



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

TITULO: El comentario literario como estrategia para favorecer la expresión escrita

AUTOR: Javier Cisneros Rivera

FECHA: 07/15/2025

PALABRAS CLAVE: Estrategias, Escritura, Literatura, Metodologías, Pensamiento crítico

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 COMENTARIO LITERARIO COMO ESTRATEGIA PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN ESCRITA”
INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD DE ESPAÑOL

PRESENTA:

JAVIER CISNEROS RIVERA

ASESOR (A):

MTRA. SOFÍA IYALI TÉLLEZ VILLALOBOS

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

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 Javier Cisneros Rivera
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**"EI COMENTARIO LITERARIO COMO ESTRATEGIA PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN
ESCRITA"**

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.

Javier Cisneros Rivera

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. CISNEROS RIVERA JAVIER
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.

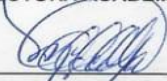
Titulado:

EL COMENTARIO LITERARIO COMO ESTRATEGIA PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN ESCRITA

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 CONCEPCIÓN MIRELES
MEDINA



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS



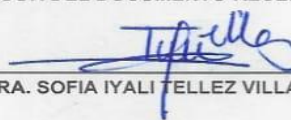
DRA. ELIDA GODINA BELMARES

RESPONSABLE DE TITULACIÓN



MTR. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL



MTRA. SOFIA IYALI TELLEZ VILLALOBOS



AGRADECIMIENTOS

Quien se haya dedicado a la educación, sabrá que el contexto que rodea a un estudiante es crucial para definir el saber, sentir y actuar de un ser humano. El presente informe de prácticas es un reflejo de la didáctica construida, no solo a lo largo de 4 años de formación en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis potosí, sino también de los valores, creencias, hábitos y fortalezas desarrolladas a través de las interacciones sociales y académicas. Por ello agradezco a...

Mi familia, por ser mi sustento económico y ser la forja de valores que hoy me representan, como lo son el compromiso, amabilidad, voluntad, seguridad y superación personal.

A mis amistades, Ximena Castro Rodríguez, de quien admiro su independencia, Leslie Janeth Gonzales Mejía, por mostrarme las alegrías de la vida, Diana Araceli Martínez García, por señalarme la capacidad de superarse y salir adelante pese a las adversidades, y Maximiliano Ledezma, por ayudarme a construir mi filosofía de vida e inteligencia emocional.

A la maestra Rosa María Arcos Hernández y su hermana, la maestra Soledad, quienes fundaron en mí el gusto por la disciplina en la que me desempeñaré gustoso, al ayudarme a reconocer una de mis mayores habilidades; la oralidad, al enfrentarme a la práctica de la declamación a la edad de 13 años.

A mis amigas de la Escuela Normal: Shirli Yoanna Martínez Torres, por mostrarme la importancia de la comunicación asertiva en las diferentes interacciones y de quien aprendí diversas habilidades para sobrellevar la vida universitaria, el trabajo colaborativo, la organización y la capacidad de liderar, Karyme Adaia Rodriguez Loredó, fiel acompañante en actividades extracurriculares, con quien en su mayoría compartí momentos de felicidad, Monserrat Niño Espinoza, por haber conectado desde el primer momento y demostró ser fiel, Betzabe Bear Saucedo, por extenderme la mano en diversas actividades académicas, y Laura Georgina

Vázquez Serrano, quien, con su actitud positiva, siempre contagió momentos de felicidad, inquietud por los semejantes y personalidad despreocupada. Gracias por los bellos momentos, que estoy seguro, formarán parte del baúl de recuerdos que abriré de vez en cuando para disfrutar del sabor agridulce del sentimiento de nostalgia.

Al taller de atletismo de la BECENE, especialmente al entrenador Anibal Ulises de Regil Tamayo, quien me enseñó la importancia de exigirse a sí mismo y me transmitió con el ejemplo valores como la disciplina, el compromiso, autodeterminación y resiliencia, gracias maestro por mostrarme lo que debo enseñar a mis estudiantes. A mis compañeros; Alejandra Mariano de León, con quien compartí y me ayudó a formar una familia de entrenamiento e innumerables experiencias por el gusto del deporte, Mireyda Santos David, de quien aprendí que incluso las personas mas fuertes son vulnerables, Ángel Yael Urenda Alonso, que me ayudó a seguir creyendo en la bondad de las personas, y a Milagros Mendoza Rosas, de quien estoy seguro comparto la forma de pensar.

A la maestra Marcela de la Concepción Mireles Medina, modelo del docente que quiero llegar a ser, siempre basando la autoridad en la razón, a el doctor Jesús Alberto Leyva Ortiz y la maestra Lilia Cristina Álvarez Ávalos quienes admiro por su trayectoria y agradezco haber compartido las bases de la teoría literaria con pasión y entusiasmo que espero poder replicar, a la maestra María Guadalupe Juárez Díaz de León, por abogar por el humanismo en las aulas de educación básica y de la propia institución en la que fui formado, a la maestra Mayra Lizeth Navarro Guzmán, por acompañarme durante tres semestres de práctica docente y por fomentar la responsabilidad que exige el título de profesor y promover la enseñanza con el ejemplo que tanto valoro, y a la maestra Sofía Iyali Téllez Villalobos, por nutrir mi documento de titulación, su acompañamiento y esfuerzo para lograr culminar con éxito este documento.

A mis estudiantes y compañeras de prácticas profesionales, a quienes siempre agradecí por enseñarme a ser maestro a través de su disposición que mostraron durante las actividades diseñadas en cada una de las intervenciones.

Por último, reconozco mi capacidad para afrontar los retos que se presentan en la vida, por brindar espacios seguros a las personas que me rodean para desenvolverse de forma plena y de mantener grupos y equipos unidos por la superación de nuestros propios intereses.

Culminó una etapa importante que siempre recordaré con cariño. Esta experiencia, me permite entender la importancia de la educación y de los docentes como agentes de cambio en el mundo, es sin duda la profesión a la que quiero dedicarme por muchos años, puesto que el ser maestro significa velar por el bien común, dar sin mirar a quien, sin esperar algo a cambio; es una actividad altruista que llevaré a cabo día a día con orgullo y pasión.

Den por sentado que, con el paso de los años, sus palabras, enseñanzas y formas de pensar me iluminarán al pisar cada aula, al ejercer esta difícil vocación, y al alumbrar a aquellos que, por los caprichos del destino, aprenderán de ustedes a través de mí.

