarán con más detenimiento su ejercicio de planificación, y se les brindó una explicación muy sintética de lo que consistía y su función; aunado que se les mencionó que el poema era uno de los elementos centrales para terminar el proyecto, lo que provocó que creyeran que tenían un valor mayor este texto y se dedicarán con más atención a entregarlo sin planificador.

Con esta primera actividad me siento un poco orgullosa pues los resultados obtenidos con el grupo en su mayoría fueron positivos. Pero, al hacer una introspección de mi práctica, reconozco que durante la intervención puedo mejorar en realizar explicaciones que sean más claras y pausadas, así como verificar que las hayan entendido, por ello implementare la estrategia de preguntar cuáles han sido las instrucciones o la idea general que se explicó. Durante el monitoreo no me fue posible distribuirme equitativamente entre todos los estudiantes, ya que por atender a quienes creía que necesitaban de más apoyo, deje con menos tiempo a otros a quienes pude apoyar para que su planificador y textos tuvieran un mejor

resultado. Siendo otro factor a cual prestar atención, ya que bajo el enfoque procesual de la escritura es fundamental un buen desarrollo al ser monitora de todos los alumnos. Considero que me faltó una mejor adaptación con relación a las circunstancias que se presentaron y no dejarme repercutir por cambios en los tiempos y características de los avances de los alumnos en la realización del proyecto.

Algo que modificaría con relación a la actividad sería incluir más preguntas guías al ejercicio, con la intención de que los estudiantes conozcan que otros aspectos se deben de considerar antes de redactar un texto. Lo que también requeriría de la sesión completa para realizar esta actividad específica y explicar cada uno de los elementos que se deben analizar y el impacto que tiene el considerarlos para que sus textos tengan un mejor impacto comunicativo.

### Actividad 2: “Organizando mi Ensayo”

<p><b>Duración:</b> 1 sesión de 50 minutos para hacer el planificador.</p> <p>Además de una sesión de 50 minutos para elaborar el ensayo.</p>	<p><b>Producto:</b> A través de elaborar un mapa de ideas los alumnos elaboraron su planificador con las ideas y aspectos que utilizarían para crear un ensayo de un texto literario seleccionado, siendo este una canción.</p>	<p><b>Especificaciones:</b> La fase del proceso de escritura que se trabajó fue la planificación. Sin embargo, fue importante considerar el texto final para valorar el impacto de trabajar este proceso.</p>
<p><b>Fecha(s) de aplicación:</b> 18/02/2025.</p>		
<p><b>Observaciones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En la actividad participaron 21 alumnos de 24 que componen la totalidad del grupo.</li> <li>- Se realizó de manera individual.</li> <li>- La elaboración del planificador fue el día 18 de febrero y la entrega de la versión final fue el día 26 de febrero.</li> <li>- En la sesión de elaboración del planificador asistieron 21 alumnos. En cambio, en la sesión para terminar y entregar el ensayo solo acudieron 19.</li> </ul>		

Considerando que el tiempo de aplicación entre esta segunda actividad y la primera era con una distancia prolongada de tiempo, así como el análisis de mi práctica y los resultados obtenidos en donde era perceptible que no todos los

alumnos respondieron correctamente el ejercicio impreso para planificar, agregando que identifique algunos casos de estudiantes dispersos durante las explicaciones; llegue a la conclusión de volver a trabajar en el proceso de planificación del texto. Con la peculiaridad de que ahora se emplearía otra estrategia distinta, de manera que les permita a los alumnos reconocer que la planificación de la escritura se puede elaborar de distintas formas y conocer diferentes opciones de estrategias les aportará a elegir las que consideren más eficientes para ir creando y apropiándose de su propio proceso de escritura.

A diferencia de la actividad anterior en donde los alumnos plasmaron, a través de responder unas “preguntas guías”, en esta intervención realizaron un mapa conceptual. La encomienda involucró elaborar un tipo de texto distinto, pues ahora redactaría un ensayo sobre una obra literaria, dicha obra fue una canción del gusto de cada alumno, teniendo la posibilidad de poder seleccionar el género, cantante e incluso idioma que prefirieron. En su mapa conceptual, cada alumno plasmó las características que conocía o investigó sobre su canción y que consideraba que le sería útiles para crear su ensayo. Además agregaron las ideas propias, su tesis y frases favoritas de la composición lírica, donde se les mencionó que debían de colocar todo aquello que crean que les pueda aportar para crear un ensayo que logre ser persuasivo y que los lectores decidan escuchar y apreciar la canción que exponen.

De igual manera, el trabajar nuevamente el proceso de planificación ayudaría a evaluar si el aprendizaje sobre los tres procesos de escritura que se había explicado se iba consolidando. Además de que permitirá identificar áreas que aún pueden considerarse al planificar un texto y brinda una segunda oportunidad para mejorar en las explicaciones que di en el comienzo de esta intervención, donde procuré ser más clara y concisa acerca de la relevancia de este primer momento, incluyendo las ideas que los alumnos van creando con relación a la implementación de los procesos de escritura.

Por ello, el diseño e implementación de la actividad 2 fue con la característica principal de abordar otra estrategia que pueden implementar para planificar sus textos. Cuyo propósito es que los alumnos planifiquen sus escritos, a través de la

elaboración de mapas conceptuales, para reconocer la relevancia de organizar y guiar el proceso de escritura. Procurando ampliar la explicación con relación a la planificación del texto, pues muchas veces al escribir tenemos una idea confusa, desenfocada o limitada de la situación retórica, lo que “nos hace perder tiempo y puede generar escritos inapropiados e incluso incongruentes” (Cassany, 1993, p. 56); escenario que se presentaría con menos impacto negativo si desde un inicio logramos hacer una buena planificación de lo que vamos a escribir y teniendo en cuenta el objetivo que tenemos al momento de que sea leído.

En el proceso de planificación es importante estar conscientes de las ideas que queremos comunicar, las reacciones que buscamos generar en los lectores, las características de la tipología de texto a realizar (que nos servirá para reconocer si es el tipo de texto adecuado para cumplir con nuestros objetivos), el público lector, la inspiración que tenemos o las ideas de otros que nos pueden aportar a nuestro textos, etc. Todo esto requiere de otorgarnos un momento para reflexionar y así poder aclarar, seleccionar y buscar lo que no será de utilidad. Ante esto es importante recordar que “cuanto más concreta sea la reflexión más fácil será ponerse a escribir y conseguir un texto eficaz a la situación” (Cassany, 1993, p. 56). Como sabemos, elaborar un ensayo no es una tarea fácil y menos para alumnos que expresaron no elaborarlos con frecuencia, por lo que trabajarlo desde la planificación será un gran aporte al momento reflexivo que los ayudará a continuar con la redacción, revisión y corrección de su texto.

Daniel Cassany, 1993, en su libro *La cocina de la escritura* comparte algunos ejemplos de técnicas que se pueden emplear para dar comienzo a la escritura. Una de ellas es realizar mapas (de ideas, conceptuales, mentales o ideogramas), los cuales “son una forma visual de representar nuestro pensamiento” (Cassany, 1993, p. 58). Para efectuarla es necesario contar con una hoja de papel, en donde se dibujarán las asociaciones mentales que se nos ocurren con relación al texto que escribiremos, las cuales pueden ser ideas y palabras (Cassany, 1993). Su procedimiento, expresado por Cassany, consiste en:

- Escoger una palabra nuclear sobre el tema que se va a escribir.
- Apuntar todas las palabras que se asociemos con el tema y unirla con una línea a otra(s) palabras con que estén relacionadas más estrechamente.

- Los conceptos o palabras se pueden situar más cerca o lejos del centro según su importancia y relación jerárquica, aportando al proceso de organización.
- Es posible incluir cualquier tipo de signos gráficos (flechas, números, círculos, dibujos, etc.), los cuales ayudarán a destacar los elementos.

Para reforzar aún más su propuesta, Cassany (1993, p. 59) cita a los precursores de esta técnica: Buzán (1974) y Lusser Rico (1983), quienes dicen que la elaboración de mapas incrementa la creatividad. Esto relacionado con las características atribuidas a los dos hemisferios del cerebro, ya que mencionan que al realizar mapas de ideas entran ambos lados en contacto, puesto que al estar del lado izquierdo las funciones básicas del lenguaje y en el derecho las capacidades creativas e imaginativas, los escritores emplean simultáneamente ambos. En donde el carácter visual y espontaneidad en esta técnica permite que se utilice en la escritura el potencial escondido del hemisferio derecho.

Dentro de las ventajas al emplear mapas para planificar los textos también se encuentra el poder aprovecharlos para ordenar las ideas y elaborar esquemas, siendo un método simple y eficaz para concretar la voz interior de la personas; donde el papel se convierte en la prolongación de la mente del descriptor. Incluido que cada mapa de ideas es como un cuadro irreplicable, pues será distinto a otro que se elabore, será más fácil de recordar y no tienen un final pues puede ir extendiéndose al agregar más y más ramificaciones (Cassany, 1993).

Teniendo en cuenta esto se optó por emplear esta técnica de planificación con los alumnos de 3° "C". Para ello el material empleado fue hojas de máquina nuevas, de manera que los estudiantes tuvieran un lienzo en blanco para crear su "cuadro" (mapa de ideas), otorgándoles la libertad de organizar y desplazarse por la hoja para plasmar todas sus ideas o elementos que consideraran de utilidad. También contaría con una investigación previa sobre la letra e información referente a la canción seleccionada para su ensayo, a la cual podrían recurrir. En mi función de guía elaboré un ejemplo de mapa de ideas con el cual poder explicar las características de la técnica, ya que también se atendería al canal de aprendizaje que tiene más presencia en este grupo de estudiantes.

Orientar la escritura de un ensayo no fue por simple decisión, pero reconozco que me agradó realizarla de esta forma porque permitió explicar y que los estudiantes reconocieran otras funciones que tiene la escritura además de su función narrativa e identificar que el proceso de escritura es útil para realizar todo tipo de texto. Que fuera un ensayo fue para atender el contenido: Textos literarios escritos en español o traducidos. Cuyo proceso de desarrollo de aprendizaje para el tercer año es: “elabora un ensayo acerca del tratamiento de un tema de su elección, con base en algún género literario de su preferencia, para argumentar un juicio estético sobre éste” (DGDC, 2024, p. 34). La planeación de la actividad se encuentra en el *ANEXO R*.

En la sesión de planificación, a través de una votación, los alumnos acordaron que el género literario sería el poético o lírico, con la intención de poder realizar el ensayo sobre una canción. A través de acuerdos grupales se designó que las canciones a elegir por cada alumno sería a elección propia según sus gustos, lo considero que fue la mejor opción, ya que, aparte de ser un grupo muy heterogéneo, manifestaron más entusiasmo por tener la libertad de incluir sus gustos personales en un trabajo escolar.

Así pues, esta actividad se aplicó el día martes 18 de febrero de 2025 dentro del aula de español. Asistieron 21 alumnos de un total de 24, por lo que solo quienes asistieron fueron considerados como la población muestra para esta intervención. El horario de la clase fue a la primera hora de la jornada, de 7:20 a 8:10. Comúnmente a esta primera hora suelen mantenerse más tranquilos que en otros momentos del día, y esta sesión no fue la excepción pues el control de grupo fue más fácil de conseguir y la mayoría de los alumnos que asistieron entregaron su planificador, incluso mostraron una mayor atención a las explicaciones a comparación con la primera actividad.

Para llevar a cabo la actividad de inicio solo bastó con utilizar una hoja de máquina, la cual mostré a los alumnos para preguntar la utilidad que le dan, donde rápidamente comentaron que les servía para escribir. Posteriormente, abrí un espacio para que compartieran las dificultades o facilidades que tienen cuando se les solicita escribir, utilizando una guía de preguntas:

1. ¿Cuándo se les solicita escribir un texto, les es fácil comenzar?
2. ¿Se les complica o es difícil comenzar en una hoja en blanco?
3. ¿Cómo lo empiezan y qué estrategias usan?

Me sorprendió que a las primeras dos preguntas la mayoría respondiera que no les es complicado comenzar a escribir, por lo que busque indagar más en la conversación y algunos alumnos comentaron que les era fácil porque a veces solo era inspirarse en algo y dejar que todas las ideas fluyeran hasta terminar, algunos pocos comentaron que era porque les gustaba crear historias, otros porque decían que tenían que terminarlo y algunos más lo atribuyeron a “tener una buena creatividad”. Donde se puede usar a favor que accionar la máquina es un ejercicio que no les presenta un obstáculo a estos estudiantes.

No obstante, al preguntarles sobre las estrategias que emplean para comenzar a escribir su participación fue limitada con respuestas de no emplear ninguna salvo comenzar a escribir directamente o, en ocasiones, hacer borradores con todo lo que se les ocurra en el cuaderno. Lo cual permitió enlazar la charla a comentar que se trabajaría con una estrategia para comenzar a escribir textos para que tengan una mejor recepción. Del mismo modo se les preguntó acerca de los procesos de escritura que se habían trabajado anteriormente, esperaba que sus respuestas fueran de manera más autónoma, en cambio requirieron de que se les proporcionará pistas para identificarlos. Un pequeño avance del que me percaté fue que para recordar cada proceso las explicaciones-pistas eran más concisas y cortas que en la actividad 1, lo cual puede traducirse como un avance en el conocimiento teórico de estos conceptos.

Antes de continuar con la explicación y elaboración del mapa, se tenía planeado enseñarles qué es una tesis en el ensayo, sus características y propósito, ya que es un elemento indispensable a incluir en este tipo de texto, además sería un elemento que incluiría y aportaría a guiar la elaboración de su mapa. Por ello, a cada alumno se le entregó una tarjeta informativa a la cual se le dió lectura y luego socializó las palabras que consideraban clave de cada párrafo. También se les proporcionó un ejemplo de tesis para que los alumnos crearán la propia con la opinión que tuvieran sobre la canción de su elección. Durante esta actividad no

todos los alumnos evidenciaron estar elaborandola, lo que ocasionó que decidiera pausar este ejercicio para proseguir con el mapa, lo cual fue acertado ya que el tiempo para él para elaborar el planificador hubiera sido insuficiente.

Para comenzar con la actividad del planificador, utilizando una cartulina informativa mencioné con mayor profundidad lo que se requiere en ese momento, dando espacios para hacer preguntas y que los alumnos contestarán con la información de la cartulina. Posteriormente, coloqué un ejemplo de mapa de ideas con conceptos organizados y opiniones propias acerca de una canción que fuera conocida por los alumnos. El ejemplo contaba con colores diferentes y llamativos que ayudaron a clasificar las ideas, y fue eficiente para obtener un seguimiento más claro de la explicación. Además el involucrarlos durante las explicaciones con preguntas que ellos puedan responder con sus opiniones o buscando la respuesta en los materiales fue eficiente para que mantuviera una participación más activa.

Durante la explicación no hubieron inconvenientes, por lo que continué mencionando que debían de elaborar individualmente en la hoja de máquina su propio mapa de ideas con la información de la canción que utilizarían en su ensayo, haciendo énfasis en incluir su tesis. No manifestaron tener dudas después de la explicación, pero conforme avanzó la clase, de manera individual aprovechaban los momentos de monitoreo para comentar alguna confusión.

Un aspecto que no contemple correctamente fue el tiempo que empleé para realizar la explicación de la tesis y que ellos elaboraran la propia, pues esto consumió más tiempo de lo previsto, repercutiendo en que no fuera suficiente los minutos restantes para terminar de realizar el mapa. Como era un elemento crucial, decidí continuarlo en una parte de la sesión anterior. Y cómo identifiqué que durante la clase algunos alumnos aún no tenía un conocimiento amplio de su canción se les asignó que de tarea debían de investigar algunos de sus elementos (el ritmo que tiene, sus autores, el tipo de melodía, etc.), agregando que debían de escucharla con atención por lo menos tres veces en sus casas, dicha “tarea” les emocionó e incluso comentaban que la podían escuchar todo el día, donde les volvía recalcar que el objetivo de escucharla con atención era para juzgar el mensaje que

transmiten, los sentimientos que les provoca y la relación de la letra con la melodía, todo esto para formular mejor su tesis y realizar un juicio estético sobre ella.

Al día siguiente los alumnos manifestaron una actitud activa realizando sus mapas de ideas, donde volvió a ser elemental colocar el ejemplo del mapa, el cual consultaban frecuentemente los alumnos. Monitorear su trabajo fue una forma eficaz de poder evaluar la construcción de sus tesis, pues permitió que ellos la comentaran verbalmente para juntos realizar cambios o correcciones, siempre teniendo una función de orientadora y brindando más de una sugerencia para que cada alumno decidiera lo que considere más conveniente. Así como para sugerir cambios en algunas elección de canciones, pues lo veían como juego y seleccionaban canciones infantiles que al cuestionarlos y dialogando con ellos reconocían que el mensaje que transmitían no era tan profundo para realizar una crítica y tampoco contaban con información suficiente para poder realizar su ensayo sobre esa canción, logrando que se inclinaran por otra canción que fuera más significativa.

Culminada la clase fueron sólo 17 alumnos quienes entregaron su planificador y el resto no lo entregó. De los cuatro alumnos que no lo entregaron, dos fueron los que cambiaron la canción y otros dos quienes no estuvieron realizando el trabajo, a pesar de que acudí con ellos en distintas ocasiones para ayudarlos, pero el tiempo en que estuve guiándolos fue corto pues debía de desplazarme para valorar a otro alumno.

Para evaluar esta actividad recurría a utilizar una escala valorativa [ANEXO S], con la intención de analizar si el mapa cumplía con los elementos requeridos o los que consideren de utilidad para su ensayo. Asimismo, fue necesario esperarme hasta la fecha destinada a la entrega de los ensayos para poder contrastar la información de los planificadores con los borradores y el producto final, de manera que me permitiera reconocer si se evidenciaban avances. El día de entrega asistieron más alumnos y recibí 19 ensayos en total, dos más que la cantidad que entregó el planificador. Es posible que algo que produjo este suceso fue el hecho de que los alumnos conocían que el ensayo era el producto final del proyecto, por lo que le dieron más importancia a solo entregarlo y que la asistencia fue mayor que en la sesión donde se elaboró el mapa.

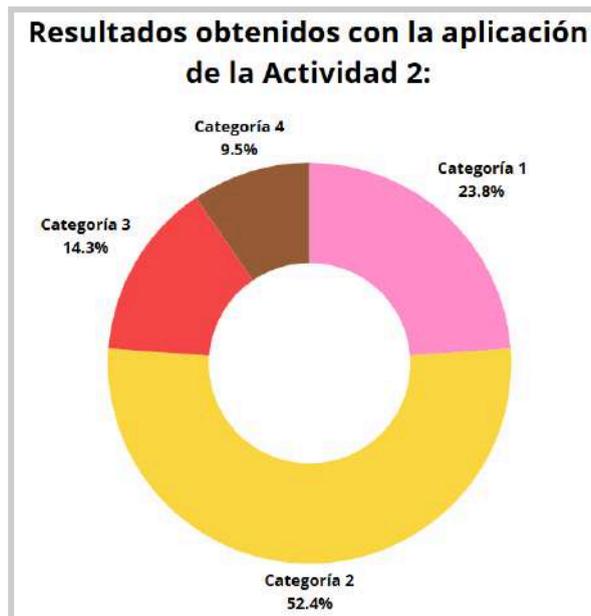


Gráfica 16. que muestra la comparativa de la cantidad de alumnos de 3° "C" que entregaron su planificador (mapa conceptual) a contraste con la cantidad de ensayos recibidos. [Fuente: elaboración propia].

Revisando cada mapa de ideas fue muy interesante comprobar lo que Cassany menciona acerca de que cada uno es único y diferente [ANEXO T], ya que aparte de tener un tema distinto para cada alumno, la organización que emplearon y las ramificaciones las utilizaron de formas específicas y propias, y aunque se guiaron en el ejemplo se podían percibir singularidades en cada trabajo, logrando así que cada mapa de ideas fuera irreplicable. De igual manera, para evaluar la utilidad de su planificador se contrastó con el ensayo de su canción. Los resultados obtenidos fueron clasificados en 4 categorías:

- Categoría 1: Alumnos que solo entregaron su ensayo sin planificador.
- Categoría 2: Alumnos que demostraron haber empleado su mapa de ideas para la elaboración de su ensayo.
- Categoría 3: Alumnos cuyo mapa de ideas presentaba una ruta distinta a la identificada en el ensayo final entregado.
- Categoría 4: Alumnos que solo entregaron el planificador sin el ensayo.

A continuación se presenta la gráfica con estas cuatro categorías, cada una con un color distinto y el número de porcentaje en razón de un total de 21 estudiantes.



Gráfica 17. que muestra los resultados obtenidos en el grupo de 3° "C" a partir de la evaluación de los alumnos participantes en la Actividad 2: "Organizando mi ensayo". [Fuente: elaboración propia.]

Con estos resultados, podemos reconocer que la categoría 2 (representada con color amarillo) fue la que presentó una mayor presencia con el 52.4%, que equivale a 11 alumnos del total de la muestra. Estos estudiantes demostraron tener un desempeño favorable en la realización de esta actividad, pues las ideas y organización que agregaron en su planificador se encontraban presentes en el interior de su ensayo [ANEXO 7]. En lo personal, estos resultados los considero satisfactorios, ya que los alumnos lograron elaborar mapas de ideas con información y opiniones que consideraron útiles y su presencia en el ensayo era evidentes, además de que, numéricamente, se obtuvo mayor porcentaje positivo y más alumnos continuaron trabajando en su proceso de planificación de textos.

La categoría 1 fue la que prosiguió en cantidad de porcentaje con el 23.8% (distinguida con el color rosa), la cual se conformó por 5 estudiantes que solo entregaron su ensayo sin haber realizado su mapa de ideas. Algunos de ellos fueron por no haber asistido el día martes y haberse atrasado un poco, pero fueron alumnos que durante las clases no demuestran mucho interés por realizar los trabajos y sólo deciden esforzarse cuando son evaluaciones finales. Antes esto, reconozco que debo poner más de mi parte con un monitoreo más específico y con detenimiento mayor en ellos, pues tanto este enfoque como la evaluación formativa

requieren de un seguimiento en todo el proceso y no sólo calificar considerando el producto final entregado. En estos casos no fue posible identificar si existieron avances en el desarrollo de implementar la planificación.

Unos casos parecidos fueron los representados en la categoría 4 (marcada con color café) con un porcentaje de 9.5% en donde 2 alumnos solo entregaron su mapa de ideas. Y aunque su mapa cumplía con los requisitos establecidos no permitió poder evaluar si realizar este ejercicio de planificación había sido con resultados positivos para elaborar su ensayo. Un factor que lo produjo fue que estos estudiantes no acudieron el día de entrega del ensayo y fue imposible poder extender el tiempo designado para el proyecto.

Finalmente la categoría 3, representada con color rojo, que representa a 3 estudiantes, equivalente a 14.3% evidencia a los alumnos que entregaron un mapa de ideas con información distinta a la expresada en su ensayo. Una de las causas principales fue que fueron dos de los alumnos a quienes se les sugirió cambiar de canción, quienes atendieron a la indicación pero sus ideas las colocaron en sus borradores y por ende el ensayo final fue distinto a su mapa. De igual manera, en las clases asignadas para elaborar sus borradores, una estudiante comentó que no le agradaba tanto la primera canción seleccionada y preguntó si podía realizar el cambio, a lo cual accedí pues durante las asesorías identifiqué que se encontraba poco interesada y con dificultades para trabajar. En cambio, después del cambio su actitud al trabajo era más activa. Siendo estas las razones por las cuales se obtuvieron estos resultados específicos.

Con ello puedo decir que mayoritariamente la actividad generó un desempeño positivo a la planificación de textos que se vieron reflejados en un número mayor de textos realizados a comparación de la actividad anterior. A mi parecer esta técnica sí aporta y beneficia al proceso de planificación de textos, por lo que concuerdo con Cassany acerca de la utilidad de esta técnica.

Además, los trabajos realizados por los alumnos, tanto el mapa como el ensayo, tenían una buena presentación, pues contaron con la posibilidad de utilizar dibujos, colores distintos o recursos impresos, los cuales aprovecharon para

elaborar trabajos que reflejaran su personalidad y gustos al mismo tiempo para comunicar sus opiniones acerca de la canción de su preferencia en su ensayo. Para esta actividad también elabore un mapa de ideas y posterior un ensayo sobre una canción, y desde mi experiencia puedo abogar porque la técnica de planificación a partir de mapas es eficiente, inclusive sirve de ruta para contemplar lo que hace falta agregar o ya se agregó.

Dentro de los puntos a favor en esta actividad, destacó que al realizarla los alumnos tuvieron una actitud activa y la mayoría de los alumnos con quienes se trabajó entregaron su mapa de ideas y cada uno era diferente, lo que puede interpretarse en que hubo una buena comprensión de esta técnica. Desde mi perspectiva, que el material empleado fuera una hoja completamente en blanco les permitió poder ser más libres en el diseño y expresión de sus ideas, y no seguir estructuradamente un formato preestablecido. El ejemplo de mapa de ideas también fue de utilidad para orientar y explicar en qué consiste la técnica, el que permaneciera durante toda la clase brindaba la función de fuente de consulta.

Además, un punto de partida favorable fue que los alumnos no percibieran tener dificultades para la inspiración o generación de ideas al escribir, lo que me permitió orientar más la actividad a trabajar en la organización y clasificación de esas ideas, para lo cual, emplear el mapa de ideas resultó favorecedor para atender esta característica. Otro aspecto que también fue significativo es que en el momento de proporcionarles pistas para recordar los procesos de escritura estas fueron más concisas y cortas a comparación de la primera actividad, lo que sugiere que hubo un avance en el conocimiento teórico de estos conceptos; aún así debo cerciorarme de que este avance se presente en todos los alumnos y no solo en quienes respondieron al ejercicio. Que los alumnos puedan incluir sus gustos e intereses en los proyectos hace que las actividades les sean más motivadoras y causan que la conexión con el trabajo sea más favorecedor para su desarrollo. En esta ocasión contaron con la libertad de incluir una canción de su preferencia, atendiendo a su inclinación por escuchar música como uno de los pasatiempos de la mayoría.

No obstante, es necesario identificar los aspectos que se pueden mejorar. Los cuales en esta actividad fueron que no estime un tiempo acorde al que los

alumnos tardaría en realizar algunos ejercicios, ya que la explicación del concepto de tesis y la posterior elaboración de la propia les llevó más tiempo, ocasionando que no fuera posible terminar el mapa de ideas. Donde también afectó que no estuviera al pendiente de que todos los alumnos estuvieran realizando su tesis, cuando debí de estar monitoreando a ciertos estudiantes.

En la evaluación final y contraste entre lo planificado y lo entregado, los estudiantes le dieron mayor importancia a entregar solamente el producto final. Aspecto que debo analizar si se debió a que siguen considerando solo el resultado como el objetivo final y no toman en cuenta el proceso que se lleva a cabo, o si se debió a que tuvieron dificultades al elaborar el planificador y no las externaron. Otro factor que sigue repercutiendo, es el hecho de la ausencia constante de los alumnos, ya que afecta a reconocer si en ellos existe un avance.

Posiblemente, ante la situación de las ausencias no pueda intervenir demasiado para disminuirlas, sin embargo, dentro del aula puedo proporcionar una asesoría y monitoreo más profundo a los alumnos que identifique se ausentan con más frecuencia e identificar si van avanzando o requieren más apoyo. La perspectiva que tenía con relación a que no había mucho avance con algunos alumnos al entregan ideas distintas en su planificador y producto, la he modificado, pues ahora considero que realizar cambios también es parte del proceso de la escritura, ya que conforme se avanza en la escritura es común que nos surjan nuevas ideas las cuales integramos conforme a la marcha sin la necesidad de agregarlo en los planificadores, inclusive se puede hacer cambios a una gran cantidad u orientación del texto. Esto es un factor que tendré más en cuenta y no lo consideraré dentro de un aspecto desfavorable ni tampoco favorecedor sino como una circunstancia que se puede producir.

Me fue favorable volver a recordar los tres momentos de escritura, ya que aparte de que permitió reconocer sus conocimientos, también aporta a la práctica constante de identificar la función de cada uno. Ante esto, recordarlas y repetirlas lo haré en lo que resta de las actividades, de manera que poco a poco el conocimiento teórico lo vaya adquiriendo y se apropien del conocimiento práctico. Comprendí que es necesario actuar ante las situaciones imprevistas, por ejemplo, cuando demoren

demasiado al realizar actividades y ser quien designe tiempos y conduzca las actividades, ya que de lo contrario los alumnos se extienden demasiado; donde también es importante que continúe utilizando y desarrollando las habilidades de flexibilidad y adaptación.

En esta actividad logré mejorar en el monitoreo de los estudiantes, pues el control de grupo estuvo presente y la mayoría de los alumnos trabajaba en sus ensayos. Para mejorar me propuse monitorear a todos los estudiantes, incluidos aquellos que a simple vista parecía trabajar correctamente, al acercarme a ellos sí comentaban algunas dudas, por lo que reconozco que no debo solo enfocarme a apoyar con más tiempo a alumnos específicos.

Dentro de mis áreas de oportunidad se encuentra la estimación de tiempo que se requerirá para realizar las actividades y no asignarles poco. Además de que efectuar estos tres procesos no es posible en una sola sesión, que fue algo que interprete mal en esta intervención y quise que realizará un proceso en un tiempo limitado de la clase. En la planeación de las actividades, debo tener como referencia que en las primeras horas de la jornada la recepción de las actividades es con mejor desarrollo por parte de los estudiantes, aunque no solo debo confiarme de estas disponibilidad. Debo continuar organizandome mejor en las asesoría, ya que a pesar de que me fue posible incluir a más alumnos el tiempo aún sigue siendo limitado para atender con más profundidad sus procesos o dudas de la escritura.

Para que esta actividad tenga un mejor resultado sería necesario realizar un mayor énfasis en valorar la elaboración de planificadores y borradores como parte esencial de la escritura y con la misma importancia que la entrega del producto final, de manera que los alumnos reconozcan la relevancia que deben darles a cada proceso. Así como estimar mejor el tiempo que deben asignarse a cada actividad según su complejidad. Dichos aspectos los tomaré en cuenta para las siguientes actividades pero adaptándolas a las características de cada situación.

### Actividad 3: “Siguiendo el mapa”

<b>Duración:</b> 1 sesión de 50 minutos para continuar redactando su narración.  En una sesión anterior de 50 minutos elaboraron su planificador y comenzaron a pasarlo a prosa.	<b>Producto:</b> Los alumnos crearon un texto narrativo siguiendo metafóricamente un mapa para escribir.	<b>Especificaciones:</b> La actividad se realizó individualmente. La fase del proceso de escritura en la que centró la actividad fue la de textualización.
<b>Fecha(s) de aplicación:</b> 24/02/2025.		
<b>Observaciones:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- En la actividad participaron 19 alumnos de 24.</li><li>- Se realizó de manera individual.</li><li>- Para poder terminar con la actividad de textualización se necesitó de dos sesiones, en la primera comenzaron a redactar utilizando su planificador y en la segunda elaboraron continuaron con la redacción para terminar sus narraciones.</li><li>- La actividad se aplicó el día lunes 24 de febrero de 2025 y los alumnos culminaron con la actividad de escritura al día siguiente.</li></ul>		

Para avanzar en la enseñanza-aprendizaje del proceso de escritura, era momento de continuar con la textualización. Mayoritariamente se había evidenciado que generar ideas para su texto y plasmarlas no refleja un problema, por lo que para esta actividad se buscó avanzar hacia la materialización de esas ideas en un texto, donde el texto que realicen será del tipo narrativo. Además sería posible volver a practicar el proceso de planificación, ya que, aparte de ser necesarios trabajar todos los procesos para avanzar bajo este enfoque, también se requerirá para que los alumnos conozcan e identifiquen cómo funciona la textualización en la escritura (la etapa donde las ideas previamente organizadas toman forma escrita). Por lo que, esta estrategia les permitiera visualizar de manera clara la conexión entre la planificación y la textualización.

A diferencia de la actividad anterior, en esta ocasión los estudiantes emplearán un "mapa" narrativo, el cual será elaborado por ellos mismos, donde se les proporcionó el formato impreso para su mapa y una explicación del proceso a trabajar. Este mapa contendrá la estructura, la secuencia de sucesos y la ruta que seguirá su historia narrativa. La encomienda consiste en que los alumnos desarrollen un texto narrativo, siguiendo los pasos del camino trazado en su mapa.

De esta forma, los alumnos podrán experimentar de manera metafórica el proceso de ir creando su texto a partir del seguimiento de sus ideas planificadas de inicio a fin, siendo la acción principal la escritura de su texto narrativo. Al seguir la ruta de su historia plasmada en el mapa, podrán visualizar cómo la planificación previa se convierte en una relación coherente y secuencial. Evaluando sus actividades anteriores, pude percatarme de que algunos alumnos al colocar sus ideas en los planificadores y al momento de pasarlas a sus textos, o lo hacían solo para cumplir, evidenciando diferencias en ambos, o se les complicaba seguirlos y por eso se encontraban distintos, (inclusive pudieron haber realizado mentalmente los procesos de revisión y corrección). Cualquiera que hubiese sido la razón, con este ejercicio también se pretendía que reconocieran la importancia de tener una estructura clara en los planificadores y el conocimiento de lo que esperan en su texto, puesto que esto les facilitaría tener un mejor orden lógico al momento de redactar textos.

De igual manera, esta actividad permitió evaluar si la comprensión del proceso de textualización se está consolidando en los estudiantes, como una etapa distinta pero conectada con la planificación. En cuanto a mi práctica, me permitió fortalecer mi función como monitora, lo cual también brindará beneficios en los estudiantes. En los alumnos me permitió observar y reconocer si utilizaban el proceso de planificación para escribir su texto, para identificar qué áreas y alumnos requerirán de mayor orientación y ajuste.

Considerando todo esto, se aplicó la actividad “Siguiendo el mapa” que tuvo como propósito que los estudiantes plasmaran sus ideas a un escrito, siguiendo la escritura con mapa, para reconocer cómo funciona y en qué consiste la etapa de textualización. De manera que les permitirá comprender en qué consiste y cómo funciona el proceso de convertir la planificación en un texto concreto. Para esta actividad me incliné por elaborar un texto narrativo, siguiendo con el fortalecimiento de considerar la utilidad de estos procesos para cualquier situación de escritura.

El material utilizado fue un formato impreso que tenía la temática e intención de asemejarse a un mapa del tesoro, de manera que metafóricamente se entendiera a los planificadores como una herramienta que nos permite ubicarnos, guiar y

consultar los aspectos que incluiremos en nuestro escrito. Se les entregó de manera individual, ya que cada uno elaboraría la ruta a seguir para narrar su historia. La decisión de que el material fuera de esta manera fue porque me inspiré (de manera un poco literal) de una de las dos maneras que Constantino Bértolo Cadenas comparte: “escribir con mapa”. Adicionalmente también se emplearon unas cartas solo para proporcionar ejemplos de situaciones que pueden emplear en sus narraciones a aquellos alumnos que buscaran una instrucción concreta para escribir, teniendo la posibilidad de poder incluir la cantidad que quisieran.

En el *Manual de didáctica de la Lengua y la Literatura*, la autora Ana Rosa Martín Vegas (2009, p. 148), cita a Bértolo (1998) acerca de dos maneras de escribir, las cuales son Escribir con brújula y Escribir con mapa, estas consisten en:

1. Escribir con brújula: en donde la escritura encuentra su sentido durante el tiempo en que se está elaborando. La necesidad de la brújula recae en emplearla para no perderse, sin requerir un mapa sino una guía para marcar el rumbo sin detallar el camino exacto. Por lo que no requiere saber todos los pasos que va a recorrer y a dónde quiere llegar. Implicando tener una intención, dirección o tema central. Donde el desarrollo del texto se va descubriendo y encontrando sentido durante el proceso de escritura. Destacando que el escritor tiene una orientación, pero no un plan detallado desde el comienzo.
2. Escritura con mapa: en esta forma el escritor tiene planificado su discurso con anterioridad y sabe lo que quiere incluir, decir y comunicar en todo su desarrollo, así como la forma en cómo lo quiere decir. En contraste con la primera forma, esta se caracteriza por tener un plan detallado y predefinido antes de comenzar a escribir. El escritor sabe que quiere decir en cada parte del texto. Donde el mapa representa una visión realista y racional del discurso, donde se conocen los puntos de partida, los puntos intermedios y el destino final.

Las ideas de la escritura con mapa fueron las que consideré para el diseño y aplicación de la actividad puesto que al tener un mapa de escritura ya elaborado permitirá que se desarrolle el proceso de textualización en donde los escritores van uniendo y dando coherencia a todas las ideas organizadas y estructuras que

planearon en el primer momento de escritura. A diferencia de las otras actividades, esta fue aplicada y diseñada solo considerando lo consultado de Martín (2009) y no un PDA del actual plan de estudios [ANEXO U]. Sin embargo trabajar la escritura contribuye a una de las finalidades del campo formativo de lenguajes, pues aporta a la apropiación progresiva de formas de expresión y comunicación mediante la escritura, en el caso de la actividad de una manera libre.

Esta tercera actividad se aplicó el día lunes 24 de febrero de 2025, donde asistieron 17 alumnos; sin embargo, para la población muestra se contabilizaron a 19 estudiantes, debido a que al día siguiente asistieron 2 alumnos más quienes lograron terminar la actividad y evidenciar su trabajo y proceso. El horario de la clase fue en el último módulo de la jornada (12:40-13:30). Sinceramente, creía que llevar a cabo la actividad sería con dificultad, pues hubieron sesiones antecedentes en donde el comportamiento y actitud de los alumnos era desordenado. No obstante, el desarrollo que se tuvo superó mis expectativas, ya que, aún percibiéndolos cansados, sus interacciones fueron efectivas hacia la actividad.

Al llegar al salón, percibí a los alumnos un tanto cansados (que lo atribuí a que era inicio de semana y ya había tenido seis clases antes de la de español). Por esto, recurrí a una actividad de pausa activa llamada “el cartero trajo carta para...” en donde los alumnos debía de escuchar atentamente para identificar si la descripción que se agregaba a la frase correspondía a alguna característica que se relacionara con ellos, (por ejemplo, si traen mochila, tenis, chamarra, incluso cosas irreverentes como impresoras o computadores), si los alumnos identificaban que la descripción se aplicaba a ellos debían de estar de pie y sino debería de sentarse. Al mencionar algo irrelevante se logra que todos los alumnos se queden en su lugar y puedan continuar con la clase. Con ello, logré cambiar la actitud de los alumnos, ya que estuvieron más receptivos y con mejor energía que al cuando entraron al salón.

Ya con esta nueva actitud, proseguimos a continuar con lo planeado. Como esta actividad correspondió a una sesión asignada para lectoescritura, fue necesario explicar que la clase sería una pequeña pausa en la elaboración del proyecto, por lo que se proporcionaron las instrucciones e indicaciones generales sobre los elementos y características de su ensayo. La atención de los alumnos estuvo

atenta, por lo que considero que fue una buena dedicación explicar después de la pausa activa.

Continuamos con la indicación de que crearán un texto narrativo, para lo cual les comenté que contábamos con la ayuda de un “tarot de la escritura”, que se compone por cartas con símbolos distintos que al reverso cuenta con situaciones que estimulen a escribir incluyendo lo que solicita la carta [ANEXO V]. Durante este ejercicio los alumnos estuvieron activos y atentos para elegir algunas de las cartas para votar, voltearlas y conocer las opciones. Las sugerencias que estaban al reverso de las cartas fueron interesantes para los alumnos, ya que al voltear cada carta los estudiantes se entusiasmaron y comentaban entre ellos; creo que fue un material que sí ayudó a proporcionar “inspiración” o instrucciones concretas para aquellos alumnos que no tenían claramente un propósito para escribir. Contando con la posibilidad de incluir la cantidad de cartas que prefieran.

Se prosiguió a explicar en qué consiste la “escritura con mapa” y su contraste con la “escritura con brújula” (sin abundar tanto, para no confundirlos). Durante las explicaciones los alumnos se mostraron interesados, pero reconozco que debí de haber comenzado relacionando lo que los alumnos conocen o le atribuyen a los mapas, en lugar de recurrir directamente a la explicación. No estaba en mis planes originales saltarme directamente a la explicación, sin embargo, por temor a consumir demasiado tiempo y con la idea de que los alumnos terminarán su texto en esta sesión, mi actuar fue distinto. Seguido de la explicación se les entregó a cada alumno el formato para realizar la actividad, que consistió en un espacio que simulaba visualmente un mapa del tesoro con símbolos y flechas para seguir una ruta [ANEXO W], para después explicarles que en cada espacio debería de escribir las ideas que tenían de manera simplificada para el desarrollo de su historia.

Después de explicar, se les cuestionó acerca de dudas al grupo en general pero ninguno expresó alguna. No obstante, durante el monitoreo reconozco que mis explicaciones no fueron suficientemente claras, ya que aunque estuvieron en silencio no me cercioré que las hayan comprendido y lo dí por hecho cuando debí haber solicitado una reafirmación de las instrucciones y las explicaciones. También identifiqué que la metáfora visual del mapa no fue muy efectiva, ya que confundió a

algunos alumnos que expresaban si debía de redactar una historia de piratas, pero con las asesorías individuales puede orientarlos a recordar que era una narración libre donde podrían incluir algunas sugerencias de las cartas del tarot si así lo decidían.

Otro aspecto que reconocí durante los monitoreo individuales fue que en el formato del mapa algunos alumnos lo estaban utilizando para escribir concretamente la historia y no su planificación. En los primeros casos les explicaba a cada uno la instrucción correcta, pero al detectarlo más veces pause los momentos individuales para volver explicar y enfatizar en esta característica, de manera que otros alumnos que entendieron diferente cambiaran sus trabajos antes de avanzar más, y nuevamente seguí con los monitoreos individuales, que en esta ocasión sí logré organizar mejor la distribución del tiempo y me fue más efectiva reconocer los procesos que los alumnos iban teniendo.

Al recoger los formatos me dí cuenta de que no todos los alumnos terminaron su trabajo. Lo que era necesario para realizar la siguiente actividad de intervención, además de que no podía quedarse esta actividad sin terminar. Por lo que la solución a la recurrí fue terminarla en la clase siguiente. El día miércoles, los alumnos continuaron terminando su narración y nuevamente se les explicó que el proceso de escritura que se estaba trabajando era la textualización. Así fue posible que terminaran sus escritos y culminará el proceso de textualización, aunque debo resaltar que la clase la ocuparon mayormente para escribir su texto y no para realizar revisar su texto, repercutiendo en la actividad posterior.

En cuanto a mí, la acción siguiente que realice fue revisar y evaluar los trabajos de los alumnos, donde el total de trabajos analizados fue de 19. Para analizar se recurrió a una escala valorativa [ANEXO X] y se tomó en cuenta las asesorías de las clases. Los datos obtenidos se agruparon en cinco categorías:

- Categoría 1: Alumnos que faltaron terminar su texto.
- Categoría 2: Alumnos que no planificaron pero entregaron el producto.
- Categoría 3: Alumnos que presentaron cambios en su planificador y texto.
- Categoría 4: Alumnos que confundieron las instrucciones de la actividad.
- Categoría 5: Alumnos que evidenciaron una relación y progreso efectivo.



Gráfica 18. que muestra los resultados obtenidos en el grupo de 3° "C" a partir de la evaluación de los alumnos participantes en la Actividad 3: "Siguiendo el mapa". [Fuente: elaboración propia.]

Graficando los resultados, se puede reconocer que mayormente la categoría 5, a la que se le asignó el color morado cuenta con poco más de la mitad de porcentaje, 52.6% (conformada por 10 alumnos del total de la muestra), quienes evidenciaron y demostraron relacionado y efectivo al trabajar el proceso de textualización a partir de la escritura con mapa. Quienes también tuvieron un desarrollo sin muchos inconvenientes durante las sesiones (incluso en la participación al revisar sus textos). La categoría siguiente en porcentaje fue la 1, correspondiente al color azul a la gráfica con el 21.1%, pero que numéricamente está más separada de la categoría mayor, ya que solo fueron 4 estudiantes, quienes faltaron de terminar su producción escrita a pesar de que sí mostraban relación y progreso al emplear sus planificadores y escribir con su mapa. Donde un factor que influyó fue que algunos de ellos no habían asistido en la primera clase de la actividad y se distraían por momentos y solo avanzaban cuando eran monitoreados pero al alejarme trabajaban menos. Pero una ventaja fue sí evidenciaban haber planificado sus escritos, donde el tiempo pudo haber arrojado más información sobre sus avances.

La categoría siguiente fue la 4 de color verde con el 15.8% equivalente a 3 alumnos, quienes en sus trabajos presentaron confusiones y comenzaron

directamente a escribir su historia en el mapa planificador, quienes fueron los alumnos que confundieron las instrucciones (donde mi actuar repercutió en ello), no obstante sus historias las entregaron completas. Finalmente las categorías 2 y 3 (de color naranja y magenta, respectivamente) obtuvieron cada una 5.3% siendo la más baja pues solo 1 alumno entro dentro de esas categorías. Estas representaron a dos casos en donde uno de los alumnos no planificó ni utilizó para nada el planificador pero entregó su texto narrativo y otro que presentó cambios en la planificación de su texto y el producto final, que no representa un mal actuar durante los procesos, simplemente su trabajo tuvo cualidades distintas a las de sus compañeros.

A partir de los resultados obtenidos, se puede afirmar que la implementación del mapa planificador favoreció en gran medida el proceso de textualización de los estudiantes, permitiendo una mejor estructuración y desarrollo de sus ideas. La mayoría de los alumnos lograron relacionar de manera efectiva la planificación con la escritura, lo que se reflejó en la cantidad y calidad de los textos producidos. Aunque algunos factores externos influyeron en ciertos casos, la técnica demostró ser un recurso valioso para guiar el proceso de escritura, dichos factores, debo de atender pues algunos fueron por consecuencia de mi actuar.

En este sentido, el análisis de las evidencias demuestra la importancia de emplear estrategias como esta para potenciar la producción textual, permitiendo que los estudiantes se apropien de las herramientas necesarias para desarrollar sus narraciones con mayor seguridad y claridad. Inicialmente, tenía ciertas dudas sobre el desarrollo de la sesión debido a antecedentes de comportamiento inquieto en el grupo; sin embargo, el resultado fue favorable, logrando un ambiente participativo y receptivo a lo largo de la jornada. En donde la escritura con mapa ayudó a entender con más énfasis en qué consiste la textualización, y los alumnos demostraron planificar sus textos teniendo una idea de qué incluir o seguir en cada parte, entregando un texto narrativo que mostraba la relación en ambos trabajos, por lo que la teoría de Bértolo fue de utilidad por una parte mayoritaria de los alumnos.

Una de las fortalezas que identifiqué en esta sesión fue la efectividad de la pausa activa inicial. Esta dinámica logró un cambio notable en la actitud de los estudiantes, quienes mostraron mayor receptividad y energía al incorporarse a las

actividades de la clase, mejorando su disposición a escuchar indicaciones y trabajar con lo planeado. Lo cual me ayuda a reconocer la utilidad de las pausas activas en beneficio de obtener un mejor resultado en el desarrollo de la clase, y me permite reconocer que tuve una buena respuesta ante las circunstancias que se presentaron en la clase, motivándome a seguir considerando aplicar pausas activas en momentos estratégicos y a reconocer la importancia de adaptarse a las circunstancias y buscar soluciones al instante sin bloquearme o querer seguir estrictamente solo lo que dice la planeación.

Asimismo, el uso del “tarot de la escritura” resultó un estímulo motivador en la producción textual, ya que los alumnos encontraron en las cartas una fuente de inspiración que les ayudó a incluir elementos en su narración, a pesar de no tener en un principio una idea clara de lo que quería narrar. La libertad de elegir cuántas cartas incorporar en sus narraciones también fomentó la autonomía y la creatividad. Por lo que, en cuanto a mi práctica, el diseño de actividades con nuevas características, que incluso sean poco comunes entre las clases, me impulsa a continuar diseñando material y actividades que sean motivadoras y entretenidas para los estudiantes.

En cuanto al abordaje de la “escritura con mapa”, si bien la intención de ofrecer una herramienta visual para la planificación era positiva, reconozco que una debilidad que tuve fue en la forma en que se introdujo el concepto. Ya que, haber omitido la conexión inicial con la comprensión que los alumnos tienen sobre los mapas, para pasar directamente a la explicación teórica, pudo haber generado cierta desconexión inicial. También noté que la metáfora del mapa del tesoro generó confusión en algunos estudiantes, llevándolos a interpretar que debían escribir sobre aventuras de piratas en lugar de un relato libre. Este aspecto me hace reconocer la importancia de verificar la comprensión de las instrucciones mediante estrategias como la reafirmación grupal antes de iniciar la escritura individual.

Otro aspecto que resaltó, fue que algunos alumnos usaron el mapa para redactar su historia en lugar de planificarla, lo que evidenció la necesidad de enfatizar de manera más clara la función de cada parte del proceso. Si bien logré corregir este punto durante los monitoreos individuales, una mejor explicación inicial

podría haber prevenido estas confusiones desde el inicio. Finalmente, el hecho de que varios alumnos no lograran concluir su narración dentro del tiempo establecido sugiere la importancia de ajustar los tiempos de trabajo.

Aún así, me siento orgullosa de mejorar en mi actuar como monitora, ya que he logrado una mejor distribución del tiempo entre todos los estudiantes, donde ahora cada alumnos tuvo un asesoramiento incluso en dos momentos de la sesión y no solo en uno corto como en las anteriores. Atribuyo esto a que tengo un mejor desenvolvimiento en las conversaciones/entrevistas que realicé y me es más fácil reconocer cuando los alumnos están trabajando sin muchas dificultades y cuando se perciben un poco más perdidos, lo que agiliza las preguntas y orientaciones que realizó con cada alumno.

Reflexionando sobre mi práctica, considero que mis fortalezas se encuentran en mi capacidad de adaptarme a las circunstancias iniciales, implementando una pausa activa que transformó positivamente la disposición de los alumnos. También el no dejar inconclusa una actividad, sino adaptarla a los tiempos. La creatividad al introducir el "tarot de la escritura" demostró ser un recurso valioso para estimular su imaginación. Además, mi análisis anterior considerando mi actuar durante las primeras actividades, me permitió identificar áreas de mejora y ajustar mis estrategias de monitoreo durante esta actividad, evidenciando una conciencia creciente sobre la importancia de la retroalimentación y la flexibilidad en el aula. Pero, aún debo mejorar en la claridad de la explicación de las actividades, dedicar tiempo a explorar los conocimientos previos de los alumnos antes de introducir nuevos conceptos o actividades, implementar estrategias de verificación de la comprensión, y no querer terminar actividades sacrificando procesos elementales para el desarrollo y realización. Así mismo, tengo la intención de continuar mejorando al monitorear los procesos, que aunque tuve un avance no estoy tan satisfecha porque una característica que tuvo la actividad fue que participaron menos alumnos que en las actividades que le antecedieron, lo que pudo haber influido en estos resultados.

Los aspectos que se aplican para reconstruir esta actividad están, primeramente en comenzar contextualizando los conceptos de la actividad,

partiendo de utilizar referentes cercanos para los alumnos en lugar de una exposición directa. Además de omitir la utilización literal de un mapa para el trabajo, sino enfocarlo en la utilidad de seguir un proceso durante la escritura. Incluiría llevar un ejemplo en grande con un ejercicio ya realizado para así mejorar la explicación y que los alumnos se guiarán de una manera más autónoma.

#### Actividad 4: “Hablando con un Lector”

<p><b>Duración:</b> 1 sesión de 50 minutos para intercambiar sus textos y revisarlos.</p> <p>En una sesión anterior de 50 minutos elaboraron su planificador y comenzaron a realizar su texto para culminarlos y revisarlos en la sesión destinada para la actividad 4.</p>	<p><b>Producto:</b> Los alumnos intercambiaron sus textos narrativos para revisarlos empleando un ejercicio impreso con una lista de criterios a evaluar. Además de tener un tiempo para hablar con su lector y generar un diálogo para reconocer áreas a mejorar.</p>	<p><b>Especificaciones:</b> La actividad se realizó considerando el aprendizaje por pares. La fase del proceso de escritura en que se enfocó fue la revisión.</p>
<p><b>Fecha(s) de aplicación:</b> 25/02/2025.</p>		
<p><b>Observaciones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En la actividad asistieron 20 alumnos de 24.</li> <li>- El proceso de revisión se realizó por pares de alumnos al azar.</li> <li>- De los 20 alumnos asistentes, solo 12 participaron en la actividad y el resto de los alumnos continuó realizando su escrito.</li> <li>- Algunos de los alumnos grabaron sus conversaciones.</li> <li>- La asignación de los pares fue de manera aleatoria cuidando que los alumnos no fueran del mismo círculo de amigos.</li> </ul>		

Continuando con los procesos de escritura, el que le sigue a la fase de textualización es la revisión para corregir. En el caso particular de esta actividad el énfasis se centraría en la revisión de sus escritos. Por ende, es necesario que los alumnos cuenten con un texto ya elaborado, para lo cual utilizaron el texto narrativo que crearon en la actividad 3. Así podrán desarrollar una mirada crítica sobre sus textos propios y ser conscientes de los aporte de incorporar la perspectiva y retroalimentación de un lector, teniendo la oportunidad de dialogar frente a frente para que la revisión sea distinta, directa y con oportunidad de aclarar malentendidos.

Con ello, es perceptible la aplicación de los tres procesos en la elaboración del texto narrativo de la actividad “Siguiendo el mapa”. Mientras que en la tercera intervención se trabajaron la planificación y textualización mediante la construcción de un mapa narrativo, esta se enfocó en la revisión y evaluación en pares. Donde, a diferencia de las actividades anteriores, esta intervención tuvo como particularidad que los alumnos se involucraran activamente en la evaluación de sus creaciones textuales. Pues los estudiantes intercambiaron sus textos y utilizaron un formato impreso de análisis para valorar distintos aspectos de la narración, de manera que les permitiera a los escritores identificar fortalezas y áreas que pueden mejorar en sus textos, así como la valoración de un lector real de manera objetiva, pues al formar los pares procuré que fueran con compañeros ajenos a sus círculos de amigos para que la subjetividad no fuera una variable que aportara menos beneficios al revisar los escritos.

Una característica que distinguió esta intervención, fue el hecho de ser la primera actividad que integró realizar una retroalimentación de sus textos, la cual se realizó de manera escrita y con interacción verbal. Cuyo propósito fue que los alumnos pongan en práctica la evaluación de sus textos, a través de la revisión en pares y utilizando el diálogo, para aplicar y conocer una estrategia de revisión de textos. Teniendo en cuenta estas características, la actividad se nombró “hablando con un lector” donde la metáfora buscaba enfatizar la oportunidad de obtener una perspectiva externa para la mejora de sus textos a través del habla [ANEXO Y].

Analizando los resultados que se van obteniendo se reconoce que la planificación y textualización ya no representaban momentos incomprendidos y sin realizar por parte de los alumnos. Ahora, lo que resaltaba era el hecho de que gran parte de los estudiantes también expresaron no destinar un momento para realizar revisiones o correcciones a sus textos, salvo por situaciones gramaticales y no relacionados con cambios en la comprensión de sus ideas. De aquí que ya era momento para reconocer la importancia de este proceso, de manera que también les permitiera identificar que estos tres procesos se implementan al elaborar textos y no solo avanzar en el proceso de planificar y textualizar.

En forma general, con esta actividad los alumnos analizaron los textos de sus compañeros utilizando un formato proporcionado, después los devolvieron a sus autores y comentaron verbalmente la retroalimentación. Generando un espacio de diálogo y permitiendo aclarar dudas, contrastar puntos de vista y comprender mejor las sugerencias de sus lectores. Esta actividad contribuirá a consolidar la comprensión del proceso de revisión como una etapa fundamental para la producción de textos de calidad. Al ponerse en el rol de evaluadores y al recibir retroalimentación sobre sus propios escritos, los estudiantes podrán identificar áreas de oportunidad y comprender la utilidad de considerar la perspectiva del lector en la mejora de la claridad, coherencia e impacto de sus narraciones.

La actividad "hablando con un lector" se centró en que los alumnos conocieran una estrategia de revisión basada en la lectura entre pares y el diálogo constructivo. Su característica fundamental fue que los alumnos practicarán la evaluación de sus textos, utilizando la interacción con sus compañeros como una herramienta para aplicar y conocer una metodología de revisión. Aplicar la estrategia de hablar con un lector como técnica para revisar un texto fue diseñada por considerar su presencia y descripción en el libro de Cassany (1993): *La cocina de la escritura*. Dicha técnica forma parte de una de las 10 recomendaciones del apartado *Diez truquillos para revisar*. El nombre específico que el autor le designa es "Hablar con un lector/a real". Cassany (1993) nos dice que consiste en:

- Pedirle a algún amigo o compañero que lea el texto que se escribió.
- Solicitarle a este lector que nos proporcione su opinión y nos comente el objetivo fundamental que considere del texto así como las ideas principales.
- Escuchar con atención lo que el lector mencione.
- No justificarse.
- Siempre tener presente la cuestión: ¿Cómo puedo aprovechar las opiniones del lector?

También era esencial considerar que "revisar es mucho más que una técnica o una supervisión final del escrito: implica una determinada actitud de escritura y un estilo de trabajo" (Cassany, 1993, p. 231). Este autor, a lo largo del libro, hace una clara distinción entre los escritores aprendices y los expertos. Donde los primeros requieren de modificar sus técnicas y comportamientos, pues deben desarrollar una

actitud crítica y valores respecto a la escritura. Y una forma de intervenir en la modificación de estos comportamientos es a través de la interacción social, que en el caso de hablar con un lector y escuchar activamente, podrán encaminar esos cambios a favor de beneficiar sus procesos de escritura.

Los materiales que se requirieron fueron los textos narrativos que elaboraron en la actividad 3 y un formato impreso [ANEXO Z] que se les proporcionó para que los alumnos evaluaran si los textos de sus compañeros cumplen con los siguientes aspectos:

- Las ideas son claras.
- Hay repeticiones de palabras constantes.
- Posee signos de puntuación.
- Hay alguna expresión o palabra informal.
- Atrae mi interés.
- El texto da lo que el título promete.
- El texto cumple con las características de la narración.
- La historia tiene un desarrollo comprensible.

A los cuales los alumnos colocaban una palomita si consideraban que sí cumplía. Además contaba con recuadros para que colocaran sus respuestas u opiniones a lo siguiente:

- ¿Cuál es el objetivo del texto?
- ¿Qué opino del texto?
- Mis Recomendaciones para el Autor son:

La aplicación de esta actividad fue inmediatamente después de la intervención anterior, ya que esta representaba la continuidad de los procesos, y los textos creados por los alumnos serían necesarios para realizarla. Por ello, se llevó a cabo el día martes 25 de febrero de 2025 en la primera hora de la jornada escolar, en un horario de 7:20 a 8:10. Lo cual brinda puntos a favor con relación al comportamiento de los alumnos y su receptividad para realizar las actividades, ya que en las primeras horas suelen trabajar de manera más activa. Por otro lado, también implica que la clase empiece después de la hora asignada (ya que se otorgan entre cinco y diez minutos de tolerancia para que los alumnos ingresen y la clase pueda comenzar), además de que las interrupciones son constantes por el

ingreso de los alumnos durante toda la clase, debido a que algunos alumnos se integran conforme avanzan los minutos del primer módulo; aún así la clase se pudo realizar conforme a la descripción de los próximos párrafos.

Se inició la clase mostrando imágenes en donde los alumnos describieron lo que observaban o lo que creían que representan. Las imágenes eran: dos alumnos, un lápiz, una lupa y un mapa. En este primer momento los alumnos estuvieron participativos y respondieron correctamente a lo que se pretendía representar con las imágenes. Pese a esta acertada descripción, en lo prosiguiente, que consistía en comentar acerca de lo que creen que se realizaría durante la clase, sus respuestas no fueron encaminadas a reconocer que continuarían con la revisión de sus textos. Que, posiblemente, si las imágenes hubieran sido más explícitas los resultados pudieron haber sido más favorables. Una vez mencionada el objetivo principal de la clase, para los alumnos fue más fácil reconocer la relación de las imágenes con lo que se realizaría en clase.

Como en la actividad anterior no se les cuestionó acerca del contenido teórico de los procesos de escritura, para esta intervención sí se aplicó. Donde, a diferencia de las sesiones de la actividad 2 y 3, ya tenía una noción más propia de cada proceso, ya que no se necesitaron de pistas, y simplemente con preguntarles si recordaban en qué consiste cada proceso, sus participaciones eran más voluntarias y con sus propias palabras. No obstante, durante sus participaciones libres solo comentaron acerca de los procesos de planificación y textualización (sin mencionar la revisión o corrección), que aun así significó un avance para reconocer que el conocimiento de estos procesos ya trabajados se ha ido consolidando.

Para esta ocasión, sí tome en cuenta sus conocimientos previos, donde ayudó que la palabra revisión y corrección no están alejadas de sus conocimientos, pero faltaba enfatizar en su implicación al escribir, o solo compartían que incluía revisar aspectos gramaticales sin mencionar nada acerca de la comprensión del mensaje, características del tipo de texto o estructura de las frases párrafos. Por lo que se les brindó una explicación sobre el impacto de la revisión de un texto y su relación con la utilidad de corregirlo, donde los estudiantes estuvieron receptivos y demoró poco tiempo. También realice un ejercicio de preguntas grupales para que

los estudiantes evidenciaran si habían entendido elementos cruciales de la explicación, donde la mayoría de las respuestas fueron correctas y algunas necesitaron sólo la introducción de algunas pistas para guiarlas y recordar lo que se había explicado o indicado.

Se les explicó que para realizar la actividad de revisión era necesario terminar las historias, para lo cual se les otorgaría tiempo para que las terminarían. La asistencia de los alumnos, a comparación del día anterior, incrementó a tres alumnos, con un total de 20 para esta sesión. Por lo que fue necesario volver a explicar la actividad de planificación y textualización a estos tres casos particulares. Avanzar en culminar sus textos les llevó un tiempo distinto a cada alumno, en consecuencia, el ritmo de sus trabajos no pudo unificarse, repercutiendo en la participación de todos los alumnos asistentes al ejercicio de revisión, ya que no todos lograron realizar la actividad.

Conforme avanzaba la clase, identifiqué que algunos alumnos comenzaban a terminar sus textos y se quedaban sin realizar otra actividad. Por lo que decidí intervenir y juntar en pares a aquellos alumnos que terminaban para explicarles cómo debía de realizarse la siguiente actividad, en donde intercambiaron sus textos para leerlos y evaluarlos analizando un formato de lectura (el cual se les explicó la lista de aspectos a evaluar y que en los espacios en blanco debía de responder con sus observaciones o sugerencias sobre el texto que revisaron). Cada alumno, después de intercambiar, regresaba a su lugar para leer en silencio, revisar y escribir sus respuestas o recomendaciones para el escrito de su compañero. Aunque lo correcto y planeado había sido que todos participaran al mismo tiempo, los alumnos que terminaban primero se percibían menos interesados, por ello no espere a que todos entregaran y aquellos que terminaban pudieran avanzar con el siguiente proceso.

Así durante la clase, dependiendo del avance de cada alumno, algunos se encontraban terminando sus escritos y otros revisando. Lo cual no fue algo que tenía contemplado y tampoco considero que causó el efecto esperado en todos los alumnos, pues primeramente no todos los estudiantes participaron. Incluso para mí fue difícil estar pendiente del monitoreo a los estudiantes y valorar los procesos

que cada uno iba teniendo. Que aunque el desarrollo no fue tan homogéneo como esperaba me permitió tener la experiencia de que no todos los alumnos avanzan de una manera igualitaria y saber qué la asesoría se vuelve más personalizada.

Durante el monitoreo, identifiqué que los alumnos que se encontraba revisando comenzaron de terminar el formato impreso, por lo que intervine con una explicación grupal. En ella se les mencionó que una de las técnicas para revisar consiste en solicitar a alguien que lea nuestros escritos pero que también nos proporcione comentarios a través de un diálogo de sus opiniones con respecto al escrito, lo cual sería la siguiente actividad a realizar. Esta explicación tuvo menos atención que las anteriores ya que los estudiantes de las últimas filas estaban más interesados en escribir su narración, para lo cual llamaba su atención a través de preguntas específicas para ellos. Considero que las explicaciones de las actividades a realizar debí de darlas al comienzo de la clase, ya que al hacerlo de manera intercalada los alumnos tienen mayor inclinación en enfocarse en terminar uno solo de los ejercicios. Aún así se logró dar las explicaciones, y después cada alumno se dedicó a realizar o terminar el proceso en el que se encontraba.

Al principio la mayoría estaba terminando sus textos y eran pocos quienes continuaron revisando. Un aspecto que me faltó comentar al grupo fue el hecho de poder grabar sus conversaciones, lo cual tuve que realizar a cada pareja de alumnos, lo cual lo volvió una acción repetitiva y cansada para mí. No obstante un aspecto que destaco fue que, sin considerarlo, la acción de que los alumnos grabaran sus diálogos utilizando el celular y que esta acción la vieran sus compañeros, ocasionó que la actividad les pareciera más motivadora, pues incluso varios preguntaron si ellos también podrían participar, a lo cual respondí que sería posible si avanzaban hasta el proceso de revisión, lo cual afectó a que tuvieran un mayor avance para terminar sus narraciones y dedicarse a revisar, con ello se pudo propiciar el avance en sus trabajos y participación para la actividad de revisión.

La actitud de los alumnos al grabar sus retroalimentaciones fue distinta a la que manifiestan en clases, pues (aunque en las grabaciones se puede percibir con nervios o risas) tenían un comportamiento más serio ya que se metían en el rol de “evaluadores” donde no solo se limitaron a decir que está muy bonito, sino que sí

destacaban aspectos positivos o negativos de su narración. Lo cual también fue muy divertido de realizar por los alumnos, y para que fueran más auténticos, trataba de alejarme de quienes grababan para no alterar o influir en sus conversaciones, pero al observarlos de lejos pude percibir que los diálogos eran algo que parecieron disfrutar. Para agilizar las narraciones, hubiera sido una buena opción intercambiar ambos textos entre cada par y no tan dispersos ya que a unos les tocaban revisar algún compañero y su texto era evaluado por alguien distinto, por lo que las conversaciones tenían lapsos de tiempos algo considerables que si hubieran sido con la misma persona. Aún así la producción de estos diálogos se realizó de manera adecuada y eficiente entre quienes participaron.

A continuación se agregan algunas transcripciones de los audios de los alumnos, con la característica de que se omitieron los nombres de los alumnos, sustituyéndolos por el rol que adoptaron, es decir: escritor y lector, adaptándolo al género de los estudiantes.

#### Conversación 1.

**Lectora 1:** *Bueno pues, tu cuento me pareció muy bueno (risas).*

**Escritor 1:** *Continúa compañera.*

**Lectora 1:** *Hay mucha fantasía en tu cuento, muchos personajes ficticios...*

**Escritor 1:** *Muchas gracias compañera.*

**Lectora 1:** *(risas) ehh, intereses, supongo gustos tuyos por las matemáticas y la música.*

**Escritor 1:** *Gustos míos, aja.*

**Lectora 1:** *Y me parece que puedes mejorar en planear mejor tus ideas porque parece que las fuiste agregando conforme escribías el cuento y...*

**Escritor 1:** *Así fue compañera*

**Lectora 1:** *(risas) se nota...*

**Escritor 1:** *¿Cuál fue el problema compañera?*

**Lectora 1:** *Es que se nota mucho, entonces se ve mal la verdad, osea no mal pero sí mal.*

**Escritor 1:** *Pues el tuyo no te quedó muy bonito compañera.*

**Lectora 1:** *Tú no leíste el mío así que no sabes (risas).*

**Escritor 1:** *Que compañera tan envidiosa me tocó (risas). No te creas compañera, si puse las ideas así nomás, pero muchas gracias compañera.*

**Lectora 1:** *Sí, eso es toda mis recomendaciones compañero espero y puedas tomarlas en cuenta.*

**Escritor 1:** *Pues vemos compañera, muchas gracias, no es cierto sabes que sí compañera.*

**Lectora 1:** *Muchas de nada (risas).*

**Escritor 1:** *Muchas denadas (risas)*

## Conversación 2.

**Lectora 2:** *Mis recomendaciones tu cuento es evitar el uso constante de muletillas, mejorar su manejo de comas y acentos*

**Escritora 2:** *Ok.*

**Lectora 2:** *Por ejemplo en: "llevaría" lleva acento en la i. Por ejemplo en pasado: "encontró" acento en la o... "vivía" acento en la i. Y... lo de las muletillas que están eran: "ella era muy fan". "Ella" lo repites mucho, entonces eso es una muletilla y: "amaba mucho". Y acá es donde más se nota: "la persona que tanto amaba nata" obviamente se nota mucho.*

**Escritora 2:** *Aja.*

**Lectora 2:** *Aquí se pierde un poquito del contexto. Pero esta muy bien redactado y me gusta bastante,*

**Escritora 2:** *Ok, muchas gracias (nombre de la alumna).*

## Conversación 3.

**Lectora 3:** *Mi recomendación para ti es que hagas el cuento más largo, porque sí esta entretenido*

**Escritora 3:** *Gracias, a mí tampoco me gustó el final pero ya lo voy a cambiar.*

## Conversación 4.

**Lectora 4:** *Mi recomendación para ti bebe es que redactes un poco más el texto porque hay cosas que solo las pones así muy rápido.*

**Escritora 4:** *Gracias, amiga,*

## Conversación 5.

**Lector 5:** *Bueno pues, tu cuento debes mejorar en desarrollarlo más y entender más, osea más entendido y pues en tenerlo más complementado con más cosas más interesantes y... mis recomendaciones son de hacerlo más desarrollado y...*

**Escritora 5:** *Desarrollado ¿cómo?*

**Lector 5:** *Sí, osea, complementarlo más, osea tener más ideas principales para hacer más largo el cuento y todo.*

**Escritora 5:** *¿Como con más descripciones?*

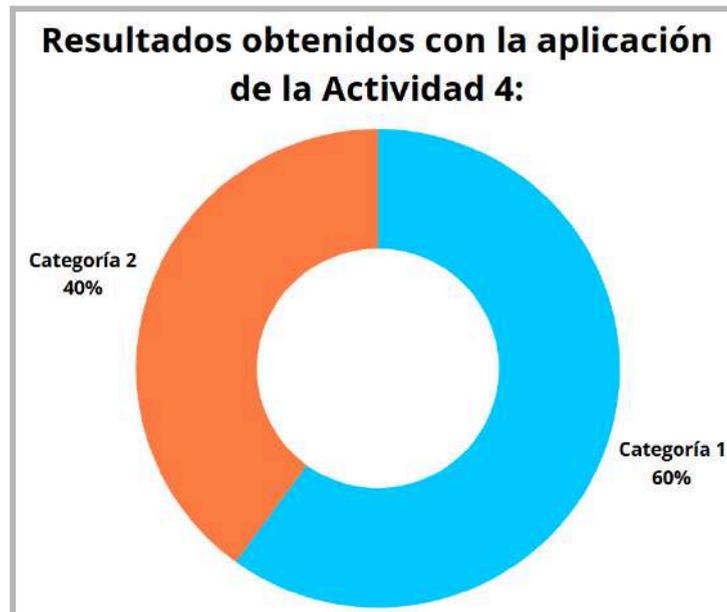
**Lector 5:** *Sí. Y opino de tu texto que creo fue chido y entendido y el objetivo fue creo de la amistad. Bueno cuando lo leí de primero fue la amistad y después va cambiando y ya.*

**Escritora 5:** *Gracias (nombre del alumno).*

Cuando consulte el tiempo de clase que llevamos consumido, me percate de que quedaban seis minutos para que terminara, por lo que volví a llamar la atención de los alumnos para que se formara un diálogo grupal en donde volvimos a comentar la utilidad de revisar textos, donde ahora los alumnos tuvieron una participación más activa y sirvió para que tuviera la oportunidad de volver a explicar, de manera más sintética, la técnica y lo que implica hacer la revisión para después

corregir, de esta forma rescatamos lo aprendido y logré explicar de mejor manera, explicando a todos los alumnos acerca de la efectividad de solicitar a otra persona que lea nuestros escritos y nos proporcionen retroalimentación. Esto ayudó a rescatar lo principal de la clase y a darle un cierre, donde el tiempo sobrante lo usaron para entregar o terminar sus productos.

Con esta actividad se obtuvieron los siguientes resultados:



Gráfica 19. Que muestra los resultados obtenidos en el grupo de 3° "C" a partir de la evaluación de los alumnos participantes en la Actividad 4: "Hablando con un lector". [Fuente: elaboración propia.]

Donde la categoría 1, graficada con el color azul y con porcentaje del 60% representa a la cantidad de alumnos que sí participaron en leer para revisar los textos de sus compañeros utilizando el formato de revisión [ANEXO AA] y se reunieron en pares para hablar con sus lectores y recibir su retroalimentación, lo cual equivale a la participación de 12 de los 20 alumnos asistentes a clase. En cambio, en color naranja con 40%, se encuentran en la categoría 2 aquellos 8 alumnos que no realizaron la revisión de su texto. A pesar de que mayormente fueron más los alumnos que sí revisaron, me hubiera gustado que todos los alumnos realizaran la actividad, pero también soy consciente de que algunos de los factores fueron por variables externas, como la ausencia de los alumnos o el ingreso retardado a la clase. Además de que, para no afectar los tiempos destinados a terminar el proyecto, no era posible extender la actividad para la próxima clase. Para evaluar la actividad se empleó la lista de cotejo del ANEXO BB.

Seleccionar una técnica de las más de 10 que Cassany (1993) expone, no fue una tarea sencilla ya que los alumnos expresaban no realizar revisiones de sus textos. Por lo que, de todas ellas escogí la que fuera más fácil de aplicar dentro del salón de clases y sin mucha necesidad de conocimientos teóricos sobre la escritura, aunado a que los alumnos suelen estar sentados dos por mesa de trabajo, lo que facilita la unión entre ellos, y me había percatado de inclinación de ellos por realizar trabajos donde involucre su participación en binas. Así pues, sí considero que fue eficiente que aplicaran la técnica de “hablar con un lector” ya que permitió tener un acercamiento con este proceso. Además, como lo explica Cassany (1993), durante la revisión los lectores adoptaron una actitud de supervisión en la escritura y estilo de trabajo de sus compañeros, sin limitarse a hacer retroalimentaciones cortas.

Los elementos que destacan de esta aplicación son el hecho de que se realizará posterior de terminar su texto narrativo, ayudó a que reconozcan que ninguno de estos procesos son un acto aislado, ya que uno va después del otro e incluso se pueden mezclar entre ellos. Así como conocer que la revisión se enriquece mediante la interacción y la reflexión compartida. Al aplicar esta estrategia de revisión, los alumnos no sólo leyeron y revisaron sus textos, sino que también desarrollaron habilidades de análisis y argumentación, fundamentales para su crecimiento como escritores y valoraron el trabajo escrito de sus compañeros abriendo su panorama a saber que con una misma idea para todos, los escritos fueron distintos, aportando a que puedan reconocer las cualidades que pueden agregar a sus próximos textos inspirándose en el trabajo de sus compañeros.

A pesar de que se explicaron las características a revisar de los textos, a los alumnos no se les proporcionó más instrucciones con relación a qué aspectos debían de retroalimentar de sus compañeros, salvo que se les explicó que los textos son creados para comunicar algo específico y si lo escrito es confuso o tedioso esa comunicación puede perderse. Para mí fue sorprendente como al retroalimentar no se limitaron solo a aspectos de acentos o palabras mal escritas, sino que sí comentaron con relación a las ideas del texto, sus detalles, aspectos de repetición de palabras, etc., proporcionando una conversación más profunda. Incluso los términos que utilizaban se notaban que era adoptando una actitud de críticos, y

detecte actitudes donde ellos mencionaban ser los “maestros”, dando por hecho que no se tomaron a la ligera el realizar la evaluación.

Los estudiantes tuvieron un rol doble ya que además de ser escritores fueron lectores, lo que ayudó a que fueran los protagonistas de la clase y las explicaciones fueron más fluidas y participativas, cambiando un poco las dinámicas de las clases pasadas, por lo cual considero que fue otro punto a favor. Este ejercicio permitió que los alumnos asumieran el rol de lectores críticos, comprendiendo que el proceso de revisión no solo consiste en corregir errores, sino también en afinar la comunicación de sus ideas para lograr una mayor claridad y profundidad en su escritura.

Por otro lado, el aspecto más obstaculizador fue que no todos los alumnos alcanzaron a terminar sus textos (sino hasta pocos minutos antes de terminar la clase), ocasionando que no aplicaran la actividad de revisión. Lo cual me hace reflexionar en que debo planear mejor los tiempos y soy consciente de que para aplicar los tres procesos de escritura es necesario más de dos sesiones, que aunque son de 50 minutos, no siempre son efectivos todos, ya que por imprevistos, interrupciones o por las explicaciones se reducen. También era necesario enfatizar en que al hablar con el lector se debe escuchar con atención y no justificarse, aunque con la posibilidad de solicitar explicaciones extras, lo cual se me olvidó mencionar, pero no fue algo que implícitamente algunos alumnos entendieron y se evidenciaron en sus conversaciones.

En aspectos más personales, fue posible mejorar en el monitoreo de los alumnos, pues la asesoría a cada uno fue más de una ocasión y personalizada, ya que sus ritmos de avances eran distintos. Esto se debió a que logre gestionar los tiempos que se destinaban para el trabajo de los alumnos y a todos por igual se les proporcionó asesoramiento. Específicamente con un grupo de cuatro alumnos, quienes no había tenido un buen desempeño en las sesiones anteriores, para esta clase estuve con más detenimiento y supervisando a cada momento su desempeño, lo cual sí ayudó, a pesar de que no participaron en la revisión sí culminaron con su planificador y texto narrativo, lo cual es una ventaja para ambos, ya que me permitió reconocer situaciones y casos en donde es necesario una atención con más tiempo y preguntas constante sobre sus trabajos.

Debo realizar una mejor gestión al planear los tiempos. Ahora soy consciente de que estas intervenciones en donde cada alumno tiene un ritmo distinto al escribir ocasiona que si se quiere trabajar lo mismo con todos se proporcione un poco más de tiempo para comenzar a la par, lo cual tendré muy en cuenta en la aplicación de los círculos de escritura. Al dar explicaciones procuraré hacerlo al inicio de la clase cuando la atención de los alumnos y su actitud es más receptiva, ya que si lo hago e interrumpo la realización de sus actividades, la atención que prestan es distinta y mínima, incluso puedo llegar a causarles confusiones u olvido de ellas, que aunque en esta actividad no sucedió lo tendré en cuenta para prever que no suceda.

Para que la actividad tuviera un mejor resultado será necesario tener en cuenta que dos sesiones es un tiempo que no permite que se efectúen completamente los tres procesos de escritura a la vez, considero que este fue un factor que impidió una aplicación con mejores resultados y en donde la causante fue una planeación limitada de tiempo. Reconozco que aunque cada alumno tiene un ritmo distinto de trabajo es necesario realizar actividades o tener un control para mantener un ritmo similar y que las actividades se puedan realizar por todos. Asimismo, explicaré con mayor detenimiento algunas características de esta técnica, como el no interrumpir la retroalimentación ni el justificarse y resaltaré (incluso llevando de manera visual) la pregunta: “¿Cómo puedo aprovechar las opiniones del lector?”, la cual permitirá ver a la revisión como un momento que beneficia tanto al texto como al escritor.

#### **Actividad 5: “Torbellino de ideas”**

<b>Duración:</b> 1 sesión de 50 minutos para hacer el planificador y comenzar a textualizar la historia que representarían en su cómic.	<b>Producto:</b> En un ejercicio impreso los alumnos registraron todas las ideas que tenían para construir la historia que representaría en cómic, considerando agregar aspectos de alguna cultura originaria de México que seleccionaron.	<b>Especificaciones:</b> La actividad se realizó individualmente. La fase del proceso de escritura que se trabajó fue la planificación.
<b>Fecha(s) de aplicación:</b> 07/03/2025 y 11/03/2025.		

**Observaciones:**

- En la actividad participaron los 24 alumnos.
- La asistencia de los alumnos fue 20 y 23 alumnos respectivamente durante los días de aplicación de la actividad.
- Se volvió a trabajar con los procesos de planificación y textualización.

Como parte de la enseñanza-aprendizaje del proceso de escritura, es fundamental que los estudiantes no solo realicen estos procesos bajo la misma dinámica, sino que también exploren distintas estrategias que les ayuden a trabajar la planificación, textualización y revisión-corrección. Considerando esto, conocer estrategias diferentes a las ya abordadas les brindará a los estudiantes una mejor apropiación de estos procesos, pues tendrán la oportunidad de seleccionar aquellas que les sean más benéficas y reconocer que pueden realizar estos procesos con diversas técnicas.

Para ello, era necesario recordar los tres procesos de escritura trabajados, comenzando con la planificación. En esta ocasión, se implementó una técnica que permite mayor libertad y espontaneidad en la generación de contenido: el “Torbellino de ideas”. A diferencia de la técnica anterior, en esta ocasión se busca fomentar una exploración más libre y espontánea de las ideas iniciales. La peculiaridad de esta estrategia radica en permitir a los alumnos generar una gran cantidad de ideas relacionadas con la indicación de crear una historia que representarán en un cómic considerando incluir características de una cultura indígena de México, sin la exigencia de una organización rígida en las frases o ideas. Siendo el único requisito que las ideas que plasmen sean útiles y comprensibles para ellos al momento de construir la historia de su cómic.

Al realizar el torbellino de ideas los alumnos podrán reconocer que la planificación no siempre implica un esquema predefinido, sino que también puede surgir de la libre asociación de ideas. Aunado a que reconozcan que algunas ideas pueden quedar sólo como posibles opciones sin necesidad de incluirlas todas. En donde se podrá aprovechar su creatividad y la exploración de diferentes perspectivas que se adapten a las características de las narrativas presentes en cómics. Así mismo, esta actividad permitirá reforzar la comprensión de la

planificación como un proceso flexible y adaptable a diferentes tipos de texto y propósitos comunicativos.

Con esta técnica de planificación los alumnos contarán con 4 estrategias útiles para planificar sus textos, así podrán ampliar su repertorio de estrategias de planificación y elegir aquellas que mejor se ajusten a sus necesidades y al tipo de escritura que estén abordando. En cuanto a mi práctica, esta actividad brindará la oportunidad de observar cómo los alumnos se enfrentan a una estrategia de planificación menos estructurada y cómo utilizan sus ideas iniciales para dar forma a la narrativa de su cómic; así como atender a mis áreas de oportunidad al proporcionar instrucciones y mi función como monitora.

Considerando lo anterior, esta actividad del “Torbellino de ideas”, tuvo como propósito que los estudiantes trabajen la planificación de la historia de su cómic, a través de la estrategia de torbellino de ideas, para que reconozcan una forma distinta en que pueden planear sus textos. Fomentando una visión más dinámica sobre la construcción de textos narrativos y ayudándolos a descubrir cómo pueden organizar sus ideas de manera diferente para la creación de su cómic.

La técnica del torbellino de ideas es una de las distintas abordadas en el capítulo 4 (El crecimiento de las ideas) del libro *La cocina de la escritura*. La cual, según Cassany, (1993, p. 59), “dura pocos segundos o minutos, durante los cuales el autor se dedica sólo a reunir información para el texto”. Donde el autor recurre a su memoria y conocimientos para “buscar todo lo que le sea útil para la ocasión” (Cassany, 1993, p. 62). Además nos proporciona unos consejos para llevar a cabo esta técnica:

- Apuntarlo todo. Incluso aquello nos pueda parecer obvio, absurdo o ridículo. Nos dice que cuantas más ideas tengamos, más rico podrá ser nuestro texto, porque puede que más adelante aprovechemos aquellas ideas que descartamos en un comienzo.
- Al realizarlo, no valorar las ideas que se van teniendo. Ya que después tendremos la oportunidad de recortar o cambiar algunas. Recordando que en este proceso creativo solo debemos enfocarnos en concentrar nuestras ideas en buscar ideas.

- Apuntar palabras sueltas y frases para recordar la idea. Sin necesidad de detenernos a agregar oraciones completas y detalladas, puesto que consiste en apuntar con rapidez para poder seguir con el pensamiento, donde el papel se convierte en la prolongación de la mente.
- No preocuparnos por la gramática, caligrafía o presentación siempre y cuando lo que agreguemos sea entendido por nosotros pues el papel será solo leído por nosotros.
- Jugar con el espacio del papel. Podemos trazar flechas, hacer círculos, líneas, dibujos, agrupar las ideas, representarlas con símbolos o marcarlas gráficamente.
- Cuando no se nos ocurran más ideas, nos recomienda recurrir a releer lo que hemos escrito o utilizar otra técnica de planificación para buscar más.

(Cassany, 1993).

Según la interpretación de las palabras de Cassany, se puede deducir que esta técnica no es sencilla de realizar, debido a que “en la escuela no se nos enseña a hacer borradores, esquemas o listas de ideas antes de elaborar un escrito, de manera que puede resultar difícil para algunos aprendices” (Cassany, 1993, p. 63). Pero también agrega que “la práctica y el hábito ayudan a familiarizarse con la técnica y a rentabilizarla al máximo” (Cassany, 1993, p. 63), considerando esto se apostará por valorar qué tan fácil o difícil les es para los alumnos realizarlas, así como lo provechoso que puede resultarles.

Para llevarla a cabo en el salón de clases, y considerando el canal de aprendizaje visual, se diseñó una hoja que tuviera solamente la imagen de un torbellino [ANEXO CC], en donde los estudiantes pudieran agregar, en cualquier espacio, las ideas que les fueran surgiendo para atender a las instrucciones de la situación retórica. Al reverso de la misma hoja los alumnos crearán la historia de su cómic, esto con la finalidad de poder recoger tanto los planificadores como los borradores y evitar situaciones de extravío de los avances. Otro material a emplear fueron cómics, tarjetas informativas sobre culturas, vocabulario de lenguas indígenas e imágenes de referencias para inspirarse o crear sus personajes.

Este proceso de planificación se llevará a cabo para que los alumnos creen la historia que representarán en un cómic, considerando implementar características de una cultura indígena que cada alumno seleccione. De manera que se atienda al siguiente proceso de desarrollo de aprendizaje de: “elabora una historieta, cómic o manga en la lengua indígena (variante lingüística) del contexto sobre las fiestas de su pueblo como expresión comunal” (DGDC, 2024, p. 40). El cual se encuentra dentro del actual plan de estudios, ya que se buscó la manera trabajar a la par los contenidos proporcionados por la docente titular para no causar un atraso en lo planeado inicialmente. La planeación de la actividad se encuentra en el *ANEXO DD*.

Al realizar un cómic, los alumnos también podrán reconocer que la utilidad del proceso de escritura no solo se limita a realizar textos exclusivamente compuestos por palabras y letras, sino que se puede emplear de manera conjunta con imágenes, formando una narrativa visual. Este tipo de texto también suele resultar muy atractivo para los estudiantes, ya que algunos demuestran habilidades para dibujar e interés por realizar textos distintos, donde la creatividad pueda ser empleada a consideración de cada estudiante.

La primera parte de esta actividad se trabajó el día viernes 7 de marzo de 2025, donde fue posible planificar y comenzar un poco con la textualización, a la cual se le asignó el día martes de 10 de marzo de 2025 para culminar por completo. Al ser dos días distintos, la hora de los módulos de clase también lo fueron (donde una de ellas fue de 11:00-11:50 y la otra de 12:40-13:30). Aunque tuvieron similitudes con relación al comportamiento de los alumnos. Además de que, justamente el día viernes se integró un alumno que provenía del grupo D, pero a diferencia del cambio anterior, este alumno no causó tanta conmoción como el anterior, por lo que su presencia solo repercutió en una asesoría personal acerca de la presencia de los tres procesos de escritura ya trabajos con el resto del grupo. Algo favorecedor fue que nuevamente se comenzaría con el momento de planificación, lo cual permitiría comenzar “de cero” para este estudiante. La actitud de este alumno fue tranquila y con poca interacción con sus compañeros que afectó positivamente a su desarrollo durante la actividad.

La clase no comenzó directamente con un ejercicio tan específico sobre los procesos de escritura. En este caso fue con la dinámica “bajo un dedo sí” para que los alumnos compartieran sus conocimientos con relación al cómic y a la diversidad lingüística y cultural. A pesar de que en otro grupo de práctica ya la había aplicado (adaptada a otro contenido) y los resultados fueron positivos, en el caso de este no fue tan motivadora, pues algunos no estuvieron prestando atención a todas las indicaciones y sus participaciones fueron mínimas o realizadas por los mismos estudiantes. Que aunque cumplió con el objetivo de compartir sus conocimientos previos, llegó un punto en el que se volvió menos interesante y repetitivo.

Con el ejercicio siguiente, la atención de los alumnos estuvo más activa ya que lo vieron como un juego. Seleccionar a compañeros para sostener uno de los pasos para realizar un cómic, ayudó a que fuera más dinámica, pues seleccione a alumnos que por lo regular llegan a alterar el orden de los grupos con quienes se junta, lo que sí beneficio a que su atención estuviera en tratar de acomodar a sus compañeros en el orden correcto. Con esta actividad sí fue posible unirla mejor con la temática de los procesos de escritura, ya que uno de ellos decía “crea el relato y los personajes”, de este partimos para comentar cómo se podría crear.

Para esta ocasión no les pregunté a los alumnos acerca de los procesos, sino que partí de una explicación acerca del primer proceso de escritura y de las características de planificar sus ideas a través del torbellino de ideas, utilizando el formato para que su atención fuera ejemplificada. A cada alumno se le entregó su formato para que colocaran en la parte de la imagen del torbellino todas las ideas que les iban surgiendo para incluirlas en la historia a incluir en su cómic, sin olvidar agregar elementos culturales de alguna cultura indígena.