“Quien no vive para servir, no sirve para vivir”

Madre Teresa de Calcuta

I. INTRODUCCIÓN	1
II. PLAN DE ACCIÓN	10
2.1 Diagnóstico y análisis de la situación educativa describiendo características contextuales.	10
2.1.1 Contexto externo:	11
2.1.2 Contexto interno:	12
2.1.3 Contexto áulico:	16
2.2 Descripción y focalización del problema	18
2.2.1 Focalización del problema	19
2.2.2 Descripción del problema	22
2.2.3 Diagnóstico y análisis del problema	25
2.4 Revisión teórica que argumenta el plan de acción (presupuestos psicopedagógicos, metodológicos y técnicos).	34
2.4.1 La enseñanza de la escritura	34
2.4.2 El proceso de composición escrita	37
2.4.3 La expresión escrita y la tipología de escritores	41
2.4.4 El plan y programa de estudios	44
2.4.5 Campo formativo Lenguajes	45
2.4.6 Experiencias artísticas y estéticas	46
2.4.7 La escritura y la literatura	47
2.5 Plan de acción donde se describen el conjunto de acciones y estrategias que se definieron como alternativas de solución (Intención, planificación, acción, observación, evaluación y reflexión).	50
2.6 Descripción de las prácticas de interacción en el aula (acciones, estrategias e instrumentos).	53
III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA	58
Actividad 1: “Escucho y siento”	59
Actividad 2: “El lenguaje connotativo y denotativo”	63
Actividad 3: “Sírvenme un texto literario”	66
Actividad 4: “¿Qué es la literatura?”	70
Actividad 5: “Cuento popular vs cuento literario”	74
Actividad 6: “Mi diario de escritura”	79
Actividad 7: “Comentarios literarios”	85
IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	89
V. ANEXOS	93
VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	108

I. INTRODUCCIÓN

El presente informe de prácticas profesionales, que lleva como título “El comentario literario como estrategia para favorecer la expresión escrita”, tiene como objetivo describir las acciones, estrategias, métodos y procedimientos llevados a cabo durante la jornada de práctica profesional correspondientes al último semestre de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria, a través del diseño y desarrollo de un plan de acción y las bases de la investigación-acción. Es además, un proceso autorreflexivo de los aprendizajes logrados en el transcurso de la formación inicial que permiten resolver situaciones que se presentan en el aula de clase, “con ello se aspira a fortalecer las bases para una cultura de mejora permanente de la práctica profesional, y no simplemente hacia su aplicación. Se trata de que cada estudiante establezca una vinculación práctica-teoría-práctica a través del análisis y la reflexión” (SEP, 2018, p. 9)

1.1 Descripción del lugar en que se desarrolló la práctica profesional y las características de los participantes:

Las actividades descritas se desarrollaron durante el último año del trayecto formativo en la Escuela Secundaria General “Sentimientos de la Nación”, con clave de centro de trabajo 24DES0099Z, se encuentra en Avenida República Dominicana, Satélite Francisco I Madero, San Luis Potosí, S.L.P. a 10 minutos del centro histórico de la ciudad. La principal vía de acceso es la Calzada de Guadalupe que se encuentra a un costado de la institución por la que transitan las rutas de transporte público 10, 18 Sur, 21, 33 y 07.

La entrada de los estudiantes a la institución es a las 7:30 a. m. y cuenta con una población total de 444 alumnos divididos en 12 grupos; 4 primeros; 4 segundos y 4 terceros, cada uno conformado aproximadamente por 45 estudiantes según datos del censo del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). El grupo en el que se desarrolla el plan de acción es el segundo año grupo “C”, con 34 alumnos de los cuales 18 son mujeres y 16 son

hombres que van desde los 13 a 14 años de edad. Los cuales, en gran medida se dedican exclusivamente a estudiar y cuyos estilos de aprendizaje se diversifican entre los auditivos, visuales y kinestésicos, siendo los primeros la mayoría con un 38% de estudiantes.

En cuanto a la infraestructura, cuenta con doce aulas para impartir clase, una sala de cómputo, laboratorio, biblioteca, dos aulas para talleres y 2 cuartos para baños, áreas verdes, una plaza cívica y una cancha de fútbol uruguayo, así mismo, posee un total de 43 personas que conforman el personal del centro educativo y está organizada por el director del plantel, subdirector, maestros, asistencia educativa, personal administrativo; contralor, secretarias apoyos de intendencia y conserjes.

Por último, algunos de los valores representativos y observables en la Secundaria “Sentimientos de la Nación”, es el cuidado del medio ambiente, el respeto al interés superior de los niños, niñas y adolescentes, la organización, y la comunicación para atender problemáticas que pongan en riesgo los procesos de aprendizaje del discente. Dichos hábitos son respaldados por las propuestas de la NEM que estipula que, “una educación que propicie la formación de una nueva ciudadanía en la que prevalezcan los principios de solidaridad, igualdad sustantiva, justicia social, interculturalidad, cuidado del medio ambiente, inclusión y derechos humanos”. (SEP, 2022, p. 9).

1.2 Justificación de la relevancia del tema:

Actualmente, las perspectivas que giran en torno a la escritura se han caracterizado, por una parte, en dar mayor importancia al dominio y memorización de conocimientos relacionados a la fonética, ortografía, morfosintaxis y el léxico, y por otra, como el simple hecho de realizar garabatos o copiar un escrito “resumiendo, estos comportamientos, y las actitudes que los fomentan, conforman una imagen pobre de la composición escrita, centrada en el producto final, en la corrección gramatical, y muy poco individualizada” (Cassany, 2003, p. 262). Siendo que la expresión escrita es el proceso de comunicar ideas, sentimientos o

conocimientos mediante la producción de textos escritos, que requiere de aptitudes, habilidades y actitudes específicas, en los que además intervienen aspectos lingüísticos, cognitivos, sociales y culturales.

Además, como expone Ferreiro (2001) en su ensayo “Leer y escribir en un mundo cambiante”, la alfabetización escolar en la formación de alfabetos para la vida ciudadano no garantiza la práctica cotidiana de estas dos habilidades. Ya que, muchas de las veces, en la escolaridad básica universal, sólo se educa en estos rubros para seguir en el circuito escolar y no para la vida y el trabajo. Lo anterior se puede observar en las dificultades que muchos estudiantes de nuevo ingreso a la educación superior presentan en la escritura de informes, ensayos y otros textos académicos que valen un porcentaje considerable de la calificación lo que tiene un impacto en su permanencia.

De igual forma, Cassany (2003), en “Enseñar Lengua”, habla sobre los procesos de lectoescritura que muchos docentes siguen para enseñar a leer y escribir y que concibe como inconexo y poco prácticos en la vida cotidiana de los alumnos, dado que se limitan a adquirir un código para después mejorarlo y no para usarlo con un sentido comunicativo o incluso expresivo. Del mismo modo que Ferreiro llega a la conclusión que estas formas de concebir la lectura y la escritura repercute en el llamado “fracaso escolar”, debido que, aunque llevan practicando estas actividades durante 7 años los alumnos no saben leer ni escribir de forma plena, por lo que la relevancia del tema recae en este aspecto.