Las indicaciones que se les proporcionaron fueron: recordar que se elaboraría la historia a ilustrar en su cómic para plasmar elementos de una cultura indígena, colocar frases o palabras que cada uno de ellos entienda y les sirva para englobar una idea a incluir en su historia y que podía disponer del espacio de la hoja a como mejor les pareciera. Como el formato tenía la imagen de un torbellino se comentó que estos fenómenos naturales comienzan con algo pequeño que va creciendo hasta formarse más y más grande, similar a cuando comenzamos a

escribir en donde las primeras ideas pueden ser cortas pero conforme más pensamos van creciendo hasta formar una visión completa de lo que tratará el texto. Esta comparativa les resultó más comprensiva a los alumnos y no les generó confusión como en las anteriores, logrando que el trabajo en el formato fuera con buenos resultados en su utilidad para los alumnos.

Otorgue un tiempo sin monitorear con la intención de que sus avances fueran mejor y solo estuve analizando a través de la observación. Después pase por cada lugar a analizar sus avances, preguntar por la investigación de ese grupo y, en caso de necesitarlo, se les proporcionó una tarjeta informativa acerca de alguna cultura que se repartió al azar. Durante la actividad del torbellino de ideas, y al monitorear, observé que la mayoría se encontraba trabajando; con todo y la variable de que la clase fue la siguiente del recreo, donde un aspecto influyente pudo ser el hecho de que realizar la historia del comic les parecía más interesante. Esta técnica, a diferencia de las anteriores de planificación, les causó menos dudas y su trabajo fue más autónomo. Por mi parte el monitoreo lo repartí equitativamente entre los alumnos que había identificado como menos atraídos por las actividades.

Para esta ocasión, tenía en cuenta que muy posiblemente no podría terminar con la etapa de textualización todos los alumnos y mucho menos culminarla. Por ende hice mucho hincapié en solicitar que entregaran sus avances al término de la clase, pues con otros trabajos que solicitaban llevarse a casa para terminar, al día siguiente comentaban no haberlo llevado o perdido y para evitar estas situaciones se aplicó se está forma. Además, para esta clase también recibirían una retroalimentación por escrito por mi parte acerca del rumbo de sus trabajos. Por ello, cuando terminó la sesión todos los alumnos asistentes entregaron su planificador con un total de 19.

Al analizar sus productos, a cada planificador y comienzo de su historia les escribí en un post-it los aspectos que le hacían falta aclarar o atender para cumplir con la encomienda. Donde mayormente olvidaban incluir elementos culturales, pero destacó que en la mayoría se interpretaba una relación con las ideas colocadas en la parte del torbellino y la historia creada al reverso de la hoja. También reconocí que había estudiantes que su avance había sido demasiado corto, y, a partir de la

experiencia con la actividad anterior, posiblemente estos estudiantes no les sería posible participar en la revisión. Ante este panorama, opté por extender los tiempos, de manera que en la clase siguiente no se realizará la actividad de revisión de las historias, sino que se otorgara completamente para que los alumnos terminaran de crear su historia narrativa.

El día martes 11 de marzo se dio continuidad a sus trabajos. Para comenzar la clase se les presentó tres imágenes distintas de superhéroes que hacían alusión a las culturas indígenas, con la intención de recordarles la temática central que debe tomar su historia, las cuales también se encontraban numeradas del 1 al 3. Después de mostrarlas y hacerles la aclaración sobre los elementos culturales, se les indicó que individualmente seleccionarían una de las imágenes, cuando ya todos tenía una elegida se les solicitó escribir en su cuaderno lo que conocían acerca del proceso que tenía asignado cada imagen. Con la instrucción de que cada una correspondía al orden de los procesos de escritura que se han ido trabajando, los estudiantes fueron identificando cuál imagen correspondía a los procesos. Así al mostrarles nuevamente la imagen numerada con el 1 rápidamente respondieron que era el proceso de planificación; con la segunda respondieron: escribir y redactar; y con la tercera: revisar y editar, que aunque no fueron los términos exactos con los que se estuvieron trabajando sí demostraron similitudes y entendimiento de los alumnos. Con esta consigna los alumnos comenzaron a escribir en su cuaderno.

Cuando detecte que ya estaba terminando comentamos de manera rápida en qué consiste cada uno, pero no me fue posible evaluar de manera individual los escritos de esta actividad y durante la socialización soy consciente de que estuve hablando más tiempo yo, pues trate de que las explicaciones fueran de utilidad tanto para el nuevo estudiante como para quienes han estado desde el comienzo. Perdiendo un valioso momento para reconocer el avance en el aprendizaje de los estudiantes y para aprovechar el aprendizaje entre iguales.

Se les entregó sus avances narrativos, cada uno contaba con un post-it que identificaba que los alumnos de inmediato comenzaban a leer cuando les proporcionaban sus trabajos. Para esta clase aumentó el número de asistentes a tres alumnos más a quienes se les explicó grupalmente que se estaba realizando

para que ellos pudieran integrarse y servir como recordatorio para el resto de los alumnos, no me preocupe mucho por un mal entendimiento en la actividad por parte de ello, pues estos estudiantes habían tenido un buen desarrollo en las actividades anteriores y no comentaron dudas, de igual forma en las asesorías tuve atención específicas para orientar sus trabajos. También aproveché para explicarles que cada trabajo lo había analizado para proporcionarles orientaciones que debían tener en cuenta para el desarrollo de su trabajo y fue satisfactorio observar como los estudiantes leían los post-it con detenimiento y no los ignoraban.

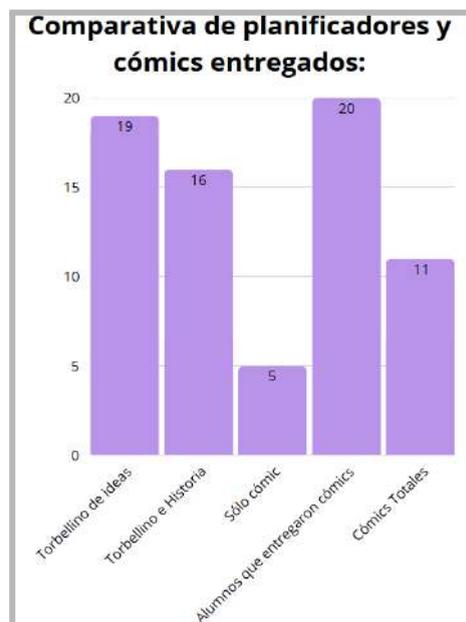
Los alumnos continuaron desarrollando su historia y durante el monitoreo les entregué a cada estudiante una lista de vocabulario en la lengua indígena de la cultura seleccionada, informando que debían de agregarla en su historia y cómic. Además aproveche para brindarles una explicación más amplia sobre las áreas que pueden mejorar en su historia, conversar sobre su narración y destacar fortalezas. Elaborar los post-it fue un aspecto que nos benefició a ambos, pues a los alumnos les mostraba una lista que podían consultar cuando fuera necesario y a mí una guía para realizar las retroalimentaciones, por lo que descubrí una forma eficiente para reconocer avances y asesorar.

Identifique que para la elaboración de esta actividad los alumnos estuvieron más receptivos e interesados en realizarla. Esta recepción puede que haya sido influida porque la consigna de crear una historia de superhéroes no es algo cotidiano y es acercado a la cultura pop a la cual los alumnos tienen mucha inclinación o gustos. Donde también pudo influir que la estrategia de planificación les haya resultado más útil y fácil, pues durante la elaboración de esta en la clase anterior no les presentó un gran reto, ni siquiera necesitaron de un ejemplo visual (como en ocasiones anteriores) para poder realizarlo.

Nuevamente el ritmo de sus trabajos fue distinto, pero en esta ocasión fueron pocos quienes terminaron de escribir antes que los demás. Acudí con los formatos para la aplicación de la siguiente actividad, pero decidí no avanzar hasta que todos los asistentes terminaran sus escritos y así lograr que la totalidad de alumnos participaran en revisar sus textos. Por ello no la trabajamos y a quienes terminaban se les informaba que podían ir creando el diseño de sus personajes en el cuaderno

ya fuera con dibujos o descripciones, lo cual los mantuvo trabajando. Para cuidar que no se extendiera la actividad a otras clases recurrí al conductismo mencionando que todas las historias para sus cómics las tenían que entregar completas al terminar la clase, ya que de lo contrario se les restaría dos puntos a quienes no entregaran. No creí que esta indicación tuviera resultados, pero sí ocasionó que al término de la sesión la mayoría de los alumnos entregaran su trabajo. El cierre de la clase fue una diálogo grupal en el que los estudiantes lograron identificar cuáles procesos de escritura ya se habían realizado y cuáles eran faltaban de aplicar y la utilidad que tendrían, además de recordarles las características del producto final a entregar para el proyecto.

Al ser la planificación y textualización de la historia parte fundamental para la elaboración de sus cómics, la evaluación de la actividad 5 se realizó en distintas formas, primero contrastando el torbellino con la historia creada utilizando una escala valorativa [ANEXO EE]. Del mismo modo se contrastaron estos resultados con los productos finales entregados, es decir, los cómics. Donde se obtuvieron los siguientes resultados de manera general:



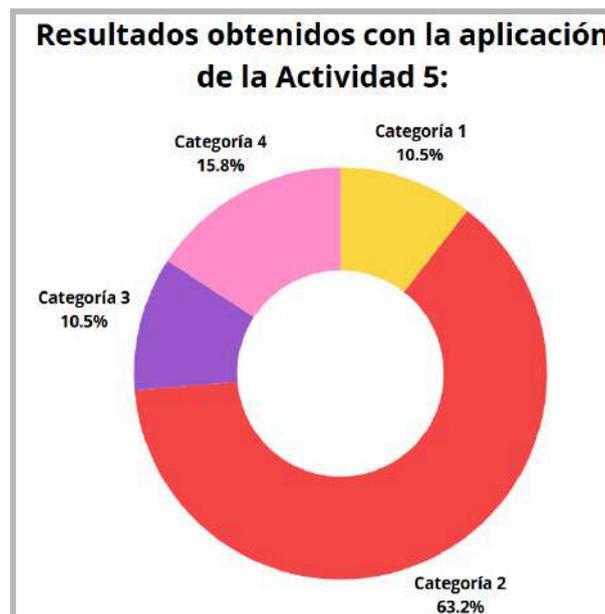
Gráfica 20. Que muestra la comparativa entre los planificadores y cómics totales entregados por los alumnos del grupo de 3° "C" a partir de la aplicación de la Actividad 5: "Torbellino de ideas". [Fuente: elaboración propia.]

El total de torbellinos entregados fue de 19 de un total de 24 alumnos participantes en la muestra, de estas solo 16 contaban con la historia completa y el

resto tenía algunas observaciones como una historia incompleta o ideas distintas en ambas partes del trabajo. Del total de cómics entregados, 5 fueron entregados sin realizar el torbellino de ideas. Y, el total de cómics entregados fue de 11 con la característica de que en ellos participaron alumnos en binas, tercias o individuales para realizarlos, con un total de 20 alumnos que entregaron sus cómics, lo que da por hecho que en el producto final 4 estudiantes no lo culminaron y en el planificador faltaron 5 alumnos. Que proporciona unas cantidades mayores de estudiantes con resultados positivos en participación en la actividad, comparada con las anteriores.

Contrastando los torbellinos de ideas con las historias creadas y entregadas por los alumnos, los resultados se clasificaron en cuatro categorías:

- Categoría 1: Historias entregadas sin entregar el torbellino de ideas.
- Categoría 2: Torbellinos de ideas que evidenciaron relación con la historia.
- Categoría 3: Torbellinos completos pero con historia incompleta.
- Categoría 4: Historias con elementos distintos a los del torbellino de ideas.



Gráfica 21. Que muestra los resultados obtenidos en el grupo de 3° "C" a partir de la evaluación de los alumnos participantes en la Actividad 5: "Torbellino de ideas". [Fuente: elaboración propia.]

La categoría 2 es la que presentó un mayor porcentaje, graficada con el color rojo con el 63.2%, donde 12 alumnos de los 19 que entregaron el planificador (siendo esta la cantidad muestra de los alumnos participantes en primera fase de la actividad), fueron quienes mostraron una evidencia clara con relación a las ideas

colocadas en su planificador y la historia escrita a partir de las ideas colocadas en su torbellino de ideas, es decir, que en estos estudiantes sí se logró cumplir con el propósito concreto de la actividad [ANEXO FF]. Pero, los estudiantes de la categoría 4, (correspondiente a 3 estudiantes, representada de color rosa), también entregaron su historia y torbellino completo, con la particularidad de que algunos elementos o ideas eran distintas. Recordando que realizar cambios conforme a la marcha de redacción es una variable existente que no representa una mala aplicación de los procesos, simplemente es una reconstrucción que los escritores realizan.

En la categoría 1 y 3 (de color amarillo y morado respectivamente), el porcentaje fue el mismo con un 10.5%, puesto que cada una de ellas se conformó por 2 estudiantes. En el caso de la primera categoría (amarillo) los alumnos entregaron la historia de su cómic pero sin elaborar el torbellino de ideas, uno de estos casos fue porque perdió el formato del trabajo. En cambio, los de la categoría 3 (morado) entregaron su trabajo pero sin terminar la historia, por lo que solo se encontraron empleadas algunas de las ideas del torbellino.

Hasta después de que los alumnos entregaran sus cómics fue posible evaluar si la planificación y textualización de la historia se encontraban representadas en su producto final:



Gráfica 22. Que muestra los resultados obtenidos en el grupo de 3° "C" a partir de contrastar los productos finales con la planificación y textualización de la Actividad 5. [Fuente: elaboración propia.]

Del total de cómic entregados, o sea la muestra de análisis que se conformó por 11 productos, el 63.6% equivalente a 7 cómics tenía una evidente relación con una de las historias creadas por los estudiantes [ANEXO GG], ya que los alumnos tuvieron la posibilidad de realizar el cómic en compañía de alguno de sus compañeros con la indicación de elegir una de las historias para representarla o llegar a acuerdos para modificar, agregar o cambiar sus elementos. En donde los cambios en las narraciones eran mínimas ya que conformaban la esencia casi por completo de una de las historias de los estudiantes.

En cambio, el 27.3%, con una cantidad de 3 cómics, eran distintos a las historias que ambos integrantes habían entregados en su planificador y borrador. Una de las características que se distinguían era la combinación de algunos elementos de sus historias y en otros la línea narrativa cambió por completo, lo que demuestra una reconstrucción completa de la historia, donde los estudiantes se inclinaron por crear una nueva narrativa para sus cómics. Por su parte, uno de los alumnos que había entregado inconcluso su torbellino de ideas e historia (equivalente al 9.1%) entregó su cómic con la representación narrativa completa de lo que había plasmado en su producto de la actividad 5.

El análisis de los resultados obtenidos en la aplicación esta actividad refleja el impacto positivo en la planificación y textualización de los estudiantes. La mayoría de los participantes lograron una conexión clara entre sus ideas iniciales y la historia escrita, lo que evidencia el cumplimiento del propósito de la actividad, donde demostraron un desarrollo sólido de la planificación y estuvo presente el proceso de reconstrucción narrativa como parte de la escritura.

No obstante, algunos alumnos tuvieron dificultades en la vinculación entre los productos de planificación y la producción final. Algunos no completaron la historia o no realizaron el torbellino de ideas, lo que sugiere que elementos como la pérdida de los formatos proporcionados y la continuidad del trabajo pueden influir en la aplicación efectiva del proceso de textualización. En las futuras aplicaciones, podría reforzar las estrategias para garantizar la continuidad del proceso, asegurando que los materiales previos sean aprovechados en la fase final.

Al contrastar los cómics entregados con las historias previas, se identificó que la mayoría de los productos finales mantenían una evidente relación con las narraciones creadas por los estudiantes, lo que muestra la consolidación de sus ideas. Sin embargo, algunos otros optaron por una reconstrucción completa, reafirmando que la escritura es un proceso dinámico donde la creatividad y la adaptación juegan un papel esencial. Estos hallazgos resaltan la importancia de la planificación en la producción textual y la flexibilidad en la escritura, permitiendo a los estudiantes experimentar con la reconstrucción de sus narraciones sin perder el sentido de la actividad.

Con esta actividad, es posible reconocer que la aplicación del torbellino de ideas no solo fomenta la planificación y textualización, sino también la creatividad y la toma de decisiones dentro del proceso de escritura, cumpliendo con su utilidad al planificar las ideas para la creación de textos. Esta técnica, propuesta por Cassany, en este grupo de investigación sí funcionó para la mayoría de los alumnos, cumpliendo con el propósito de generar ideas y estructurar sus historias. Sin embargo, también reflejan que algunos estudiantes enfrentaron dificultades en la planificación, lo que coincide con la afirmación de Cassany (1993) de que esta técnica no es sencilla al inicio y requiere práctica para optimizarla.

Los puntos a favor que tuvo fue que el uso del torbellino les brindó una manera distinta de plasmar sus pensamientos, sin la necesidad de establecer una estructura rígida desde el inicio, lo cual se evidenció durante el desarrollo de su actividad ya que la mayoría de los estudiantes estuvieron interesados. Además les permitió anotar conceptos clave, personajes, conflictos y escenarios sin preocuparse por el orden o la organización definitiva, priorizando que solo ellos los pudieran entender. Lo que también brindó la oportunidad de que en crearán una base sólida para su historia que se vio reflejada en la mayoría de los cómics del producto final.

Además, durante el desarrollo de la actividad, los estudiantes pudieron experimentar cómo una idea inicial puede evolucionar cuando se le permite fluir sin restricciones. Lo que ayudó a comprender que la planificación no siempre sigue un esquema lineal, sino que también puede adaptarse a su estilo y necesidades creativas que tengan, ya que en este caso tenían que crear una historia

considerando que se representaría en un cómic. De manera que les permitiera conocer que la escritura se puede emplear en la creación de textos o creaciones y con ellos los procesos de escritura son útiles para cualquier tipología textual.

Esta intervención permitió evaluar el nivel de apropiación del proceso de planificación y textualización en los estudiantes, así como identificar qué aspectos necesitan mayor refuerzo en el desarrollo de sus textos. Asimismo, resultó una oportunidad para que los alumnos reconocieran la relación entre la generación de ideas y su posterior estructuración, comprendiendo que cada etapa del proceso de escritura es flexible y puede adaptarse según el objetivo del texto. A la vez que volvieron a poner en práctica la elaboración de planificadores y borrados, aspectos que comentaron que no suelen realizar al elaborar textos.

Por otra parte, algunos momentos de la clase no se desarrollaron como se esperaba, y algunas afectaron la aplicación de la intervención, lo que las convierte en aspectos que es importante analizar. Una de ellas se encontró en el principio de la clase del viernes con la dinámica “bajo un dedo sí”, ya que la receptividad no fue positiva y aún detectando su poco interés la continuamos, cuando considero que hubiera sido mejor pausarla y cambiarla por una dinámica distinta para compartir los conocimientos.

En el otro ejercicio de inicio de la clase del martes, nuevamente detecte áreas de oportunidad en mi actuar, ya que por querer dedicar mucho tiempo en el primer ejercicio y para reafirmar lo teórico acaparé más los momentos de explicación, ocasionando que las participaciones de los estudiantes fueran menos. Donde desaproveche la oportunidad para comprobar el avance grupal de los estudiantes en sus conocimientos, que también pudo ser útil para que entre ellos mismos aclararan y construyeran sus conceptos sobre cada proceso.

Otra debilidad estuvo presente al gestionar los tiempos para realizar la actividad y en mantener un ritmo similar entre el trabajo de los alumnos. Posiblemente no fue tan motivadora la actividad para todos los alumnos ya que en los casos en que les demoró más tiempo fueron alumnos que se distraen con más facilidad. En la primera sesión me faltó monitorear mejor a todos los estudiantes, ya

que al revisar sus avances individuales sus avances fueron menores, en la siguiente sesión trate de corregir con un monitoreo más dedicado que aportó a la entrega de su trabajo pero ya había retrasado el desarrollo de las sesiones siguientes.

La reflexión de esta práctica me permitió reconocer que las explicaciones de la técnica también pudieron ser mejor, ya que no enfatice en algunas características, (por ejemplo en que se pueden incluir dibujos o símbolos, o en que no es necesario agregar todo lo que apuntamos en el torbellino a menos que consideremos que es necesario); ya que me centre en los elementos principales de la técnica. A pesar de que los torbellinos cumplieron con su función, creo que hacer estas aclaraciones también hubieran aportado a un trabajo más completo o con más adaptación.

Comprendo que no debo continuar un ejercicio cuando los resultados esperados no se están produciendo o cuando la actitud de los alumnos se reconoce sin motivación, donde lo mejor es pausarla para continuar con la siguiente o realizar modificaciones en esos instantes. Para mejorar la aplicación de esta estrategia en futuros ejercicios, aportaría mucho proporcionar los elementos teóricos a los alumnos, ya que esto les permitirá tener un mayor conocimiento de lo que se busca con la técnica y no solo hacerlo a través de instrucciones. Además se puede mejorar aspectos como el almacenamiento adecuado de materiales, la estructuración visual de ideas y la conciencia de la reconstrucción narrativa como parte del proceso de escritura. Así, los estudiantes no sólo desarrollan habilidades de planificación, sino también una mayor comprensión de la flexibilidad y evolución de los textos.

#### Actividad 6: “Mi propia crítica”

<p><b>Duración:</b> 1 sesión de 50 minutos para intercambiar sus textos, revisarlos y hacer correcciones.</p>	<p><b>Producto:</b> Utilizando sus planificadores y sus formatos comparativos para evaluar la comprensión de sus historias, crearon un cómic tomando como elementos centrales representar alguna cultura indígena de México.</p>	<p><b>Especificaciones:</b> La corrección se realizó individualmente pero parte de la revisión sería en pares. La fase del proceso de escritura que se trabajó fue la revisión y corrección.</p>
---	--	--

**Fecha(s) de aplicación:** 12/03/2025.

**Observaciones:**

- El día de la aplicación asistieron 21 alumnos de 24.
- 5 alumnos se retiraron de la clase por actividades extraescolares.
- Para la muestra participaron y se analizaron 16 estudiantes.

Para continuar profundizando en los tres procesos de la escritura, y tomando como base las historias narrativas de los cómics que los estudiantes elaboran en la actividad del torbellino de ideas, se prosiguió con el proceso de revisión y corrección, donde los alumnos, sería más autónomos, ya que a parte de consultar con un lector, las correcciones se elaboraría a través de una autoevaluación.

Dentro de la enseñanza-aprendizaje del proceso de escritura, es fundamental que los estudiantes no solo generen y plasmen sus ideas, sino que también aprendan a evaluar y mejorar sus textos de manera crítica. Si bien la planificación y la textualización son etapas clave en la construcción de un escrito, la revisión y autocorrección son fundamentales para asegurar que el mensaje transmitido sea claro y efectivo.

Considerando la importancia de que los alumnos desarrollen la capacidad de análisis críticamente de sus propios textos y de identificar áreas que pueden mejorar, se diseñó e implementó la actividad "Mi propia crítica". Que tuvo el propósito de que los estudiantes realizarán la autocorrección de sus textos, a través de contrastar el mensaje que entiende un lector con el mensaje que pretendían transmitir, para así reconocer la importancia de ser autocríticos con sus textos. Propiciando que se involucren en un proceso de reflexión sobre sus propias creaciones y promoviendo la autocrítica a través de la comparación de la intención del autor con la interpretación del lector.

La dinámica de la actividad consistió en que los "autores" de los cómics llenaron un formato donde evidenciaron las ideas o los mensajes que buscaron transmitir a través de sus historias. Posteriormente, intercambiaron sus cómics con un compañero, quien tuvo el rol de lector. Este lector respondió las mismas preguntas del formato, interpretando así el mensaje que recibe del texto. La etapa

siguiente fue el momento en que los escritores compararon ambos formatos para reconocer si su escrito comunicaba correctamente lo que tenían planeado.

Al contrastar lo que intentaron comunicar con lo que su compañero lector comprendió, los alumnos identificaron las posibles confusiones o áreas donde su mensaje no se transmitió de manera efectiva. A partir de esta reflexión, realizaron las correcciones que consideraban necesarias para que sus cómics logren una mejor recepción por parte de la audiencia (teniendo la libertad de juzgar si necesitaban realizar cambios o no).

Asimismo, esta actividad permitirá consolidar la comprensión del proceso de revisión como una etapa esencial para la producción de textos claros y efectivos. Al experimentar la diferencia entre la intención y la interpretación, los alumnos podrán reconocer la importancia de considerar al lector al momento de escribir y de ser autocríticos para asegurar que su mensaje se transmita de la manera deseada. En cuanto a mi práctica, esta actividad brindará información valiosa sobre la capacidad de los alumnos para evaluar su propio trabajo y para identificar áreas específicas que requieren mayor atención en el proceso de escritura.

Para el diseño de esta actividad se consideró implementar otra técnica de las presentes en el apartado “Diez truquillos para revisar” del libro *La cocina de la escritura* de Daniel Cassany, 1993. En esta ocasión la estrategia considerada fue: *Adoptar una actitud crítica*. Además también se consideró específicamente una de las diez recomendaciones del “Decálogo de la redacción” de Cassany, la cual consiste en pedir a otra persona que lea nuestros textos, según este autor “cuatro ojos siempre ven más que dos. Y si se trata de dos ojos distintos, verán un texto diferente” (Cassany, 1993, p. 241), siendo el examen más auténtico que podemos realizar a nuestros escritos. La cual es bastante similar a la técnica de “hablar con lector/a real”, que los estudiantes ya habían aplicado. Sólo que en este caso solo recibirán una interpretación del texto sin proporcionarles una retroalimentación más clara, pues se tiene el principal objetivo de que los alumnos también desarrollen una actitud crítica.

La técnica de “Adoptar una actitud crítica” consiste en releer el texto que creamos, tomando la actitud y rol de un crítico implacable con actitud dura. Donde exageremos los errores, buscando todo lo que los lectores pueden resaltar o no comprender, para después recuperar el tono racional y valorar si las críticas que realizamos tienen algún fundamento (Cassany, 1993). Con la intención de fomentar en los estudiantes una actitud más activa y autónoma para mejorar sus propios escritos en un futuro.

Otra característica que tendrá esta actividad será que se realizará aún los alumnos no hayan terminado de crear por completo la historia para sus cómics. De manera de contribuir a eliminar el prejuicio de que la revisión solo se debe hacer solo cuando el texto está terminado, por el contrario “la revisión es esencial, que se tiene que realizar durante todo el proceso de escritura y que afecta a todo el escrito” (Cassany, 1993, p. 228). Así, esta actividad se implementará en un momento antes de llegar al final de sus historias, de manera que los alumnos puedan realizar las correcciones que consideren pertinentes a partir de considerar las interpretaciones que un lector real tienen de su texto y comparándolo con las verdaderas intenciones que tenían al crearlos. Haciendo esta comparativa, los alumnos podrán ser autocríticos y decidir qué cambios hacer a sus narraciones antes de terminarlas, con la intención de tener una historia coherente y clara que puedan plasmar en sus cómics.

Como la actividad da continuidad a la realizada en la anterior, el PDA continúa siendo el mismo. Es importante recordar que en todo texto deben de estar presentes los tres momentos de escritura y así garantizar un escrito con mejores resultados comunicativos. Por lo que el material a utilizar serán los mismos avances de los alumnos, es decir, sus planificadores y borradores de sus historias, incluyendo un formato impreso [ANEXO HH]. en donde den respuesta a las siguientes preguntas:

- Título de mi cómic (historia):
- ¿Quién es el personaje principal?
- ¿Dónde sucede la historia (lugares)?
- ¿Qué conflicto o problema enfrenta el personaje?
- ¿Cuáles son los temas o temáticas centrales?

- ¿Cuál es el desenlace o final de la historia?
- ¿Transmite una enseñanza o mensaje, si es así, Cuál?
- ¿Qué espero causar en el lector con mi texto?

Sus historias las intercambiarán con alguno de sus compañeros, quienes tomarán el rol de lectores y también responderán un formato [ANEXO HH] con las mismas preguntas pero adaptadas al nuevo rol, las cuales fueron:

- Título y autor del Cómic (historia):
- ¿Quién es el personaje principal?
- ¿Dónde sucede la historia (lugares)?
- ¿Qué conflicto o problema enfrenta el personaje?
- ¿Cuáles son los temas o temáticas centrales?
- ¿Cuál es el desenlace o final de la historia?
- ¿Te transmitió una enseñanza o mensaje, Cuál?
- ¿Qué te causó la historia?

Estos formatos se les entregaría de nuevo a los alumnos para que los comparen y evalúen cuáles ideas han logrado comunicar con éxito y cuáles aún requieren de mejorar o necesitan cambios para que su interpretación sea más efectiva. Con autonomía y la libertad de ser críticos para decidir qué cambios aplicar a sus narraciones.

Esta actividad se llevó a cabo el día miércoles 12 de marzo de 2025 [ANEXO I/], en el penúltimo módulo antes del término de la jornada escolar (11:50-12:40). Ya para esta fecha del ciclo escolar, los alumnos estaban acostumbrados a tener la clase de español en un hora cercana a la salida, por lo que sus actitudes eran distintas y no se percibían tan cansados como en otras ocasiones. Sin embargo, esta vez se vio afectado por una actividad artística, ya que comenzaron los ensayos para el concurso de coro en el que participaría la escuela, por lo que las últimas dos horas de clase se destinaban a ensayos autorizados donde debían de acudir los alumnos que se inscribieron para el concurso. La cantidad de alumnos que se retiraron de clase fueron cinco (cabe resaltar que comenzaron la clase y ya estaban por comenzar con la actividad 6 cuando tuvieron que retirarse, ocasionando que no

participaran), por lo que de 21 asistentes se redujo a 16, quienes fueron la muestra tomada en cuenta para el análisis de los resultados.

La aplicación de la actividad fue al día siguiente de terminar con la actividad 5. Por lo que el análisis de mi actuar estaba reciente y era consciente de que no aproveche los diálogos grupales para contribuir al aprendizaje de los estudiantes. Contemplando esto, la clase se inició mostrando las mismas imágenes de los superhéroes y recordando el proceso que se le había asignado anteriormente, donde ahora los alumnos sí compartieron sus conocimientos de manera rápida.

Durante la explicación de las instrucciones para llenar el formato titulado “historia para mi cómic”, los alumnos estuvieron un poco dispersos en atención y a través del canal auditivo la comprensión de las instrucciones no fue tan eficiente. Ante esto se les entregó el formato señalado con color verde y de nuevo se volvió a explicar cada pregunta. De esta forma la comprensión de la actividad tuvo mayor comprensión, pues los alumnos fueron siguiendo las indicaciones y visualizando las preguntas que debían responder. Inmediatamente después de esta explicación, los alumnos se dedicaron a plasmar los elementos y propósitos de su historia que crearon para representar en su cómic.

Cabe resaltar que para el inicio, había alumnos que aún no culminaron de escribir toda la historia para su cómic, por lo que se aclaró que para llenar el formato no era necesario tenerla completa; ya que eran aspectos que debían de tener en claro y conocer, porque representan un conocimiento de la planificación e ideas a comunicar y transmitir en sus textos. Lo cual también les ayudaría para tener más claro los elementos que deben incluir en su historia. A lo cual los alumnos estuvieron de acuerdo y comenzaron a trabajar. Fue en estos instantes cuando los alumnos que estaban en el taller de coro tuvieron que retirarse, por lo que se les informó que en sus casas debía de terminar sus historias y aplicar la técnica de “hablar con un lector”, dejando inconcluso el llenado de su formato sobre la historia de su cómic; pero no logré comunicarles acerca de la estrategia de revisión que se iba a aplicar durante la clase. El ritmo de trabajo de los alumnos fue distinto y algunos terminaron antes de responder el formato. Al percatarme de esto volví a atraer la atención de los alumnos para grupalmente ir respondiendo las preguntas,

bajo la dinámica de leer cada pregunta, explicarla y proporcionar minutos para que los alumnos contesten o revisen lo que escribieron. Lo cual agilizó el trabajo de los alumnos, que hubiera sido más útil si desarrollaba la actividad de esta forma, donde el tiempo se hubiera ahorrado.

A continuación se intercambiaron las historias de sus cómics y se les entregó un nuevo formato con preguntas similares pero adaptadas a los lectores, el cual se distinguía con el color rosa. Algo desfavorecedor fue que en el tiempo en el que se repartieron los textos y los formatos causó que la atención de los alumnos se dispersara y el control de grupo se perdió. Intenté dar las instrucciones pero eran pocos los alumnos que estaban atentos, me frustró un poco pero no era una nueva situación que experimentaba, ante esto apliqué una instrucción para llamar su atención que simplemente consistió en decir: “levanten su mano si están escuchando”, donde los estudiantes al ver la reacción de quienes estaban atentos imitaban su acción y guardaron silencio; con lo que fue posible poder continuar con la actividad.

Se les explicó que debían leer el texto de sus compañeros, responder las preguntas y entregarlas al escritor de la historia, con la posibilidad de agregar algún otro comentario que consideren que les pueda ser de utilidad. En esta pudieron participar más estudiantes, por lo que fue de utilidad extender el tiempo de las clases y destinar una sesión específicamente para revisar sus textos. Un punto medio fue que la caligrafía de algunos estudiantes dificultó la comprensión de palabras y por ende repercutía en la lectura de sus historias. Entonces, durante el monitoreo se acercaban para preguntarme “qué dice”, en las primeras veces sí atendía estas situaciones, pero me percate de que estaban consumiendo tiempo y las asesorías individuales no sería posibles para todos, por lo que actúe por solicitar a los alumnos que si tenían este caso acudieran directamente con los escritores. Este cambio ayudó a agilizar la revisión y me permitió monitorear con mayor atención a los alumnos.

De los 16 alumnos que quedaron en el salón 3 de ellos no participaron en el intercambio de sus textos ya que sus avances eran muy cortos por lo que en este momento continuaron terminándolos. Cuando me percate que varios alumnos

comenzaban a entregar sus respuestas se les mencionó que era momento de comparar las ideas que pretende comunicar en su escrito (formato verde) con las ideas que un lector real interpretó (formato rosa) y a partir de estas comparaciones cada uno decidiría qué cambios harían en su historia, por lo que podrían continuar terminando sus texto o adecuandolos con los cambios que consideren pertinentes. A pesar de que expliqué grupalmente, no todos estuvieron atentos, por ende, durante los monitores y aprovechando la cercanía entre los estudiantes, y por grupos les pregunté qué era lo que estaban haciendo, lo que debían hacer o a explicarles nuevamente. Para el caso de los tres alumnos con pocos avances, estuve con ellos mencionando los cambios que podían ir implementando, les solicitaba que me explicaran sus historias y les recordaba los elementos que se deben considerar para el trabajo.

La clase culminó dejando a los alumnos trabajando en las correcciones de sus textos a partir de comparar ambos formatos [ANEXO JJ] y entregando sus historias para del cómic para su revisión. Durante el momento de analizar las respuestas de sus compañeros los alumnos estuvieron atentos y ninguno dejó de lado sus respuestas. Incluso, y sin tenerlo planeado, se llevaron a cabo una situación similar a la actividad anterior de revisión, ya que los alumnos al momento de entregar los textos de sus compañeros realizaban comentarios orales de las historias destacando lo que más les había gustado, haciendo más amena la actividad de revisión de las historias, permitiendo a los escritores ver el impacto de sus narraciones en sus compañeros. Una situación que se presentó fue que algunos alumnos, durante el monitoreo, comentaron que no realizarían correcciones ya que sus texto sí se habían entendido como lo planearon o sería mínimas como el cambio en el nombre de personajes, a lo que les comenté que debían de ser críticos con ellos mismo, lo cual fue productivo ya que en unos casos los estudiantes sí buscaron más situaciones para modificar.

Al terminar la clase, todos los estudiantes entregaron tanto los formatos realizados en clase como sus planificadores e historias, ya que de esta forma podría cuidar que los estudiantes no perdieran sus trabajos como en otros momentos lo habían hecho. Con todo esto se obtuvieron los siguientes resultados:



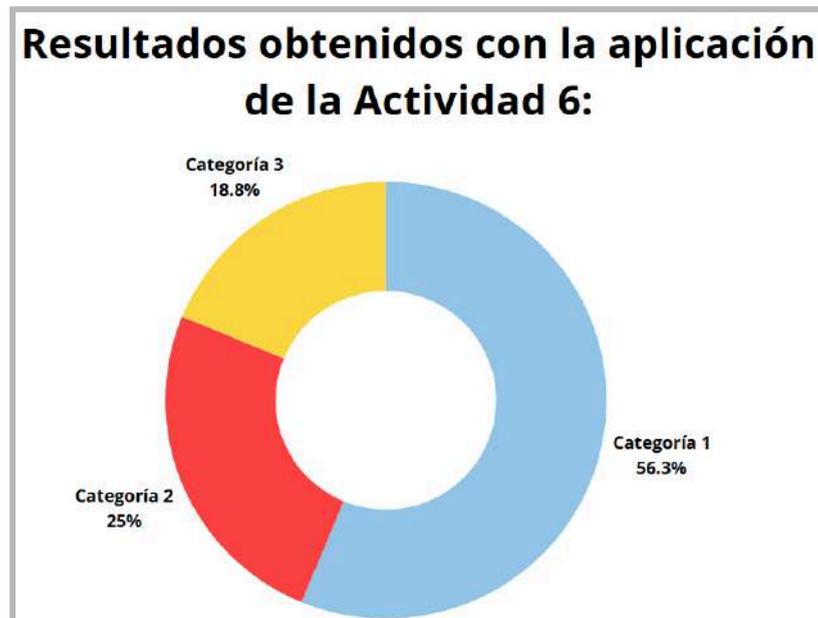
Gráfica 23. Que muestra la comparativa, en el grupo de 3° "C", entre el número de alumnos que asistieron a clase y su participación durante la Actividad 6: "Mi propia crítica". |Fuente: elaboración propia.|

La primera columna que es la de mayor cantidad con 21, representan a la cantidad de alumnos que asistieron el día en que se llevó a cabo la actividad. A pesar de esta asistencia (mayor a comparación de otras clases), 5 alumnos (representados en la última columna de la gráfica) tuvieron que retirarse para asistir a los ensayos de coro, dejando inconcluso su trabajo, por ende no se tomaron en cuenta en el análisis de la actividad. La columna con la leyenda "falta revisión" corresponde a 3 alumnos que no intercambiaron sus textos ya que sus avances, para el momento de empezar la actividad, eran mínimas y no era posible realizar una retroalimentación profunda y eficiente. En cambio las columnas que cuentan con la cantidad de 13 equivalen a los alumnos que sí participaron en los dos momentos de la revisión, es decir, al responder tanto el formato "verde" como el "rosa". Con esta comparativa y considerando como muestra total la cantidad de 16 alumnos, se evidencia que hubo un porcentaje mayor de alumnos que lograron revisar para corregir sus textos.

En términos más centrados en la actividad de revisión, los resultados obtenidos se clasificaron en tres categorías. Considerando como muestra total a los 16 alumnos que estuvieron presentes en todo el módulo de aplicación:

- Categoría 1: Alumnos que sí realizaron cambios en sus historias.

- Categoría 2: Alumnos que no implementaron cambios en sus historias.
- Categoría 3: Alumnos que solo respondieron el primer formato y recibieron sólo retroalimentación oral sin contrastar los dos formatos.



Gráfica 24. Que muestra los resultados obtenidos en el grupo de 3° "C" a partir de la evaluación de los alumnos participantes en la Actividad 6: "Mi propia crítica". [Fuente: elaboración propia.]

En un porcentaje mayor, con el 56.3%, la categoría 1 de color azul fue en la que más estudiantes se encontraron (9 alumnos). Estos estudiantes participaron en autoevaluar y coevaluar las historias para los cómics teniendo una participación activa, además expresaron que realizarían cambios a sus historias para mejorarlas. La segunda categoría (representada con el color rojo, con el 25%) son 4 estudiantes que también tuvieron una participación activa en los ejercicios de revisión, pero una característica que los distinguió fue que no realizaron cambios en sus historias o fueron mínimas como cambios en los nombres de los personajes o los lugares. Finalmente, la categoría 3 (con el 18.8%, de color amarillo) representa a los 3 estudiantes que no intercambiaron sus textos para la lectura por parte de sus compañeros, pero que realizaron las correcciones a partir de los asesoramientos.

Con estos resultados, es posible reconocer que hubo una participación alta y compromiso por parte de los estudiantes en el proceso de revisión de textos. A pesar de que algunos alumnos se retiraron antes de completar la actividad o no pudieron intercambiar sus textos por falta de avance, la mayoría logró involucrarse

en ambas etapas de evaluación. Con un 56.3% de los participantes realizando cambios en sus historias, se evidencia que la estrategia utilizada permitió un ejercicio efectivo de autoevaluación y coevaluación.

Además, aunque un grupo pequeño participó activamente en la revisión sin modificar sus relatos significativamente y tres estudiantes solo recibieron retroalimentación oral sin comparar los formatos, la actividad cumplió su propósito al fomentar la reflexión sobre el proceso de escritura. Estos resultados sugieren que el método empleado resulta beneficioso para el desarrollo de habilidades de revisión y mejora de textos, donde la ayuda del trabajo por pares impacta positivamente el aprovechamiento de la zona de desarrollo próximo. Además de que brindó a los alumnos una oportunidad a ser críticos y autónomos para mejorar sus textos.

Contrastando los resultados con las estrategias planteadas por Cassany, se percibe que la técnica "Adoptar una actitud crítica" permitió que la mayoría de los alumnos participaran de manera activa en la revisión de sus textos, pues estos modificaron sus historias después de haber contrastado las ideas que querían comunicar con los alcances que realmente tuvieron sus historias, lo que refleja que la estrategia fomentó una actitud analítica frente a su propia producción escrita.

Por otra parte, la técnica que consiste en pedir a otra persona que lea el texto también se vio reflejada en la actividad, ya que los alumnos recibieron interpretaciones de sus escritos sin que les fueran proporcionadas correcciones explícitas. Esto les permitió hacer una comparación entre su intención inicial y la percepción del lector, alineándose con lo mencionado por Cassany sobre la importancia de la crítica externa en el proceso de revisión.

Cabe destacar que esta actividad se realizó antes de la conclusión de los textos, de manera que aportara a eliminar la noción de que la revisión debe realizarse únicamente cuando el texto está terminado. Coincidiendo con Cassany, acerca de que la revisión debe verse como una herramienta esencial durante todo el proceso de escritura, pues aporta a que los textos tengan un mejor resultado en su coherencia y claridad final. La comparación entre la interpretación del lector y la intención original del autor permitió que los estudiantes valoraran su propia

producción escrita desde una perspectiva crítica, identificando oportunidades de mejora y así fortalecer sus habilidades de comunicación escrita. Con todo esto, se puede reconocer que la aplicación de estrategias de revisión basadas en la reflexión y el análisis externo facilita el desarrollo de habilidades escritoras, permitiendo que los alumnos se apropien de su aprendizaje y asuman un rol activo en la construcción de sus textos.

A favor de esta actividad se encuentra el hecho de que se fomentó la autocrítica como una herramienta de mejora para sus escritos. Por ello mismo, durante mi monitoreo intenté proporcionar orientaciones para propiciar la iniciativa y el análisis por parte de los estudiantes. Considero que haber recogido los avances de sus textos y leerlos fuera del tiempo de clase aportó a que pudiera reconocer los avances de los estudiantes, revisar la comprensión de las instrucciones y otorgar una retroalimentación más profunda a sus producciones escritas, ya que durante una sesión este tipo de monitoreo es imposible. En donde al tener un conocimiento más profundo de sus textos, me fue posible proporcionar un asesoramiento más benéfico para los estudiantes, pues conté con la facilidad de conversar sobre la historia, su trama y los aspectos que eran confusos o faltantes. Siendo estos algunos avances que presenté en cuanto a mi función como monitora.

El tiempo para aplicar la actividad también ayudó a que participaran más estudiantes en la revisión de sus textos. Y el análisis comparativo entre lo que buscaron expresar y lo que realmente fue interpretado por sus compañeros, a parte de ayudarlos a identificar ajustes necesarios para mejorar la claridad, coherencia y comprensión de su texto, también les brindó la oportunidad de explorar los trabajos de sus compañeros, de manera que pudieran identificar elementos que en sus historias habían sido olvidados.

Esta actividad impulsó la autocrítica y la toma de decisiones sobre el propio trabajo. En lugar de recibir soluciones externas, los estudiantes fueron guiados a detectar sus propios errores y áreas de mejora, permitiendo que cada uno encontrara estrategias para potenciar sus historias, de manera que reconozcan la importancia de la autocorrección como parte esencial del proceso de escritura. Otorgó un espacio para que los alumnos experimentaran la importancia de la

revisión como un proceso dinámico y enriquecedor, demostrando que la escritura no es solo cuestión de plasmar ideas, sino de asegurarse de que sean comprendidas y recibidas como se planea. Con esta estrategia, lograron un acercamiento más profundo a la práctica de la autocorrección, fortaleciendo su capacidad para evaluar y mejorar sus textos de manera consciente y efectiva.