Por otra parte, el desarrollo de la expresión escrita ayuda a que los estudiantes realicen producciones más profundas en el ámbito académico, en las que se pueden ver inmersas reflexiones significativas para su aprendizaje, pues como enuncia Quintana en su artículo “El portafolio como estrategia para la evaluación de la redacción”:

Las investigaciones realizadas por algunos psicólogos contemporáneos como Vygotsky, Luria y Bruner, que han revelado que las funciones cognitivas tales como el análisis y la síntesis se desarrollan en toda su

capacidad con el apoyo del sistema verbal, particularmente con el lenguaje escrito, nos han llevado a determinar que la clave del saber y del entendimiento radica en nuestra habilidad para manipular la información internamente. Una forma de procesar esa información es por medio de la expresión oral y escrita. De este modo, la redacción cobra una gran importancia, pues queda corroborado que es una herramienta indispensable para el aprendizaje. (Quintana, 1996, p.4)

Así mismo, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) identifica la necesidad de establecer en las aulas de educación básica, media superior y superior, principios pedagógicos, que implican valores, habilidades y conocimientos necesarios que los estudiantes necesitan adquirir desde su contexto para insertarse en la sociedad a la que pertenecen. Todo ello, a través de estrategias de enseñanza y aprendizaje que fomenten el reconocimiento de la identidad cultural de las diversas comunidades que conforman al mundo.

Los principios mencionados anteriormente buscan proponer una formación con un enfoque más humano, igualitario y equitativo; con interés en lo social por sobre lo individual y que busca aprovechar las potencialidades de los alumnos para que adquieran conciencia como agentes de impacto en el país, estos son:

- Fomento de la identidad con México.
- Responsabilidad ciudadana.
- La honestidad como comportamiento fundamental de la sociedad.
- Participación en la transformación de la sociedad
- Respeto de la dignidad humana.
- Promoción de la interculturalidad.
- Promoción de la cultura de la paz.
- Respeto por la naturaleza y cuidado del medio ambiente.

De los anteriores, el primero, el cuarto, el quinto, el sexto, el séptimo y el octavo pueden abordarse desde la escritura de diversas formas y especialmente desde la literatura, lo cual respondería a las demandas de la Nueva Escuela Mexicana.

Por lo anterior, la escritura se puede llegar a concebir como una habilidad indispensable no solo en los ámbitos profesionales y académicos, enfoques a los que se les da prioridad en las aulas, sino también en los intrapersonales y personales, muy poco desarrollados en las clases de lengua y literatura.

1.3 Interés personal sobre el tema y responsabilidad asumida como profesional de la educación:

Desde la formación docente que recibí desde el primer semestre de la licenciatura me interesó la forma en la que avancé en la habilidad de la escritura, esto, además de suponer un avance profesional y personal en una de las tantas habilidades que un docente con especialidad en lengua y literatura debe dominar, también significa atender la metacognición necesaria para la didáctica indispensable en la intervención docente.

Ante dichas reflexiones me han surgido un sinnúmero de estrategias que me pusieron a replantear las formas en las que se puede mejorar la expresión escrita de los adolescentes que cursan la secundaria. Por lo que me permití “experimentar” métodos y estrategias propuestas por autores especializados en el tema, entre los que destaco a Cassany. Gracias a ello, me llené de experiencias que me ayudaron a nutrir la curiosidad por encontrar una forma dinámica que consideré los aspectos que estudié.

En relación a esto, me surge la necesidad de comprobar a través de la investigación un método que incluya la identidad cultural de México como una forma de “inspiración” en la redacción de textos, específicamente comentarios literarios, que den testimonio de lo que los adolescentes perciben a través del desarrollo del pensamiento crítico. Así mismo, el disfrute y goce de la literatura como arte, engloba la búsqueda de la identidad y del sentido de pertenencia que los estudiantes buscan en esta etapa. Esto se logrará a través del diseño e implementación de actividades que vinculen las necesidades e intereses de los estudiantes en la vinculación de problemáticas, hechos concretos o problematizaciones del contexto, con conocimientos y saberes de la disciplina

propuestos por el nuevo modelo educativo. Además, es interesante explorar un tema tan poco estudiado en la disciplina del lenguaje que, a comparación de la comprensión lectora, tiene muy pocos estudios y referentes teóricos.

1.4 Descripción de la problemática:

Desde las observaciones realizadas durante el primer semestre de la licenciatura en el curso de Observación y Análisis de la Cultura Escolar con apoyo de diversas guías de observación y registro del diario de trabajo docente, me percaté de las áreas de oportunidad que presentan en el desarrollo de la expresión escrita los estudiantes de educación básica; principalmente en la formulación de oraciones con estructura sintáctica, la poca creatividad en los productos escritos, la coherencia, la cohesión, la macroestructura y superestructura del texto, la falta de estrategias en los procesos de escritura, entre muchos otros. Estos obstáculos dificultan un tipo de comunicación importante en la vida de los estudiantes en diferentes ámbitos.

Ya en el grupo en el que se desarrolla la intervención, se identificaron áreas de oportunidad, a través de un cuestionario y evaluación de productos escritos, en la expresión escrita; específicamente en el conocimiento de la gramática, indispensable en la redacción de textos, en los procesos de composición escrita, para facilitar los procesos cognitivos que se dan durante esta tarea, además de las creencias, actitudes, valores y prejuicios, que también obstaculizan la habilidad comunicativa.

Aunado a ello, gracias a la revisión bibliográfica sobre estudios en el tema de la escritura, encontré que existe un debate sobre la manera de enseñar a escribir, que parte desde la educación preescolar y escala hasta la superior. Diversas investigaciones señalan que el proceso de escritura es complejo y sus características son ignoradas en diferentes niveles educativos, lo que interfiere en la adquisición de habilidades de escritura. Aunado a ello, los diferentes enfoques de escritura, apuestan por metodologías en las que se debe desarrollar actitudes, estrategias, conocimientos de lengua, entre otros, para poder llevar a cabo una

actividad que inicia en el cerebro, con la generación de ideas y codificación. Lo anterior, recalca la importancia de ahondar en el tema de la didáctica de la escritura, especialmente desde la disciplina de Español.

Por lo anterior, los objetivos de elaboración del documento son:

1.5 Objetivos de elaboración del documento:

- Identificar las áreas de oportunidad en la expresión escrita de los estudiantes de educación secundaria a través de la aplicación de un cuestionario y análisis de evidencias de sus producciones generadas en el aula.
- Diseñar y aplicar actividades de intervención a partir del comentario literario que permita desarrollar la expresión escrita del estudiante de segundo grado de secundaria.
- Evaluar las producciones escritas de los estudiantes que surjan del comentario literario a través de diversos instrumentos de evaluación que contemplen los procesos de composición escrita.

1.6 Competencias que se desarrollarán durante la práctica:

Las competencias que se emplearon en el desarrollo de este informe de prácticas, a fin de reflexionar las áreas de oportunidad detectadas a través del análisis de la práctica educativa para mejorarla, son las siguientes:

Competencia genérica:

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

Competencia profesional:

- Detecta los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.

- Plantea las necesidades formativas de los alumnos de acuerdo con sus procesos de desarrollo y de aprendizaje, con base en los nuevos enfoques pedagógicos.
- Establece relaciones entre los principios, conceptos disciplinarios y contenidos del plan y programas de estudio en función del logro de aprendizaje de sus alumnos, asegurando la coherencia y continuidad entre los distintos grados y niveles educativos.

Este informe de prácticas profesionales recorre las perspectivas que giran en torno a la habilidad comunicativa de la escritura a través de la revisión de diversas investigaciones que abogan por replantear el concepto a un proceso complejo; en el que se ven inmersos diversos factores contextuales y cognitivos, actitudinales y conceptuales.

La experiencia se da en la “Escuela Secundaria General “Sentimientos de la Nación”, en la que se encontró áreas de oportunidad en la expresión escrita, gracias a la aplicación de un cuestionario para identificar los procesos y aptitudes en dicha habilidad, así como el análisis de productos escritos con poca función comunicativa, de los estudiantes del segundo grado grupo “C”. En virtud de esto, se logró establecer la tipología de escritores que predomina en el grupo, lo cual sirvió para establecer puntos de partida que ayudaron a subsanar la problemática identificada.

Para lograrlo, se exploró diferentes enfoques de la enseñanza de la expresión escrita que permitieron nutrir el diseño de una secuencia didáctica enfocada en el desarrollo de esta habilidad que, en concordancia con los contenidos y Procesos de Desarrollo de Aprendizaje tomados del Plan y Programa de Estudios 2022 y propuestos de acuerdo al análisis de resultados del diagnóstico socioeducativo implementado previo al inicio del ciclo escolar 2024-2025 en el Consejo Técnico Escolar, se vinculó con el fin de promover un hábito lector en el estudiantado a través del comentario literario.

El informe está conformado por tres capítulos, el primero, titulado “Plan de acción; en el que se analiza y describe las características del contexto educativo en tres rubros: el contexto externo, interno y áulico, para focalizar el problema detectado. Así mismo, se exponen las bases teóricas en las que se basó el diseño de las actividades implementadas.

En el segundo, “Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora”, como su nombre lo indica, se lleva a cabo un ciclo reflexivo para encontrar las áreas de oportunidad a mejorar en la práctica educativa que repercutan en el aprendizaje del estudiantado de educación básica, al mismo tiempo que se describen las interacciones durante las intervenciones.

El tercero, “Conclusiones y recomendaciones” se finaliza con las reflexiones que surgieron luego de haber evaluado y analizado los resultados de las actividades. Además se dan propuestas para aquellos que deseen explorar el tema. Por último, se expone la biografía consultada y los anexos como evidencia de las actividades realizadas en el centro de trabajo.

En resumen, se detalla las actividades implementadas y los resultados obtenidos para proponer una formación integral de los estudiantes considerando las propuestas curriculares de la Nueva Escuela Mexicana, enfatizando en la exploración de la identidad, la vinculación de saberes, el enfoque humanista, entre otros.

II. PLAN DE ACCIÓN

2.1 Diagnóstico y análisis de la situación educativa describiendo características contextuales.

A continuación, se describen las características del contexto en el que se desarrolla la práctica educativa, a fin de conocer las necesidades, intereses, motivaciones, obstáculos entre otras variantes que pueden influir, tanto en el desarrollo de las actividades propuestas, como en el aprendizaje de los estudiantes.

El diagnóstico educativo es una herramienta importante en el quehacer educativo, ya que proporciona información relevante para adecuar las prácticas educativas al contexto de los estudiantes y en el que además se reconocen las actitudes, habilidades, conocimientos, estilos y ritmos de aprendizaje y áreas de oportunidad de los discentes, así como el reconocimiento de las realidades que los rodean. Su implementación es crucial ya que al analizar la información recogida propiciará aprendizajes significativos y situados que generan una educación de calidad y sobre todo interesante para los alumnos.

Frente a esto, Luchetti (1998), expresa que “el diagnóstico se entiende como proceso a través del cual conocemos el estado o situación en el que se encuentra algo o alguien con la finalidad de intervenir, si es necesario, para aproximarlos a lo ideal” (p.19).

Por otra parte, la NEM, propone que los estudiantes aprendan conocimientos vinculados con su realidad, para lo cual es importante que el docente la conozca y para contextualizar los contenidos. Así mismo reconoce que es imperante que, para que la educación ayude al desarrollo del país, se vincule con la comunidad al incorporar en la colaboración a las familias, empresas e instituciones públicas y privadas vinculadas con el deporte y la cultura. (SEP 2022).

También, implementa la evaluación diagnóstica a través de Ejercicios Integradores del Aprendizaje (EIA) que, “incluyen elementos que detonan la

reflexión de los estudiantes, al propiciar la recuperación de conocimientos y saberes alrededor de su realidad, y fomenta el pensamiento crítico en sus diferentes contextos y experiencias de su vida cotidiana.” (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación [MEJOREDU], 2024). Del mismo modo, plantea la valoración diagnóstica de los aprendizajes a través de diferentes herramientas como lo son, pruebas escritas, observación, producciones, entre otras cosas, para de esta forma identificar los contenidos que requieren del diseño e implementación de estrategias para ser fortalecidos. Esta, con ayuda de la evaluación formativa y sumativa generan una evaluación integral de los aprendizajes de las y los alumnos.

Del mismo modo, propone el diagnóstico integral de la escuela que sirve como punto de partida para que, a través de la gestión escolar, atiendan problemáticas prioritarias que repercutan en los aprendizajes de los niños, niñas y adolescentes y subsanarlas a través del Programa de Mejora Continua (PEMC). Por lo anterior, en el siguiente apartado se describe el contexto como parte importante a considerar en el diagnóstico y en la toma de decisiones del diseño de las estrategias del presente informe de prácticas profesionales.