Pero es importante, también considerar el otro lado de la moneda, en donde el desarrollo de la actividad se vio afectada por la ausencia repentina de los estudiantes asistentes, ya que no la desarrollaron completamente. Y, fue una situación que no tenía contemplada en lo absoluto, por lo que no logré una actitud solucionadora para atender este imprevisto. Otro momento que no logró aportar a la clase, fue durante las instrucciones, puesto que en algunos momentos los alumnos estuvieron dispersos con su atención y solo escuchando no ayudó a la comprensión; en cambio, cuando las instrucciones se proporcionaron siguiendo el formato fueron más eficientes, por lo que debía de haberlas realizado de esta forma desde el comienzo favoreciendo el canal de aprendizaje visual.

El ritmo de trabajo de los alumnos fue un factor que tuvo dificultades, pues en los primeros momentos estuvieron muy dispersos los lapsos entre los estudiantes que terminaron y quienes aún continuaban trabajando. Esta situación se agilizó cuando se respondieron las preguntas del formato verde de manera grupal. Aunque demostraron que fueron técnicas eficientes su implementación lo hice un poco tarde, ya que sí hubiera resuelto antes se hubiera optimizado el aprovechamiento del tiempo de la sesión. La caligrafía de los estudiantes fue otro aspecto que dificulta la decodificación de las palabras, que en relación con mi práctica afectó a que fueran situaciones de distracción que producen que pausaran los monitoreos para atender a los alumnos.

Las mejoras que realizaría para una aplicación más eficiente de esta actividad están en realizar una comunicación anticipada y clara de las dinámicas y ejercicios que se realizarán en la clase. Es decir, que al comienzo de la clase, como parte de la actividad introductoria (o después de esta) mencionar de forma general lo que se realizará en la clase, de manera que todos los estudiantes conozcan lo que se va a trabajar. Esto hubiera ayudado a que todos los estudiantes tuvieran un

conocimiento general y teóricamente les proporcionaría un acercamiento, que en este caso sería acerca de la técnica a revisar que se trabajó, que hubiera aportado a que los alumnos que salieron a coro se fuera pero con una aproximación de lo que trata la técnica y así poder retomarla con ellos en otra sesión. En cuanto a los alumnos que estuvieran presentes, les brindaría saber qué acciones se realizarán y las explicaciones próximas serían más eficaces ya que tendrían un conocimiento previo.

Para atender a la diversidad de los ritmos de trabajo de los estudiantes, sería de ayuda contar con actividades de extensión para quienes terminen más rápido y así evitar tiempo de espera improductivos. Estas actividades pueden ser lecturas acerca de las técnicas que se implementan, lo que aportará a que los estudiantes tengan un acercamiento teórico que refuerce el trabajo práctico que van desarrollando en las clases.

#### **Actividad 7: Círculo de Escritura 1 - “Guía turística de mi ciudad”**

<p><b>Duración:</b> 2 sesiones de 50 minutos cada una para poner en práctica los tres procesos de escritura.</p>	<p><b>Producto:</b> Los alumnos elaboraron una guía turística de una ciudad inventada que reflejará sus gustos e intereses. Para ello elaboraron también su planificador, la primera versión de su texto y la versión final.</p>	<p><b>Especificaciones:</b> La actividad se realizó individualmente, pero hubo casos de alumnos que realizaron la actividad en binas. Los tres procesos de escritura se trabajaron con una actitud más autónoma por parte de los estudiantes.</p>
<p><b>Fecha(s) de aplicación:</b> 18/03/2025 y 19/03/2025</p>		
<p><b>Observaciones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En la actividad se tomó como muestra a la totalidad de los alumnos, ya que las sesiones se llevaron a cabo durante dos sesiones, lo que facilitó que los alumnos que se ausentaron en el primer momento, se integrarán a la actividad en la sesión siguiente. Aumentando el número de participantes.</li> <li>- En la actividad participaron 23 alumnos de 24 que componen la totalidad del grupo.</li> <li>- Solo se entregaron 21 guías turísticas, por lo que faltó el producto final de 3 estudiantes.</li> <li>- Los alumnos tuvieron la libertad de emplear la técnica que mejor</li> </ul>		

- |   |
|---|
| <p>consideraran para planificar los aspectos a incluir en su guía turística.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Solo la técnica de revisión fue la que se preestableció.</li></ul> |
|---|

Las actividades 7 y 8, serán espacios para que los alumnos pongan en práctica de manera secuencial los tres procesos de escritura a través de técnicas específicas o de elección libre por los estudiantes. Funciona siguiendo la dinámica de talleres de escritura, pero el nombre de círculo se debe a la característica de que será siguiendo de manera cíclica los procesos de escritura trabajados en las actividades anteriores y una vez terminada la elaboración de un texto se volverá seguir el círculo para realizar adecuaciones o construir un texto diferente. Finalmente, en cada una de estas dos últimas actividades tendrá un nombre que la distinga y proporcione sugerencias sutiles acerca del texto que se realizó. Explicado esto, se continuará con las características propias de la actividad 7.

Habiendo explorado individualmente las etapas de planificación, textualización y revisión-corrección a través de diversas estrategias, el siguiente avance consistió en integrar estos tres momentos de manera más autónoma y consciente por parte de los estudiantes, teniendo la oportunidad de aplicar los conocimientos y las herramientas adquiridas hasta el momento. Si bien los estudiantes habían trabajado previamente la estructuración de ideas y su transformación en textos narrativos, en esta ocasión se propuso un ejercicio que les permitiera tomar decisiones sobre su propio proceso de escritura, a partir de la exploración de estrategias que mejor se ajustaran a sus necesidades.

En esta intervención se buscó que los alumnos seleccionaran la técnica de planificación más adecuada para ellos, favoreciendo su autonomía y el reconocimiento de su propio estilo de trabajo. Para ello, se les planteó la creación de un texto informativo: una guía turística de una ciudad inventada, en la que pudieran plasmar tanto su creatividad como la claridad de su exposición y sus gustos e intereses. Diferenciándose de las otras actividades, en donde se les especificaba efectuar una estrategia establecida, en esta ocasión se buscó fomentar la toma de decisiones recurriendo a los aprendizajes adquiridos, lo cual también me aportaría a poder reconocer que tanto o de que conceptos los alumnos se van apropiado, cuáles faltan consolidar e identificar qué factores han hecho que no se

consolidaron todos por completo y la relación que hay en estas causas con mi actuar profesional.

Este círculo de escritura: “Guía turística de mi ciudad” tuvo el propósito de que los estudiantes implementaran los procesos de planificación, textualización, revisión y corrección; a través de la selección de las estrategias que mejor les favorezcan; con el fin de que comiencen a desarrollar su propio proceso de escritura. Para ello, se comenzó con la presentación y explicación de las características del texto a elaborar: una guía turística de una ciudad imaginaria creada por cada estudiante con la posibilidad de inspirarse en sus gustos e intereses, (proporcionando un ejemplo). Posteriormente, se les recordó las cuatro estrategias de planificación que se han abordado en clase (responder preguntas, mapa conceptual, escritura con mapa y torbellino de ideas), de las cuales cada alumno seleccionaría la que mejores resultados les haya proporcionado, la que más les favoreció o la que más prefieran para elaborar la planificación de su texto. Considerando también aquella que le sería más adecuada y efectiva para organizar las ideas y la información de su guía turística.

Una vez elaborado su planificador, los estudiantes avanzarían a la textualización, redactando el borrador de su guía. En esta etapa, se espera que pongan en práctica lo aprendido sobre la transformación de sus ideas planificadas en un texto coherente y organizado. Finalmente, se incluiría la etapa de revisión y corrección. Donde se les orientará a evaluar críticamente sus propios textos y se les brindará la oportunidad de intercambiar sus borradores con sus compañeros de mesa para realizar una revisión por pares, ofreciendo y recibiendo retroalimentación constructiva. Tras este proceso, los estudiantes entregarán la versión final de sus guías turísticas.

De igual manera, esta actividad permitirá observar cómo los estudiantes comienzan a desarrollar sus propios procesos de escritura al tomar decisiones sobre qué estrategias les funcionan mejor en cada etapa. Al integrar la planificación, la textualización y la revisión en un mismo ejercicio, se busca que los alumnos comprendan la interconexión de estos procesos y la importancia de gestionarlos de manera reflexiva. En cuanto a mi función como monitora, me ofrecerá una visión

panorámica de la apropiación de los tres procesos de escritura por parte de los estudiantes y permitirá identificar las estrategias que resultan más efectivas para cada uno.

La idea de implementar un círculo de escritura está basado en la propuesta de implementar Talleres, expuesta por Daniel Cassany, Marta Luna y Glòria Sanz en el libro *Enseñar lengua* de 1993. Donde estos autores nos dicen que consiste en buscar un tiempo, un espacio y un tema “para que los alumnos desarrollen un texto escrito y para que el maestro les ayude realmente a hacerlo” (Cassany et al. 1993, p. 283). Cuyos objetivos son poner en práctica los procesos y subprocesos cognitivos que componen la composición de textos. Contando con la oportunidad de no solo realizar textos literarios sino también de distintos géneros y tipologías.

Cassany et al. (1993) mencionan que hay tres puntos que deben tenerse en cuenta cuando se organicen estos talleres, los cuales son:

1. Los temas de redacción.
2. El papel del maestro.
3. Procesos de redacción.

Mencionan que el Taller de redacción es una actividad poderosa e interesante que anima a los alumnos a escribir y con ello a adquirir hábitos positivos de trabajo y práctica con la escritura, abogando por aplicarla con mayor frecuencia.

Es necesario entender en qué consisten estos tres puntos. El primero de los temas de redacción se refiere a buscar aquellos que motiven a los alumnos y que sean variados durante todo el curso. Con la posibilidad de que los propios alumnos decidan qué texto escribir, pudiendo recurrir a elaborar una lista de las propuestas de ellos al inicio del curso. (Cassany et al. 1993).

El punto dos del Papel del maestro hace énfasis en que el docente deja de ser la autoridad y no se desempeña en decir lo que se ha hecho bien o mal. Su rol cambia a ser, en todo el momento, un asesor de los alumnos. Por lo que se dedica a circular por el salón y dialoga con todos los alumnos, lee sus textos y da orientaciones para que continúen. Estos encuentros reciben el nombre de entrevistas en donde los alumnos puedan reflexionar con el docente sobre lo que

están realizando para identificar como lo pueden mejorar. Las dinámicas de este momento se pueden clasificar en tres partes:

- Diagnóstico: donde el alumno explica lo que se encuentra haciendo, verbalizando su pensamiento, comentando los problemas que enfrenta y menciona los objetivos de su texto.
- Lectura: Tanto el docente como el alumno lee el escrito, con la oportunidad de que el alumno pueda explicarse a través de la oralidad y el maestro realice preguntas.
- Pauta o instrucción: Si se detectaron errores o puntos flojos en el proceso, el maestro proporciona orientaciones a través de pistas para que el alumno pueda mejorarlos.

(Cassany et al. 1993).

Además recomiendan que las entrevistas sean breves, frecuentes y orales. Mencionan “el maestro debería poder hablar dos veces como mínimo con cada alumno durante una sesión” (Cassany et al. 1993, p. 283). Agregan, que en caso de que los grupos sean numerosos se puede recurrir a “formar parejas y controlar el tiempo que se dedica a cada individuo o grupo” (Cassany et al. 1993, p. 283). Donde la dosificación es crucial durante el asesoramiento de todos los alumnos.

El punto final es el proceso de redacción que coincide con el objetivo principal del taller que es “que el alumno desarrolle estrategias de composición competentes y personales” (Cassany et al. 1993, p. 285). Recordando que los procesos de escritura son individuales e irrepetibles, por lo que cada alumno debe de realizarlo a su manera y a su propio ritmo. Donde el docente “debe propiciar que cada alumno encuentre su método de trabajo, distinto al del maestro y al de los demás alumnos” (Cassany et al. 1993, p. 285).

A pesar de que en los talleres no se deben de estructurar las mismas actividades para todos, para el proceso de revisión y corrección sí se implementó una estrategia para todos. Ya que, a diferencia del proceso de planificación donde los alumnos tendrían la oportunidad de utilizar alguna de las distintas técnicas trabajadas, para la revisión y corrección eran pocos los abordados. Por ello, durante el taller y al llegar a estos momentos se aplicó la estrategias de “comparar planes”.

Esta estrategia se encuentra en el apartado: “diez truquillos para revisar”. Esta técnica consiste en, como su nombre lo indica, comparar la versión final del escrito con los planes iniciales que se habían trazado en la planificación. Comparar lo que anotamos en aquel primer momento con el producto final creado. De manera que podamos reconocer si hemos olvidado algo o si responde a lo que teníamos planeado (Cassany, 1993).

Los materiales que se utilizaron fueron hojas de máquina en blanco para realizar sus planificadores y borradores, además de hojas iris para entregar la guía de su ciudad. También se les presentó a los alumnos un ejemplo de producto, el cual visualizaban, revisaban y analizaban para darse una idea de la información que puede contener su guía, estructura y presentación. Del mismo modo fue necesario llevar unos ejemplos de los propios organizadores ya trabajados durante las clases, de manera que les sirviera para recordarlos y seleccionar aquel con el que hayan tenido una mejor experiencia o resultado. Y, conforme avanzaban, los materiales que requieren se reducían a sólo los trabajos propios de cada estudiante.

Tanto esta como la actividad de “siguiendo el mapa” y “hablando con un lector” fueron diseñadas como parte de los trabajos de lectoescritura, sin atender a un contenido ni a un proceso de desarrollo de aprendizaje específico, solo contribuyendo al desarrollo y apropiación de la expresión y comunicación de la escritura. Siendo un trabajo que se realizó de manera intermedia en uno de los contenidos asignados. Que el producto a realizar fuera una guía turística se seleccionó porque brindaría la oportunidad de realizar otro tipo de texto que no fuera narrativo, puesto que para esta ocasión el texto tendría características de la tipología informativa. Siendo de utilidad para que los estudiantes reconocieran que los procesos de escritura están presentes y se pueden aplicar a la elaboración de cualquier texto, ya que estos se pueden adaptar utilizando distintas técnicas de planificación, textualización y revisión. Además de que aporta a que las sesiones no se perciban como repetitivas o que solo se elaboren textos con características similares.

Aplicar esta actividad se planeó para hacerlo en dos sesiones, ya que se llevarían a cabo los tres procesos de escritura y, considerando el tiempo que han

demorado en las actividades anteriores, en una sola sesión no se alcanzaría a terminarlos. Otra alternativa que era tentativa era llevarla a cabo en tres clases, no obstante, este texto sería distinto. Por lo que se destinaron dos sesiones con la posibilidad de extenderla a otra. Sin embargo, sí fue posible que los estudiantes terminaran en dos clases. Los días en que se llevaron a cabo fueron el día martes 18 de marzo y el miércoles 19 de marzo del 2025, en los horarios de 7:20-8:10 y 11:50-12:40 (respectivamente).

El día martes no solo comenzó la aplicación de la actividad sino también fue el inicio de semana después de un “puente”, lo que repercutió en que no estuvieran presentes todos los estudiantes, con una asistencia de 18 alumnos. No obstante, la actitud de los estudiantes, lejos de ser cansada o indiferente, se percibían con más energía y estaban más interactivos entre ellos, lo cual complicó un poco que prestaran atención en algunos momentos de las indicaciones. Nuevamente, se presentó la situación de la interrupción constante de la clase para incorporarse.

La actividad de inicio consistió en un crucigrama donde las respuestas aludían a palabras clave y a los tres procesos de escritura abordados (planeación, textualización, revisión, corrección y proceso) [ANEXO KK]. Con esta actividad se logró que los estudiantes mantuvieran su energía en responderle y encontrar las respuestas, por lo que fue un ejercicio distinto para los estudiantes y estaban interesados en realizarlo. Algo que no esperaba escuchar fue que un grupo de cuatro estudiantes comentaron: “continúe poniéndonos juegos como este maestra”, que me sorprendió porque mi intención no era que fuera un “juego” sino un ejercicio para que reconocieran los conceptos teóricos de cada proceso de escritura y una manera para que los alumnos leyeran en qué consiste cada uno, y así se reforzaría con los conocimientos prácticos que ya habían trabajado, además de que estos estudiantes en particular, eran quienes habían requerido monitoreo y supervisión con más detenimiento para que realizaran las actividades.

Realice un monitoreo rápido que los estudiantes aprovecharon para compartir sus respuestas y comprobar si eran correctas, evidenciando que tanto habían respuestas acertadas como incorrectas (ante estas últimas no les mencionaba que era incorrecta, sino que les destacaba las palabras clave del concepto que leía, lo

cual les indicaba que no era lo correcto y proponían otra opción hasta poder completarla). Como era la actividad de inicio, el tiempo no podía emplearse en una gran cantidad, ante esto opté por responder el ejercicio de manera grupal a la vez. Primero leímos cada descripción y después los alumnos compartieron su respuesta, la mayoría fueron respondidas correctamente ya que los alumnos que tenían mayor conocimiento eran quienes proporcionaron la respuesta. En este ejercicio fue evidente que los estudiantes ya poseían un conocimiento más profundo acerca de los procesos de escritura. Solo el concepto en que se les dificultó para responder fue el de “proceso”, que a través de pistas lograron identificarlo.

Posteriormente se les explicó que se realizaría una pausa en la elaboración del cómic para poder realizar una actividad de lectoescritura. Donde el trabajo de la actividad era elaborar una guía turística de una ciudad inventada por cada estudiante, la cual podrían asociar con su nombre e incluir lugares, monumentos, gastronomía, festividades o pasatiempos que les fueran de su agrado o acordes a su personalidad. Los estudiantes estuvieron interesados, incluso conversaban entre ellos las ideas que tenían para los elementos de su ciudad. Algo que pase por alto, fue el cuestionarlos acerca de si conocían qué era una guía turística antes de la explicación general. Sin embargo, al percatarme de esto, deje de hablar sobre el trabajo para cuestionarlos acerca de la función de una guía turística, en donde los alumnos comentaron que se trataba de un “folleto que nos muestra un lugar para visitarlo”, aún así utilice sus comentarios para reforzar que uno de los propósitos de elaborar su guía sería mostrar y promocionar su ciudad para generar turistas.

Después, se les mostró un ejemplo de guía turística donde se les indicaba los elementos que debían de agregar y considerar para elaborar la propia. El ejemplo fue un folleto tamaño media carta elaborado con imágenes y a mano, por ello el tamaño no fue tan eficiente para que los estudiantes visualizaran completamente los elementos, ante esto recurrí a elaborar una lista con los aspectos necesarios en el pizarrón, lo cual aportó a aclarar algunas dudas. Asimismo, el ejemplo se fue pasando entre los alumnos para que pudieran analizarlo con más detalle (donde también hubiera sido de utilidad llevar más de uno para agilizar el análisis del ejemplo y tener más de una herramienta que ayude a guiar el trabajo de los estudiantes).

A continuación, les pregunté acerca de qué era lo primero que debían de comenzar a realizar, donde acertadamente respondieron que “planificar”, a lo que se les recordó que podían emplear la técnica que consideran más adecuada para elaborar su planificador. Durante el monitoreo de esta parte pude reconocer que no hubo una sola técnica empleada por todos, ya que algunos utilizaron mapas de ideas, el torbellino de ideas o responder preguntas que examinan la situación comunicativa. Lo que me permitió reconocer que los alumnos están avanzando en apropiarse del proceso de planificación de textos.

Así mismo, se les indicó que al reverso de su planificador tendrían que redactar la primera versión de su texto, donde a manera de prosa describieran su ciudad o comenzarán a realizar su guía. Al monitorear sus avances reconocí que el trabajo autónomo de su parte ya era más completo y realizaban preguntas acerca del trabajo final y no de los procesos que se iban realizando.

Antes de que la sesión terminará, atraje su atención para informar traer material para terminar la elaboración de su guía, así como para informar que debían de entregar sus planificadores y primera versión de su ciudad, con la intención de prever situaciones en las que los estudiantes perdieran sus avances (permitiendo también evaluar su proceso en la redacción). Los alumnos que entregaron su trabajo fueron 17, faltando el trabajo de un alumno que asistió, tal vez por no escuchar la indicación o haber estado fuera de clase, sin embargo al día siguiente lo entregó.

La sesión en que continuó esta actividad se aplicó el día miércoles 19 de marzo del 2025 (día siguiente), donde aumentaron el número de asistentes a 23 alumnos (de 18 en la anterior). Con estos tres estudiantes tuve un monitoreo distinto ya que volvimos a trabajar en el momento de planificación pero de una manera más rápida, de igual manera con la primera versión. El ejercicio de inicio se trabajó bajo la modalidad de examen, lo cual causó un trabajo más serio por parte de los alumnos y su actitud fue más tranquila y atenta a las indicaciones. Consistió en que los alumnos escucharan con atención las afirmaciones que les leyera y en su cuaderno enumeraron del 1 al 4, en cada número colocaban “verdadero o falso”

según creyeran que le correspondía. Las afirmaciones que se leyeron con sus respuestas fueron las siguientes:

- El proceso de escritura que hemos trabajado se compone de: planificar, redactar y revisar para corregir. R= VERDADERO
- Cuando escribimos un texto, lo recomendable es comenzar a escribir directamente sobre el material en el que se entregará. R= FALSO.
- La revisión sólo se debe hacer cuando se termina de escribir el texto. R= FALSO.
- Los textos solo se deben revisar una vez al terminar, ya que no sirve de nada hacerlo después. R= FALSO.

Donde al después de que respondieron, de manera grupal, se volvieron a repetir pero ahora mencionaron si su respuesta era falsa o correcta y porque la habían asignado esa clasificación. Las cuatro expuestas fueron correctas y a sus comentarios les agregue una ampliación simple, ya que las ideas centrales ya eran de su conocimiento. Facilitando así poder continuar con la siguiente dinámica.

A los estudiantes se les entregó su planificador y se mostró nuevamente el ejemplo de guía, para que realizaran la versión final. El material solicitado no fue llevado por todos los alumnos, como era una característica que conocía del grupo, acudí con hojas iris extra, lo cual facilitó el avance de los alumnos e impidió que algunos alumnos no se excusaran para trabajar con esta razón.

En la primera ronda de monitoreo la mayoría de los estudiantes comenzaban con la realización de la guía y cada uno tuvo un tiempo similar para preguntar acerca de algunos aspectos de su ciudad. Un tiempo después, cuando identifiqué presentaban avances significativos en la elaboración de su guía, volví a atraer su atención para que a través de un diálogo grupal analizáramos los procesos de escritura que ya se habían realizado, y así reconocer que hacía falta implementar la revisión y corrección para terminar de pasarlo a limpio. A partir de esto, les explique que la técnica de revisión a aplicar, consistía en comparar los planes del inicio con los resultados finales de su guía, para lo que les solicite que en su planificador marcaran con algún símbolo los aspectos que lograron plasmar en sus textos finales. A lo que algunos alumnos preguntaron:

A1: ¿Es necesario incluir todo lo que planeamos?

A2: ¿Y si quiero incluir otras cosas que no puse, está bien?

La respuestas que dí fue que no necesariamente se tenía que incluir todo ya que es posible que conforme avancemos descartemos ideas, siendo también válido modificar o agregar más elementos. Que esta técnica serviría para guiarnos y reconocer si en esencia vamos elaborando y comunicando lo planeado a nuestro texto final.

Lo que resto de la clase los alumnos continuaron con su guía y revisando sus planes, donde reconocí que no todos los alumnos aplicaron esta técnica de revisión y recurrían más a comentar sus avances con sus compañeros o solicitar opiniones. No intervení en esta situación porque su interacción aportaba a aprovechar la ZDP. Hubo un caso de un par de alumnos, donde uno de los estudiantes (que se había faltado en la clase anterior) comentó que no entendía la actividad y se les estaba dificultando, y pidió permiso para poder realizar el producto en binas con su compañera de al lado, a lo que accedí para analizar cómo sería su trabajo colaborativo y poder considerarlo para una próxima intervención.

Durante el segundo monitoreo los avances para el trabajo de los alumnos eran distintos, ya que había casos en donde estaban por terminar, otros que estaban a la mitad u otros que se encontraban al inicio de su guía. A minutos de terminar la clase casi la mitad de los alumnos entregaron su trabajo y el resto solicitó permiso para terminarlo en casa y entregarlo al día siguiente, pues querían agregar más recursos para decorar su guía. Por ello se acordó que tenían permitido entregar su guía completa al inicio de la clase del día siguiente. Con esto termino la aplicación de este “capítulo” del círculo de escritura.

La revisión y análisis de la actividad se realizaron hasta después de que los estudiantes entregarán su guía turística. Para analizarlas se aplicó una lista de cotejo con los elementos que debe de tener su guía turística final (para así valorar su trabajo final), pero también una lista de cotejo que incluyera los criterios para ir evaluando en los tres procesos de escritura (planificación, textualización y revisión para corregir) [ANEXO LL]. Con todo esto se obtuvieron los siguientes resultados:



Gráfica 25. Que muestra los resultados obtenidos en el grupo de 3° "C" a partir de la evaluación de los alumnos participantes en la Actividad 7: Círculo de Escritura - "Guía turística de mi ciudad". |Fuente: elaboración propia.|

En total 21 estudiantes, de 23 tomados como muestra, fueron quienes entregaron su guía turística. Ya que los alumnos faltantes (2 estudiantes que representan el 8.7%) fueron casos que solicitaron entregarlo al día siguiente, y a pesar de continuar recordándoles e insistiendo en que los entregaron jamás lo hicieron, por lo que el 91.3% lograron elaborar el texto final de la actividad. Ahora, de este total de guías, solo 19 alumnos entregaron su planificador y guía completa (el 90.5% considerando como 100% las 21 guías entregadas); y 2 estudiantes entregaron la guía sin planificador (el 9.5%).

En la gráfica incluí el caso de los alumnos que trabajaron en bina ya que su trabajo cumplió con los criterios especificados y los avances en el proceso de escritura demostró avances. Lo que me permite reconocer las ventajas de abordar estos procesos de manera colaborativa. La primera versión de su texto, es decir los borradores, solo fueron realizados por 18 alumnos (equivalente al 85.7%). Y 17 alumnos (igual al 73.9%) fueron quienes evidenciaron haber aplicado la técnica de revisión de sus textos, trabajando completamente los tres procesos de escritura, por lo que faltó que más alumnos desarrollaran o evidenciaban haber practicado la revisión y corrección de su texto final.

Estos resultados permiten reconocer que la mayoría de los estudiantes lograron completar la actividad de elaboración de la guía turística, con un 91.3% de participación efectiva [ANEXO MM]. Sin embargo, un pequeño porcentaje no logró entregar el trabajo pese a los recordatorios, lo que evidencia la importancia de reforzar el compromiso y la responsabilidad en la entrega de actividades.

Asimismo, se puede identificar que la aplicación de los procesos de escritura tuvo resultados positivos en la elaboración de los productos de los alumnos. Aunque aún hay un porcentaje de estudiantes que pueden mejorar la adopción de la fase de revisión, ya que solo el 73.9% de los alumnos la realizaron completamente. Un aspecto a destacar en esta actividad fue que el trabajo colaborativo permitió avances positivos en la construcción y entrega del texto solicitado, demostrando que este enfoque puede ser una estrategia eficaz para fortalecer la escritura. En este sentido, fomentar dinámicas de trabajo en equipo podría ser clave y de mucha ayuda para mejorar los resultados en futuras actividades.

La actividad representó una oportunidad clave para que los estudiantes comprendiera que la escritura es un proceso dinámico y flexible (donde cada etapa se complementa y fortalece para lograr construir un texto más eficiente), dando oportunidad para poner en práctica algunas técnicas abordadas en sesiones anteriores y dándoles autonomía y libertad para seleccionar aquellas que mejor se adaptaran a los textos solicitados y a su avance personal. Los conceptos teóricos demuestran tener un avance significativo en su comprensión, donde es fácil ir guiando los procesos que se trabajarán ya que los mismos estudiantes aportan sus aprendizajes.

Dentro de los aspectos positivos que tuvo la actividad se encuentran que los estudiantes implementaron seleccionar el planificador textual que más consideraran conveniente para elaborar su guía. Donde sus elecciones fueron variadas (entre el empleo de mapas de ideas, torbellino de ideas o las preguntas), lo cual es un indicativo de que los estudiantes están apropiándose de este primer proceso. Además, el hecho de que en la segunda sesión las dudas de los alumnos se enfocarán más en el producto final y menos en los procesos, demuestra un avance en su autonomía y comprensión de la secuencia de trabajo. Así como la adaptación

y flexibilidad que se tuvo en cuanto a la forma de trabajar de los alumnos y la extensión de tiempo extra para la culminación del texto.

Estuve a punto de no emplear los conocimientos previos de los estudiantes, sin embargo, al percatarme realice modificaciones que fueron pertinentes para poder aprovechar sus conocimientos. Lo cual beneficio a que la conexión con la actividad fuera más significativa que solo una indicación para hacer un producto. Conocer las características de los grupos, es crucial ya que permite un mejor desarrollo en las actividades y prever situaciones que se vuelven comunes. En el caso de este grupo, acudir con materiales que se les solicita no suele realizarse por la totalidad de los alumnos, teniendo en cuenta esta particularidad, acudí con material extra para atender estos casos y así evitar que los alumnos que no contaban con hojas iris se quedarán fuera de la actividad.

Además, con esta actividad fue posible trabajar el círculo de escritura donde la revisión no significaba el término de la actividad sino una herramienta para continuar mejorando su producción escrita. Permitted que demostraran su aprendizaje y trabajo autónoma en el proceso de planificación y textualización. Agregando un conocimiento nuevo acerca de otra técnica de revisión: comparar planes, la cual requirió contrastar su planificador con el texto que llevaban hasta el momento, produciendo que regresaran al proceso de planificación. Formando así un círculo (o ciclo) completo del proceso de escritura.

A pesar de los aciertos, también me percate de algunas situaciones en que puede mejorar tanto la actividad como mi práctica. Una de ellas se encuentra relacionada con el ejemplo proporcionado a los alumnos. En anteriores intervenciones, el llevarles un ejemplo fue de mucho aporte para los alumnos, ya que les permitió guiar su trabajo; pero para esta ocasión el tamaño fue pequeño y solo llevar uno repercutió en atrasar un poco su interacción con el producto.

Otra debilidad es que los alumnos tienden a faltar lo cual afecta a un monitoreo completo del proceso y avances de los alumnos. Pues su incorporación y ausencia constante afecta al ritmo de la clase, pero son situaciones que se deben resolver, no obstante, considero que el tiempo fue un factor que afectó. Pues si se

hubiera extendido un poco más, tendrían la oportunidad de reconocer con más profundidad sus avances. Sin embargo, para tratar de cumplir con los contenidos y tiempos asignados por la docente titular, fue necesario continuar con el tiempo destinado originalmente, y así no afectar al proceso de desarrollo de aprendizaje que se estaba trabajando.

Aunque se les explicó la técnica de revisión y se les indicó marcar en los planificadores sus incorporaciones en su texto, no todos los alumnos la aplicarán conscientemente, recurriendo más a la opinión de sus compañeros. Si bien la interacción entre pares es valiosa y aprovecha la ZDP, mi intervención en ese momento podría haber sido más directa para asegurar que comprendieran y aplicaran la técnica de revisión propuesta, reforzando la importancia de la autonomía en este proceso.

En cuanto a mi práctica, tener un monitoreo constante me ayudó a identificar los avances y dificultades de los alumnos. Haciéndome consciente de la importancia de estar al pendiente y recordar activamente los momentos en los que se encuentra cada alumno. Y reconozco que el diálogo individual es necesario para una mejor orientación, donde el tener conocimiento de sus gustos e intereses ocasiona la oportunidad de poder incluir dentro de sus producciones, generando mayor motivación en los estudiantes por el trabajo. También, considero que adecuar la actividad a las necesidades de los estudiantes es demasiado relevante, pues en el caso de la pareja de alumnos que trabajaron en binas, me permitió distinguir que no siempre las mismas técnicas o estrategias tienen el mismo impacto en todos los alumnos. Donde la flexibilidad y adaptabilidad beneficia a que la participación de todos los estudiantes sea mejor. Por lo que considero que esta acción de adaptación ante estos estudiantes es un aspecto que no debo dejar de lado en mi actuar diario.

Aún puedo mejorar en realizar la lectura de sus avances en el mismo momento del monitoreo, ya que suelo recurrir solo a entrevistar a los estudiantes acerca de sus producciones para gestionar el tiempo entre todos. Las lecturas de sus avances las realizó después de clase y al día siguiente entregó las sugerencias de manera individual, que aunque ayuda a proporcionarles retroalimentación, la lectura en el momento puede tener un diálogo más productivo. Por lo que debo

continuar trabajando en realizar la lecturas de sus avances en el momento del asesoramiento, cuidando el tiempo para alcanzar monitorear a todos los estudiantes.

Las reconstrucciones posibles para esta actividad son evaluar mejor el tamaño y características del ejemplo a presentar, ya que presentarlo de tamaño más grande, con más cantidad de copias o utilizando herramientas digitales para proyectarlo, habría agilizado y enriquecido la comprensión y visualización de los elementos. Para asegurar la aplicación de la técnica de revisión en todos los alumnos, dedicaría un tiempo específico dentro de la clase para que los alumnos realicen esta revisión. Podría proporcionar una pequeña rúbrica o lista de cotejo donde marquen los elementos que planificaron y que lograron incluir, y un espacio para que anoten nuevas ideas que surgieron o cambios realizados. Esto aportaría a la metacognición y la aplicación de la técnica de forma más sistemática.

### **Actividad 8: Círculo de Escritura 2 - “Escritores, lectores y editores de un guion literario”**

<b>Duración:</b> 3 sesiones de 50 minutos para poner en práctica los tres procesos de escritura.	<b>Producto:</b> A través del trabajo colaborativo los alumnos elaboraron guiones literarios para actuar en un video que fomentará la vida saludable. En el proceso elaboraron su planificador una primera versión de su guión.	<b>Especificaciones:</b> La actividad se realizó en equipos. Los tres procesos de escritura se trabajaron con una actitud más autónoma por parte de los estudiantes.
<b>Fecha(s) de aplicación:</b> Del 01/04/2025 al 03/04/2025.		
<b>Observaciones:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Para esta actividad se tomó como muestra a los 24 alumnos que conforman la totalidad de los alumnos.</li> <li>- Durante las tres sesiones la cantidad de alumnos presentes fue distinta.</li> <li>- A parte de la entrega completa del guion literario también compartieron su producción audiovisual.</li> </ul>		

Como última actividad aplicada y diseñada para consolidar la enseñanza-aprendizaje de la escritura, consistió en integrar e implementar la

planificación, textualización y revisión-corrección. Si bien los alumnos ya han trabajado individualmente en la creación de sus textos, en esta ocasión, el reto será elaborar un guion literario en equipos, experimentando el proceso de escritura desde una perspectiva compartida, buscando promover la colaboración y el intercambio de ideas entre los estudiantes.

Como punto de partida, se les presentará y analizará un ejemplo de guion literario, lo que les permitirá identificar las características esenciales de este tipo de texto y reflexionar sobre su estructura y función. Posteriormente, organizados en equipos, los estudiantes colaborarán para elaborar un planificador gráfico, estructurando los elementos clave de su guion. Este planificador les ayudará a visualizar la progresión narrativa y facilitará la continuidad hacia la textualización. Para esta fase inicial, cada equipo utilizará una mitad de cartulina como espacio de trabajo compartido. Posteriormente, avanzarán en crear la primera versión de su guion para revisarlo y entregar la versión dos con correcciones y mejoras.

La característica principal de esta actividad radica en la aplicación de los tres procesos de escritura en un contexto de creación colectiva. Al trabajar en equipo, los estudiantes tendrán la oportunidad de compartir sus conocimientos, negociar ideas y aprender de las perspectivas de sus compañeros. Los equipos deberán colaborar para generar ideas, estructurar su guión (planificación), redactar los diálogos y las acotaciones (textualización), y finalmente, revisar y corregir su trabajo utilizando alguna de las técnicas aprendidas o explicadas recientemente. Una vez finalizado, los equipos lo utilizarán como base para la grabación de un vídeo. Este paso les permitirá experimentar la materialización de sus ideas en un producto concreto, cerrando el ciclo de planificación, textualización y revisión con una propuesta creativa y significativa.

Para esta ocasión, las técnicas que implementarán serán a consideración de cada equipo, sin la necesidad de seguir las mismas, con la intención de que contribuyan a su autonomía y a la apropiación de los procesos de escritura. Por lo que permitirá evaluar la capacidad de los alumnos para aplicar los tres procesos de escritura de manera integrada y en un entorno de colaboración. Siendo el propósito de la actividad que los alumnos utilicen la planificación, textualización y revisión; a

través del trabajo colaborativo, para crear un guión literario y contribuir a desarrollar en ellos su propio proceso de escritura.

Además de reforzar el proceso de escritura en sus tres etapas, esta actividad les permitirá desarrollar habilidades de trabajo colaborativo, negociación y creatividad, elementos esenciales para la construcción de textos en equipo. En mi caso me brindará la oportunidad de monitorear la evolución de cada equipo, identificar áreas de mejora y ajustar estrategias de enseñanza para fortalecer el aprendizaje. En cuanto a mi práctica, esta actividad brindará una oportunidad para analizar mi evolución durante estas ocho intervenciones, de manera que identifique mis áreas de avance, de fortalezas y de oportunidad; así como las técnicas o estrategias que me ayudaron a mejorar o tuvieron resultados positivos tanto para el aprendizaje de los alumnos como en mi actuar.

Una de las razones de implementar el trabajo colaborativo fue porque, en actividades anteriores, existieron situaciones en las que algunos estudiantes solicitaban trabajar en binas o recurrían a la explicación y guía extra de alguno de sus compañeros (bajo la observación del docente), cuyo procesos de trabajo en conjunto demostraron mejor desarrollo de los que uno de los integrantes evidenciaba al trabajar individualmente. Detectando estas situaciones vino a mi memoria el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP), la cual es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Vigotsky, 2000).

Y aunque la escritura es una actividad que se disfruta hacer de manera individual, no debe de ser estricta y exclusivamente una actividad solitaria, pues se puede beneficiar enormemente a través de la colaboración, ya que les permite a los involucrados aprender siguiendo nuevas perspectivas, técnicas, soluciones o sugerencias que desconocíamos. Así mismo, Cassany, 2018, en el webinar: *Escritura colaborativa en red para ELE* (donde participó como ponente) explica que en la era actual, la escritura colaborativa no es solo un proceso de coautoría, sino

una práctica que involucra múltiples niveles de interacción, gestión compartida del contenido y construcción colectiva del conocimiento.

En esta ponencia virtual también destaca varios elementos clave que definen a la escritura colaborativa, y aunque su charla va más a entornos digitales, algunas de las características que mencionan se refieren a la colaboración tal cual, por ejemplo, la “plurigestión” donde la creación de contenido se distribuye entre varios autores, quienes pueden modificar, ampliar o reorganizar el texto. Así mismo, Cassany enfatiza que la escritura colaborativa no sigue un esquema rígido, sino que se desarrolla de manera flexible y adaptativa. En este sentido, el proceso de composición se vuelve más interactivo (Cassany, 2018).

En el ámbito educativo, Cassany, 2018, sugiere que la escritura colaborativa puede ser una estrategia efectiva para fomentar la participación activa de los estudiantes. Que se puede aplicar a través de: proyectos de escritura en equipo, donde los alumnos trabajan juntos para desarrollar textos, negociando ideas y estructurando el contenido de manera conjunta. También habla acerca de la evaluación colectiva, donde la revisión y corrección de textos en grupo permite que los estudiantes reflexionen sobre el proceso de escritura y mejoren sus habilidades.

Para el proceso de revisión/corrección se implementó uno de los consejos de Cassany (1993) de su “decálogo de la redacción”, que consiste en dejar reposar el escrito. Este autor nos dice que el tiempo es un juez lento e implacable que mostrará al escrito con buenos ojos. Al dejar pasar días, semanas, meses entre la redacción y la revisión genera que nuestros ojos descubran cosas que no habían notado antes (Cassany, 1993).

Sin olvidar que también cuenta con características de aplicar el trabajo a partir de talleres de escritura, puesto que es un seguimiento a la estrategia implementada en la actividad 7, teniendo cambios en el tipo de texto a escribir y su presentación que en este caso fue realizando una producción audiovisual que aborde el mensaje de desarrollar una vida saludable, siguiendo un guion literario para su actuación. Esta actividad se adaptó al PDA asignado durante las fechas de aplicación, el cual es “construye narrativas acerca de una vida saludable, haciendo

uso del lenguaje audiovisual y las transmite por medios comunitarios o masivos de comunicación” (DGDC, 2024, p. 36), que corresponde al contenido “mensajes para promover una vida saludable, expresados en medios comunitarios o masivos de comunicación”, dentro del campo de lenguajes del actual plan de estudios. La planeación se encuentra en el *ANEXO NN*. Los materiales que se emplearon fue una mitad de cartulina en donde cada equipo, por uno de los lados compartían sus ideas y al reverso comenzaban con la redacción de su primera versión. Para que tuviera más en claro sus trabajos, se analizará un ejemplo del tipo textual asignado. Donde el resto de recursos se transformaron en los ejercicios y avances que cada equipo vaya realizando a lo largo del círculo de escritura.

Esta última actividad se llevó a cabo en tres sesiones, comenzando el día martes 01 de abril y terminando el jueves 03 de abril del año presente. Su duración fue más extensa con la intención de apresurar demasiado los tres procesos de escritura. Además, al ser una actividad bajo el trabajo colaborativo, y algunos alumnos de cada equipo no asistieron los tres días, fue necesario extenderla para propiciar acuerdos que mejoren sus productos, a su vez no contar con límites de tiempo que afecten negativamente su desarrollo en la actividad. Teniendo la ventaja que esta actividad se adaptó al PDA, por lo que su extensión y las sesiones también aportó a reforzar temas propios del contenido que se tenía que tenía que trabajar.

El primer día (martes 01 de abril) se comenzó realizando un cuestionario a los alumnos con preguntas relacionadas al proceso de escritura, el guion literario y la vida saludable:

1. ¿Cuáles son los procesos de escritura?
2. ¿Cuál es el documento que narra la historia de una obra audiovisual con diálogos y acotaciones?
3. ¿Cuáles son las tres dimensiones de la vida saludable?

Posteriormente los alumnos intercambiaron sus cuadernos para socializar las respuestas de manera grupal. A continuación se presenta el diálogo con relación a la primera pregunta, puesto que es la que más interesa para esta intervención:

DF: La primer pregunta es: ¿Cuáles son los procesos de escritura? ¿Quién los recuerda?

A: Planificación, redacción, revisión y edición.

DF: Correcto. O también puede ser planificar, textualizar o redactar y revisar y corregir, Si la respuesta es correcta colocamos una palomita, sino le colocamos la respuesta correcta.

Con ella, fue posible reconocer que su respuesta tuvo un avance significativo en el conocimiento de estos procesos. Las preguntas siguientes también fueron contestadas correctamente por un alumno distinto, donde sus compañeros ayudaron a completar la respuesta. Después de que los alumnos regresaran su cuaderno, continuamos con la lectura de un guion literario, de manera que conocieran un ejemplo del tipo de texto que debe de realizar para el proyecto y actividad. A diferencia de la actividad pasada, para esta, el ejemplo se les proporcionó de manera individual, facilitando un mejor acceso y visualización simultánea y conseguir mantener un ritmo similar en las especificaciones del producto.

Posteriormente, se dio lectura al guion del ejemplo, solicitando la ayuda de cuatro alumnos para interpretar a los personajes. Con este ejemplo se les fue explicando sus elementos que se fueron marcando con colores. Del mismo modo se les realizaron preguntas a los alumnos acerca del contenido y características del guion, por ejemplo, acerca del nombre, sinopsis, diálogos y acotaciones. Un Aspecto que dificultó la lectura del texto fue que algunos de los estudiantes voluntarios emplearon un tono de voz bajo, dificultando un poco continuar la lectura y la atención de la actividad.

Para esta actividad, se les volvió a retomar la escritura en mapa, con la intención de que reconocieran que elaborar planificadores son similares a crear mapas que muestran la ruta para llegar a un final. Durante su participación acerca de qué es un mapa y para qué sirve, la participación fue activa y ayudó a compartir sus conocimientos previos y de ahí entender qué se realizaría en la clase. Al continuar con la siguiente actividad, se les solicitó a los estudiantes reunirse en los equipos que habían integrado en clases anteriores y con quienes elaborarían su producción audiovisual. En el pizarrón se les mostraron ejemplos de los planificadores que podían realizar para crear el propio en cada equipo, con la flexibilidad de que podría recurrir a otro que acordaran en su grupo.

A cada equipo se les entregó una mitad de cartulina y se les explicó que por un lado, elaborarían su planificador con las ideas a incluir en su guión audiovisual y al reverso comenzar con la primera versión de su guion incluyendo el título de la obra, personajes, sinopsis, escenas y desenlace. Después de la explicación se les cuestionó acerca de qué se debía incluir en cada parte, en donde los alumnos respondieron correctamente, lo que ayudó a reconocer si las indicaciones habían quedado claras y hacer una síntesis de lo explicado. Igual hubiera funcionado preguntar primero a los alumnos que se percibiera más distraídos y después a los que no para reforzar las participaciones.

Durante su trabajo en equipo estuvieron dialogando activamente y compartiendo sus ideas. El primer monitoreo fue a través de la observación para identificar a los equipos que presentaran más dificultad o trabajaban de manera desigual. Dado un tiempo para que dialogaran, comencé a pasar por cada uno de los equipos, que para el caso de este grupo se formaron 4 grupos. En este primer encuentro los alumnos me compartieron las ideas que tenían para la historia a representar, además visualicé los avances en sus planificadores en donde fue evidente que cada equipo seleccionó un planificador distinto.

Los monitoreos en esta actividad fueron más rápidos de realizar y tiempo para cada grupo debido a que la extensión de productos disminuyó. En el segundo monitoreo me percate de que continuaban seleccionados o cambiando sus ideas y los alumnos mantenían diálogos y compartían opiniones acerca de lo que querían plasmar en su video. Se les indicó a los estudiantes entregar sus planificadores para poderlos entregarlos en la siguiente sesión y continuarlos. Al revisarlos después de la clase identifiqué que los avances que tuvieron los estudiantes en esta sesión fueron mínimos en cuanto a la parte de textualización, donde avanzaron pero no la culminaron [ANEXO ÑÑ].

La sesión del día miércoles 02 de abril se llevó a cabo a las 11:50-12:40, siendo el penúltimo módulo de la jornada escolar. Por lo que el salón ya había sido ocupado por otro grupo, quienes dejaron las mesas acomodadas por grupos. Que al llegar el grupo de 3°C continuó sentándose de esta manera. Como la actividad siguiente requería el trabajo en equipo decidí que se distribuyeran así. Con la

primera actividad no hubo problemas con esta organización del grupo, ya que en el primer ejercicio se les presentó a los alumnos tres imágenes para analizar cada una y comentar con cuál de los tres procesos de escritura encuentran relación. Las imágenes se intercalaron para generar un poco más de dificultad, sin embargo fácilmente identificaron el proceso correcto que representa y comentaron sus conocimientos acerca de cada proceso. Aprovechando para reconocer los momentos que habían realizado el día anterior y partir de ahí para saber cuáles serían los pasos siguientes.

También se les volvió a cuestionar acerca de si era necesario solo revisar un texto cuando se termina de escribir, donde respondieron que no, que podía realizarse incluso cuando aún están escribiendo. Sin embargo, para el ejercicio siguiente si fue complicado mantener el orden y atención de los alumnos, puesto que al estar distribuidos por equipos, durante la explicación se distraían más fácil o hablaban entre ellos. La explicación que se les proporcionó fue acerca de más técnicas de revisión que podían implementar, proporcionándoles una infografía con estas técnicas. Comencé a leerla en voz alta, percatandome de los casos de varios estudiantes que no seguían la lectura, para lo que recurrí a seleccionarlos para leer lo que ocasionaba una disminución en la distracción, pero fue una característica presente en varios estudiantes. Por lo que reconozco (considerando las clases anteriores) que las explicaciones son más efectivas cuando se realizan sin acomodarse por equipos. Para este imprevisto pensé en realizar otro ejercicio que ayude a reforzarla y que sea más motivadora para mantener su atención, la cual decidí aplicar para el día siguiente.

Como la atención ya se encontraba un poco perdida, recurrí a proporcionar las indicaciones para que realizaran su producto a lo cual los estudiantes estuvieron más atentos y comenzaron a trabajar. Durante el monitoreo, me fue posible leer los avances de los equipos en el transcurso de la clase, donde identifiqué que estas lecturas en su presencia tiene buena efectividad ya que permiten cuestionar acerca de las ideas que no se entiendan, resaltar fortalezas y áreas de oportunidad de manera inmediata y que la comunicación aporte a sus avances en el momento en que se les proporciona. Una ventaja que tuvo la sesión fue que acudieron más estudiantes que en la clase anterior, lo que para algunos equipos implicó un avance

mayor en sus productos, a comparación de la clase anterior, y para otros tener un nuevo diálogo para realizar cambios a la historia del guion.

Para poder proporcionar la explicación de la técnica: dejar reposar la prosa, realizamos un ejercicio de pausa activa nombrado “números confusos”. En donde se les indicaría mostrar un número específico utilizando sus manos y dedos, pero con símbolos distintos a los utilizados comúnmente. Durante la cual los estudiantes estuvieron receptivos. Cuando se terminó aproveché para continuar con la explicación donde su atención fue mayor a la presente durante la lectura de la infografía. Nuevamente los alumnos continuaron realizando su guion, dialogando y realizando cambios.

En el segundo monitoreo, identifiqué que la mayoría de los equipos no acabaron su guion literario, donde las cuestiones que le afectaron a esto pudieron ser que se agregaron más alumnos a los equipos, surgiendo una reconstrucción en la historia a representar. Con estos avances, se tendría que extender un poco más la actividad para poder trabajar los tres procesos de escritura. Para finalizar con esta segunda sesión se les indicó a los alumnos que debían de entregar sus avances para “revisarlos después de un tiempo”, cuestionándolos acerca del motivo por el cual se les solicitaba esto, donde acertadamente algunos alumnos reconocieron que era para dejarlo reposar y evaluarlo después.

La tercera y última sesión de la actividad se efectuó el día jueves 03 de abril en el último módulo del horario escolar. Llegué antes que los alumnos para acomodar el salón, de manera que estuvieran distribuidos en binas para realizar el primer ejercicio. Conforme llegaban los alumnos les comentaba que reunirse en equipos sería solo después de realizar una explicación. Indicación que siguieron los estudiantes y se sentaron por binas.

A cada estudiante se les entregó una tarjeta para jugar bingo, donde en cada recuadro se encontraba una técnica de escritura de las leídas en la sesión anterior. Ya que con esta actividad se buscó reforzar y abordar estas técnicas de una manera más activa. La cual fue positiva ya que ahora los estudiantes sí estuvieron más atentos y compartían sus opciones de respuesta. Agregando el estímulo de que los

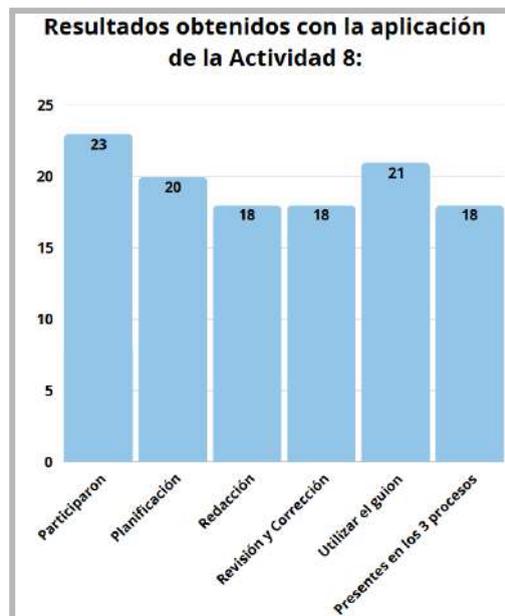
primeros que quienes consiguieran tres en raya tendrían medio punto extra, por lo cual su tención fue mayor. Los recuadros no se nombraban exactamente como aparecían en su tarjeta, sino que se les proporcionó una explicación de lo implica y los estudiantes, por medio de participaciones mencionaban la respuesta. Del mismo modo se les proporcionaban explicaciones extra en los casos en donde los alumnos parecían menos seguros de responder. El punto de desventaja fue que solo se pudieron compartir con mayor atención cuatro técnicas (de nueve) ya que algunos alumnos lograron formar el tres en raya. Teniendo un mejor resultado si se hubieran agrado más técnicas o con una distribución con más celdas para las tablas.

Se les volvió a entregar los planificadores y avances a cada equipo, recordándoles que era momento de volver a leer sus textos para identificar nuevas áreas de mejoras. Así mismo, se les entregó hojas en blanco con la explicación de que en ellas debían de realizar la versión mejorada y final de su guion, considerando que al día siguiente sería la herramienta esencial para filmar su producción audiovisual.

Los monitoreos y asesoramiento estuvieron presentes en dos momentos. En el primero acudí con cada equipo para volver a comentar los aspectos fuertes y que pueden mejorar en cada historia. Así como para preguntar a alumnos específicos acerca de las partes del guion, sus ideas aportadas y la unión final de ellas para la narración audiovisual que crearía. Por su parte, durante la segunda asesoría se les cuestionó acerca de las técnicas de revisión aplicadas donde mencionaban que revisar nuevamente el escrito les había ayudado a saber si iban bien o no. Y solo un equipo implementó otra técnica distinta a la explicada, es decir emplearon dos.

Antes de terminar la clase, volví a realizar un monitoreo rápido, donde pude reconocer que los cuatro equipos entregaron su guión. Otra particularidad fue que en esta clase disminuyó la cantidad de asistentes, por lo que la valoración completa de su desempeño en los tres procesos no fue posible. Donde el producto final de esta actividad fue su guión literario elaborado en equipos y la grabación de su producción audiovisual, los cuales se contemplaron para realizar la evaluación global de la actividad. [ANEXO OO].

Al día siguiente los alumnos de cada equipo salieron a realizar las grabaciones utilizando su guion y en un espacio distinto al aula. En los monitoreos de sus tomas, era evidente que cada equipo recurrió a leer y ensayar con los diálogos de su guion. Generando una experiencia distinta de trabajo y reconocimiento del empleo de textos para algo distinto a solo leer o intercambiarlo con sus compañeros. Después de toda esta aplicación se obtuvieron los siguientes resultados:



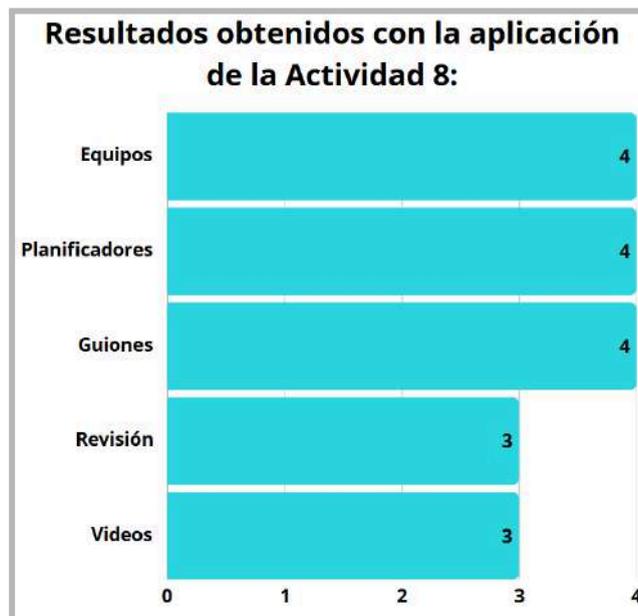
Gráfica 26. Que muestra los resultados generales obtenidos en el grupo de 3° "C" en la Actividad 8: Círculo de Escritura 2 - "Escritores, lectores y editores de un guion literario". [Fuente: elaboración propia.]

De los 24 alumnos que conforman el grupo, solo 23 (95.8%) estuvieron presentes en la aplicación de una o más sesiones de la actividad, ya que uno de los estudiantes se ausentó por problemas médicos. De estos solo 20 (83.3%) asistieron y participaron en la elaboración de los planificadores, que coinciden con el número de asistentes ese día, donde su atención fue activa y logran terminar sus planificadores. En la segunda sesión la cantidad de alumnos aumentó, sin embargo 18 alumnos (75%) fueron los que demostraron una integración más completa con la textualización. Igualmente, durante la revisión y corrección el 75% de los alumnos (18) fueron quienes fueron más participativos en la revisión y corrección de textos (solo que para esta sesión la asistencia fue menor. Estas diferencias se presentaron porque algunos de los alumnos que conformaban los equipos solían estar más distraídos o sus aportes fueron más pocos a diferencias de sus compañeros, quienes también demostraron poco conocimiento de la historia que reflejaban en su

guión. Finalmente, los alumnos que participaron en la grabación de su video y utilizaron el guión que elaboraron fue de 21 estudiantes (el 87.5%).

Haciendo un conteo de asistencias y considerando sus desempeños, actitudes y aportes en cada sesión, reconocí que 18 estudiantes (equivalente al 75% de la totalidad) fueron quienes sí realizaron los tres procesos de escritura completos, teniendo avances significativos en cada una de las clases y trabajos entregados. De los tres procesos de escritura trabajados el de planificación fue el que obtuvo mayor respuesta por parte de los alumnos y los otros dos (textualización y revisión/corrección) fueron lo que disminuyeron, pero todos los equipos lograron llegar a realizar su guion literario.

Fue necesario también analizar las características de los productos realizados y entregados por los equipos, donde se presentaron los siguientes aspectos:



Gráfica 27. Que muestra los resultados obtenidos en el grupo de 3° "C" a partir de la evaluación de los productos realizados por alumnos en la Actividad 8: Círculo de Escritura 2 - "Escritores, lectores y editores de un guion literario". [Fuente: elaboración propia.]

En donde del total de 4 equipos formados, los cuatro entregaron su planificador y su guion literario. Pero solo 3 de ellos demostraron haber implementado una técnica de revisión. Y al final, solo compartieron sus videos tres equipos. Donde una de las variables posibles que afectó estos resultados fue que, por los tiempos, solo fue posible salir a grabar un video. Estos resultados reflejan un

proceso de escritura que, en términos generales, permitió a los estudiantes avanzar de manera significativa en la elaboración de sus guiones literarios y su interpretación en videos, aunque con variaciones en la participación y el nivel de integración en cada etapa.

El proceso de planificación fue el que más éxito tuvo, con una respuesta alta y positiva por parte de los alumnos. Aunque en estas estas sesiones existieron algunas dificultades para estructurar las ideas a representar. Por su parte, la textualización y revisión/corrección, con una menor participación, lograron completarse en la mayoría de los casos, lo que permitió que todos los equipos estructuraran sus guiones. Por otro lado, aunque todos los equipos lograron entregar sus planificadores y guiones, solo tres implementaron técnicas de revisión, lo que indica que faltó desarrollar o conocer más acerca de las estrategias autocríticas para la revisión. Además, la reducción en la cantidad de equipos que grabaron sus videos estuvo condicionada por los tiempos disponibles, lo que afectó la fase final de presentación del proyecto.

Esta actividad permitió desarrollar habilidades clave en la planificación y escritura de guiones literarios, dejando aprendizajes valiosos sobre la importancia de la estructura narrativa, la coherencia textual y la participación activa en todas las fases del proceso. El desarrollarla en tres sesiones aportó la flexibilidad que fue crucial en el trabajo colaborativo, al adaptarse a las ausencias de algunos alumnos y propiciar acuerdos que mejoraron la calidad de sus productos. La entrega de los cuatro guiones fue un aspecto importante, puesto que todos los equipos culminaron la realización de su texto final. Además de los utilizaron durante las grabaciones, demostrando una aplicación práctica y contextualizada de lo aprendido, generando una experiencia de trabajo auténtica. Las actividades de inicio que se aplicaron al inicio de cada sesión fueron efectivas para atraer la atención de los alumnos, compartir sus conocimientos y relacionarlo con las acciones que se llevarían a cabo en cada clase. Donde la socialización de las respuestas demostró un avance significativo en el conocimiento de los procesos de escritura, teniendo así una base sólida para continuar las actividades.

En contraste con las actividades anteriores, para esta los ejemplos fueron individuales lo que facilitó la explicación simultánea de las características del guion literario y manteniendo un ritmo de trabajo más uniforme. En esta ocasión, la analogía de la escritura en mapa aportó más a reconocer que los planificadores son una guía a consultar en cualquier momento de textualización o revisión y corrección. Anteriormente, se mostraron algunos indicios sobre la interacción de los alumnos en el trabajo en equipos, pero no fue hasta esta ocasión cuando se aprovechó esta estrategia completamente. Durante el trabajo en equipo, se observó un diálogo activo y el intercambio de ideas, lo cual es fundamental en el aprendizaje colaborativo. En la tercera sesión, intercalar la organización entre binas y equipos resultó más efectivo para proporcionar las explicaciones, siendo un cambio efectivo que se implementó para no continuar con factores de atención dispersa.

A pesar de los aspectos positivos, se identificaron algunas debilidades a lo largo de la implementación de la actividad. Entre ellos la lectura del guión, en donde el tono de voz bajo de algunos estudiantes voluntarios dificultó la fluidez de la lectura y la atención general. En la primera sesión, los avances en la textualización fueron mínimos, lo que indica que el tiempo inicial no fue suficiente para culminar esta etapa, a pesar de que el diálogo y la planificación fueron efectivos. La distribución de los alumnos por equipos en la segunda sesión, provocó una mayor distracción y conversaciones durante las explicaciones, lo cual no benefició al desarrollo de la sesión.

En la tercera sesión, la dinámica del bingo, que logró ser motivadora, sólo permitió abordar en profundidad cuatro de las nueve técnicas de escritura debido a la rapidez con la que algunos estudiantes completaron el "tres en raya". Esto limitó que se abordaran las nueve técnicas. Además, la disminución de asistentes en la última sesión afectó la valoración completa del desempeño de los alumnos en los tres procesos, haciendo que la evaluación global se realizara a partir de los días en que sí asistieron.

En cuanto a mi actuar, los monitoreos fueron más eficientes, ya que las retroalimentaciones fueron ágiles, con mayor tiempo y de manera inmediata. Permitiendo leer los avances completos de todos los equipos en su presencia, lo

que ayudó a cuestionar sus ideas, resaltar fortalezas y abordar áreas de oportunidad al instante. Me permitió reconocer la importancia de intervenir rápido al identificar que la atención de los alumnos se encuentra dispersa, empleando pausas activas. Pero también reconozco que estas deben de ser elegidas conociendo las características de los alumnos, ya que sino pueden causar más desorden o menos receptividad. Al proporcionar explicaciones es más efectiva proporcionarlas cuando se encuentran distribuidos por binas que cuando el acomodo es por equipos, puesto que así se puede controlar y atraer mejor su atención. Lo cual considerare en mis futuras clases.

Dentro de las reconstrucciones, realizaría cambios en la aplicación de la lectura grupal seleccionando a estudiantes que leen con un volumen de voz alto, con preguntas a aquellos que se muestren distraídos, con la intención de atender al reforzamiento de la comprensión general; garantizando que reciban la información de manera clara. Proporcionando indicaciones de que el volumen tiene que ser alto para que todos los presentes escuchen, lo cual aportaría a que los estudiantes tengan un actuar distinto cuidando los aspectos resaltados. En el juego del bingo, agregaría más conceptos, creando tablas más grandes, incluyendo estrategias de los otros procesos de escritura, pero intencionalmente acomodando las técnicas de revisión como primeras, priorizando que la atención se centre en ellas.

Para la incorporación de alumnos ausentes, se puede hacer un breve resumen de lo trabajado en la clase anterior, donde los estudiantes que sí estuvieron sean quienes realicen la síntesis, siendo complementada por el docente (acción que aunque sí realice, considero que me faltó más explicación y abordaje). Así como hacer un recordatorio sobre la flexibilidad que los equipos deben tener para reorganizar ideas, tareas o roles en caso de que presenten ausencias o presencias nuevas en las actividades. Las ausencias, se pueden atender con un monitoreo diferenciado de cada integrante del equipo, en donde se documente los avances individualizados, y así poder tener una evaluación más precisa del desempeño de cada alumno. De esta manera se espera que la actividad supere sus debilidades, para tener una experiencia de aprendizaje más enriquecedora y efectiva para poner en práctica los tres procesos de escritura a través del trabajo colaborativo.

#### **IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.**

*“No hay brebajes mágicos ni recetas instantáneas para escribir”.*

*(Cassany , 1993, p. 237).*

En este apartado se presentan las reflexiones y hallazgos obtenidos a lo largo de la implementación de estrategias basadas en el enfoque procesual de la escritura llevadas a cabo en el grupo de 3°C de la Escuela Secundaria Técnica No. 84 durante el ciclo escolar 2024-2025. En el transcurso de las intervenciones del presente informe las actividades implementadas tuvieron la característica de aportar a la apropiación de los procesos de escritura (planificación, textualización y revisión-corrección) en los estudiantes del grupo de estudio.

Cassany (1993, p. 237), dice que “no hay brebajes mágicos ni recetas instantáneas para escribir”, con la cual coincido, ya que expresa que la única forma de mejorar la escritura es a través de la práctica, siendo un punto crucial de consideración para el desarrollo de estas actividades, ya que se generaron espacios donde los alumnos pueden tener un contacto directo y práctico para escribir producciones propias. En donde tuvieron la oportunidad de interactuar con sus compañeros en bien de mejorar la comunicación de sus textos. Dichos textos fueron distintos y con objetivos específicos, lo que aportó a que las actividades fueran repetitivas. En el actual plan de estudios se busca que los estudiantes mejoren en la comunicación asertiva (tanto oral como escrita) con las demás personas, por lo que construir espacios donde se practique la escritura, a parte de cumplir con el currículum, también beneficia y aporta a que los alumnos reconozcan la presencia de esta útil habilidad del español en contextos personales, sociales, académicos, formales y profesionales.

Una de las razones para fortalecer la habilidad de escritura en los estudiantes, a parte de salir como área de oportunidad en los instrumentos de diagnóstico aplicados, es debido a la relevancia que tiene en el mundo actual, y no solo en el ámbito académico sino también en el personal y social en la vida de las personas. Aunando a que próximamente son estudiantes que comenzarán una preparación académica que exige un grado de formalidad mayor en sus textos, por lo que estas actividades fueron espacios en donde los estudiantes pudieron conocer

y aplicar diversas técnicas para obtener resultados más productivos en cuanto a su comunicación escrita. Donde sus escritos les permitieron jugar con sus ideas, expresar y defender sus opiniones, utilizarlos para crear producciones audiovisuales, etc. Propiciando a que reconozcan otros usos y alcances que les brinda la escritura y dejen de verla como una actividad únicamente académica.

A través de actividades estructuradas en fases de planificación, textualización y revisión, se promovió un aprendizaje y progreso continuo; procurando desarrollar en los alumnos una mayor conciencia sobre su propio proceso de escritura y el conocimiento de distintas técnicas a las que pueden recurrir para fortalecer sus producciones escritas. El comienzo de las actividades diseñadas, partió del abordaje del proceso de planificación, para continuar con la textualización y avanzar hasta la revisión y corrección. Una vez abordadas con mayor detenimiento y explicación, el grado de complejidad aumentó a aplicar los tres procesos en un solo texto hasta intercalarlos, de manera que los estudiantes comprendieran que los tres son necesarios e indispensables para obtener un texto que logre una mejor y clara comunicación con los lectores.

Además, al emplear un monitoreo constante, reveló que un acompañamiento activo y personalizado favorecen a un aprendizaje más significativo para los alumnos, donde se puede recurrir a aprovechar la zona de desarrollo próximo para favorecer el aprendizaje entre pares y diversificar la participación de los alumnos. No obstante, a mi parecer y considerando mi experiencia, el tiempo es un factor crucial que en ocasiones puede llegar a ser limitante para una evaluación profunda para cada alumno, por lo cual requerimos de ser gestores en la organización de los tiempo con que contamos, y flexibles-adaptativos para resolver situaciones en donde no se puedan extender.

La implementación de las estrategias de planificación, textualización y revisión, bajo el enfoque didáctico procesual, demostró ser una ruta relevante y valiosa para favorecer el proceso de escritura en los alumnos de tercer grado de secundaria. Las actividades lograron, en su mayoría, introducir a los estudiantes en la comprensión de la escritura como un proceso dinámico y compuesto por diferentes etapas, las cuales no son independientes ni requieren de seguir en un

orden específico, ya que se pueden intercalar, complementar e integrar en cualquier momento que se requiera.

Durante las actividades, el interés y participación por parte de los alumnos en aquellas que incorporan elementos novedosos, lúdicos o que les permitieron conectarse con sus propios intereses y experiencias, fueron las que tuvieron una recepción más efectiva, demostrando la importancia de buscar enseñanzas personalizadas y adaptadas a las características de los estudiantes. La reflexión sobre el propio proceso de escritura y la interacción con otros lectores (como sus compañeros y la docente en formación) fueron herramientas importantes para la mejora de sus textos y para el desarrollo de una conciencia crítica sobre su propia producción escrita. Con la intención de conocer que la visión de otros, sus retroalimentaciones y comentarios, así como la identificación de sus propias áreas de oportunidad, son técnicas a las que pueden recurrir y que son de fácil alcance para mejorar sus textos.

Las actividades iniciales, como "Pociones para mi poema" y "Organizando mi ensayo", revelaron la importancia de familiarizar a los alumnos con las etapas del proceso de escritura, desde la generación de ideas hasta la organización de estas. Se observó que el uso de materiales visualmente atractivos y la libertad en el diseño de planificadores fomentaron una mayor participación y comprensión de la técnica. Sin embargo, se identificó la necesidad de enfatizar la interconexión entre las fases (planificación y textualización), ya que los estudiantes tendían a verlas como tareas independientes. La gestión del tiempo y el monitoreo personalizado surgieron como áreas de oportunidad recurrentes que la planificación de las sesiones debe ser más flexible y adaptada a los ritmos individuales de los alumnos.

Por su parte, actividades como "Siguiendo el mapa" y "Hablando con un lector" destacaron la relevancia de la inspiración creativa y la revisión colaborativa. La pausa activa y la oportunidad de que los alumnos asumieran el rol de "lectores críticos" resultaron motivadoras y permitieron el desarrollo de habilidades de análisis y argumentación. Estas actividades también permitieron reconocer la necesidad de clarificar las instrucciones y las metáforas utilizadas para evitar confusiones, así como de destinar tiempo suficiente para que todos los alumnos completaran sus

textos y participaran en la revisión. La autocrítica y la retroalimentación entre pares demostraron ser herramientas eficientes para que los estudiantes identificaran áreas de mejora y reconocieran el valor de la revisión como un proceso cambiante, adaptativo y libre.

La actividad "Torbellino de ideas" reforzó la utilidad de las técnicas de planificación no lineales, permitiendo a los alumnos explorar sus pensamientos sin estructuras rígidas y comprendiendo la flexibilidad del proceso de planificación, además dicha técnica fue de las favoritas para los estudiantes, ya que durante los círculos de escritura, los alumnos emplearon esta técnica de entre todas las abordadas. En la actividad "Mi propia crítica" contribuyó a reconocer la autocorrección como una herramienta esencial y de fácil acceso, donde los escritores tienen un rol activo con la intención de mejorar sus textos.

Finalmente, las últimas actividades del círculo de lectura permitieron generar espacios donde los estudiantes pudieron practicar, decidir autónomamente qué técnicas se adaptan mejor a sus capacidades, necesidades comunicativas y experiencias. En donde extender el tiempo evidencio que la actividad de escribir no es algo que debe acelerarse de un día para otro (y menos considerando solo los cincuenta minutos de clase), ya que requiere de etapas, donde el tiempo y presencia de los tres procesos abordados permiten que consiga resultados más eficientes para sus textos y el mensaje u objetivo a comunicar.

Las recomendaciones generales que agrego son:

Fortalecer la conexión teórico-práctica: Durante las actividades reconocí que introducir los conceptos de planificación, textualización y revisión y corrección, al inicio de cada sesión fueron cruciales para reforzar de manera continua y explícita la función y la interrelación de cada etapa a lo largo de todas las actividades. Donde podemos recurrir a ejemplos prácticos, orientando o recurriendo a la reflexión propia, las cuales permitirán a los alumnos internalizar estos procesos.

Flexibilidad y adaptación en la planificación: Es fundamental diseñar las actividades con un margen de flexibilidad que permita adaptarse a los ritmos de trabajo de los alumnos, a las ausencias, cambios en las actividades escolares,

suspensiones y otros imprevistos que puedan surgir. Considere la posibilidad de extender algunas actividades a más de una sesión para asegurar una implementación más completa y que no quede solo como un vistazo de lo que se pretende abordar.

**Estrategias para fomentar la participación y el compromiso:** Explorar diversas metodologías y recursos didácticos que motiven a todos los estudiantes a participar activamente en las actividades. Incorporar elementos lúdicos, el uso de tecnología (si está disponible) y la conexión con sus intereses puede aumentar su compromiso.

**Monitoreo y retroalimentación individualizada:** Es esencial dedicar tiempo al monitoreo individualizado para comprender los procesos de escritura de cada alumno, identificar sus dificultades y brindar una retroalimentación específica y orientadora. Esto requiere una gestión eficiente del tiempo de clase y, posiblemente, la exploración de estrategias de retroalimentación fuera del horario de clase.

**Énfasis en la valoración del proceso:** Es importante comunicar y reforzar constantemente la importancia de todas las etapas del proceso de escritura (planificación, textualización y revisión-corrección), no solo del producto final, que es una percepción constante que suelen tener los alumnos, puesto que a este suelen poner más dedicación e incluso ser sólo lo que entregan. Considero que evaluar y reconocer el esfuerzo y avance en cada etapa puede ayudar a los estudiantes a comprender el valor de los procesos de avances, de los reflexivos y del cuidado para mejorar. Incluso con una simple nota o mensaje de aliento para continuar marcaban la diferencia y entusiasmaron a los alumnos a continuar con su proceso.

**Desarrollo de habilidades de autoevaluación y coevaluación:** Fomentar la autocrítica y la capacidad de evaluar el trabajo de sus compañeros (como se experimentó en las Actividades 4 y 6) puede fortalecer su conciencia sobre los criterios de una buena escritura y su capacidad para mejorar sus propios textos de manera autónoma.

**Consideración del tiempo real de las actividades:** En la planificación de futuras intervenciones, es crucial estimar de manera más precisa el tiempo que

requerirá cada actividad, considerando la complejidad de las tareas y los posibles ritmos de trabajo de los alumnos. En las primeras sesiones es posible percatarnos de estos aspectos, por lo que conforme avanzamos estas consideraciones se vuelven más acertadas y reales a las particularidades de cada grupo. Donde es preferible dedicar el tiempo necesario (y a veces más de lo previsto) a las actividades para asegurar su correcta implementación que intentar abarcar demasiado en una sola sesión.

En definitiva, esta experiencia me ha brindado valiosas lecciones sobre la enseñanza de la escritura bajo un enfoque procesual, en donde no solo importa el texto final que realizan los alumnos sino también todo el proceso que les permitió construir su producción escrita. Considerando mi experiencia como estudiante de secundaria, fue muy reflexivo identificar que no siempre se nos enseña los procesos que están detrás de escribir, por lo que al avanzar (en ocasiones) somos nosotros mismos quienes encontramos técnicas útiles. Pero, si lo aprendemos y practicamos desde edades más tempranas tendremos más posibilidades para mejorar la habilidad de escritura.

Además, terminar este documento genera en mí la creciente necesidad de continuar reflexionando de cada una de las clases e intervenciones docentes, donde cada día podemos aprender, reestructurar y modificar aspectos que garanticen un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje. Así como la importancia de seguir investigando en los referentes teóricos, pues en su mayoría la aplicación de lo que proponen resultan eficientes, y en caso contrario nos permite hacer un análisis de las situaciones que llevaron a obtener resultados distintos. Reconozco que todos los contextos son distintos, y lo valioso que son las adecuaciones a ellos para que la efectividad sea la esperada. La labor docente no solo se limita a enseñar, sino también a identificar problemáticas, investigarlas, proponer acciones para superarlas o mejorar, siempre considerando el beneficio de los alumnos, pero sin descuidar el crecimiento profesional de manera autocrítica.

## V. REFERENCIAS.

- Aarón, M. (2016). El contexto, elemento de análisis para enseñar. Zona Próxima, núm. 25, pp. 34-48. Universidad del Norte. Redalyc. Disponible en <https://www.redalyc.org/journal/853/85350504004/html/>
- Arriaga, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. Atenas, vol. 3, núm. 31. Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos Matanzas, Cuba. Pp. 63-74 . Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047207007.pdf>
- Cabrera, J. y Fariñas, G. (2005). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximación conceptual. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). Disponible en: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1090Cabrera.pdf>
- Camilloni, A. (1998). La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Disponible en: <https://cpalazzo.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/03/calidad-programas-e-instrumentos-eval-camilloni-1998.pdf>
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Comunicación, Lenguaje y Educación (CL & E).
- Cassany, D. (1993). La cocina de la escritura. Editorial Anagrama. Colección Argumentos. Barcelona, España.
- Cassany, D. (2018). Escritura colaborativa en red para ELE [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=QTQ0LOGvnpI>
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). 6.5 Expresión escrita. En Enseñar lengua. Editorial GRAÓ. Barcelona, España.
- Centro Universitario de Tonalá. (s.f). Canal de aprendizaje. Universidad de Guadalajara. Disponible en: [http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/canal\\_de\\_aprendizaje.pdf](http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/canal_de_aprendizaje.pdf)
- Crespillo, E. (2010). La escuela como institución educativa. Pedagogía Magna, ISSN-e 2171-9551, N°. 5. Pp. 257-261. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3391527>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2021). Evaluaciones diagnósticas para la mejora de los aprendizajes. La nueva generación de

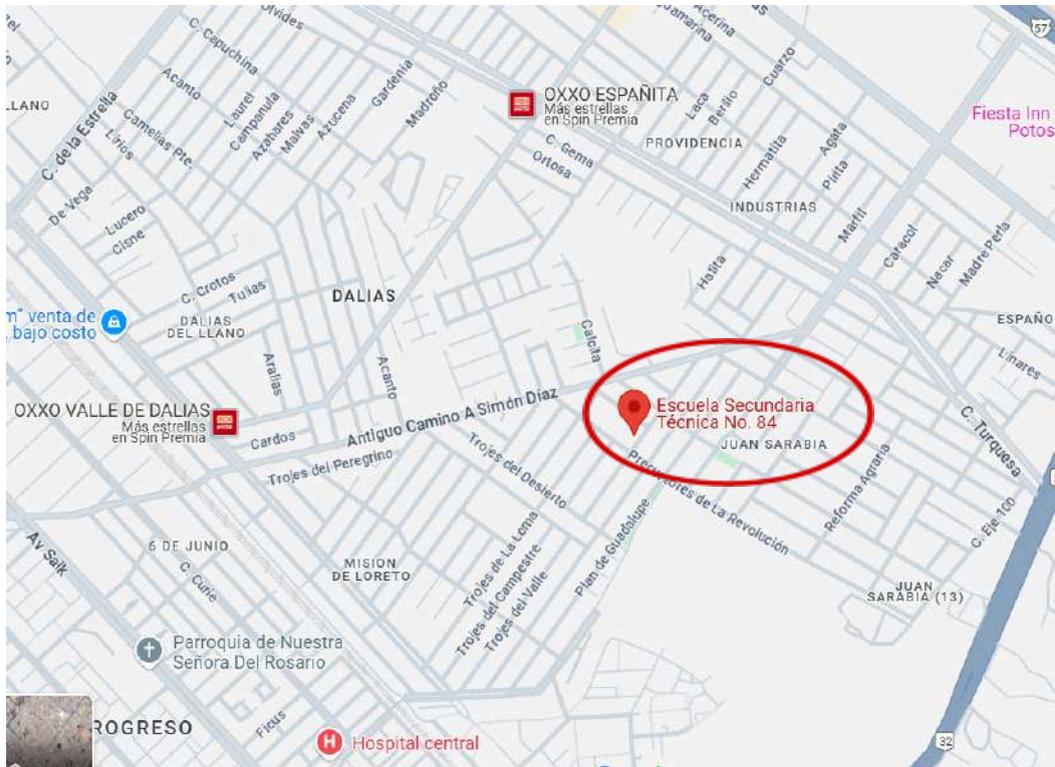
- evaluaciones para los estudiantes de educación básica. Disponible en: [https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/Evaluacion\\_Diagnostica\\_AED.pdf](https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/Evaluacion_Diagnostica_AED.pdf)
- Coronel, C. (2023). Los objetivos de la investigación. Revista Archivo Médico de Camagüey. Disponible en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1025-02552023000100048](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-02552023000100048)
- Dirección General de Desarrollo Curricular de la Secretaría de Educación Pública. (2024). Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022. Secretaría de Educación Pública. Disponible en: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf>
- Dirección General de Desarrollo Curricular de la Secretaría de Educación Pública. (2024). Programa de Estudio para la Educación Secundaria: Programa Sintético de la Fase 6. Secretaría de Educación Pública. Disponible en: [https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Programa\\_Sintetico\\_Fase\\_6.pdf](https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Programa_Sintetico_Fase_6.pdf)
- Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (2022). Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación. Secretaría de educación pública.
- Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (2018). Planes de Estudio 2018. Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria. Disponible en: <https://www.aefcm.gob.mx/dgenam/ENSM/archivos/licenciatura/espanol.pdf>
- Dunn, R. y Burke, K. (2006). "Learning Style: The Clue to YOU!". LSCY: Research and Implementation Manual. Disponible en: [https://webs.um.es/rhervas/miwiki/lib/exe/fetch.php%3Fmedia%3Dlscy\\_rimanual\\_v1.pdf](https://webs.um.es/rhervas/miwiki/lib/exe/fetch.php%3Fmedia%3Dlscy_rimanual_v1.pdf)
- Espino, S. y Barrón, C. (2017). La lectura y la escritura en la educación en México: aproximaciones teóricas, experiencias aplicadas y perspectivas de futuro. IISUE educación. Disponible en: <https://www.iisue.unam.mx/publicaciones/libros/la-lectura-y-la-escritura-en-la-educacion-en-mexico-aproximaciones-teoricas-experiencias-aplicadas-y-perspectivas-de-futuro>

- Flower, L. y Hayes, J. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/239552089\\_A\\_Cognitive\\_Process\\_Theory\\_of\\_Writing](https://www.researchgate.net/publication/239552089_A_Cognitive_Process_Theory_of_Writing)
- Fundación para la Creativación. (s.f.). Las profesiones asociadas a cada inteligencia. Disponible en: <https://www.fundaciocreativacio.org/es/blog/el-blog-creativador/las-profesiones-asociadas-a-cada-inteligencia/#:~:text=Inteligencia%20Espacial,top%C3%B3grafos%2C%20mec%C3%A1nicos%2C%20entre%20otros.>
- Gamandé, N. (2014). Las inteligencias múltiples de Howard Gardner: Unidad piloto para propuesta de cambio metodológico. Universidad Internacional de la Rioja. Disponible en: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2595/gamande%20villanueva.pdf>
- García-Córdoba, F., y García-Córdoba, L. (2008). La problematización. Una oportunidad para estimular y valorar la generación de investigadores. Instituto superior de ciencias de la educación del Estado de México.
- Guevara Y. y Romero, B. (2023). Enseñanza de la escritura en la educación básica en México: pertinencia y resultados. En alternativas psicología. Disponible en: <https://www.alternativas.me/attachments/article/311/Ense%C3%B1anza%20de%20la%20escritura.pdf>
- Latorre, A. (2003). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial Graó.
- Luchetti, E. y Berlanda, O. (1998). El diagnóstico en el aula. Magisterio del Río de la Plata.
- Macías, M. (2002). Las múltiples inteligencias. Psicología desde el Caribe, núm. 10. Universidad del Norte. Barranquilla, Colombia. Pp. 27-38. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301003.pdf>
- Martín, R. (2009). "Capítulo 6 Didáctica para el desarrollo de la expresión escrita". En Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Editorial Síntesis S.A.
- Martínez-Maldonado, P., Armengol, C. y Muñoz, J. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 18, núm. 36. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/2431/243158860003/243158860003.pdf>

- Meece, J. (2000). Desarrollo del niño y el adolescente. Compendio para educadores. SEP/ McGraw-Hill Interamericana.
- Mendoza, F. y y Villegas, B. (2017). La evaluación de competencias de escritura a través de portafolios en el nivel Bachillerato. *Álabe*, 15. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5971449.pdf>
- Razo, A. y Cabrero I. (2016). El Poder de las Interacciones Educativas en el Aprendizaje de Jóvenes. Análisis a partir de la videograbación de la práctica docente en Educación Media Superior en México. SEP. Disponible en: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/razo-ana-el-poder-de-las-interacciones-educativas-2016.pdf>
- Smith, J. (1991). Una pedagogía crítica en el aula. Disponible en: <https://www.studocu.com/pe/document/benemerita-escuela-normal-veracruz-na-enrique-c-rebsamen/observacion-y-practica-docente/ciclo-reflexivo-de-smith-version-1991/93845451?origin=organic-success-document-viewer-cta>
- Subsecretaría de Educación Superior. (2018). *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación: Planes de estudio 2018*. Secretaría de Educación Pública. Disponible en: [https://pagina.beceneslp.edu.mx/sites/default/files/2021-08/Orientaciones\\_Titulacion\\_2018.pdf](https://pagina.beceneslp.edu.mx/sites/default/files/2021-08/Orientaciones_Titulacion_2018.pdf)
- Ugalde, M. (1989). El lenguaje. Caracterización de sus formas fundamentales. Universidad Nacional.
- UNESCO. (2025). Qué debe saber sobre la alfabetización. <https://www.unesco.org/es/literacy/need-know>
- Universidad de Guadalajara. (s.f.). Canal de aprendizaje. Centro Universitario de Tonalá. [http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/canal\\_de\\_aprendizaje.pdf](http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/canal_de_aprendizaje.pdf)
- Vygotsky, L. (1978). Mi(M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman, Eds. y Trans.). Harvard University Press. *nd in society: The development of higher psychological processes*. Disponible en: <https://archive.org/details/levs.vygotskymindinsocietythedevelopmentzlib.org/page/n7/mode/2up>
- Vygotsky, L. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Crítica. Barcelona.

## VI. ANEXOS.

**Anexo A.** Croquis de la ubicación de la Escuela Secundaria Técnica No. 84, así como la fotografía de la entrada principal de la secundaria.



Ubicación de la Escuela Secundaria Técnica No. 84. Dirección: Trojes del Valle 140, Trojes del Sur 78398 San Luis Potosí, S.L.P. Fuente: <https://www.google.com.mx/maps/preview>



Escuela Secundaria Técnica No. 84. Fachada y entrada principal de la secundaria. Fuente: [https://lh3.googleusercontent.com/FV56agU1u2H-EG1Q\\_32M-MchQRzY1v0knpqrVCwDPx4wAKex97IEdHJvWWEFb59Z=s1360-w1360-h1020](https://lh3.googleusercontent.com/FV56agU1u2H-EG1Q_32M-MchQRzY1v0knpqrVCwDPx4wAKex97IEdHJvWWEFb59Z=s1360-w1360-h1020)

**Anexo B.** Test de Inteligencias múltiples aplicadas a los alumnos de 3° C en las primeras semanas de clase.

20-25  
100

**ENCUESTA PARA EVALUAR MIS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES (Alumno)**

NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

¿Dominas un idioma además del español? ¿Cuál? \_\_\_\_\_ Hablo \_\_\_\_\_ Leo \_\_\_\_\_ Escribo \_\_\_\_\_

¿Estudias o dominas algún otro idioma? ¿Cuál? \_\_\_\_\_ Hablo \_\_\_\_\_ Leo \_\_\_\_\_ Escribo \_\_\_\_\_

¿Has ganado algún concurso o torneo? ¿De qué? \_\_\_\_\_

¿Has recibido algún premio o reconocimiento? ¿De qué? \_\_\_\_\_

¿Has elaborado un invento o producto original? ¿Cuál? \_\_\_\_\_

¿Realizas alguna actividad fuera de la escuela? ¿Cuál? \_\_\_\_\_

¿Qué asignatura te gusta más en la escuela? ¿Por qué? \_\_\_\_\_

**INDICA CON UNA "X" SÓLO LOS ELEMENTOS QUE TE DESCRIBEN. SI NECESITAS MÁS ESPACIO PARA ESCRIBIR OTRAS ACTIVIDADES UTILIZA LA PARTE DE ATRÁS DE LA HOJA.**

**INTELIGENCIA VERBAL - LINGÜÍSTICA**

\_\_\_ Me gusta inventar o escribir cuentos, leyendas, etcétera.

\_\_\_ Me gusta relatar leyendas y/o decir chistes e historias.

\_\_\_ Tengo buena memoria para recordar nombres, lugares, fechas o datos triviales.

\_\_\_ Me gustan los juegos de palabras.

\_\_\_ Disfruto la lectura de libros.

\_\_\_ Deletreo con precisión las palabras.

\_\_\_ Aprecio rimas que no tienen sentido, rimas con palabras que suenan igual, trabalenguas, etc.

\_\_\_ Disfruto escuchando la palabra hablada, (comentarios en la radio, conferencias, audiolibros, etc.)

\_\_\_ Poseo un vocabulario amplio.

\_\_\_ Tengo un desarrollo de ortografía avanzado.

Otras fortalezas: \_\_\_\_\_

**INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA**

\_\_\_ Hago muchas preguntas acerca de cómo funcionan las cosas.

\_\_\_ Resuelvo problemas mentales rápidamente.

\_\_\_ Disfruto la clase de matemáticas.