2.1.1 Contexto externo:

La Escuela Secundaria General “Sentimientos de la Nación” se encuentra en Avenida República Dominicana, Satélite Francisco I Madero, San Luis Potosí, S.L.P. a un costado de la Calzada de Guadalupe, que conecta con el centro histórico de la ciudad a unos 10 minutos. Además de ser uno de los espacios más emblemáticos por las prácticas religiosas católicas que se llevan a cabo al sur de la calle y por los espacios que en ella se albergan, como lo son el ayuntamiento de la ciudad, la Basílica de Guadalupe, el Centro de las Artes, la Caja del Agua y el Jardín Colón, es además una de las principales vías de acceso a la institución; por ella transitan las rutas 10, 18 Sur, 21, 33 y 07, las cuales poco más del 4% de los estudiantes emplean para llegar a la escuela. **(FIGURA 1)**

A sus alrededores se encuentra la Escuela Normal Camilo Arriaga, la Preparatoria por Cooperación “Profesor Luis G. Medellín Niño”, y la Estancia Infantil “Amanecer”, así mismo, existen establecimientos variados como lavanderías, fondas económicas, tiendas de autopartes, papelerías, estéticas, farmacias y tiendas de abarrotes.

Por otra parte, se encuentra cercana a la Feria Nacional Potosina (FENAPO), uno de los eventos comerciales, culturales, gastronómicos y culturales más importantes de la ciudad que se celebra de forma anual durante las primeras semanas del mes de agosto y a la cual la mayoría de los estudiantes acude como parte de las tradiciones que los identifican como miembros de la comunidad. Lo que implica que durante las prácticas educativas llevadas a cabo durante este periodo los alumnos se muestran más interesados por asistir a las festividades que a la escuela, por lo que se observa una gran cantidad de ausentismo a las clases y poco interés en los proyectos realizados.

2.1.2 Contexto interno:

La Escuela Secundaria “Sentimientos de la Nación”, honra el documento con el mismo título, redactado por José María Morles y Pavón el 14 de septiembre de 1813, al ser considerado uno de los textos de la política mexicana más importantes, puesto que sirvió como base para la primera Constitución del México independiente. Su fundación data del año 1972 con dos objetivos primordiales:

- Dar la oportunidad a obreros, en un horario accesible, de realizar o terminar su educación secundaria escolarizada, como estímulo para continuar con estudios posteriores.
- Proyectar ideologías políticas, a raíz del movimiento de 1968 en México, fundamentado en la educación socialista y propiciando la formación de líderes ubicados en cada uno de sus trabajos.

Actualmente, en la escuela secundaria “Sentimientos de la Nación”, con Clave del Centro de Trabajo (CCT) 24DES0099Z, tiene como principal población a estudiantes de educación básica entre los 12 y 15 años de edad. Está a cargo del

profesor Víctor Ángeles Rodríguez, su planta docente está conformada por 43 personas, de las cuales 30 son maestros; 20 mujeres y 10 hombres y otras 11 personas que cumplen el cargo de personal de apoyo y secretarías.

Así mismo, tiene una población estudiantil de 444 alumnos, de los cuales 227 son hombres y 217 mujeres; están divididos en 11 grupos; 4 primeros, 4 segundos y 4 terceros que van del grupo “A” al “D”, cada uno con un promedio de 40 estudiantes por aula.

En cuanto a su infraestructura, cuenta con 11 aulas para impartir clase, 2 aulas de cómputo de las cuales una de ellas está en óptimas condiciones, pues la segunda está abandonada y los recursos no son operables, 1 laboratorio, 2 aulas para talleres; una de electricidad y otra telemática, donada por el gobernador Juan Manuel Carrera López, en el ciclo escolar 2016-2017, 1 biblioteca cuyo acervo bibliográfico fue donado por la Coordinación Social del Tecnológico de Monterrey Campus San Luis potosí, sin embargo, estos no cuentan con una organización específica, ya que no existe un encargado o bibliotecario, además es utilizada como sala de maestros, como sala de juntas de maestros con padres de familia, como centro de reunión del Consejo Técnico Escolar y como cafetería, pues en ella los estudiantes calientan y refrigeran sus alimentos para la hora de recreo.

No poseen enfermería o servicio médico, ni cooperativa escolar, no obstante, un grupo de personas acude a la hora de receso para vender snacks y alimentos a los jóvenes.

También cuenta con una cancha de fútbol uruguayo donada por el gobernador Ricardo Gallardo Cárdena, en el ciclo escolar 2022- 2023, y una plaza cívica en la que se llevan a cabo honores a la bandera y que además está adornada por diversa vegetación y por una cápsula del tiempo que será abierta en el año 2060.

En cuanto a las instancias de participación social, cuenta con asociación de padres de familia que en conjunto con el contralor son encargados de distribuir los recursos que provienen del Gobierno de México en diversas áreas de la

institución, actualmente se busca aprovechar los recursos para comparar cámaras para salvaguardar la seguridad de los alumnos.

Así mismo, la escuela está inscrita en los programas de Habilidades Digitales para Todos, que es una estrategia del sistema educativo mexicano que busca desarrollar las habilidades digitales de los estudiantes, directivos y maestros, en su aprendizaje y en su inserción en la sociedad, el “Programa Escuela Segura” que tiene como objetivo fortalecer la convivencia y la gestión de las escuelas públicas de educación básica, el programa de infraestructura “Mejores Escuelas” que busca mejorar la seguridad, habitabilidad y funcionalidad de las escuelas de nivel básico en zonas urbanas, “Programa Nacional de Lectura”; mejora las habilidades de lectura y comunicación de los estudiantes de educación básica, para ello, se enfoca en proporcionar acceso a bibliotecas escolares y de aula, garantizar la presencia de materiales de lectura para alumnos y maestros y fortalecer los hábitos lectores y escritores, el “Programa Ver Bien para Aprender Mejor”, el cual consiste en mejorar el rendimiento escolar y disminuir la deserción escolar de los estudiantes de educación básica que tienen problemas de agudeza visual y, el programa “La Escuela es Nuestra”, que brinda recursos a las escuelas de educación básica para hacer de los espacios educativos más dignos para los alumnos; recientemente, la escuela ha designado el presupuesto en la adquisición de un proyector para la biblioteca y uno para cada grupo, así como la construcción de una cooperativa escolar para la alimentación de los estudiantes.

En cuanto a la dinámica laboral, el trabajo comienza a las 7:30 de la mañana y finaliza a la 1:30 de la tarde. Algunos de los valores que representan a esta institución son el cuidado al medio ambiente: que se puede observar en el tratamiento de árboles frutales y el tratamiento de diversas áreas verdes, así como la crianza de animales como conejos, gallinas, gallos y pollos, de los cuales están encargados específicamente de su vigilancia los intendentes, pero en general el esfuerzo se da por parte de maestros, directivos y alumnos, Ante ello es común ver a estos animales en los salones de las clases y conviviendo con los discentes, pues por la convivencia con seres humanos han sido domesticados al grado que

no temen acercarse, y el respeto e interés superior de los niños, niñas y adolescentes, la organización y la comunicación para atender problemáticas que pongan en riesgo los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Lo anterior, se puede observar principalmente en el trabajo colegiado que se lleva a cabo en el Consejo técnico Escolar (CTE): reuniones que se dan a través de dos fases: la intensiva, durante los primeros cinco días previos al inicio del ciclo escolar y, la ordinaria, los últimos viernes de cada mes. En ellas, tanto el director y subdirector como los docentes, maestros de educación especial, física y de otras especialidades que laboran en el plantel, se congregan con la misión de “mejorar el servicio educativo que presta la escuela enfocando sus actividades al máximo logro de los aprendizajes de todos sus alumnos”, como bien se establece en el capítulo tercero de los *Lineamientos para la organización y funcionamiento de los consejos técnicos escolares de educación básica*. En el caso de la institución, se ha dedicado el tiempo para realizar un “acuerdo de convivencia” basado en el respeto de los derechos y obligaciones de los niños, niñas y adolescentes. En dicho documento, se presentan tanto reglas y obligaciones dirigidas a los estudiantes como a los maestros y padres de familia, se divide en artículos y tres tipos de faltas; leves, moderadas, graves y muy graves, con sanciones que van desde la llamada de atención, el reporte, citatorio y la expulsión inmediata del estudiante.

Además, en el CTE se diseñan diferentes instrumentos de recolección y análisis de datos, como encuestas, entrevistas, exámenes diagnósticos de MEJOREDU y análisis FODA, para identificar las problemáticas que deberán ser atendidas tanto desde las disciplinas de cada maestro como en el Plan de Mejora Continua.

Dichas problemáticas deben ser sustentadas con un diagnóstico socioeducativo que recoge información de la comunidad, la cual abarca la escuela, la familia y la población en los planos local, regional, nacional y mundial. Dicho diagnóstico debe abarcar por lo menos 5 dimensiones: “población y entorno”, “escuelas y ambientes de aprendizaje”, “formación integral” y “ambiente familiar”.

Una vez recogidos los datos se realiza en plenaria un análisis para priorizar las problemáticas detectadas con el fin de atenderlas. Todo ello se plasma en una narrativa por cuestiones de gestión.

En el caso de la Secundaria General “Sentimientos de la Nación”, las problemáticas priorizadas son: adicciones, violencia, hábito lector, y serán atendidas durante el primero, segundo y tercer trimestres respectivamente.

Por último, estas problemáticas deben ser abordadas en cada una de las disciplinas junto con el obstáculo detectado de la materia. Para ello, cada maestro debe plasmar en el Programa Analítico la contextualización del problema mediante la exploración y selección del Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) que se encuentra en el Programa sintético, posteriormente realiza la integración curricular que es básicamente la selección de los ejes articuladores, la secuenciación y temporalidad de los contenidos durante el ciclo escolar, algunas orientaciones didácticas generales y sugerencias de evaluación formativa. Durante todo este proceso, muchas de las veces, apoyan jefes de enseñanza que son los encargados de evaluar y orientar a la plantilla en su labor.

Durante el desarrollo de este proceso tan complejo, se observó la disposición y cooperación de todos los docentes para atender las actividades que marcaba la fase intensiva del CTE. Además, fueron abiertos al diálogo, plantearon dudas, situaciones graves de alumnos, hicieron reflexiones, compartieron puntos de vista y retroalimentaciones. Sin duda, fue un trabajo estructurado que muy pocas escuelas llegan a lograr.

2.1.3 Contexto áulico:

El grupo es el segundo año grupo “C”, con 34 alumnos, de los cuales 18 son mujeres y 16 son hombres. Oscilan entre los 13 y 14 años de edad, que corresponde a la etapa de la adolescencia temprana, que de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS) se desarrolla entre los 12 a los 14 años. Es un periodo que se caracteriza por cambios físicos y psicológicos que pueden

repercutir en la preocupación por la imagen personal, cambios de humor constantes, torpeza motriz y preocupación por la alimentación.

El 50% de los estudiantes culminó el primer año con un promedio de 8, seguido del 36% con 7, siendo solamente el 9% con 9 y el 10% restante con un 10. La mayoría habita en viviendas propias 71% y el resto en rentadas o prestadas, el 46% de los estudiantes afirmaron que en ellas habitan alrededor de 5 personas, mientras que en el resto 33%, 4, por otro lado, el otro 20% dijo que en ellas viven más de 6 personas. Además, estas viviendas varían en sus tamaños pues en una encuesta realizada se observó una variable del 20% en la cantidad de cuartos que estas poseen, las cuales oscilan entre los 2 a más de 6 habitaciones.

En cuanto a las actividades que realizan los estudiantes el 67% solo estudia mientras que el otro 33% estudia y trabaja. El dinero que reciben tanto de padres como de su esfuerzo lo gastan en cosas personales, como lo son higiene, ropa y productos de belleza, en dulces y antojos, materiales de la escuela y sólo algunos de ellos lo ahorran. Con respecto al máximo nivel de estudios que el alumno le gustaría alcanzar el 99% le gustaría continuar con sus estudios en una licenciatura, posgrado o en una carrera técnica o como técnico superior universitario.

Sobre los estilos de aprendizaje, el 38% de los estudiantes aprende de mejorar forma al escuchar, es decir son auditivos, seguido del 33% que son visuales y un 29% kinestésicos, lo que supone una diversidad de estilos de aprendizaje, por lo que se deberán abarcar todos durante las intervenciones docentes realizadas en las jornadas de práctica.

Referente al entorno familiar, el 46% de los estudiantes convive con una familia nuclear, es decir compuesta por madre, padre e hijos, mientras que el 37% con un monoparental, es decir, una familia conformada solamente por un padre e hijos, en cambio el 17% restante están inmersos en una familia extensa; conformada, además de padres e hijos, por abuelos y sobrinos. Lo anterior se ve reflejado en

que el 68% de los padres están actualmente casados, 18% divorciados y el 14% que sobra corresponde a padres o madres solteros.

Por lo que toca a la economía de las familias, la mayoría de los padres, representado por el 33% son obreros, y el máximo nivel de estudios de la mayoría es de secundaria, ocupada por el 45% de papás, seguido del 32% que terminó la preparatoria, mientras que solamente el 4% estudió y terminó una licenciatura. A diferencia de las madres quien en su mayor parte (40%) se dedican a actividades del hogar, el 25% son profesionistas y el último 20% disponen de un negocio particular, el 61% concluyó con éxito la secundaria, el 22% la preparatoria, el 13% una licenciatura y el 4% la primaria.