\_\_\_ Me interesan los problemas de matemáticas en la computadora (si no tengo acceso a las computadoras, disfruto otros juegos de matemáticas y / o juegos con números).

\_\_\_ Me gusta jugar dominó, damas chinas u otros juegos de mesa en los cuales se requiere contar.

\_\_\_ Disfruto trabajar con rompecabezas.

\_\_\_ Me gusta ordenar objetos en categorías o jerarquías.

\_\_\_ Me gusta jugar ajedrez.

\_\_\_ Entiendo los conceptos matemáticos abstractos con mayor facilidad que mis compañeros.

\_\_\_ Comprendo con facilidad que es lo que provoca el cambio en las cosas.

Otras fortalezas: \_\_\_\_\_

**INTELIGENCIA VISUAL-ESPACIAL**

\_\_\_ Se me facilita plasmar lo que observo en dibujos, maquetas o modelado.

\_\_\_ Leo imágenes con igual o mayor facilidad que textos (mapas, gráficas, posters, etc.)

\_\_\_ Sueño despierto, más que mis compañeros.

\_\_\_ Disfruto actividades de arte.

\_\_\_ Dibujo figuras que son más avanzadas para mi edad.

\_\_\_ Me gusta ver películas, fotografías, libros ilustrados y otras presentaciones visuales.

\_\_\_ Me gusta hacer rompecabezas, laberintos o actividades similares.

\_\_\_ Hago construcciones con materiales en tres dimensiones (con barro, madera, plastilina, arena, etc.)

\_\_\_ Mientras leo, obtengo más información de los dibujos que de las palabras.

\_\_\_ Escribo o rayo en libros, cuadernos y otros materiales mientras estoy pensando en otra cosa.

Otras fortalezas: \_\_\_\_\_

**INTELIGENCIA KINESTÉSICA-CORPORAL**

\_\_\_ Sobresalgo en uno o más deportes.

\_\_\_ Al estar sentado por mucho tiempo, me muevo, golpeo suavemente las manos y/o pies, tengo movimientos involuntarios, estoy nervioso.

\_\_\_ Tengo gran habilidad para imitar gestos y / o ademanes de otras personas.

\_\_\_ Me gusta desarmar y volver a armar cosas.

\_\_\_ Me gusta tocar lo que estoy viendo.

\_\_\_ Disfruto correr, saltar, luchar y / o hacer actividades similares (tocando a la gente, corriendo en los pasillos, brincando en la silla o cama).

\_\_\_ Demuestro habilidad en manualidades (por ejemplo: trabajando la madera, bordando en tela).

\_\_\_ Tengo diferentes sensaciones físicas mientras estoy pensando o trabajando.

\_\_\_ Disfruto jugar con plastilina u otros materiales táctiles.

\_\_\_ Coordina bien los movimientos de mi cuerpo en actividades de bailables, mímica y teatro.

Otras fortalezas: \_\_\_\_\_

**INTELIGENCIA MUSICAL**

- Distingo cuando la música está desentonada.
- Recuerdo con facilidad melodías de canciones.
- Poseo una buena voz para cantar.
- Toco un instrumento musical o canto en un coro o en un grupo.
- Me muevo y hablo de manera rítmica.
- Tarareo inconscientemente para mí mismo.
- Golpeo rítmicamente en la mesa o en el escritorio al estar trabajando.
- Soy sensible a los ruidos del medio ambiente. (Por ejemplo: la lluvia en el techo).
- Me gusta escuchar con frecuencia piezas musicales y disfruto de ello.
- Canto canciones que aprendí fuera del salón de clases.

Otras fortalezas: \_\_\_\_\_

**INTELIGENCIA INTER-PERSONAL**

- Disfruto convivir y compartir en diversas actividades con mis amigos y compañeros.
- Soy capaz de explicar y convencer a mis compañeros de como hacer algunas cosas en equipo.
- Doy consejos a mis amigos que tienen problemas.
- Se cuidarme en la calle y ante extraños.
- Pertenezco a clubes, comités u otras organizaciones.
- Me gusta enseñar a otros compañeros de manera informal (jugando al maestro).
- Me gusta jugar con otros compañeros.
- Tengo dos o más amigos íntimos.
- Me considero capaz de entender lo que les pasa o sienten los demás y me preocupo por ellos.
- Otros buscan mi compañía.

Otras fortalezas: \_\_\_\_\_

**INTELIGENCIA INTRA-PERSONAL**

- Me gusta ser independiente y tengo un carácter fuerte.
- Reconozco que tengo cualidades y defectos en mi manera de ser.
- He viajado solo y me gusta hacerlo.
- Me gusta ser diferente y aprender cosas de manera distinta que mis compañeros.
- Conozco bien mis intereses y gustos pero no me gusta hablar mucho de ellos.
- Tomo mis propias decisiones de acuerdo a las situaciones que enfrento.
- Prefiero trabajar solo que en equipo.
- Expreso mis sentimientos abiertamente y sin ofender a los demás.
- Soy capaz de aprender de mis errores y/o éxitos en la vida.
- Por lo general siento seguridad en mí mismo aún en situaciones poco conocidas.

Otras fortalezas: \_\_\_\_\_

**INTELIGENCIA DE LA NATURALEZA**

- Me interesa observar detalles en animales, insectos, aves, peces, etcétera.
- Me gusta examinar los pequeños detalles de las plantas, piedras, insectos, etc.
- Analizo y anoto en "blocks", libretas o calendarios, los cambios en el crecimiento plantas o animales.
- Disfruto de presentar o reportar mis observaciones con mucho entusiasmo.
- Me gusta pasar horas o días experimentando con sustancias en laboratorios.
- Sé cuándo habrá cambios de clima sin consultar los medios de comunicación.
- Me gusta cuidar jardines, plantas, animales, etcétera.
- Me agrada ir a campamentos, para observar de cerca la naturaleza.
- Pertenezco a algún club o grupo que realiza actividades ecológicas en mi comunidad.
- Puedo identificar los sonidos que producen diversos animales como ballenas, focas, delfines, etc.

Otras fortalezas: \_\_\_\_\_

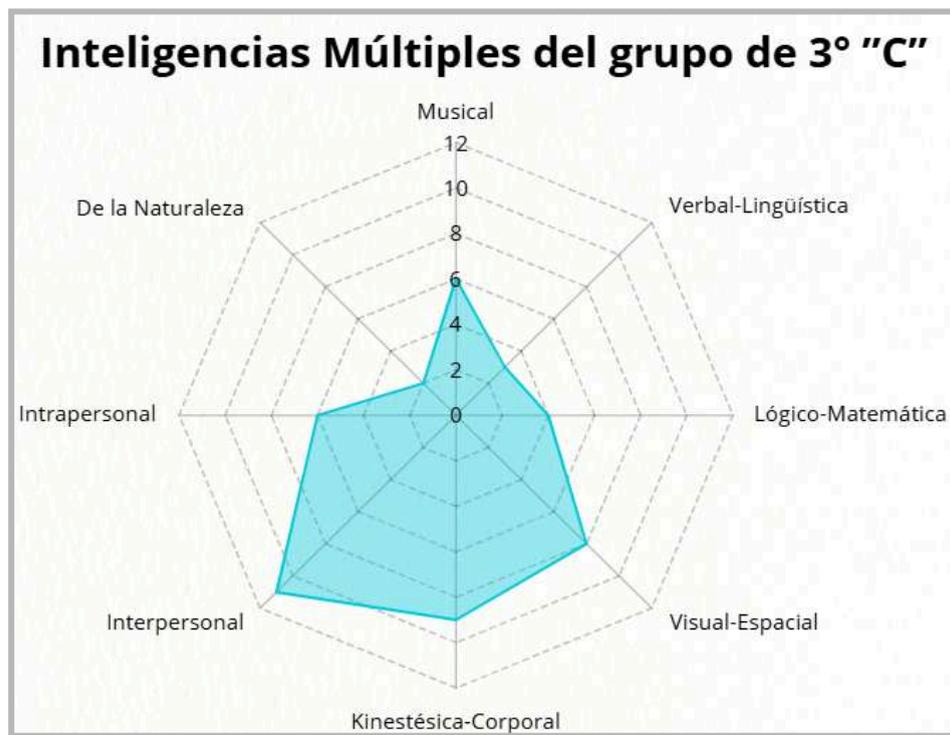
Obtén la sumatoria en cada una de las inteligencias y coloque los resultados en el recuadro.

TIPO DE INTELIGENCIA ACIERTOS	V. L.	L. M.	V. E.	K. C.	MUS.	INTER P.	INTRA P.	DE LA N.

**GRAFICA.**

AC.	V. L.	L. M.	V. E.	K. C.	MUS.	INTER P.	INTRA P.	DE LA N.
10								
9								
8								
7								
6								
5								
4								
3								
2								
1								

**Anexo C.** Resultados obtenidos para conocer las inteligencias múltiples con mayor presencia en el grupo de estudios.



Gráfica 1, que muestra los resultados por cantidad de alumnos según la inteligencia que predomina en cada uno de ellos.

Fuente: elaboración propia.

**Anexo D. Test para identificar los canales de mayor y menor presencia del grupo de estudio.**

**ESTILOS Y RITMOS DE APRENDIZAJE**



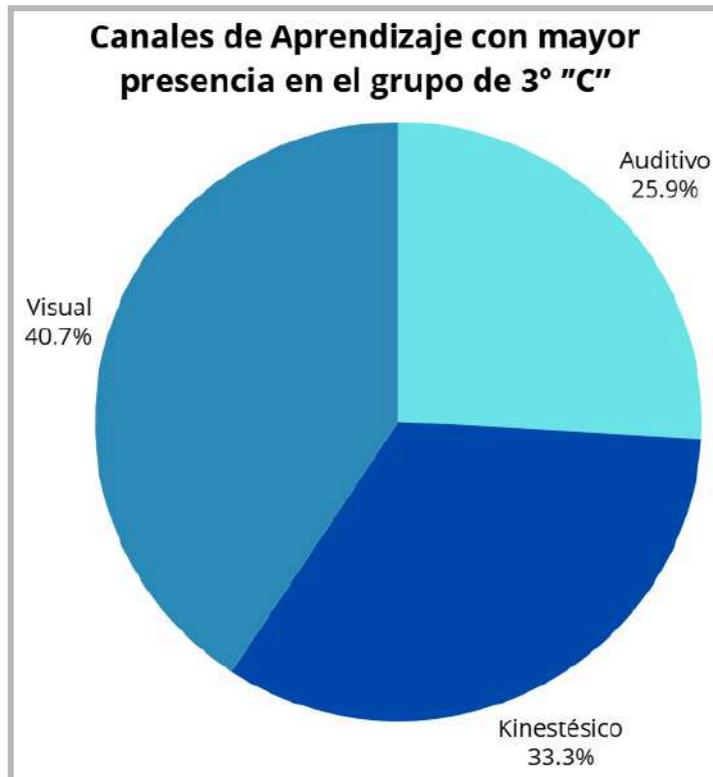
NOMBRE: \_\_\_\_\_  
 GRADO \_\_\_\_\_ GRUPO \_\_\_\_\_ FECHA \_\_\_\_\_



**LEE CON ATENCIÓN CADA PREGUNTA Y SUBRAYA O COLOREA EL INCISO QUE TE DEFINA MEJOR :)**

<p><b>1. ¿Cuál de las siguientes actividades disfrutas más?</b>                      a) Escuchar música                      b) Ver películas                      c) Bailar con buena música</p>	<p><b>8. ¿A qué evento preferirías asistir?</b>                      a) A una reunión social                      b) A una exposición de arte                      c) A una conferencia</p>	<p><b>15. ¿Cuál de los siguientes entretenimientos prefieres?</b>                      a) Tocar un instrumento musical                      b) Sacar fotografías                      c) Actividades manuales</p>
<p><b>2. Si pudieras adquirir uno de los siguientes artículos, ¿cuál elegirías?</b>                      a) Un jacuzzi                      b) Un estéreo                      c) Un televisor</p>	<p><b>9. ¿Cómo te consideras?</b>                      a) Atlético                      b) Intelectual                      c) Sociable</p>	<p><b>16. ¿Cómo se te facilita entender algo?</b>                      a) Cuando te lo explican verbalmente                      b) Cuando utilizan medios visuales                      c) Cuando se realiza a través de alguna actividad</p>
<p><b>3. ¿Qué prefieres hacer un sábado por la tarde?</b>                      a) Quedarte en casa                      b) Ir a un concierto                      c) Ir al cine</p>	<p><b>10. Si no encuentras las llaves en una bolsa</b>                      a) La buscas mirando                      b) Sacudes la bolsa para oír el ruido                      c) Buscas al tacto</p>	<p><b>17. Si pudieras elegir ¿qué preferirías ser?</b>                      a) Un gran médico                      b) Un gran músico                      c) Un gran pintor</p>
<p><b>4. ¿Qué tipo de exámenes se te facilitan más?</b>                      a) Examen hablado                      b) Examen escrito                      c) Examen de opción múltiple</p>	<p><b>11. Cuando tratas de recordar algo, ¿cómo lo haces?</b>                      a) A través de imágenes                      b) A través de emociones                      c) A través de sonidos</p>	<p><b>18. ¿A qué tipo de espectáculo preferirías asistir?</b>                      a) A un concierto de música                      b) A un espectáculo de magia                      c) A una muestra gastronómica</p>
<p><b>5. ¿Cómo te orientas más fácilmente?</b>                      a) Mediante el uso de un mapa                      b) Pidiendo indicaciones                      c) A través de la intuición</p>	<p><b>12. Si tuvieras dinero, ¿qué harías?</b>                      a) Comprar una casa                      b) Viajar y conocer el mundo                      c) Adquirir un estudio de grabación</p>	<p><b>19. Cuando vas de compras, ¿en dónde pasas mucho tiempo?</b>                      a) En una librería                      b) En una perfumería                      c) En una tienda de discos</p>
<p><b>6. ¿Cuál de estos ambientes te atrae más?</b>                      a) Uno en el que se sienta un clima agradable                      b) Uno en el que se escuchan las olas del mar                      c) Uno con una hermosa vista al océano</p>	<p><b>13. ¿Con qué frase te identificas más?</b>                      a) Reconozco a las personas por su voz                      b) No recuerdo el aspecto de la gente                      c) Recuerdo el aspecto de alguien, pero no su nombre</p>	<p><b>20. Si te ofrecieran uno de los siguientes empleos, ¿cuál elegirías?</b>                      a) Director de una estación de radio                      b) Director de un club deportivo                      c) Director de una revista</p>
<p><b>7. ¿De qué manera se te facilita aprender algo?</b>                      a) Repitiendo en voz alta                      b) Escribiéndolo varias veces                      c) Relacionándolo con algo divertido</p>	<p><b>14. Si tuvieras que quedarte en una isla desierta, ¿qué preferirías llevar contigo?</b>                      a) Algunos buenos libros                      b) Un radio portátil de alta frecuencia                      c) Golosinas y comida enlatada</p>	<p><b>21. ¿Por qué te distingues?</b>                      a) Por tener una gran intuición                      b) Por ser un buen conversador                      c) Por ser un buen observador</p>

**Anexo E.** Resultados obtenidos para conocer canales de aprendizaje con mayor presencia en el grupo de estudios.



Gráfica 2. Muestra los resultados porcentuales de los canales de aprendizaje con mayor presencia en el grupo de estudio. Fuente: elaboración propia.

## Anexo F. Instrumento para obtener un diagnóstico sobre la lectura de comprensión.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR  
BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
LICENCIATURA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
NICOLÁS ZAPATA No. 200, TEL. 812 – 34 - 01  
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.



### El consumo de las drogas y su efecto en la salud

Julio Isaac Vega Cauich  
Blanca Nayely de la Luz Escobedo Heredia  
Fanny María Zumárraga García

Las drogas son sustancias químicas que, al ser introducidas en el organismo, provocan cambios en el funcionamiento del cuerpo y del cerebro. Estas sustancias pueden ser de origen natural o sintético, y su uso puede tener tanto fines terapéuticos como recreativos. Algunas drogas son legales, como el alcohol o el tabaco, mientras que otras, como la cocaína o la marihuana (en algunos países), son ilegales.

#### ¿Cómo afectan las drogas al cerebro?

Las drogas alteran la forma en que las neuronas se comunican entre sí. Algunas drogas, como los opioides, activan directamente los receptores en el cerebro y generan una sensación de placer o euforia. Otras, como los estimulantes (cocaína o metanfetaminas), aumentan los niveles de dopamina, el neurotransmisor relacionado con el placer y la motivación. Este cambio en la química cerebral puede llevar a la adicción, un trastorno en el que la persona siente una necesidad compulsiva de consumir la sustancia.

#### Consecuencias del consumo de drogas

El uso prolongado de drogas puede tener graves consecuencias para la salud. A nivel físico, puede afectar órganos vitales como el corazón, el hígado y los pulmones. A nivel psicológico, puede generar ansiedad, depresión y problemas cognitivos. Además, las personas que consumen drogas a menudo tienen dificultades para mantener relaciones interpersonales y su rendimiento en actividades cotidianas, como el trabajo o los estudios, se ve afectado.

#### ¿Por qué algunas personas se vuelven adictas?

La adicción es una enfermedad compleja que involucra factores genéticos, ambientales y sociales. Algunas personas tienen una predisposición genética que las hace más vulnerables a desarrollar adicción. Otros factores, como el entorno familiar, la presión de grupo o experiencias traumáticas, también juegan un papel importante. Además, la exposición continua a la droga puede alterar el cerebro de manera que el usuario sienta una necesidad cada vez mayor de consumirla para obtener el mismo efecto.

#### Prevención y tratamiento

La prevención es clave para evitar el consumo de drogas. Esto incluye educación en el hogar y en la escuela sobre los peligros del uso de sustancias. Las campañas de concienciación también son fundamentales para informar a la población. En cuanto al tratamiento, las terapias conductuales y el apoyo psicológico son esenciales para las personas que desean superar una adicción. En algunos casos, también se utilizan medicamentos para reducir los síntomas de abstinencia y prevenir recaídas.

Nombre del alumno: \_\_\_\_\_ Grado y grupo: \_\_\_\_\_

¿Qué son las drogas según el texto?

- a) Sustancias que afectan solo el cuerpo.
- b) Sustancias que alteran el cuerpo y el cerebro.
- c) Solo sustancias ilegales que causan adicción.
- d) Sustancias químicas usadas solo para el placer.

¿Cuáles son las dos categorías principales de drogas?

- a) Legales e ilegales.
- b) Naturales y sintéticas.
- c) Fuertes y suaves.
- d) Terapéuticas y recreativas.

Menciona dos efectos físicos del consumo prolongado de drogas.

- a) Dificultad para concentrarse y creatividad.
- b) Daño a órganos vitales y problemas cognitivos.
- c) Aumento de energía y pérdida de memoria.
- d) Mejora de la salud física y mental.

¿Por qué la adicción es una enfermedad compleja?

- a) Afecta solo a personas con problemas psicológicos.
- b) Involucra factores genéticos, ambientales y sociales.
- c) Es fácil de tratar con medicamentos.
- d) Cada persona la desarrolla diferente.

¿Cuál es la relación entre neurotransmisores y adicción?

- a) Las drogas reducen neurotransmisores.
- b) Las drogas aumentan la dopamina, generando placer.
- c) Las drogas bloquean los neurotransmisores.

- d) Las drogas eliminan neurotransmisores, causando ansiedad.

¿Qué factores pueden llevar a la adicción?

- a) Amigos, estrés y falta de ejercicio.
- b) Genética, presión social y traumas.
- c) Uso esporádico y falta de información.
- d) Genética y estado físico.

¿Por qué la educación en casa y escuela es clave para prevenir el consumo?

- a) Enseña a manejar la presión social.
- b) Informa sobre los peligros de las drogas.
- c) Impide el acceso a las drogas.
- d) Controla el comportamiento de los jóvenes.

¿Cómo influye la familia en la decisión de consumir drogas?

- a) La familia influye negativamente si permite acceso a drogas.
- b) Un entorno afectuoso reduce el riesgo, uno conflictivo lo aumenta.
- c) La disciplina siempre es positiva.
- d) Solo influye si hay antecedentes.

¿Qué opinas de los tratamientos para la adicción?

- a) Son insuficientes porque no curan por completo.
- b) Deberían mejorar en apoyo psicológico.
- c) Son adecuados combinando medicinas y terapia.
- d) Son útiles solo en casos graves.

Si hicieras una campaña de concienciación para adolescentes, ¿qué mensaje o estrategia usarías?

## Anexo G. Actividades realizadas para obtener un diagnóstico de escucha.

<p><b>SESIÓN: 3</b> Día: 09/10/2024</p>	<p><b>Inicio:</b> Se comenzará con un ejercicio de escucha llamado "la mochila está llenada de", en donde el docente dirá dicha frase y la completará con: los elementos de la revista de divulgación científica". Así cada alumno deberá de mencionar un elemento que relacione con lo solicitado repitiendo la actividad con la única consigna de estar atentos para no repetir la misma palabra. NOTA: la actividad se detendrá si en varias ocasiones se repiten palabras.</p>
<p><b>SESIÓN: 13</b> Día: 23/10/2024</p>	<p><b>Inicio:</b> Se comenzará con un ejercicio de escucha, adaptando el juego popular: "Simón dice". En donde deberán de realizar ciertas indicaciones solo si al comienzo de la frase se menciona: "Simón dice". Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Simón dice que debemos ponernos de pie.</i></li> <li>- <i>Que nos sentemos.</i></li> <li>- <i>Simón dice que escribamos en el cuaderno dos palabras relacionadas con el proyecto.</i></li> <li>- <i>Quiere que gritemos.</i></li> <li>- <i>Simón dice escribir las partes que <u>recuerden</u> de la revista.</i></li> </ul> <p>Este ejercicio tiene la finalidad de poner en práctica la atención de los estudiantes al escuchar y la comprensión de las indicaciones.</p>

## Anexo H. Actividad realizada para obtener un diagnóstico de la oralidad.

<p><b>Desarrollo:</b> Posteriormente se les indicará que de manera individual seleccionen algún científico, y conforme a ello se les entregará un pequeño texto correspondiente a cada elección. (Serán fragmentos del libro de Lenguajes de las páginas 58-60).</p> <p>Se les indicará que deberán leerlo y elaborar una pequeña opinión. Para compartirla, no deberán de leer sino de platicar oralmente al resto de la clase. Esta actividad servirá para obtener un diagnóstico de oralidad.</p> <p>De manera al azar o voluntaria, se seleccionará a algún alumno y se le realizará una pregunta detonadora para propiciar que el alumno realice su participación.</p> <p>TAREA: Se les indicará a los alumnos realizar en casa la portada del proyecto a desarrollar, deberá incluir el nombre del proyecto, fecha, nombre completo, grado y grupo y una imagen o dibujo referente al proyecto.</p>	<p><b>Comentario en voz alta:</b></p> <p>CRITERIOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se comunica con relativa fluidez y, aunque haga pausas, es capaz de mantener el ritmo eficazmente.</li> <li>• El discurso es coherente y cohesionado</li> <li>• Muestra un buen vocabulario, que le permite hacer descripciones claras y expresar puntos de vista sobre el tema.</li> <li>• Conversa con relativa facilidad y eficacia, y colabora con su interlocutor</li> </ul>
---	--

## Anexo I. Instrumento de evaluación para la actividad de diagnóstico de la oralidad.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR  
 BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
**LICENCIATURA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA**  
 NICOLÁS ZAPATA No. 200, TEL. 812 – 34 - 01  
 SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

### Escala Valorativa para Comentario en voz alta:

4. MUY BIEN	3. BIEN	2. REGULAR	1. POR MEJORAR
-------------	---------	------------	----------------

Nombre del Alumno: \_\_\_\_\_

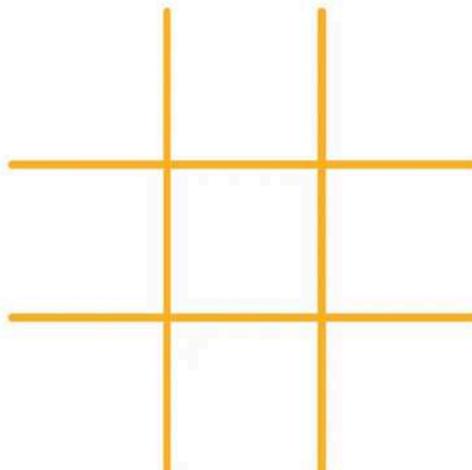
CRITERIO	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Se comunica con relativa fluidez y, aunque haga pausas, es capaz de mantener el ritmo eficazmente.					
El discurso es coherente y cohesionado					
Muestra un buen vocabulario, que le permite hacer descripciones claras y expresar puntos de vista sobre el tema.					
Conversa con relativa facilidad y eficacia, y colabora con su interlocutor					

## Anexo J. Primer instrumento de diagnóstico: “3 en raya de la escritura”.

**Fundamentación:** La actividad está influenciada y basada en la propuesta por Daniel Cassany en su libro La cocina de la escritura (1995), la cual se titula “¿Qué imagen tengo de mí como escritor o escritora?”.

**Propósito:** Conocer la percepción propia del estudiante como escritor en la elaboración de textos narrativos, mediante la utilización del juego “gatito” se formularán preguntas que permitan un autoanálisis, para identificar si la escritura puede abordarse como problemática a investigar.

**Desarrollo de la actividad:** A cada alumno se le solicitará dibujar en una hoja la estructura del conocido juego “gatito”.



- Posteriormente se les indicará enumerar cada casilla del 1 al 9.

1	2	3
4	5	6
7	8	1

- Cada casilla servirá para responder las preguntas que se les hará a los estudiantes mediante el siguiente código:

**X**= Negativo

**O**= Afirmativo.

- Se les informará a los estudiantes que se harán nueve preguntas, las cuales deberán de responder en el tablero con el código establecido. Es decir, que deberán de analizar la pregunta y colocar, arriba del número que corresponda, si su respuesta es positiva o negativa.

1	X	3
X	X	6
7	X	1

*Preguntas:*

1. ¿Me gusta escribir?
2. ¿Hago borradores de mis textos?
3. ¿He escrito textos narrativos?
4. ¿Se me facilita escribir?
5. Me es más fácil escribir un texto narrativo que uno académico.
6. ¿Se entienden las ideas que quiero expresar en mis escritos?
7. ¿Escribo textos con frecuencia?
8. ¿Creo que los textos narrativos son útiles?
9. ¿Escribo solo cuando me lo piden en la escuela?

- Después se solicitará que al reverso de la hoja, en forma de texto, den respuesta a las preguntas (dependiendo del tiempo se pueden abordar todas o seleccionar algunas):

- ¿Qué es lo que más me gusta de escribir y lo que menos me gusta?
- ¿Por qué escribo? (para pasármela bien, para comunicarme, para distraerme, para estudiar, para aprender...).
- ¿Qué es lo que escribo, cómo son los textos que escribo?
- ¿Cómo me siento al escribir y en qué momentos lo hago?
- ¿Me siento satisfecho con lo que escribo?
- ¿Considero que mis escritos pueden mejorar, de qué manera?
- ¿Cómo me gustaría que fueran mis escritos?

## Anexo K. Segundo instrumento para obtener un diagnóstico de la escritura.



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
DOCENTE EN FORMACIÓN: ARELI RUBÍ ESPINOZA GÁMEZ



Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

### “ES + CRI + TU + RA”

#### RESPONDE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

¿Qué es lo que más me gusta de escribir y lo que menos me gusta? \_\_\_\_\_

¿Se me facilita escribir? \_\_\_\_\_

¿Se entienden las ideas que quiero expresar en mis escritos? \_\_\_\_\_

¿Por qué escribo? (para pasármela bien, para comunicarme, para distraerme, para estudiar, para aprender...). \_\_\_\_\_

¿Hago borradores de mis textos? \_\_\_\_\_

¿Cómo son los textos que escribo? \_\_\_\_\_

¿Cómo me siento al escribir y en qué momentos lo hago? \_\_\_\_\_

¿Me siento satisfecho con lo que escribo? \_\_\_\_\_

¿Considero que mis escritos pueden mejorar, de qué manera? \_\_\_\_\_

¿Cómo me gustaría que fueran mis escritos? \_\_\_\_\_

AHORA: LEE CON ATENCIÓN EL SIGUIENTE TEXTO, DESPUÉS ESCRIBE EN CADA APARTADO LO QUE SE TE INDIQUE.

	<b>DÍA 254: 14 DE ENERO.</b>
	Entonces se suma una víctima más, y nosotros continuamos
	extinguiéndonos. Todo fue muy rápido, la infección se expandía sin dar
	tiempo para pensar en qué hacer. Los síntomas aumentaban: ojos rojos,
	desorientación, temblores, energía incontrolada, adicción por convertir
	a los demás en seres como ellos, y otros nuevos que no he anotado.
	Aquí abajo, soy muy cauteloso con quien dejo entrar; muchos han
	intentado pasar desapercibidos y cuando menos te das cuenta intentan
	que seas como ellos. Sólo confió en una persona y medio: en mi
	ayudante y en Seven. Seven ya está más tranquilo y parece recordar un
	poco de su vida anterior, pero la cura aún puede mejorar. A fin de
	cuentas, en toda historia tiene que haber un héroe. Además soy fiel a
	hacerme responsable de mis errores.

AUTOR: ARELI RUBÍ ESPINOZA GÁMEZ.

# 1

- **INSTRUCCIONES:** Imagina que estas en el universo de la historia anterior, pero en los primeros día en que comienza a descubrirse la infección. Eres de los pocos científicos y médicos que se han dado cuenta de lo que esta pasando, por lo tanto debes redactar un texto informativo en donde expongas a la población acerca de la enfermedad que se puede propagar.

**NOTA:** Si tienes dudas de qué agregar en tu texto, no sabes de qué debe tratar o buscas inspiración, puedes consultar “los antídotos” del final de la página :)

# 2

- **INSTRUCCIONES:** ¿Te gusto el final de la historia? Pues ahora tendrás la oportunidad de cambiarlo o extenderlo de manera que más te guste. O incluso podrás elegir contar el punto de vista de alguno de los personajes presentados en la historia, o en su defecto crear un personaje propio dentro del mismo universo. Solo recuerda que deberás redactar como narrador.

**NOTA:** Si buscas inspiración, puedes consultar “los antídotos” del final de la página :)

# 3

- **INSTRUCCIONES:** Viviendo en ese universo, ¿te gustaría ser uno de los afortunados que serán rescatados? ¡Esta es tu oportunidad! Dentro de unos días llegará un helicóptero y se llevará solo a algunas personas seleccionadas. Para ello, abren una convocatoria en donde recibirán cartas de personas que quieran ser evacuadas. En tu carta deberás de escribir las razones por las que deben elegirte. Entonces, deberás convencerlos.

**NOTA:** Recuerda que para convencer debes presentar argumentos o justificaciones creíbles.

## Anexo L. Respuesta a los instrumentos de diagnóstico de escritura.

INSTITUTO VENEZOLANO DE INVESTIGACIONES LINGÜÍSTICAS Y LINGÜÍSTICAS  
 LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
 DOCENTE EN FORMACIÓN: ARELI RUBI ESPINOZA GÁMEZ

Nombre: \_\_\_\_\_

1

**INSTRUCCIONES:** Imagina que estás en el universo de la historia anterior, pero en los primeros días en que comienzas a descubrir la infección. Eres de los pocos científicos y médicos que se han dado cuenta de lo que está pasando, por lo tanto debes redactar un texto informativo en donde expongas a la población oscura de la enfermedad que se puede propagar.

**NOTA:** Si tienes dudas de qué agregar en tu texto, no sabes de qué debe tratar o buscas inspiración, puedes consultar "los antidotos" del final de la página.

**RESPONDE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:**

¿Qué es lo que más me gusta de escribir y lo que menos me gusta? Me gusta escribir historias de ciencia ficción.

¿Se me facilita escribir? Si

¿Se entienden las ideas que quiero expresar en mis escritos? Claro que sí

¿Por qué escribo? (para pasármela bien, para comunicarme, para distraerme, para estudiar, para aprender...) Para divertirme

¿Hago borradores de mis textos? Siempre son de memoria

¿Cómo son los textos que escribo? Historias de terror

¿Cómo me siento al escribir y en qué momentos lo hago? Me siento feliz

¿Me siento satisfecho con lo que escribo? Siempre

¿Considero que mis escritos pueden mejorar, de qué manera? En ortografía

¿Cómo me gustaría que fueran mis escritos? Mejores

**AHORA: LEE CON ATENCIÓN EL SIGUIENTE TEXTO, DESPUÉS ESCRIBE EN CADA APARTADO LO QUE SE TE INDIQUE.**

**DÍA 254: 14 DE ENERO.**

Entonces se suma una víctima más, y nosotros continuamos extinguiéndonos. Todo fue muy rápido, la infección se expandió sin dar tiempo para pensar en qué hacer. Los síntomas aumentaban: ojos rojos, desorientación, temblores, energía incontrolada, adicción por convertir a los demás en seres como ellos, y otros nuevos que no he anotado. Aquí abajo, soy muy cauteloso con quien deo entrar; muchos han intentado pasar desapercibidos y cuando menos te das cuenta intentan que seas como ellos. Sólo confío en una persona y medio: en mi ayudante y en Seven. Seven ya está más tranquilo y parece recordar un poco de su vida anterior, pero la cura aún puede mejorar. A fin de cuentas, en toda historia tiene que haber un héroe. Además soy fiel a hacerme responsable de mis errores.

AUTOR: ARELI RUBI ESPINOZA GÁMEZ.

**Queidos científicos:**

Durante estos días, e descubrí una terrible noticia, los virus que tiene síntomas: ojos rojos, desorientación, temblores, energía incontrolada, adicción por convertir a los demás en ellos. Se recomienda quedarse en casa, utilizar cubrebocas, desinfectar los alimentos y tener mucho cuidado con salir a lugares concurridos. La infección llamada: Y125, es recomendable mejorar los hábitos de higiene personal.

Informar sobre los síntomas. Recuerda que en la lectura decía que había más.

Pararle un nombre a la infección.

Informar sobre las medidas preventivas para no contagiarse.

Las indicaciones de que hacer en casa son si alguien infectado si ya se infecta.

2

**INSTRUCCIONES:** ¿Te gusta el final de la historia? Pues ahora tendrás la oportunidad de cambiarlo o extenderlo de manera que más te guste. O incluso podrás elegir contar el punto de vista de alguno de los personajes presentados en la historia, o en su defecto crear un personaje propio dentro del mismo universo. Solo recuerda que deberás redactar como narrador.

**NOTA:** Si buscas inspiración, puedes consultar "los antidotos" del final de la página.

Actualmente no hemos encontrado la cura, yo y el científico hemos encontrado un sujeto de laboratorio. Seven hemos estado practicando con él, el virus aun no es curado. Solo quedan unos 6 sobrevivientes. Seven no ha recuperado al 100% tu memoria, hemos buscado la cura.

3

**INSTRUCCIONES:** Viviendo en ese universo, ¿te gustaría ser uno de los afortunados que serán rescatados? ¡Esta es tu oportunidad! Dentro de unos días llegará un helicóptero y se llevará solo a algunas personas seleccionadas. Para ello, abren una convocatoria en donde recibirán cartas de personas que quieren ser evacuadas. En tu carta deberás de escribir las razones por las que deben elegirte. Entonces, deberás convencerlos.

**NOTA:** Recuerda que para convencer debes presentar argumentos o justificaciones creíbles.

**Queidos científicos:**

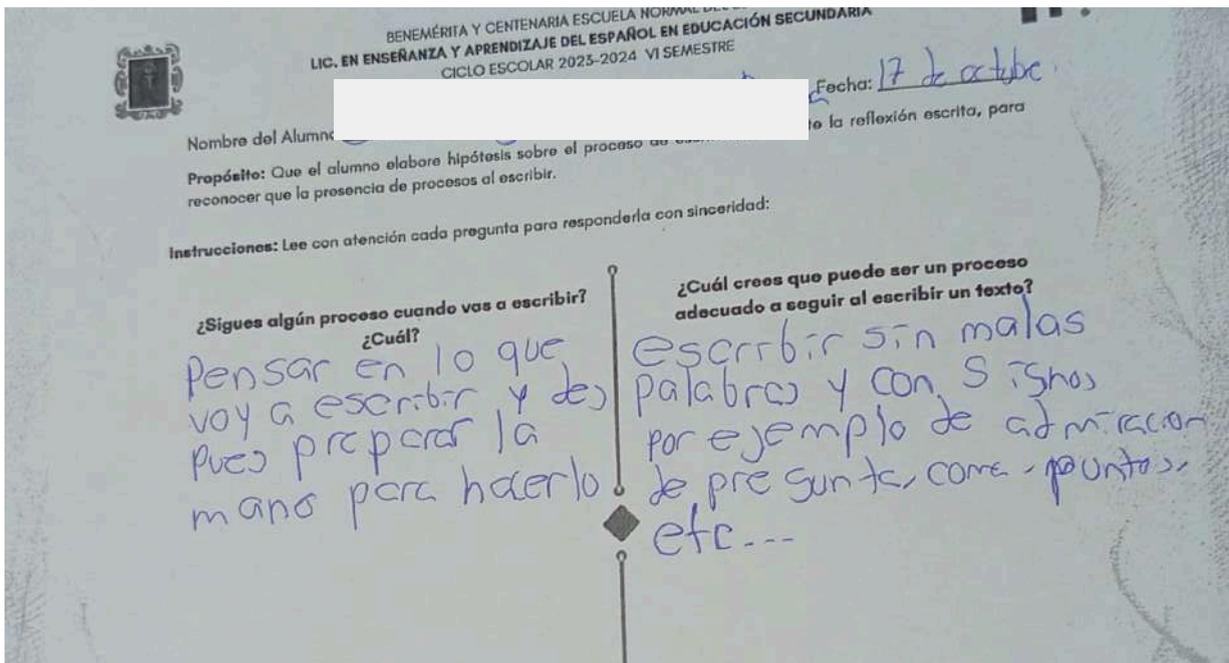
He estado aquí 4 meses y medio, he intentado sobrevivir desde ese tiempo. Llevo meses encerrado con los pocos recursos que tengo.

Puedes cambiar el final o algunos aspectos de la narración.

Crear a tu propio personaje pero en el mismo universo (incluyendo la enfermedad o a los personajes).

Puedes elegir y narra como si fueras uno de los personajes: Seven, el/la ayudante o quien cuenta la historia.

**Anexo M.** Respuesta a los instrumentos de diagnóstico de escritura.



**Anexo N:** Horario de prácticas con el grupo de 3°C.


**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO**  
 LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
 CICLO ESCOLAR 2024-2025  
 APRENDIZAJE EN EL SERVICIO  
 VIII SEMESTRE  
 DOCENTE EN FORMACIÓN: ARELI RUBÍ ESPINOZA GÁMEZ
 

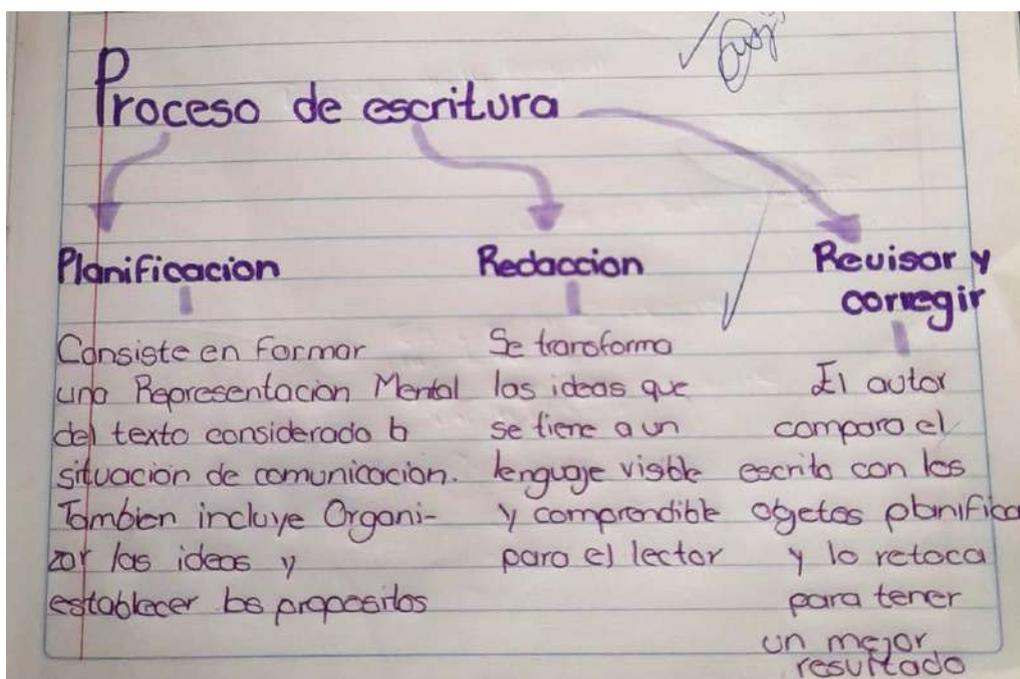
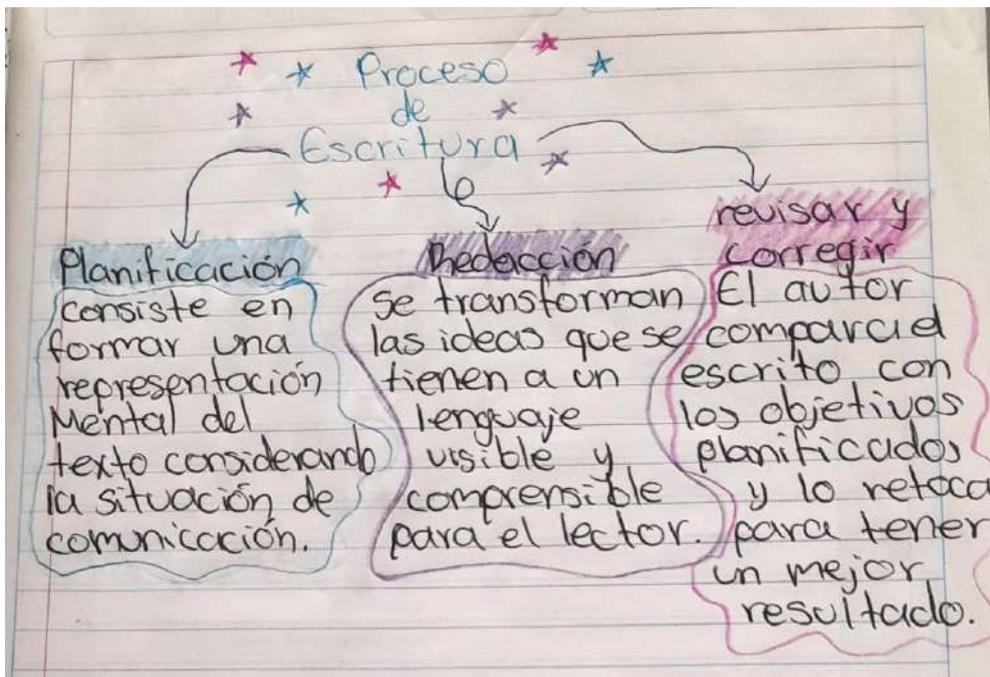
## Plan de Trabajo

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
7:20 - 8:10		PRÁCTICA 3°C			
8:10 - 9:00		Ayudantía		PRÁCTICA	
9:00 - 9:50		Ayudantía		Ayudantía	
9:50 - 10:40		Ayudantía		Ayudantía	PRÁCTICA
10:40 - 11:00	R E S E S O				
11:00 - 11:50	PRÁCTICA	Ayudantía	Ayudantía	Ayudantía	PRÁCTICA 3°C
11:50 - 12:40	Ayudantía	PRÁCTICA	PRÁCTICA 3°C	Ayudantía	
12:40 - 13:30	PRÁCTICA 3°C		PRÁCTICA	PRÁCTICA 3°C	

Escuela de Prácticas: Escuela Secundaria Técnica No. 84

**Anexo Ñ:** Tabla con las descripciones de los procesos de escritura y esquemas de clasificación realizados por los alumnos.