Por último, la gran parte de los estudiantes llega a la escuela por medio de un auto (38%), otro 33% lo hace a pie, 21% en motocicleta, 4% en bicicleta y el otro 4% en autobús, lo que da a entender que la mayoría de alumnos vive cerca de la secundaria.

2.2 Descripción y focalización del problema

Para el diseño de actividades encaminadas al desarrollo de la escritura, es trascendental una descripción y análisis del problema detectado. Por ello, en este apartado se describen investigaciones realizadas en torno al tema, así como el análisis del diagnóstico realizado en la población muestra, a fin de focalizar el problema.

En primer lugar, cabe recalcar que la escritura es una habilidad comunicativa que a lo largo de los años ha sido opacada por otras formas de comunicación, especialmente la oral en el campo de la investigación. Esto puede deberse a diversos factores, como el hecho de que la invención de la escritura es “reciente” a comparación del uso de medios fonéticos para comunicarnos como la voz y el sonido, que después tomaron forma de código para conformarse como un lenguaje. También en que el humano, en su forma prematura, responde primero al desarrollo del lenguaje oral, y no es hasta su inserción, en muchos de los casos, a

la educación que comienza a desarrollar el lenguaje escrito, puesto que “Siempre se ha creído que los niños y las niñas aprenden a hablar por su cuenta, en casa o en la calle, con los familiares y los amigos” (Cassany, 2003, p. 136).

De cualquier forma, actualmente es difícil imaginar el mundo moderno sin un medio de comunicación tan indispensable, oportuno y ágil como la escritura, prueba de ello es que en el presente solemos utilizar este medio en el día a día con diferentes propósitos comunicativos.

No obstante, existen diversas investigaciones que apuestan por el desarrollo de la expresión escrita, al considerarla como una habilidad requerida en diferentes espacios, sin embargo, cada una de ellas tiene diferentes perspectivas y llega a diferentes conclusiones según el problema de investigación abordado. Por ello, es relevante la focalización del problema a través de la descripción de diferentes investigaciones:

2.2.1 Focalización del problema

Hernández (2020), publicó su investigación: “La composición escrita. Aspectos considerados por el docente para su evaluación” con el objetivo de describir los aspectos de la escritura que considera el docente cuando evalúa la composición escrita de los estudiantes. Con un paradigma cualitativo, estudió a docentes de 4to, 5to y 6to. Grado de la Unidad Educativa Colegio La Milagrosa. A través de una entrevista semiestructurada y la observación directa, encontró que los docentes, sujetos a la investigación, no evalúan el tipo de texto ni su estructura, ni la composición escrita como proceso, sino como producto final, no supervisan a los participantes para que éstos revisen sus escritos y para, que, a su vez, ellos verifiquen si plasmaron sus ideas en forma correcta. (España).

En contra parte, Rabazo Méndez y Moreno Manso (2005) publicaron el artículo “La composición escrita: aportaciones teóricas y recomendaciones legales para su enseñanza en educación primaria”, con el objetivo de estudiar cómo se reflejan las perspectivas teóricas del proceso de composición escrita en la legislación

educativa y su tratamiento en la educación primaria. A través de la revisión bibliográfica de las aportaciones de diversos autores y del análisis de legislaciones educativas, libros de texto y estrategias sugeridas, en las que se obtuvo que, ninguno de los dos anteriores son ajenos las investigaciones realizadas sobre el proceso de composición escrita, al contrario, lo fomentan y llevan a cabo.

Si bien, las legislaciones educativas y libros de texto proponen estrategias que desarrollan los procesos cognitivos de la escritura y el aprendizaje de las características formales del texto, no significa que los docentes a cargo de las disciplinas de Lengua y Literatura las lleven a cabo, como bien lo expresa Hernández.

Por otra parte, en el plano nacional, es decir en México, García A, Gallego L, y Rodríguez A, (2013) exponen su artículo “¿Cómo revisan sus textos los futuros docentes en formación?”, con el objetivo de analizar el proceso cognitivo de revisión en la composición escrita de estudiantes universitarios, a través de un enfoque cualitativo, la entrevista cognitiva y el análisis de contenido, encontraron que la revisión y modificación de sus textos escritos es de carácter formal, más que de contenido, no obstante, reconocen la necesidad de modificar sus prácticas.

Así mismo, Verástica y Gonzales (2021), en su investigación “La escritura textual narrativa en el aprendizaje de estudiantes en educación”, con el objetivo de examinar cuáles son los textos en el aprendizaje de la disciplina profesional, con un enfoque cualitativo a través de entrevistas semiestructuradas a 21 sujetos de un grupo de octavo semestre y a cuatro profesores, se encontró que los alumnos tienen preferencia por los discursos literarios como un punto de partida para encaminarse a la construcción de textos académicos.

Por una parte García et al. (2013) se enfoca en la autoevaluación que los futuros docentes siguen para redactar sus propios escritos, mientras que Verástica y Gonzales (2021) plantean la posibilidad de que los estudiantes prefieren la tipología textual de los textos narrativos por su facilidad para poder llegar a redactar textos académicos en un futuro.

En el plano local, se encontró la tesis de investigación de Lerma (2024), titulado “El taller de escritores para consolidar la escritura dentro de los proyectos comunitarios de la NEM”, con el objetivo de consolidar la escritura a través de proyectos significativos, con un enfoque cualitativo con un grupo de estudiantes de la primaria de la fase 3, se analizó que el alumno logró consolidar la escritura a través de la creación de textos significativos que tuvieron una relevancia en su vida diaria.

Por último, en la Escuela Secundaria General “Sentimientos de la Nación” en el marco de la búsqueda de la mejora continua en la educación, se aplicó una prueba diagnóstica por parte de la instancia MEJOREDU, mediante la cual, los docentes de la institución obtuvieron datos cualitativos sobre el desempeño académico de los estudiantes en diferentes áreas del conocimiento. En lo que respecta a la disciplina de Español, se encontró que los estudiantes requieren de mayor apoyo en localizar y extraer información, seguido de analizar la estructura de textos, y por último integrar información y realizar inferencias. Por lo que se estableció a través del colegiado, la importancia de trabajar contenidos que lleven a los estudiantes a analizar la estructura de los textos y desarrollar una comprensión lectora de los mismos.