<p>Se transforman las ideas que se tiene a un lenguaje visible y comprensible para el lector. Incluye: Buscar títulos, Hacer frases terminadas, Elaborar párrafos, etc.</p>	<p>El autor compara el escrito con los objetivos planificados y lo retoca para tener un mejor resultado comunicativo. Identifica aspectos que no le convienen para corregir. Cuida la coherencia y la ortografía.</p>	<p>Consiste en formar una Representación Mental del texto considerando la situación de comunicación. También incluye Organizar las ideas y Establecer los propósitos.</p>
---	---	---



**Anexo O: Planeación de la actividad 1: Pociones para mi poema”.**

<p>1 sesión de 50 min.</p>	<p><b>MOMENTO:</b> <i>producimos</i> 04 de diciembre</p> <p><b>SESIÓN: 12</b> Día: 04/12/2024</p>	<p><b>Propósito:</b> que los estudiantes conozcan y den respuesta a preguntas guías sobre el propósito e ideas para su poema, a través de plasmarlas en un ejercicio impreso, con el fin de trabajar en el proceso de planificación de textos.</p> <p><b>Inicio:</b> Se colocará en un lugar una caja, de forma que les genere a los estudiantes curiosidad por saber que hay dentro. Algunos de los alumnos podrán ver que hay debajo y les dará pistas para que el resto de los alumnos adivine.</p> <p>La caja contendrá distintos objetos que aludan a escribir y a las emociones. Cuando se adivine un objeto se dejará al frente para que cuando todos se hayan descubierto se puedan relacionar de manera conjunta y así descubrir que hacen alusión a la Poesía o los Poemas.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Se les informará a los alumnos que durante la sesión serán poetas, por lo tanto deberán de elaborar un poema que tenga como tema principal la situación que plasmaron en su cuento.</p> <p>Se les recordará el paso de planificación del proceso de escritura, y se les entregará un ejercicio impreso titulado: “Pociones para mi poema” que les servirá de guía para la planificación de su texto.</p> <p>Posteriormente los alumnos realizarán su borrador considerando el organizador y conforme vayan terminando podrán intercambiar el borrador de su poema con algún compañero para revisar la percepción y el mensaje que transmite a otros lectores.</p> <p>Se les explicará que el poema se crea a partir de considerar ciertas características e intenciones para su texto, por lo que se guiará en cada pregunta del ejercicio impreso para comentar a lo que se refiere.</p> <p><b>Cierre:</b> Se reflexionará acerca de: <i>¿Cuál es la utilidad de los poemas? ¿Qué otros usos les podemos dar?</i></p>	<p><b>Planificador del Poema:</b></p> <p>CRITERIOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El título es muy creativo y original, y se ajusta muy bien al tema que se pretende reflejar.</li> <li>• El tema aparece muy bien descrito a lo largo del poema.</li> <li>• Hace vibrar y pensar al que lo lee. Despierta sentimientos en el lector.</li> <li>• En ningún momento se pierde la noción de musicalidad en la pronunciación de mso, independientemente de su tipo de rima o estrofa.</li> <li>• Posee capacidad para generar ideas nuevas y originales.</li> </ul>
----------------------------	---	--	---

**Anexo P:** Planificador de la actividad 1: “pociones para mi poema” y poema final de los alumnos.

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
 LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
 CICLO ESCOLAR 2024-2025 VII SEMESTRE

Nombre del Alumno: \_\_\_\_\_ Fecha: 4-12-24

**Propósito:** Que los estudiantes elaboren y analicen un poema, por medio de la formulación de respuesta a cuestiones, para el reconocimiento de la utilidad e impacto de los textos poéticos.

**POCIONES PARA MI POEMA**

**Instrucciones:** Escribe en cada frasco las ideas que te serán de utilidad para la redacción de tu texto :)

**Tipo de lenguaje:** Figurado

**Ideas (temas):** Para todo publico (Buena menos niños) JAJA

**Características del público lector:** Transmitir un consejo y algo nostálgico

**Mi objetivo:** Transmitir un consejo y algo nostálgico

**Tipo de texto:** Poema

**Ideas para el Título:** Todavía no se cual!

**¿Por qué y Para qué escribo?:** Para desahogarme

**¿Qué espero causar en el lector?:** Que se sientan y entiendan.

**ME ENAMORE**

En el cielo hay estrellas  
 que no he podido cantar.  
 En tus ojos hay miradas,  
 que no logro descifrar.  
 Mirarte a los ojos  
 es mi paz,  
 mi tranquilidad  
 confluendo con vitalidad.  
 Solo se que tienes algo  
 que me llama la atención  
 y que se robo mi corazón.

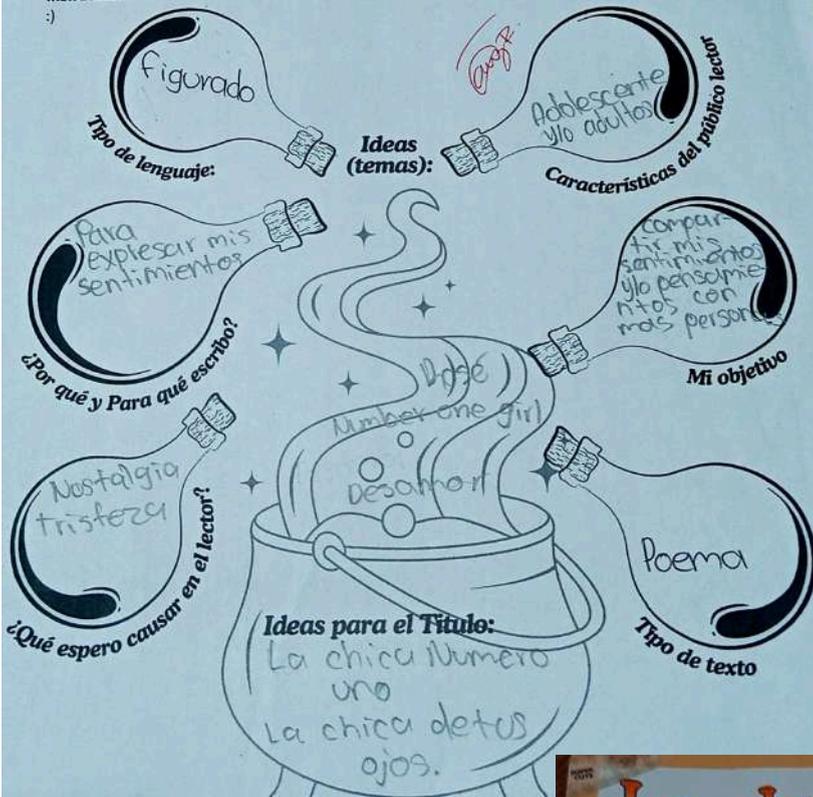


Nombre del Alumno: [Redacted] Fecha: 4-Dic-2024

**Propósito:** Que los estudiantes elaboren y analicen un poema, por medio de la formulación de respuesta a cuestiones, para el reconocimiento de la utilidad e impacto de los textos poéticos.

**POCIONES PARA MI POEMA**

**Instrucciones:** Escribe en cada frasco las ideas que te serán de utilidad para la redacción de tu texto :)



**La chica de tus ojos**

Dime que soy especial  
 La más esencial  
 Dime que soy bonita  
 Dime que hago falta  
 en tu gran ciudad

Dime que soy importante  
 y que soy suficiente  
 Dime que tengo un gran corazón  
 y demuéstralo con pasión

¿Qué hace falta para  
 que me quieras?  
 Renunciaría a todo  
 si me dijeras que soy

La chica de tus ojos  
 Dime que me aceptas  
 A pesar de todas las etapas  
 Me muero por escucharlo de ti.



## Anexo Q: Instrumento de evaluación para la actividad 1. (lista de cotejo).

### Lista de cotejo para el planificador del poema:

CRITERIO	SÍ	NO	1/2	OBSERVACIONES
Cada uno de los apartados está completamente.				
Las respuestas son acordes a lo que solicita.				
Muestran una idea acerca del contenido/mensaje que plasmará en su poema.				
Las preguntas son respondidas con detenimiento y no solo por terminar.				
Las ideas evidencian un mensaje claro para comunicar.				

## Anexo R: Planeación de la actividad 2: “Organizando mi ensayo”.

<p>2 sesiones de 50 min cada una.</p>	<p><b>MOMENTO:</b> <b>Comprensión y Producción.</b> 18 y 19 de febrero</p> <p><b>SESIÓN: 7</b> Día: 18/02/2025</p>	<p><b>Propósito por momento:</b> Que los estudiantes planifiquen su ensayo, a través de la elaboración de mapas conceptuales, para que reconozcan la relevancia del proceso de escritura, así como para comenzar a guiar las ideas para su ensayo.</p> <p><b>Inicio:</b> Para llamar su atención, se les mostrará una hoja en blanco preguntándoles qué es y para que la empleen. Se les mencionará a los alumnos cuál será el propósito de la clase: planificar su ensayo, comenzar a hacer el borrador de su escrito. Se les preguntará:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuándo se les solicita escribir un texto, les es fácil comenzar?</li> <li>- ¿Cómo lo empiezan y qué estrategias usan?</li> <li>- ¿Se les complica o es difícil comenzar en una hoja en blanco?</li> </ul> <p>Se les recordará los tres momentos del proceso de escritura (1.planificación, 2.textualización y 3.revisión), haciendo mayor énfasis en el primer momento. Mencionando que cada uno hará un mapa conceptual para planificar su ensayo.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Se les preguntará: ¿Un ensayo debe de llevar Tesis? Se les mencionará que sí debe de llevarla, ya que esta es: <i>Es la afirmación que expresa la postura del autor de la forma más clara posible. A su vez, debes defenderla mediante argumentos comprobables que permitan persuadir a tus lectores de que lo enunciado es cierto.</i></p> <p>Se les proporcionará una tarjeta informativa que contenga la siguiente información, la cuál se leerá para seleccionar palabras claves y pegar en el cuaderno. <i>Características de la tesis</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Es una proposición que expresa la postura del autor</i></li> <li>- <i>Debe ser una oración específica y con sentido completo</i></li> <li>- <i>Se puede plantear de manera explícita o implícita</i></li> </ul>	<p><b>ESCALA VALORATIVA:</b> <b>Mapa conceptual para planificar:</b></p> <p><b>CRITERIOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El tema principal del ensayo debe estar claramente identificado y ubicado en la parte superior del mapa.</li> <li>• Las ideas secundarias y terciarias deben estar organizadas de manera lógica y jerárquica, subordinadas al tema principal.</li> <li>• Las relaciones entre las diferentes ideas deben estar representadas de forma clara y concisa, utilizando conectores o palabras clave.</li> <li>• Presenta una estructura coherente y bien organizada, reflejando una planificación clara del ensayo.</li> <li>• Las ideas incluidas en el mapa deben ser relevantes para el tema del ensayo y</li> </ul>
---------------------------------------	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se puede encontrar en el párrafo introductorio, pero también en otras partes del texto</li> <li>- Debe ser sustentada con argumentos</li> </ul> <p><b>Objetivo de la tesis:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conseguir que el lector esté de acuerdo con la postura del autor</li> <li>- Persuadir al lector de que la opinión del autor es la correcta.</li> </ul> <p>Para aclarar el concepto, se les mencionarán algunos ejemplos, además juntos crearán un ejemplo de una tesis (procurando atender las dudas que pudieran surgir). Se les proporcionará un tiempo para que ellos redacten la propia. Y de manera grupal y voluntaria los alumnos compartirán su tesis para revisar, analizar y de ser necesario corregirla.</p> <p>Cuando ya todos tengan sus tesis, se procederá a planificar el texto, para lo cual se seguirá la técnica de elaborar mapas conceptuales. A cada alumno se le entregará un ejemplo de mapa conceptual, con el cual se les explicará su estructura y función. Grupalmente se elaborará un ejemplo en el pizarrón de cómo se puede ir elaborando.</p> <p>Será importante comentarles que elaborar un mapa conceptual sirve como guía para escribir un texto, pues permite plasmar y organizar las ideas. Lo que resta de la clase los alumnos elaborarán el mapa conceptual de su ensayo, considerando su tesis y consultando la información investigada (en caso de no llevarla y contar con recursos para investigar los alumnos podrán hacerlo). Se les brindará orientación si es necesario. Quienes vayan terminando podrán comenzar a redactar su borrador.</p> <p><b>Cierre:</b></p> <p>Se realizará la actividad "escribiendo un email" en donde los alumnos imaginaran que escriben un correo a un amigo o familiar resumiendo lo que aprendieron en la clase, si les fue útil hacer el mapa conceptual, su opinión acerca de planificar textos y la utilidad de la estrategia para su vida.</p>	<p>contribuir a la construcción del argumento.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se valorará la capacidad del estudiante para aportar ideas originales y perspectivas personales al tema.</li> <li>• Es visualmente atractivo y fácil de comprender, evitando la sobrecarga de información.</li> <li>• Refleja la estructura y el contenido del ensayo que se planea escribir.</li> </ul>
--	---	--

## Anexo S: Instrumento de evaluación para la actividad 2. (escala valorativa).

### Escala Valorativa para Mapa conceptual para planificar:

CRITERIO	4	3	2	1	OBSERVACIONES
El tema principal del ensayo debe estar claramente identificado y ubicado en la parte superior del mapa.					
Las ideas secundarias y terciarias deben estar organizadas de manera lógica y jerárquica, subordinadas al tema principal.					
Las relaciones entre las diferentes ideas deben estar representadas de forma clara y concisa, utilizando conectores o palabras clave.					
Presenta una estructura coherente y bien organizada, reflejando una planificación clara del ensayo.					
Las ideas incluidas en el mapa deben ser relevantes para el tema del ensayo y contribuir a la construcción del argumento.					
Se valorará la capacidad del estudiante para aportar ideas originales y perspectivas personales al tema.					
Es visualmente atractivo y fácil de comprender, evitando la sobrecarga de información.					
Refleja la estructura y el contenido del ensayo que se planea escribir.					

Anexo T: Mapa de ideas y ensayo elaborados en la actividad 2.



**Siempre me acuerdo de ti** ①  
**Introducción:**

"Lejos de Ti" de The Marianas es una canción que captura una sensación profunda de melancolía, desamor y anhelo.

En sus letras y melodía, la banda logra transmitir una experiencia emocional universal; la distancia entre dos personas que alguna vez estuvieron cerca pero ahora están separadas. La canción ofrece una reflexión sobre la sensación de estar distante de alguien y cómo ese vacío puede calar hondo en el corazón.

**Siempre me acuerdo de ti** ②  
**Desarrollo:**

Lejos de Ti fue creada como una reflexión sobre la experiencia humana del amor distante y dolor asociado con la separación, una temática que es frecuente en la música de The Marianas.

Desde el principio, la atmósfera que crea la música suave, envolvente y etérea, con un toque de dream pop y soul que acompaña perfectamente la temática introspectiva.

La canción fue creada el 14 de mayo de 2021, forma parte de su álbum debut titulado Cinema, la canción rápidamente se convirtió en una de las temas más populares de la banda.

**El frío, la noche  
 Siempre me acuerdo de ti**  
 Lejos de Ti

**Siempre me acuerdo de ti** ③  
**Conclusión:**

La canción puede interpretarse como una reflexión sobre la desconexión emocional que muchas veces ocurre en relaciones. Las personas pueden sentirse emocionalmente distantes, como si algo se hubiera roto sin que nadie lo pudiera evitar.

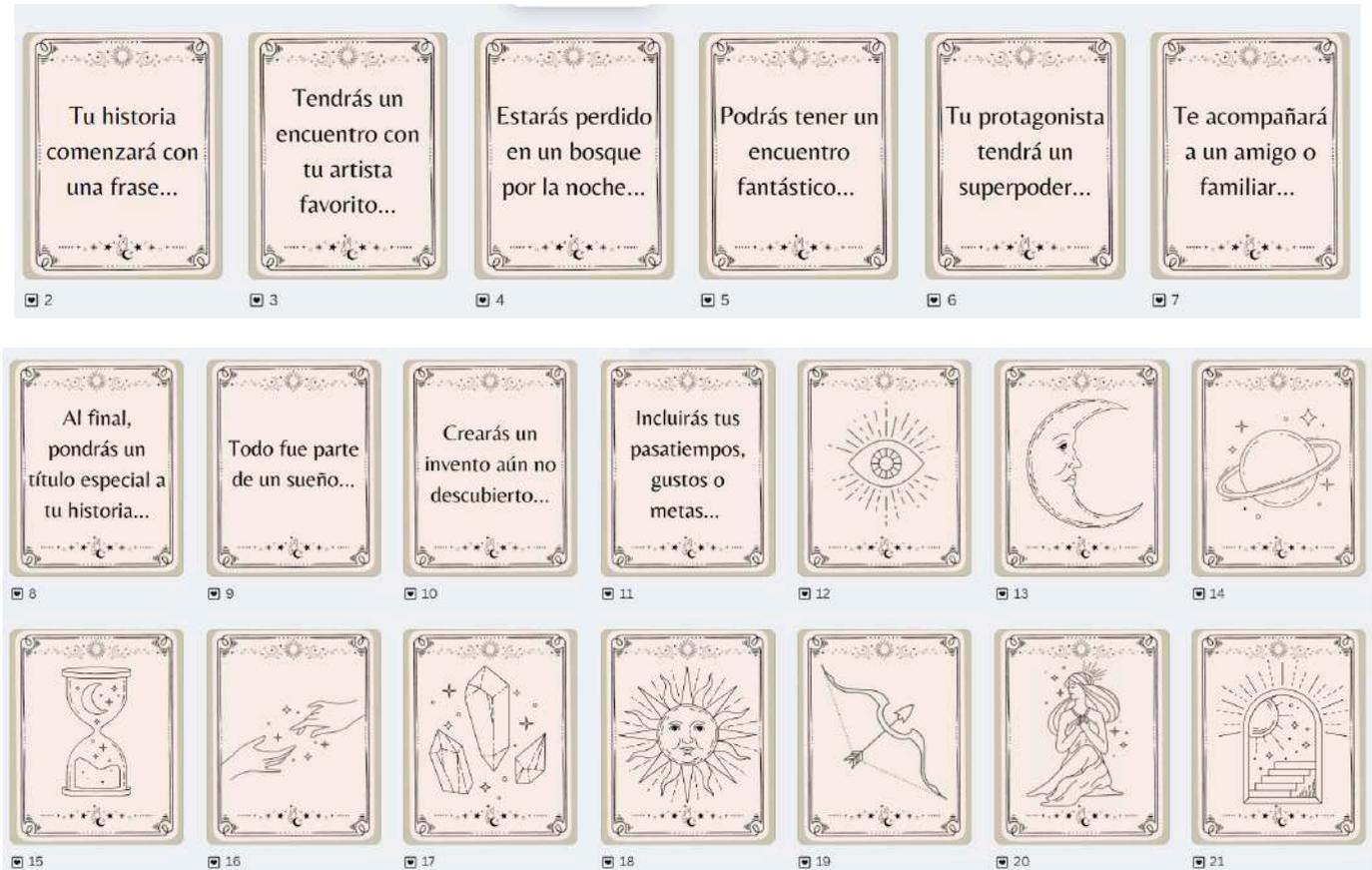
En resumen "lejos de ti" de The Marianas es una canción llena de sutilezas emocionales que abordan temas como la soledad, el desamor y la lucha por aceptar una distancia emocional, transformando el dolor en un sentimiento lleno de belleza melancólica.



## Anexo U: Planeación de la actividad 3: “Siguiendo el mapa”

<p>2 sesiones de 50 min cada una.</p>	<p><b>SESIÓN DE:</b> <b>Lectoescritura.</b> 24 al 25 de febrero</p> <p><b>SESIÓN: 11</b> Día: 24/02/2024</p> <p><b>Propósito:</b> Que los estudiantes plasmen sus ideas a un escrito, siguiendo la escritura en mapa, para reconocer cómo funciona y en qué consiste la etapa de textualización.</p>	<p><b>Inicio:</b> Se mencionará a los alumnos que se dará una pausa a la difusión del proyecto, con la intención de que quienes aún no terminan tengan tiempo de culminarlo, pero durante las clases se realizarán actividades de lectoescritura. Se les comentará el nombre de la actividad “Tarot de la escritura”, en donde deberán elaborar un texto narrativo.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Después se les explicará en qué consistirá la actividad, mostrando las cartas para ejemplificar: Para escribir el texto, de manera grupal se escogerán tres cartas, las cuales tendrán al reverso ciertas indicaciones que se deberán de incluir en su texto.</p> <p>A través de un diálogo, se compartirá que algo característico del Tarot es que hacen una predicción (de manera que identifiquen que es algo que puede cumplirse, y que en su caso deberán de esforzarse porque se cumpla).</p> <p>En el pizarrón se escribirán las oraciones de las tres cartas seleccionadas para que sean visibles. Agregando que el nombre de una canción de su elección será el título de su narración (preferente la canción elegida en su ensayo). De cada carta, se proporcionará una explicación y se atenderán dudas.</p> <p>Posteriormente se les explicará que para escribir, de acuerdo a Bértolo Cadenas, 1998, existen dos formas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Escribir con Mapa: El escritor tiene su discurso planificado de antemano y saber lo que quiere decir en todo su desarrollo y cómo lo quiere decir.</i></li> <li>- <i>Escribir con brújula: El escritor necesita una brújula para no extraviarse pero no requiere un mapa, es decir, no necesita saber todos y cada uno de los pasos que va a recorrer, ni tampoco necesitaría saber a dónde quiere llegar.</i></li> </ul> <p>Haciendo hincapié en que en esta ocasión se trabajará con la escritura con mapa, por lo cual se les entregará a cada alumno el formato de un mapa, en donde deberán de plasmar la ruta que irán siguiendo para su historia.</p> <p>Cuando ya tengan su ruta, los alumnos deberán de utilizar su mapa para ir textualizando su historia. Donde el docente estará al pendiente para orientar.</p> <p><b>Cierre:</b> Conversando con los alumnos, se les recordará el proceso de escritura, cuestionandolos sobre a cuál momento corresponde, priorizando resaltar la etapa de textualización, así como las distintas estrategias que se han trabajado para planificar. Se podrá comentar reflexiones de lo aprendido referente al proceso de escritura.</p>	<p><b>ESCALA VALORATIVA DE Mapa de Escritura:</b></p> <p><b>CRITERIOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presenta una estructura clara y organizada, con una secuencia lógica de eventos e ideas.</li> <li>• Es relevante para la historia que se va a escribir, incluyendo los elementos sugeridos por las cartas del tarot.</li> <li>• Incluye detalles suficientes para guiar la escritura del texto narrativo.</li> <li>• Se identifican de manera adecuada las ideas principales y secundarias.</li> <li>• Se establece una secuencia coherente entre los diferentes elementos del mapa.</li> <li>• Se evidencia la relación entre las predicciones del tarot y la historia narrada.</li> <li>• Incluye elementos narrativos como personajes, trama, conflicto y resolución</li> </ul>
---------------------------------------	--	--	--

**Anexo V:** Material utilizado para “accionar la máquina” para la actividad 3. (Tarot de la escritura”.



**Anexo W:** Escritura con mapa (actividad 2).

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
**LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA**  
 CICLO ESCOLAR 2024-2025 VIII SEMESTRE  
 DOCENTE EN FORMACIÓN: ARELI RUBÍ ESPINOZA GÁMEZ

**Propósito:** Que los estudiantes planifiquen su ensayo, a través de la elaboración de mapas conceptuales, para que reconozcan la relevancia del proceso de escritura, así como para comenzar a guiar las ideas para su ensayo.

Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_

*Posible Título para mi historia:* \_\_\_\_\_

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
 LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
 CICLO ESCOLAR 2024-2025 VIII SEMESTRE  
 DOCENTE EN FORMACIÓN: ARELI RUBÍ ESPINOZA GÁMEZ

Propósito: Que los estudiantes planifiquen su ensayo, a través de la elaboración de mapas conceptuales, para que reconozcan la relevancia del proceso de escritura, así como para comenzar a guiar las ideas para su ensayo.

Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: 24/Feb/25 Grupo: 3C

Possible Título para mi ensayo: Una buena Adicción

Habia una vez un niño llamado newt que le gustaba escuchar música a todo volumen, un día después de salir de la escuela se puso a estudiar por que tenia examen de matematica) pero no se aprendia el significado de cada signo y todavia tenia trabajo de filosofia ya el le gustaba mucho escuchar musica mientras estudiaba pero de repente se le ocurrió una idea crear una maquina que hiciera musica sobre los trabajos o tareas o estudio para poder aprenderlo la construyo pero le faltaba algo la gema del conocimiento y esa la tenia mario bros pero no se la quiso dar y pelearon hasta la muerte despues de matar a mario y toda su aldea regreso a terminar su maquina pero se le olvido matar a loigi y luigi le hecho una maldicion junto con su hermana bruja para que duerma por siempre escuchando musica que no le guste pero al final despierto y se dio cuenta que todo era un sueño

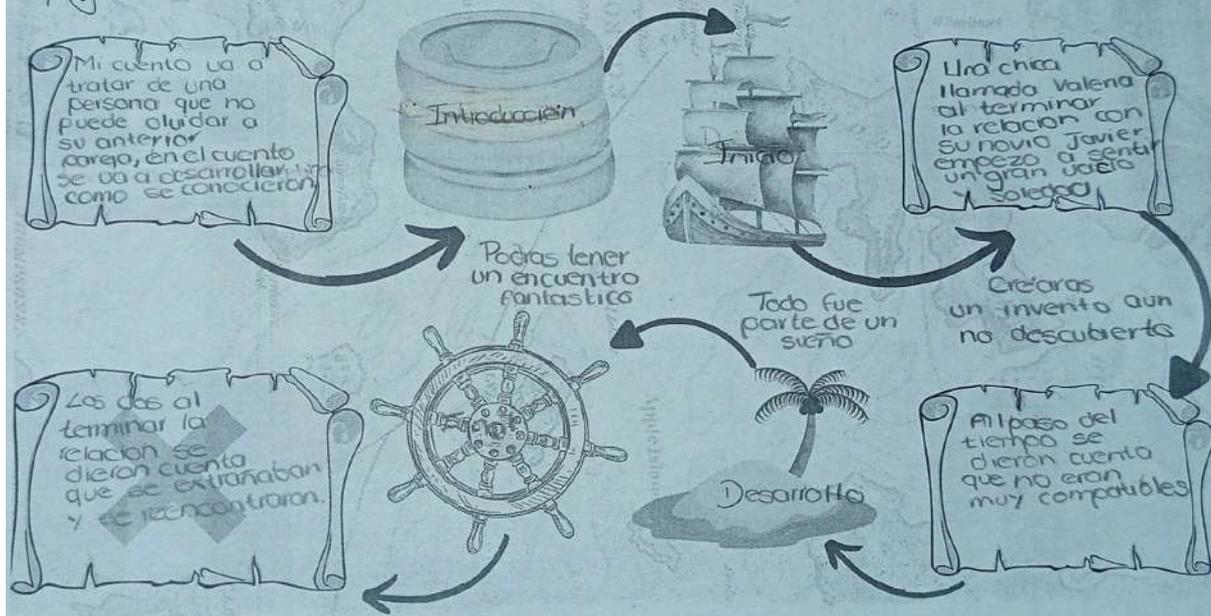


Nombre: \_\_\_\_\_

Fecha: 29-Feb-25 Grupo: 3-1

Al

Possible Título para mi ensayo: Siempre me acuerdo de ti



Había una vez, una joven llamada Valeria que sentía un vacío muy grande por la ruptura amorosa.

Este amor fue Javier, un joven músico. Valeria conoció a Javier en una fiesta, una noche llena de estrellas brillando. Hablaron durante horas, y sin darse cuenta comenzaron a compartir sueños y secretos. Aquella conexión fue instantánea, como si ya se hubieran conocido desde hace tiempo.

Sin embargo tuvieron que tomar diferentes caminos, y un día Javier tuvo que irse para perseguir su sueño de músico.

Después de su despedida, Valeria nunca dejó de pensar en él. Cada vez que escuchaba la canción que le había dedicado, a pesar de que el tiempo pasó, Valeria no pudo olvidar lo que sentía por él.

Un día, después de mucho tiempo, Valeria decidió buscar a Javier. Al llegar a un concierto y cuando escuchó la música, su corazón empezó a latir muy fuerte. Al terminar el concierto fue a buscar a Javier y al encontrarlo a los dos les brillaron los ojos, sintieron la misma conexión como el primer día.

## Anexo X: Instrumento de evaluación para la actividad 3. (escala valorativa).

### Escala Valorativa para el Mapa de Escritura:

CRITERIO	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Presenta una estructura clara y organizada, con una secuencia lógica de eventos e ideas.					
Es relevante para la historia que se va a escribir, incluyendo los elementos sugeridos por las cartas del tarot.					
Incluye detalles suficientes para guiar la escritura del texto narrativo.					
Se identifican de manera adecuada las ideas principales y secundarias.					
Se establece una secuencia coherente entre los diferentes elementos del mapa.					
Se evidencia la relación entre las predicciones del tarot y la historia narrada.					
Incluye elementos narrativos como personajes, trama, conflicto y resolución.					

## Anexo Y: Planeación de la actividad 4: “Hablando con un lector”

<p><b>SESIÓN: 12</b> Día: 25/02/2024</p>	<p><b>Propósito:</b> Que los alumnos reconozcan las fortalezas y debilidades de sus textos, a través de la revisión por pares, para aplicar una forma diferente de revisar sus escritos.</p> <p><b>Inicio:</b> Los alumnos se distribuirán en cuatro líneas, a cada uno se le colocará en su espalda una hoja blanca. Al último de la fila se le mostrará un dibujo el cual debe intentar replicar en la espalda de su compañero de enfrente, quien hará lo mismo, con la intención de llegar al primer compañero de la fila que lo dibujará en el pizarrón. Cuando terminen se valorarán para reconocer los dibujos que más se acercaron y los que no, para reconocer cuáles eran. Dichos dibujos se analizarán grupalmente para interpretar qué son y generar ideas sobre lo que pudiera tratarse la clase. (Dibujos: Dos alumnos, lápiz, lupa, mapa).</p> <p><b>Desarrollo:</b> Se les explicará que la clase será destinada a terminar su texto de la sesión anterior, así como para revisarlos, haciendo una mención rápida sobre el proceso de escritura. Se les preguntará: - ¿Cuándo se revisa un texto, en qué momento debe hacerse? - ¿Sólo al final, por qué? - ¿En otros momentos, por qué? - ¿Qué finalidad tendrá revisar los textos? Dialogando, se les comentará que la revisión no es una acción que deba realizarse sólo al final de escribir un texto, sino que puede estar presente durante todo el proceso de escritura, incluso al formular una sola idea o párrafo. Por ello, los textos que escribieron serán intercambiados con sus compañeros, sin importar que no estén completamente terminados.</p> <p>Cuando cada alumno tenga un nuevo texto, deberá de leerlo y colocar sus comentarios u observaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qué opino del texto.</li> <li>- Cuál es el objetivo del texto.</li> <li>- Las ideas son claras.</li> <li>- Hay repeticiones de palabras constantes.</li> <li>- Posee signos de puntuación.</li> <li>- Hay alguna expresión o palabra informal.</li> <li>- Atrae mi interés.</li> <li>- El texto da lo que el título promete.</li> <li>- El texto cumple con las características de la narración.</li> <li>- La historia tiene un desarrollo comprensible.</li> </ul> <p>De cada pregunta se les proporcionará una explicación para que conozcan lo que deben evaluar en cada apartado.</p>	<p><b>LISTA DE COTEJO DE Revisión de textos:</b></p> <p><b>CRITERIOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Responde todas las preguntas.</li> <li>• Las respuestas son considerando los textos de sus compañeros.</li> <li>• Las respuestas son amplias y ayudan al proceso de revisión.</li> <li>• Crea una reflexión acerca de las opiniones que recibió con la intención de mejorar su escrito.</li> </ul>
--	---	---

		<p>Cuando hayan terminado de leer y llenar el formato de revisión, los alumnos podrán reunirse con quien leyó su texto para generar un diálogo y puedan hablar el escritor y el lector, se propiciará que en ese momento los alumnos se hagan cuestiones y críticas constructivas sobre sus textos.</p> <p>Se devolverán sus textos y los formatos de revisión, para que los alumnos terminen y corrijan sus textos, buscando entregarlos de forma presentable.</p> <p>NOTA: Los alumnos que terminen su narración podrán mejorar su ensayo o acabarlo.</p> <p><b>Cierre:</b> Conversando con los alumnos, se les recordará el proceso de escritura, cuestionarlos sobre a cuál momento corresponde, priorizando resaltar la etapa de Revisión. Se podrá comentar reflexiones de lo aprendido referente al proceso de escritura y sobre la utilidad de revisar los textos.</p>	
--	--	--	--

## Anexo Z: Formato para revisar el texto narrativo de su compañero.



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
 LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
 CICLO ESCOLAR 2024-2025 VIII SEMESTRE  
 DOCENTE EN FORMACIÓN: ARELI RUBÍ ESPINOZA GÁMEZ



**Propósito:** Que los alumnos reconozcan las fortalezas y debilidades de sus textos, a través de la revisión por pares, para aplicar una forma diferente de revisar sus escritos.

**Instrucciones:** Lee con atención el texto de tu compañero, y señala en la lista si cumple o no con lo solicitado, además agrega sugerencias para que pueda mejorarlo :)

Fecha:

Alumno:

### Revisión "HABLAR CON UN LECTOR"

Leí el texto de:

- Las ideas son claras.
- Hay repeticiones de palabras constantes.
- Posee signos de puntuación.
- Hay alguna expresión o palabra informal.
- Atrae mi interés.
- El texto da lo que el título promete.
- El texto cumple con las características de la narración.
- La historia tiene un desarrollo comprensible.

¿Cuál es el objetivo del texto?

¿Qué opino del texto?

Mis Recomendaciones para el Autor son:

**Anexo AA:** Formato para revisar el texto narrativo de su compañero (respondido).

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
**LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA**  
 CICLO ESCOLAR 2024-2025 VIII SEMESTRE  
 DOCENTE EN FORMACIÓN: ARELI RUBÍ ESPINOZA GÁMEZ

**Propósito:** Que los alumnos reconozcan las fortalezas y debilidades de sus textos, a través de la revisión por pares, para aplicar una forma diferente de revisar sus escritos.

**Instrucciones:** Lee con atención el texto de tu compañero, y señala en la lista si cumple o no con lo solicitado, además agrega sugerencias para que pueda mejorarlo :)

Alumno: \_\_\_\_\_ Fecha: 25/febrero/2025

## Revisión "HABLAR CON UN LECTOR"

Leí el texto de: \_\_\_\_\_

- Las ideas son claras.
- Hay repeticiones de palabras constantes.
- Posee signos de puntuación.
- Hay alguna expresión o palabra informal.
- Atrae mi interés.
- El texto da lo que el título promete.
- El texto cumple con las características de la narración.
- La historia tiene un desarrollo comprensible.

¿Cuál es el objetivo del texto?

Narrar la historia de una joven familia que sueña con poder conocer a su abstrato abuelo.

¿Qué opino del texto?

Es breve, buena y sustanciosa.

Mis Recomendaciones para el Autor son:

Evitar el uso constante de mayúsculas.  
Mejorar su manejo de comas y acentos.

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
**LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA**  
 CICLO ESCOLAR 2024-2025 VIII SEMESTRE  
 DOCENTE EN FORMACIÓN: ARELI RUBÍ ESPINOZA GÁMEZ

**Propósito:** Que los alumnos reconozcan las fortalezas y debilidades de sus textos, a través de la revisión por pares, para aplicar una forma diferente de revisar sus escritos.

**Instrucciones:** Lee con atención el texto de tu compañero, y señala en la lista si cumple o no con lo solicitado, además agrega sugerencias para que pueda mejorarlo :)

Alumno: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

## Revisión "HABLAR CON UN LECTOR"

Leí el texto de: \_\_\_\_\_

- Las ideas son claras.
- Hay repeticiones de palabras constantes.
- Posee signos de puntuación.
- Hay alguna expresión o palabra informal.
- Atrae mi interés.
- El texto da lo que el título promete.
- El texto cumple con las características de la narración.
- La historia tiene un desarrollo comprensible.

¿Cuál es el objetivo del texto?

Ver que los amigos son unos chapulines.

¿Qué opino del texto?

Es una buena historia.

Mis Recomendaciones para el Autor son:

~~Que las palabras sean un poco más comprensibles.~~  
Que las palabras sean un poco más comprensibles.

## Anexo BB: Instrumento para la revisión de textos (activada 4).

### Lista de cotejo para la Revisión de Textos:

CRITERIO	SÍ	NO	1/2	OBSERVACIONES
Responde todas las preguntas.				
Las respuestas son considerando los textos de sus compañeros.				
Las respuestas son amplias y ayudan al proceso de revisión.				
Crea una reflexión acerca de las opiniones que recibió con la intención de mejorar su escrito.				

## Anexo CC: Formato del Torbellino de ideas.



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
CICLO ESCOLAR 2024-2025 VIII SEMESTRE



Nombre del Alumno: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**Propósito:** Que los alumnos planifiquen sus escritos, a través de torbellinos de ideas, para reconocer la relevancia de organizar y guiar el proceso de escritura.

**Instrucciones:** Se te otorgará un tiempo durante el cual deberás de escribir en forma de lista todas las ideas que se ocurran para la historia de tu cómic :)

### TORBELLINO DE IDEAS



**Anexo DD: Planeación de la actividad 5: “Torbellino de ideas”**

	<p><b>SESIÓN: 12</b> Día: 25/02/2024</p>	<p><b>Propósito:</b> Que los alumnos reconozcan las fortalezas y debilidades de sus textos, a través de la revisión por pares, para aplicar una forma diferente de revisar sus escritos.</p> <p><b>Inicio:</b> Los alumnos se distribuirán en cuatro líneas, a cada uno se le colocará en su espalda una hoja blanca. Al último de la fila se le mostrará un dibujo el cual debe intentar replicar en la espalda de su compañero de enfrente, quien hará lo mismo, con la intención de llegar al primer compañero de la fila que lo dibujará en el pizarrón. Cuando terminen se valorarán para reconocer los dibujos que más se acercaron y los que no, para reconocer cuáles eran. Dichos dibujos se analizarán grupalmente para interpretar qué son y generar ideas sobre lo que pudiera tratarse la clase. (Dibujos: Dos alumnos, lápiz, lupa, mapa).</p> <p><b>Desarrollo:</b> Se les explicará que la clase será destinada a terminar su texto de la sesión anterior, así como para revisarlos, haciendo una mención rápida sobre el proceso de escritura. Se les preguntará:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuándo se revisa un texto, en qué momento debe hacerse?</li> <li>- ¿Sólo al final, por qué?</li> <li>- ¿En otros momentos, por qué?</li> <li>- ¿Qué finalidad tendrá revisar los textos?</li> </ul> <p>Dialogando, se les comentará que la revisión no es una acción que deba realizarse sólo al final de escribir un texto, sino que puede estar presente durante todo el proceso de escritura, incluso al formular una sola idea o párrafo. Por ello, los textos que escribieron serán intercambiados con sus compañeros, sin importar que no estén completamente terminados.</p> <p>Cuando cada alumno tenga un nuevo texto, deberá de leerlo y colocar sus comentarios u observaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qué opino del texto.</li> <li>- Cuál es el objetivo del texto.</li> <li>- Las ideas son claras.</li> <li>- Hay repeticiones de palabras constantes.</li> <li>- Posee signos de puntuación.</li> <li>- Hay alguna expresión o palabra informal.</li> <li>- Atrae mi interés.</li> <li>- El texto da lo que el título promete.</li> <li>- El texto cumple con las características de la narración.</li> <li>- La historia tiene un desarrollo comprensible.</li> </ul> <p>De cada pregunta se les proporcionará una explicación para que conozcan lo que deben evaluar en cada apartado.</p>	<p><b>LISTA DE COTEJO DE Revisión de textos:</b></p> <p><b>CRITERIOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Responde todas las preguntas.</li> <li>• Las respuestas son considerando los textos de sus compañeros.</li> <li>• Las respuestas son amplias y ayudan al proceso de revisión.</li> <li>• Crea una reflexión acerca de las opiniones que recibió con la intención de mejorar su escrito.</li> </ul>
--	--	---	---

	<p>Cuando hayan terminado de leer y llenar el formato de revisión, los alumnos podrán reunirse con quien leyó su texto para generar un diálogo y puedan hablar el escritor y el lector, se propiciará que en ese momento los alumnos se hagan cuestiones y críticas constructivas sobre sus textos.</p> <p>Se devolverán sus textos y los formatos de revisión, para que los alumnos terminen y corrijan sus textos, buscando entregarlos de forma presentable.</p> <p>NOTA: Los alumnos que terminen su narración podrán mejorar su ensayo o acabarlo.</p> <p><b>Cierre:</b>  Conversando con los alumnos, se les recordará el proceso de escritura, cuestionarlos sobre a cuál momento corresponde, priorizando resaltar la etapa de Revisión. Se podrá comentar reflexiones de lo aprendido referente al proceso de escritura y sobre la utilidad de revisar los textos.</p>	
--	---	--

## Anexo EE: Instrumento para valorar el torbellino e historia del cómic (activada 5)

### Escala Valorativa para Torbellino de ideas:

CRITERIO	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Las ideas capturan la esencia y los elementos clave de la festividad.					
Se consideran los significados, rituales y simbolismos asociados.					
Se incorporan elementos auténticos como la cosmovisión, mitología, tradiciones y valores de la cultura.					
Las ideas proponen una historia única y atractiva.					
Se exploran conflictos, personajes y situaciones interesantes.					
Las ideas ofrecen escenas y situaciones visualmente interesantes para un cómic.					
Las ideas proponen una estructura narrativa clara y coherente.					
Se consideran los elementos clásicos de la narración, como el inicio, desarrollo y desenlace.					
Las ideas se pueden adaptar fácilmente al formato del cómic, considerando la narrativa visual y los diálogos.					

Anexo FF: Ejemplos del torbellino elaborados por los alumnos.

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
CICLO ESCOLAR 2024-2025 VIII SEMESTRE

Nombre del Alumno: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**Propósito:** Que los alumnos planifiquen sus escritos, a través de torbellinos de ideas, para reconocer la relevancia de organizar y guiar el proceso de escritura.

**Instrucciones:** Se te otorgará un tiempo durante el cual deberás de escribir en forma de lista todas las ideas que se ocurran para la historia de tu cómic :)

## TORBELLINO DE IDEAS

- Destrucción.
- Héroe
- Villano
- Perdidos
- Felicidad

¡Hola \_\_\_\_\_ !

- Las ideas que tienes para tu historia me parecen bastante buenas y generan mucha intriga por continuar la historia 10/10
- Recuerda agregar elementos característicos de la cultura que elijas, como: costumbres, tradiciones, lenguaje (palabras) dioses, festividades o lo que más te agrade :)
- Tus trabajos siempre son muy buenos y siempre sorprenden, pero también debes demostrar tu progreso en clases.

¡Continúa así! ✨ :)

## Anexo GG: Comparación entre los torbellinos, historias y cómics

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
CIELO ESCOLAR 2024-2025 VIII SEMESTRE

Nombre del Alumno: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Propósito: Que los alumnos planifiquen sus escritos, a través de torbellinos de ideas, para reconocer la relevancia de organizar y guiar el proceso de escritura.

Instrucciones: Se le otorgará un tiempo durante el cual deberás de escribir en forma de lista todas las ideas que se ocurran para la historia de tu cómic (:)

### TORBELLINO DE IDEAS

- Destrucción
- Heroe / Villano Mexicano Pelea con un villano que desea acabar con su música!
- Perdidos
- villano
- Felicidad

¡Hola \_\_\_\_\_!

- Las ideas que fluyen para la historia me parecen bastante buenas y generan mucha intriga por continuar la historia.
- Recuerda agregar elementos característicos de la cultura que eligas, como costumbres, tradiciones, lenguaje (palabras) dioses, festividades o lo que más te agrade :)
- Tus trabajos siempre son muy buenos y siempre sorprenden, pero también debes de demostrar tu progreso en clases. (Continúa así! 🌟)

En la ciudad de México vivía un joven cantante llamado Humberto, conocido por todos como Humba. Era un músico apasionado que cantaba con el corazón y hacía que su audiencia se sintiera conectada con él.

Un día, mientras Humba estaba ensayando en su pequeño estudio, un hombre misterioso apareció en la puerta. Era un villano llamado "Tecaloti" que era un descendiente directo de los dioses Nahuatl.

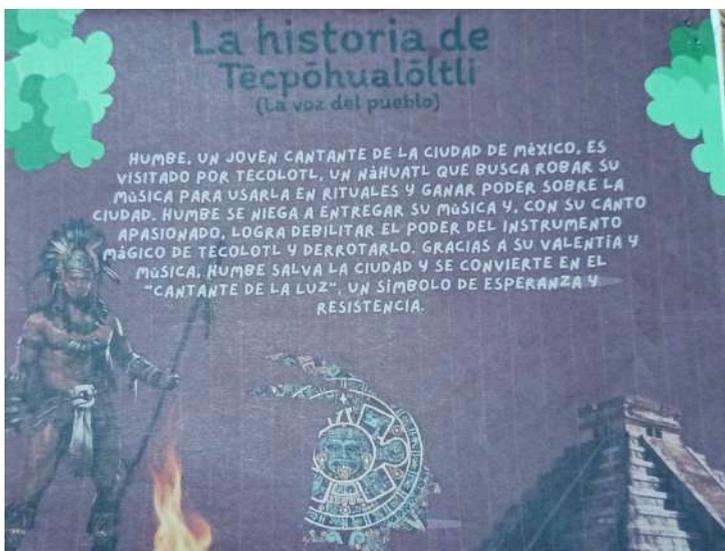
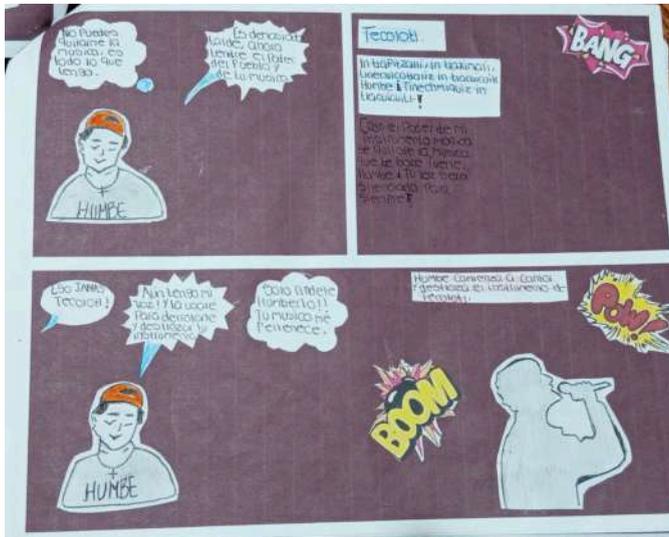
"Tecaloti" era un hombre ambicioso que buscaba dominar la música de la ciudad. Había oído hablar de la talentosa voz de Humba y había decidido que quería robar su música.

"Tu música es demasiado poderosa para que la tengas solo tú" - le dijo Tecaloti a Humba con una sonrisa. Humba se sintió aterrado, pero no se rindió. Sabía que su música era su mayor fortaleza y no podía dejar que Tecaloti se la quitara. "Mi música es mi vida", le dijo Humba a Tecaloti. Tecaloti se rió y sacó un instrumento mágico que había robado de un templo Nahuatl llamado Ijuisau Chichiltik (Cielo Rojo). El instrumento era capaz de absorber la música de Humba y transferirla a sí mismo.

Pero Humba no se rindió. Comenzó a cantar con toda su fuerza y su música se convirtió en una poderosa aura contra Tecaloti. La música de Humba fue capaz de debilitar el poder del instrumento mágico y de hacer que Tecaloti se sintiera confundido.

Finalmente Humba logró vencer a Tecaloti y recuperar su música. El villano fue derrotado y su música y ciudad quedó a salvo. Desde ese día, Humba fue conocido como "Cantante de la Luz" y su música se convirtió en un símbolo de esperanza y resistencia contra la oscuridad. El villano, nunca volvió a ser visto en la ciudad.

IJUISAU CHICHILTIK



BENIGNITA Y CENTENARIO ESCUELA N° 1000 EL ESTADO  
 LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPañOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
 CICLO ESCOLAR 2024-2025 VII SEMESTRE

Nombre del Alumno: [Redacted] 1-5-2025

**Propósito:** Que los alumnos planifiquen sus escritos, a través de torbellinos de ideas, para reconocer la relevancia de organizar y guiar el proceso de escritura.

**Instrucciones:** Se le otorgará un tiempo durante el cual deberá de escribir en forma de lista todas las ideas que se ocurran para la historia de tu edmia :)

### TORBELLINO DE IDEAS

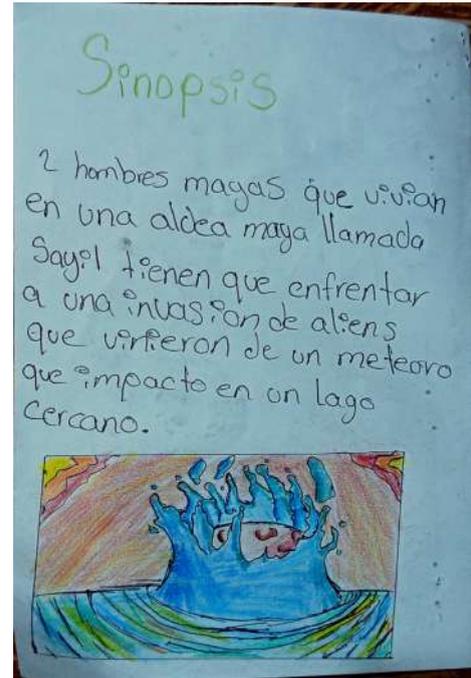
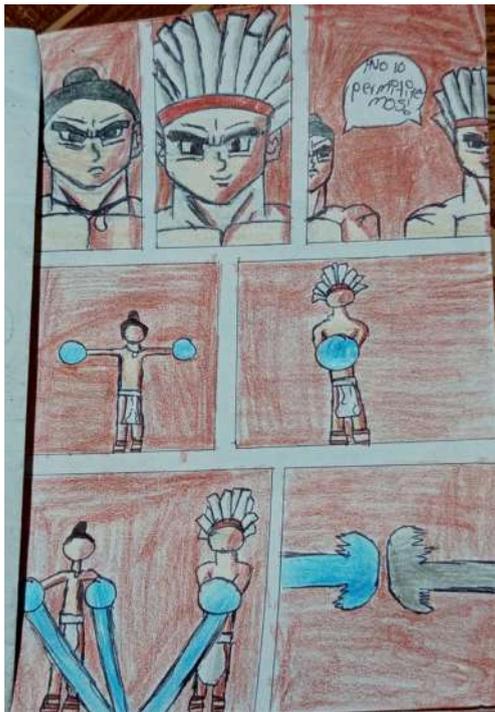
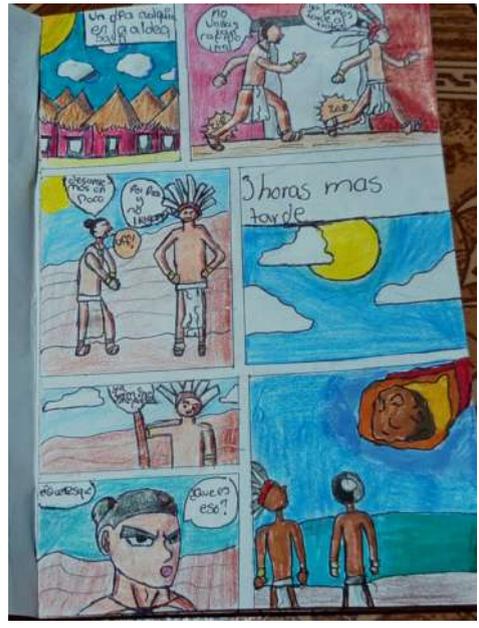
- Itala
- Mayas
- Piedra
- Quintana Roo
- Valserte
- Taje
- Yucatan
- Huevo
- Aljedor
- Meteoro
- Maya
- Catendun
- Eclipse

La H

## El fin de una era.

Esta historia comienza hace millones de años, los protagonistas de esta historia se llaman Omar "Osito" y Giovanni "Pepe".

Todo inicia un día donde Pepe y Osito estaban en el pueblo (el pueblo maya), estaban recolectando trigo, de repente en el cielo se vio un resplandor, resulta que era un meteorito. El meteorito impacto en un lago cerca de la aldea, Pepe y Osito fueron a revisar el meteorito, al acercarse había un cráter enorme, hubo un punto donde al acercarse cortaba el oxígeno, Pepe y Giovanni se acercaron como podían, había mucho humo y del humo empezaron a salir aliens, estos mismos fueron directo a atacar la aldea, Pepe y Giovanni intentaron detenerlos, pero rápidamente fueron noqueados, pero un impactante huacan se les acercó llevándose a Pepe despierto el poder del agua y Osito el poder del viento, con sus poderes fueron rápidamente a la aldea y derrotaron a los aliens y obligándolos a regresar a su planeta. FIN



## Anexo HH: Formatos para contrastar las historias.

 BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
CICLO ESCOLAR 2024-2025 VIII SEMESTRE 

Nombre del Alumno: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**Propósito:** Que los alumnos realicen la autocorrección de sus relatos, a través de contrastar el mensaje que entiende un lector con el mensaje que pretendían transmitir, para reconocer la importancia de ser autocríticos con sus textos.

**Instrucciones:** Recordarás la etapa de planificación de tu historia de manera que respondas las siguientes preguntas con relación al contenido de tu escrito y considerando lo que querías comunicar.

### HISTORIA PARA MI CÓMIC

1. Título de mi cómic (historia):
2. ¿Quién es el personaje principal?
3. ¿Dónde sucede la historia (lugares)?
4. ¿Qué conflicto o problema enfrenta el personaje?
5. ¿Cuáles son los temas o temáticas centrales?
6. ¿Cuál es el desenlace o final de la historia?
7. ¿Transmite una enseñanza o mensaje, si es así, Cuál?
8. ¿Qué espero causar en el lector con mi texto?

 BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
CICLO ESCOLAR 2024-2025 VIII SEMESTRE 

Nombre del Alumno: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**Propósito:** Que los alumnos realicen la autocorrección de sus relatos, a través de contrastar el mensaje que entiende un lector con el mensaje que pretendían transmitir, para reconocer la importancia de ser autocríticos con sus textos.

**Instrucciones:** Lee con atención la historia de tu compañero y responde a las siguientes preguntas con relación al contenido y mensaje del escrito.

### ANALIZANDO HISTORIAS PARA CÓMICS

1. Título y autor del Cómic (historia):
2. ¿Quién es el personaje principal?
3. ¿Dónde sucede la historia (lugares)?
4. ¿Qué conflicto o problema enfrenta el personaje?
5. ¿Cuáles son los temas o temáticas centrales?
6. ¿Cuál es el desenlace o final de la historia?
7. ¿Te transmitió una enseñanza o mensaje, Cuál?
8. ¿Qué te causó la historia?

## Anexo II: Planeación de la actividad 6: “Mi propia crítica”

<p>2 sesiones de 50 min cada una.</p>	<p><b>MOMENTO:</b> <i>Comprensión y Producción.</i> 11 y 12 de marzo</p> <p><b>SESIÓN: 06</b> Día: 11/03/2025</p>	<p><b>Propósito por momento:</b> Que los alumnos realicen la autocorrección de sus relatos, a través de contrastar el mensaje que entiende un lector con el mensaje que pretendían transmitir, para reconocer la importancia de ser autocríticos con sus textos.</p> <p><b>Inicio:</b> De nuevo, se utilizarán las imágenes de los superhéroes para colocar solo tres en el pizarrón, y mencionarles a los alumnos que deben de elegir solo uno. Cada personaje representará a un momento del proceso de escritura, por lo que cuando tenga su selección se les indicará que deben de complementar a la oración: - El proceso de escritura de _____ (<i>planificar, textualizar, revisar y corregir</i>) consiste en:</p> <p><b>Desarrollo:</b> Se les regresará el texto elaborado en la sesión anterior, y se les entregará un formato en el que puedan expresar las ideas y mensajes que buscan transmitir en su texto, en donde utilicen la información colocada en su torbellino de ideas. <b>NOTA:</b> La docente habrá de revisar cada uno de los trabajos del alumno: el torbellino y el formato del mensaje de texto, puesto les ayudará a orientar o recordar a los alumnos aspectos que hayan estado dejando de lado.  Los texto se intercambiarán, sin importar que no se encuentren culminados, y los alumnos tendrán un formato diferente con el cual revisarán las historias de manera anónima y desde el rol de lector, donde las preguntas serán relacionadas a evaluar el mensaje, contenido, historia e ideas que perciban de la narración.  Nuevamente se devolverán los textos y las hojas de evaluación, pues ahora los alumnos deberán de recibir la retroalimentación del mensaje que transmite para compararla con las ideas que planean transmitir. De manera que les permita tomar una postura crítica ante su propio texto para proceder a corregir de manera autónoma. La actividad tendrá un enfoque sobre la percepción de lectores hacia el texto, en donde sólo expresarán los mensajes e ideas que el texto les transmite, sin entrar en la evaluación de otros aspectos, pues el “alumno escritor” será quien tome una actitud crítica para buscar sus propias soluciones para mejorar la recepción y comprensión de su texto.</p> <p><b>Cierre:</b> Para “visualizar” lo trabajado, se les mencionará que otra técnica para revisar el texto es contrastando las ideas iniciales con el resultado final, así como la recepción del texto a lectores potenciales, siendo estas las trabajadas en la sesión. Recordando también que la estrategia de planificación utilizada fue el “torbellino de ideas”.</p>	<p><b>ESCALA VALORATIVA:</b> <b>Relato del Cómic:</b></p> <p>CRITERIOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La historia es fácil de seguir.</li> <li>• Los eventos se desarrollan de manera lógica y coherente.</li> <li>• Los personajes son interesantes y creíbles con motivaciones claras.</li> <li>• Los diálogos son naturales y relevantes para la historia.</li> <li>• Hay un buen equilibrio entre acción, diálogo y descripción.</li> <li>• Incluye elementos característicos de la cultura seleccionada.</li> <li>• Se consideran los elementos clásicos de la narración, como el inicio, desarrollo y desenlace.</li> </ul>
---------------------------------------	---	--	--

## Anexo JJ Utilización de los formatos.

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
CICLO ESCOLAR 2024-2025 VII SEMESTRE

Nombre del Alumno: [Redacted] Fecha: 12-3-2025

**Propósito:** Que los alumnos realicen la subcorrección de contrastar el mensaje que entiende un lector con el mensaje que pretendían transmitir, para reconocer la importancia de ser autocríticos con sus textos.

**Instrucciones:** Recordará la etapa de planificación de tu historia de manera que respondas las siguientes preguntas con relación al contenido de tu escrito y considerando lo que querías comunicar.

### HISTORIA PARA MI CÓMIC

1. Título de mi cómic (historia): El fin de una era
2. ¿Quién es el personaje principal? como "osito" y Giovanni "Pefe"
3. ¿Dónde sucede la historia (lugares)? en el pueblo maya y el lago
4. ¿Qué conflicto o problema enfrenta el personaje? una invasión de aliens
5. ¿Cuáles son los temas o temáticas centrales? invasión
6. ¿Cuál es el desenlace o final de la historia? los aliens se ven obligados a retirarse
7. ¿Transmite una enseñanza o mensaje, si es así, Cuál? hay que luchar por lo que quieres
8. ¿Qué espero causar en el lector con mi texto? que te guste mi historia

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
CICLO ESCOLAR 2024-2025 VII SEMESTRE

Nombre del Alumno: [Redacted] Fecha: 12-03-25

**Propósito:** Que los alumnos realicen la autocorrección de sus relatos, a través de contrastar el mensaje que entiende un lector con el mensaje que pretendían transmitir, para reconocer la importancia de ser autocríticos con sus textos.

**Instrucciones:** Recordará la etapa de planificación de tu historia de manera que respondas las siguientes preguntas con relación al contenido de tu escrito y considerando lo que querías comunicar.

### HISTORIA PARA MI CÓMIC

1. Título de mi cómic (historia): Una sociedad fatal
2. ¿Quién es el personaje principal? una mujer llamada zamtzili
3. ¿Dónde sucede la historia (lugares)? ciudad
4. ¿Qué conflicto o problema enfrenta el personaje? covatir una ciudad controlada por un rey
5. ¿Cuáles son los temas o temáticas centrales? sobre explotación y acción
6. ¿Cuál es el desenlace o final de la historia? Ganan las mujeres y liberan la ciudad
7. ¿Transmite una enseñanza o mensaje, si es así, Cuál? Si, no jometer a nadie
8. ¿Qué espero causar en el lector con mi texto? Entretenimiento

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
CICLO ESCOLAR 2024-2025 VII SEMESTRE

Nombre del Alumno: [Redacted] Fecha: 12/03/25

**Propósito:** Que los alumnos realicen la autocorrección de sus relatos, a través de contrastar el mensaje que entiende un lector con el mensaje que pretenden transmitir, para reconocer la importancia de ser auténticos con sus textos.

**Instrucciones:** Lee con atención la historia de tu compañero y responde a las siguientes preguntas en relación al contenido y mensaje del escrito.

### ANALIZANDO HISTORIAS PARA CÓMICS

1. Título y autor del Cómic (historia):  
1º JOIGATI CHICHILTIK (SOORA)
2. ¿Quién es el personaje principal?  
hombre
3. ¿Dónde sucede la historia (lugares)?  
En Mexico
4. ¿Qué conflicto o problema enfrenta el personaje?  
que le quieren quitar su musica
5. ¿Cuáles son los temas o temáticas centrales?  
La Musica
6. ¿Cuál es el desenlace o final de la historia?  
Pudo recuperar su musica
7. ¿Te transmitió una enseñanza o mensaje, Cuál?  
Si, que nunca te rindas
8. ¿Qué te causó la historia?  
Emocion, Entrenimiento

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
CICLO ESCOLAR 2024-2025 VII SEMESTRE

Nombre del Alumno: [Redacted] Fecha: 12/03/25

**Propósito:** Que los alumnos realicen la autocorrección de sus relatos, a través de contrastar el mensaje que entiende un lector con el mensaje que pretenden transmitir, para reconocer la importancia de ser auténticos con sus textos.

**Instrucciones:** Lee con atención la historia de tu compañero y responde a las siguientes preguntas en relación al contenido y mensaje del escrito.

### ANALIZANDO HISTORIAS PARA CÓMICS

1. Título y autor del Cómic (historia):  
El corazón de la sierra (Autor = Ana Daniela)
2. ¿Quién es el personaje principal?  
Indígenas y Kenia
3. ¿Dónde sucede la historia (lugares)?  
En la sierra
4. ¿Qué conflicto o problema enfrenta el personaje?  
El robo de recursos de Naturaleza
5. ¿Cuáles son los temas o temáticas centrales?  
La Ceremonia
6. ¿Cuál es el desenlace o final de la historia?  
Algo es Sagrado
7. ¿Te transmitió una enseñanza o mensaje, Cuál?  
No se debe faltar
8. ¿Qué te causó la historia?  
Emocion

## Anexo KK: Crucigrama del proceso de escritura.



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
**LIC. EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA**  
CICLO ESCOLAR 2024-2025 VIII SEMESTRE  
D.F.: ARELI RUBÍ ESPINOZA GÁMEZ

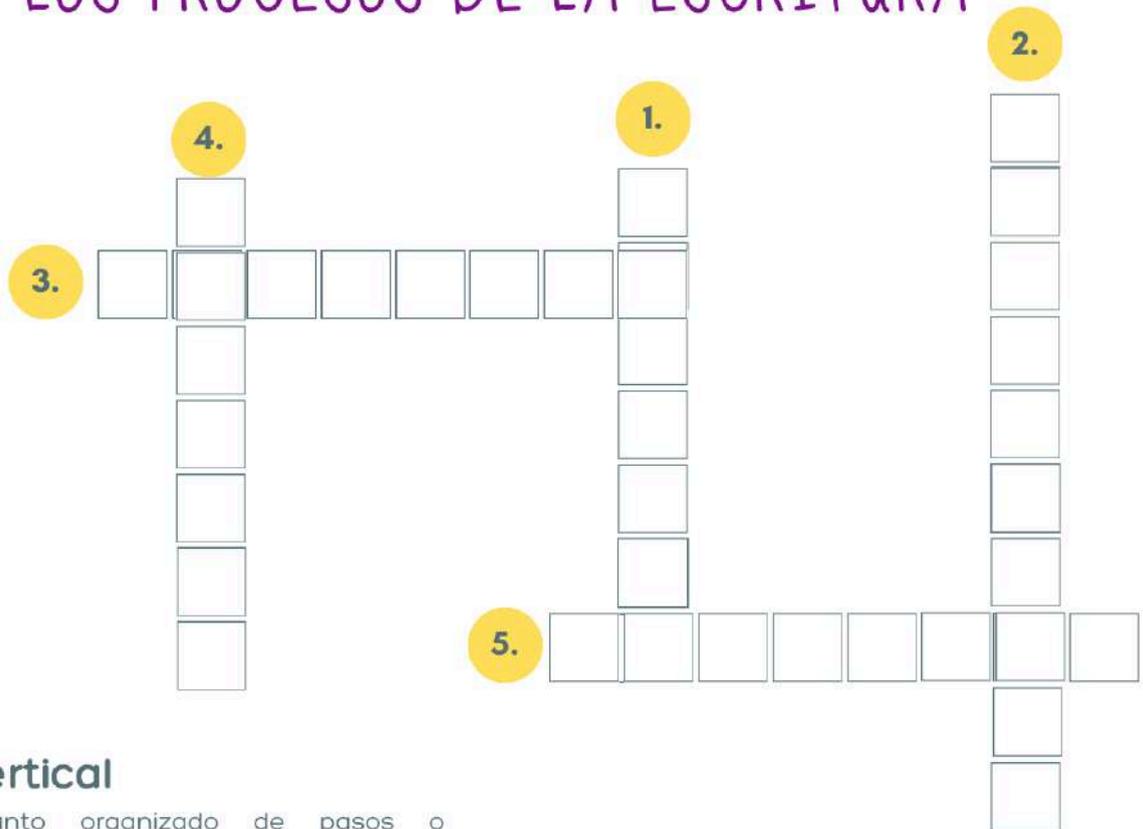


Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**Propósito:** Que los alumnos reconozcan cuáles son los tres momentos del proceso de escritura, a través de ejercicios lúdicos, para identificar que debe realizarse y como funciona cada proceso.

**Instrucciones:** Resuelve el crucigrama :)

# "LOS PROCESOS DE LA ESCRITURA"



## Vertical

1. Conjunto organizado de pasos o actividades que se llevan a cabo de manera secuencial para alcanzar un objetivo específico.

2. Se transforman las ideas que se tienen a un lenguaje visible y comprensible para el lector. Incluye: buscar títulos, subtítulos, crear párrafos, oraciones, agregar imágenes, dar forma, etc. También llamado: \_\_\_\_\_.

4. El autor compara el escrito con los objetivos planeados. Se analizan los elementos del texto, como la estructura, la coherencia, la claridad de las ideas y el estilo. identifica lo que va a corregir.

## Horizontal

3. Consiste en formar una representación mental del texto, considerando la situación comunicativa. Se generan, recopila y organizan ideas, se establecen propósitos y objetivos, se toma en cuenta a la audiencia.

5. El autor retoca su texto para tener un mejor resultado comunicativo, se cuida la coherencia y la ortografía, se corrigen errores gramaticales, ortográficos y de puntuación, además de perfeccionar el lenguaje, claridad de las ideas y el estilo.

**Anexo LL:** Instrumento de evaluación de la actividad 7.

**Escala Valorativa para Guía turística mi ciudad:**

CRITERIO	4	3	2	1	OBSERVACIONES
<b>PLANIFICACIÓN</b>					
Claridad en los objetivos de la guía turística.					
Originalidad de la ciudad inventada (elementos culturales, históricos, geográficos).					
Organización de ideas en un esquema previo a través de la selección de una de las estrategias abordadas.					
Selección adecuada del público objetivo.					
Coherencia entre los elementos inventados y la intención comunicativa.					
<b>TEXTUALIZACIÓN</b>					
Uso adecuado del lenguaje descriptivo, persuasivo e informativo.					
Cohesión y coherencia entre las secciones.					
Inclusión de secciones relevantes (introducción, sitios turísticos, gastronomía, historia, recomendaciones).					
Creatividad en la presentación de la ciudad.					
<b>REVISIÓN-CORRECCIÓN</b>					
Aplicación de sugerencias del docente o compañeros.					
Mejoras en la estructura y la claridad del texto.					
Capacidad de identificar y corregir errores gramaticales o de estilo.					
Reflexión crítica sobre la calidad del propio trabajo.					
<b>ENTREGA FINAL</b>					
- Presentación visual clara, atractiva y acorde al formato elegido (folleto, digital, impreso, mural, etc.)					
Integración de elementos adicionales.					
Calidad general del producto final (creatividad, cuidado en los detalles, impacto comunicativo)					

## Anexo MM: Productos de la actividad 7

• El título se llama Jeziel's city's

• El eslogan es "Ven y cometele" toda nuestra gastronomía

• Los platillos principales son:

- Enchiladas aztecas
- Lasaña al peperill's
- Boneles al Carbono
- Quesadillas a la noche

• Lugares históricos:

- Donde la primer ave piso en Jeziel's city's
- El plaza del No
- La calle del silencio

Sitios turísticos:

- El domiplm (El callejon del desayuno)
- La calle de luz
- El callejon de la sombra

Festividades:

- Día del la mal
- Día sin precision
- Día sin trabajo

"No te quedes con los ganas y vente"

Jeziel's city's se caracteriza por la amabilidad de sus habitantes o sobre su increíble resplandor al llegar crea toda una fantasía haciendolos creer que en ella hay magia como con sus principales platos deliciosos y sus increíbles tradiciones y festividades todo eso y mas es Jeziel's city's

**Jeziel's city's**

Atagantatec

Ven y ~~cometele~~ la mejor gastronomía

**Los Platos De la Casa**

• **Enchiladas Aztecas:**  
Son una enchiladas al estilo azteca con ingredientes de nuestros pasados ya sea hasta con vollos y diferentes ingredientes que descubrir

• **Lasaña al peperill's:**  
La lasaña se usa en ser un tipo vegetarismo por que esta compuesta por hierbas y plantas pero de igual manera hay de carne pero suelen pedir esta

• **Boneles al Carbono:**  
Son boneles hechos al Carbon con un azadon y a brazas quedando con un olor a amada

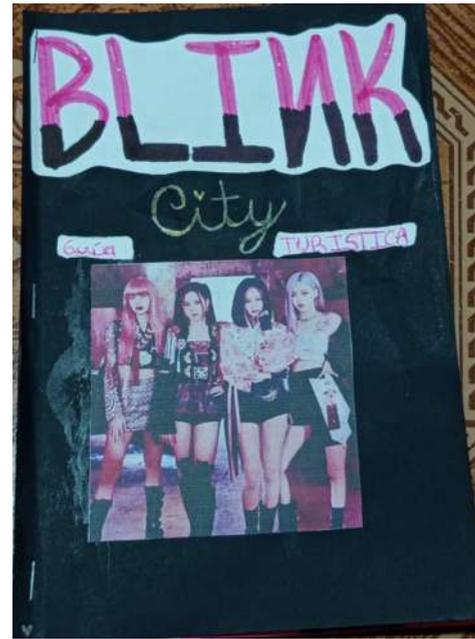
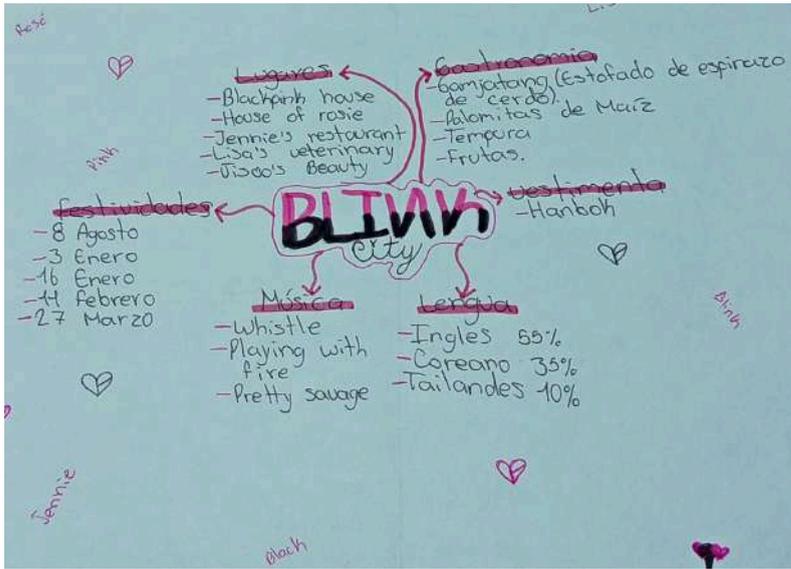
• **Quesadillas a la Casa:**  
Una simple pero rica quesadilla cuando no hemos querido llegar a nuestra casa y solo comer algo con sabor a hogar

**Sitios**

- **El callejon del desayuno:**  
Temida por muchas parejas por que se dice que quien va al callejon del desayuno se separan antes de el mesel.
- **El callejon de la Sombra:**  
Debido a que hay no llega mucha luz y hay se suelen perder muchas cosas
- **La Plaza An la Rita:**  
Todos los jueves en la plaza principal van todos los parejas de la ciudad y se hacen rair de la manera mas bonita e organizada
- **El mercado del truelo:**  
Todos los domingos se encuentra un mercado escondido donde puedes llevar tus pertenencias ya no usadas y hacer truelo con demas pertenencias

**Lugares Historicos**

- **Donde la primer ave piso:**  
Donde un ave piso por primera vez los territorios o tierras de Jeziel's city's
- **El callejon del silencio:**  
Los habitantes de este callejon fueron muy calmados y pacificos por lo que decidieron apodarle los silb y a eso su nombre del callejon
- **La Plaza del NO:**  
Una plaza que se caracteriza que los habitantes de cerca de hay eran muy amables y jamas les negaban algo con buena intencion



## IDIOMAS

El 55% de la población habla ~~Inglés~~, el 35% habla ~~Coreano~~ y el 10% habla ~~Tailandés~~.

<input type="checkbox"/> Inglés 55%
<input type="checkbox"/> Coreano 35%
<input type="checkbox"/> Tailandés 10%

## Vestimenta

En blink city la vestimenta es libre pero un vestuario tradicional es el hanbok, ya que la presidenta de la ciudad lo utilizó para un proyecto importante.

## Lugares

Blackpink house: Es un museo donde se exhiben los platos vestuarios y más cosas icónicas de la ciudad.

House of rose: Es un vivero super aesthetic, atiende por uno de los dueños de la ciudad. En este vivero puedes encontrar gran variedad de plantas y otros cosas que tengan que ver con la naturaleza.

Lisa's veterinary: Veterinaria atendida por otro de los dueños de la ciudad, puedes llevar a tu mascota o adoptar una.

Jisoo's Beauty: Tienda de cosméticos y productos de belleza atendida por otro de los 4 dueños de la ciudad.

Jennie's restaurant: Restaurant donde sirven la comida tradicional de la ciudad y otros platos super ricos preparados por Jennie Kim uno de los dueños de la ciudad.

## Gastronomía

- Gamjatang (Estofado de espinazo de cerdo)
- Palomitas de Maíz.
- Tempura.
- Frutas.

## Festividades

- 8 de agosto: Fundación de la ciudad.
- 03 de enero: Cumpleaños de la primera dueña de la ciudad, ~~Jennie Kim~~.
- 16 de enero: Cumpleaños de la segunda dueña de la ciudad, ~~Jisoo Kim~~.
- 11 de febrero: Cumpleaños de la tercera dueña de la ciudad, ~~Rose / Rosanne Park~~.
- 27 Marzo: Cumpleaños de la cuarta y última dueña de la ciudad, ~~Lisa Monobol~~.

## Música

El tipo de música que escuchan en blink city es kpop en especial algunas canciones:

- Whistle
- Playing with fire
- Pretty Savage

**Anexo NN:** Planeación de la actividad 8: Círculo de Escritura 2 - “Escritores, lectores y editores de un guion literario.

<p>3 sesiones de 50 min cada una.</p>	<p><b>MOMENTO:</b> <b>Comprensión y Producción</b> 31 de marzo al 02 de abril</p> <p><b>SESIÓN: 5</b> Día: 31/03/2025</p>	<p><b>Propósito por momento:</b> Que los alumnos elaboren el guión para su narrativa audiovisual, empleando los procesos de escritura, para favorecer el desarrollo de su propio proceso y poder utilizarlo para elaborar su video sobre la vida saludable.</p> <p><b>Inicio:</b> Se comenzará con un pequeño “examen” de cuatro preguntas. La docente mencionará las cuestiones de manera oral y los alumnos sólo escribirán (enumerando) la respuesta que consideren correcta.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>¿Menciona dos hábitos que favorezcan una vida saludable?</i></li> <li>2. <i>¿Cuáles son las tres dimensiones de la vida saludable?</i></li> <li>3. <i>¿Cuáles son los procesos de escritura?</i></li> <li>4. <i>¿Cuál es el documento que narra la historia de una obra audiovisual, detallando acciones, diálogos, escenarios y acotaciones?</i></li> </ol> <p><b>NOTA:</b> Para volverlo más motivador, a los alumnos que logren responder correctamente las tres preguntas se les entregará un premio. La revisión se hará intercambiando libretas para comentarlas y explicarlas, dando mayor detenimiento a las últimas dos preguntas.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Se mencionará que la clase será destinada a elaborar el guión literario para la producción de su video utilizando los procesos de escritura. Para ello, se les cuestionará acerca del primer proceso de escritura: planificación.</p> <p>Se les recordará sobre la “escritura en mapa” ya realizada en otra sesión, con la observación de que se volverá a realizar pero de manera distinta. Para ello se les preguntará: <i>¿cuál es la función del mapa?</i> <b>Mapas:</b> <i>son herramientas esenciales para ubicarnos, planificar rutas u orientarnos.</i></p> <p>Cuando hayan reconocido esta función, se les explicará cuál será la estrategia de planificación que se realizará, donde no se realizará un mapa tal cual se conocen, sino será que será una guía que cumpla con las funciones de un mapa. También se les recordará lo que dijo Bértolo Cadenas, 1998:</p> <p>Utilizando una lámina se les ejemplificará cómo es un planificador “utilizando un mapa”. Enfocándose en reconocer que ayuda a tener una visualización en orden de lo que se agregará en el escrito.</p> <p>Se les solicitará reunirse en equipos de cuatro integrantes, para dialogar sobre el mensaje general que quieren plasmar en sus mensajes. Algunas opciones son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Beneficios de la vida saludable.</li> </ul>	<p><b>ESCALA VALORATIVA</b> <b>Planificador del guión literario.</b></p> <p><b>CRITERIOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza una estrategia de planificación para plasmar sus ideas.</li> <li>• Utiliza las ideas que agregó en el planificador en el borrador de su guión.</li> <li>• Las ideas agregadas tienen relación con los elementos solicitados y la temática acordada.</li> <li>• Las ideas, en general, son comprensibles.</li> <li>• Las ideas se relacionan con la situación retórica acordada.</li> </ul>
---------------------------------------	---	--	---

	<p><b>SESIÓN: 6</b> Día: 01/04/2025</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consecuencias de no vivir así.</li> <li>- Hábitos que se pueden aplicar.</li> <li>- Su definición y lo que implica.</li> <li>- Alguna de las dimensiones de la vida saludable.</li> </ul> <p>Se les mencionará que los “mapas de escritura” se realizarán de manera individual. También se les recordará que deben considerar que el texto a realizar será un guión literario para un video que fomente la dimensión de vida saludable que se les asignó.</p> <p>Cuando tengan sus planificadores los alumnos discutirán las ideas para compartir sus ideas y crear un nuevo planificador en grande. La docente estará al pendiente de cada alumno para guiarlos o atender si lo requieren.</p> <p>Lo que resta de la clase los equipos empezarán a escribir su guión para el video a realizar. Se les recordará los acuerdos tomados en la sesión 2 y el propósito de hacer que más personas reconozcan la importancia de tener una vida saludable. Así mismo, se les entregará un ejemplo de guión para que puedan orientarse en el producto escrito a realizar e información del tipo de dimensión de salud que se le asignó a cada equipo.</p> <p><b>Cierre:</b> En un diálogo grupal se propiciará que los alumnos reconozcan los procesos de escritura que se están trabajando hasta el momento y los que hacen falta, así como las dudas que tengan al respecto sobre la vida saludable, el proyecto o la escritura.</p> <p><b>Inicio:</b> A cada alumno se le entregará un hoja impresa con “9 trucos para revisar”, los cuales se leerán y solicitará pegar en su cuaderno. La información de la infografía se dará lectura para explicar y comentar cuáles realizan o cuáles les interesa realizar y por qué. Se procederá a preguntar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Ya revisaron su guion?</li> <li>- ¿Así como esta, creen que es la mejor versión?</li> <li>- ¿Han identificado que puede cambiar?</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b> Se les mencionará que la clase será destinada a crear una versión mejorada de su guión, para la cual podrán retocar y revisar lo que ya llevan, donde será necesario que en sus productos se evidencien las mejoras.</p>	<p><b>ESCALA VALORATIVA</b> <b>Versión 1 del Guion</b> <b>Literario para el video de</b> <b>vida saludable:</b></p>
--	---	---	---

	<p><b>SESIÓN: 7</b> Día: 02/04/2025</p>	<p>Se les recordará el concepto de: Guion Literario: <i>Es la base narrativa de una obra audiovisual, ya sea una película, serie, obra de teatro, entre otros.</i></p> <p>Así como sus elementos (utilizando una lámina)</p> <p>De igual manera, se les volverá a entregar ejemplos de guion para orientarlos.</p> <p>Lo que resta de la clase, los alumnos revisarán, corregirán y terminarán el guión para su video. La docente estará supervisando y ayudando los trabajos de los equipos. Se seleccionará un alumno que servirá como monitor, los cuales se intercambiarán entre los equipos para observar, supervisar y revisar el trabajo de sus compañeros, los cuales comentarán el avance a la docente y podrán comentarlos con sus equipos para conocer en que pueden mejorar o qué pueden implementar del trabajo de sus otros compañeros.</p> <p>Se les recordará que con la infografía del inicio, los alumnos seleccionarán la estrategia de revisión que consideren que les dará mejores resultados, donde la docente estará al pendiente para guiar o sugerir una para tener un mejor desarrollo. Se les mencionará que en sus productos debe evidenciarse cambios.</p> <p><b>Cierre:</b> Conversando se comentará sobre los pasos que siguen para terminar de hacer las narrativas audiovisuales, de manera que puedan reconocer que continúa la grabación. Se mencionará que será lo próximo a realizar en la sesión siguiente, para que los alumnos comiencen a planear los materiales necesarios para grabar y los roles que desempeñarán cada quien.</p> <p><b>Inicio:</b> Se colocarán en el pizarrón tarjetas con los nombres de los participantes (roles) en una producción audiovisual. Se les solicitará clasificarlos en una tabla en su cuaderno de acuerdo a su participación en los tres momentos que conforman la producción audiovisual.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Preproducción.</li> <li>2. Rodaje.</li> <li>3. Posproducción.</li> </ol> <p>Cuando estén clasificados, se dialogará sobre que ya realizaron y el que le sigue: Rodaje, en donde intervienen: <i>Director, Asistente, Continuista, Actores, Operadores de cámara, Directores de Fotografía, Iluminación, Vestuarios, Maquillaje, Escenógrafos.</i> Así como las funciones generales que desempeña cada uno.</p>	<p><b>CRITERIOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se evidencia la utilización de ideas plasmadas en los planificadores.</li> <li>• Tiene una estructura general de guion literario.</li> <li>• Las ideas son acordes a la temática de plasmar una historia o narrativa sobre la vida saludable.</li> <li>• La extensión no es mínima.</li> <li>• Se describen de manera efectiva las acciones, escenarios y emociones.</li> <li>• Es coherente la progresión de la historia.</li> <li>• El ritmo de la historia mantiene el interés del lector.</li> <li>• Hay un equilibrio entre las escenas de acción y las de desarrollo.</li> </ul>
--	---	---	--

		<p style="text-align: center;"><b>Desarrollo:</b></p> <p>Se les comentará que comenzarán con la etapa de rodaje, en donde, al ser equipos pequeños, varios alumnos desempeñarán distintas funciones, recordando que es fundamental el trabajo colaborativo.</p> <p>Los alumnos se reunirán con sus equipos y se les entregará una hoja de organización impresa, en donde plasmarán las funciones y roles que desempeñará cada integrante en la elaboración de la producción audiovisual. Este espacio, les servirá para organizar lo que cada alumno realizará, seleccionar los lugares, asignar el papel para los actores, hacer correcciones a sus guiones o modificar a través de acuerdos cualquier aspecto de su guión, donde la docente ayudará a orientar si lo requieren. Se les mencionará que solo podrán comenzar a grabar aquellos equipos que tengan terminado sus guiones y los hayan entregado, de lo contrario deberán de terminarlo atendiendo a cada uno de los aspectos solicitados.</p> <p>Para realizar las grabaciones, se les mencionará a los alumnos que todos los equipos se irán trasladando a los lugares que se acuerden de manera grupal. Por ejemplo: se comenzará grabando escenas en el salón de clase, utilizando los espacios que mejor les convenga, así como la utilería que requieran, sino tienen escenas en el lugar de grabación, utilizarán el espacio para ensayar o modificar.</p> <p>También se les informará del comportamiento que deberán de tener al estar afuera, sin generar desorden o mucho ruido para no interrumpir las clases de otros grupos, si se llegara a presentar estas situaciones se pausa la actividad y se regresan al salón de español.</p> <p>Será importante informar que por cada día de grabación, los equipos enviarán evidencias de videos grabados a la docente a través de correo electrónico, de no ser así se considerará como incumplimiento en el desarrollo del proyecto. Esto con la intención de que los alumnos sí realicen las grabaciones.</p> <p style="text-align: center;"><b>Cierre:</b></p> <p>Los alumnos deberán regresar al salón cinco minutos antes de que termine la clase, momento que monitoreará y avisará la docente. Ya en el salón se comentarán sobre los avances y elementos faltantes, donde se les recordará que para la próxima clase podrán acudir con material extra para las grabaciones faltantes.</p>	<p style="text-align: center;"><b>ESCALA VALORATIVA</b>  <b>Versión final de Guion</b>  <b>Literario para el video de</b>  <b>vida saludable:</b></p> <p>CRITERIOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiene un inicio, desarrollo y desenlace claros.</li> <li>• Es coherente la progresión de la historia.</li> <li>• Los personajes son complejos y creíbles. Evolucionan a lo largo de la historia.</li> <li>• Los diálogos son naturales y están bien escritos.</li> <li>• El guion aborda temas de una vida saludable de manera efectiva</li> <li>• El ritmo de la historia mantiene el interés del lector.</li> <li>• Hay un equilibrio entre las escenas de acción y las de desarrollo.</li> <li>• Los eventos y acciones de los personajes son lógicos dentro del universo narrativo.</li> <li>• Se describen de manera efectiva las acciones, escenarios y emociones.</li> </ul>
--	--	--	--

## Anexo ÑÑ: Planificación y textualización del guion.

\*Va a hacer un episodio de Victorias  
\*Va a tratar de la salud física  
\*Nos vamos a disfrazar de comidas  
\*Vamos a cantar una canción  
\*Usaremos disfraces de verduras

\*Seremos robbie (pizza), karla beck  
Beck (salchicha) (va a ser Renata)  
Robbie (Pizza) (va a ser karla)  
Trina (interpretada por Jeciel) (Huevo)  
Cat (Brocoli) (Evelyn)  
Jade (interpretada por Celeste) (Hamburguesa)  
André!!! (interpretada por Mariana) (Espaguet)

Con

**Sinopsis**  
Un capítulo de Victorias donde cantan, hablan, bailan y hacen ~~lip~~ lipsink sobre la vida saludable y como cambia

**Personajes:**  
Robbie: karla  
Jade: Celeste  
Trina: Jeciel  
Cat: Evelyn  
André!!!: Mariana  
Beck: Renata

**Escena 1**  
Los chicos hablan sobre hacer un video para cuidar la vida saludable de cada persona e individuo.

⇒

**Escena 2**  
Hacen el video disfrazados de verduras y comida chatarra

**Escena 3**  
Cada uno dice una frase motivadora

Anexo 00: Guion terminado y videos (actividad 8)

**Título:** 'El camino hacia una vida saludable'

**Sinopsis:** Sofía, una joven de 17 años, decide mejorar su estilo de vida adoptando hábitos saludables. Al mejorar de un día a otro, demuestra la importancia de la alimentación balanceada, la actividad física y el descanso adecuado. Con el apoyo de su familia y el cercano amigo, enfrenta pequeños desafíos. Como la tentación de la tecnología antes de dormir. Unos pequeños cambios en su rutina diaria para lograr un mayor bienestar.

**Personajes:**  
Sofía  
Madre  
Carlos

**Escena 1: Amanecer saludable**  
(Se muestra a Sofía, una joven de 17 años, despertando con el sonido de su alarma de estira y corrie)

**Narrador:** Cada día es una nueva oportunidad para cuidarnos

**Sofía:** (Hablando para sí misma)  
Hoy empezaré con energía.  
(Sofía debe un vaso de agua y se cambia para salir a correr).

**Escena 2: Alimentación consciente**  
(En la cocina, Sofía prepara un desayuno equilibrado con frutas, avena y jugo natural).

**Narrador:** Una alimentación balanceada es clave para el bienestar.

**Madre:** Es importante que comas fruta y verduras todos los días.

**Sofía:** Sí, mamá. Quiero sentirme con energía todo el día.

**Escena 3: Actividad Física**  
Sofía está en el parque corriendo y haciendo estiramientos. Se ve a su amigo Carlos, que está en el celular sentado en una banca.)

**Sofía:** ¡Vamos, Carlos! Hacer ejercicio nos mantiene fuertes y felices.

**Carlos:** (pensativo)  
Tal vez tengos razón. Me unire a ti.  
(Carlos se levanta y comienza a trotar junto a Sofía)

**Escena 4: Descanso y Bienestar Mental**  
(Por la noche, Sofía está en su cuarto leyendo un libro de celular suena con notificaciones para ella lo poner en silencio)

**Narrador:** Dormir bien y desconectarse nos ayuda a tener una mente sana.

**Sofía:** (Hablando para sí misma) Mañana será otro día gran día.  
(Sofía apaga la luz y se duerme con una sonrisa en el rostro)

**Escena 5: Reflexión final**  
(Alex habla directamente a la cámara)

**Sofía:** Cuidarnos es una elección diaria. Comer bien, hacer ejercicio y descansar nos ayuda a vivir mejor y re uno al cambio?

**Narrador:** Tu bienestar está en tu manos. ¡Empieza hoy!