En pocas palabras, los estudios revisados hasta ahora se enfocan en tres vertientes, a) cómo son las evaluaciones de los productos escritos por parte de docentes que los revisan para calificarlos y de los alumnos que los evalúan para mejorarlos, que generalmente estriban en el contenido y el producto final y no en los procesos, habilidades y actitudes que se necesitan; b) en el análisis de las legislaciones educativas, los libros de texto y demás herramientas que se pueden aprovechar para fomentar la escritura que, por las recientes investigaciones sobre la didáctica de la expresión escrita, apuestan por estrategias de escritura, el desarrollo de micro habilidades, la escritura libre, entre otras muchas cosas y; c) el desarrollo de la expresión escrita a través de estrategias literarias, como la lectura de cuentos en niños de primaria y la redacción de textos literarios en educación superior. La perspectiva que guía a la presente investigación se basa más en la

tercera vertiente, es decir, el acercamiento a la literatura para generar en los alumnos un interés por la escritura y poder mejorar las diferentes habilidades que son necesarias para llevarla a cabo. La principal diferencia es en primera instancia la población o muestra dado que, en la práctica profesional se desarrolla en un grupo de secundaria, cuya edad oscila entre los 13 y 14 años de edad y, en segunda la estrategia literaria a emplear, visto que, las estrategias empleadas en estudios anteriores giran en torno a lecturas y la escritura libre para desarrollar la expresión escrita, mientras que en este trabajo se plantea el análisis literario como herramienta para la apreciación literaria que fungirá como punto de partida para el desarrollo de la expresión escrita.

Como segundo punto en la descripción y focalización del problema, expongo las observaciones, diagnóstico y los resultados obtenidos de este a fin de concretar el tema abordado en el presente documento de titulación:

2.2.2 Descripción del problema

A manera de incorporación a la escuela de práctica, se llevó a cabo una jornada de observaciones del 26 de agosto al 6 de septiembre de 2024, en las que se analizaron las dinámicas de las aulas, estrategias y el rol del docente y el estudiante durante las clases. En ellas me percaté de las áreas de oportunidad tanto en las metodologías empleadas por el docente titular como en el aprendizaje de los estudiantes en la escritura; en algunas actividades, el docente no proporcionaba material suficiente e innovador para los estudiantes, lo que provocaba una falta de atención y poca disponibilidad en el trabajo académico, una mayor preocupación por el contenido de los escritos que por el proceso de escritura y una gran apatía por realizar la actividad, además de escritos que no cumplían con un propósito comunicativo y carecían de una estructura coherente.

A la par, se diseñó un proyecto didáctico titulado “Puedo convencer al mundo”, a partir del contenido “los géneros periodísticos y sus recursos para comunicar sucesos significativos familiares, escolares, comunitarios y escolares”, y el Proceso de Desarrollo de Aprendizaje; investiga un evento familiar, escolar o

comunitario de la memoria colectiva para comunicar utilizando las características de los géneros periodísticos de opinión. Del mismo modo, se empleó la problemática de las drogas para crear un aprendizaje significativo en los estudiantes, puesto que, desde el diagnóstico socioeducativo se detectó como obstáculo prioritario para abordarlo en cada una de las disciplinas.

A consecuencia de ello, el propósito general del proyecto fue que los alumnos redactaran un artículo de opinión en el que expusieron su postura frente a las adicciones y la drogadicción, a través del estudio de las características de los géneros periodísticos de opinión para que pudieran ser capaces de desarrollar un pensamiento crítico frente a la problemática con mayor incidencia en su contexto.

Para poder realizarlo se desarrollaron actividades encaminadas a conocer la función, características e importancia de los artículos de opinión a través de diversas actividades. También se fortalecieron las habilidades persuasivas y argumentativas, revisando ejemplos de artículos de opinión y diferenciando las opiniones de los argumentos. De esta forma, los estudiantes aprendieron las características de esta tipología textual. Sin embargo, durante el proceso de escritura se dejó que los estudiantes emplearán las estrategias que conocieran para llevar a cabo la tarea.

Durante la primera fase, la planificación del texto los estudiantes realizaron un cronograma de actividades para trabajar el texto durante 4 días, en él debían de proponer actividades necesarias que, según su criterio, fueren necesarias para llevar a cabo la tarea de desarrollar el texto. Algunas de las propuestas fueron “investigar el tema, realizar encuestas, resúmenes y búsqueda de fuentes confiables. No obstante, no se tuvo la idea de realizar borradores, revisarlo y reescribirlos.

Además, se analizaron algunas reseñas sobre temas polémicos o debatibles que podrían generar intereses en los estudiantes, como la legalización de las drogas, el proceso de recuperación de un adicto, las drogas en el entorno familiar.

A partir de estos tópicos los estudiantes debían desarrollar un título propio que resumiera su artículo de opinión. Muy pocos estudiantes desarrollaron títulos innovadores y llamativos como “La recuperación de un adicto a través de la comida saludable”, “El consumo de drogas con fenómenos de tolerancia y dependencia” y, “Las segundas oportunidades de un adicto”, el resto de estudiantes se limitó a reutilizar los temas propuesto.

Durante el proceso de escritura, ningún estudiante utilizó borradores, la gran parte acudía por retroalimentaciones, pero siempre presentaban la misma hoja en la que se había trabajado previamente, incluso al recoger el trabajo fue entregado con las observaciones realizadas.

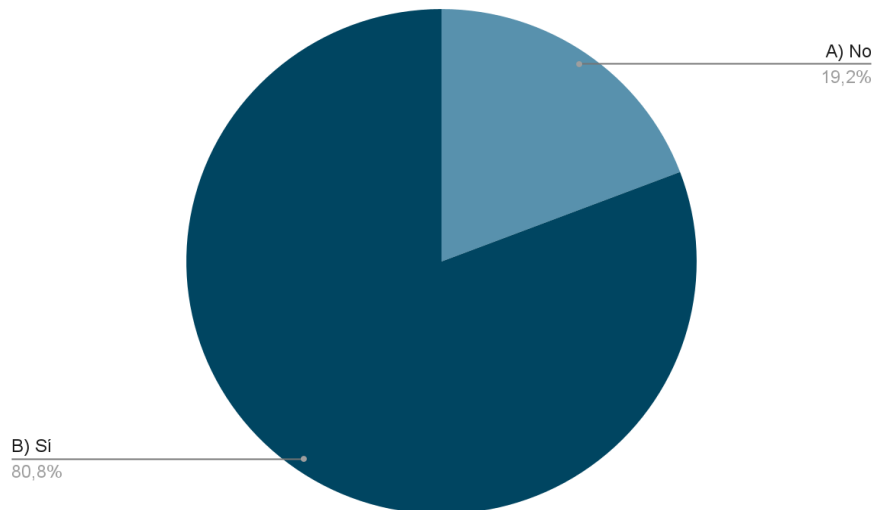
Ya en la revisión del trabajo, se encontró que la gran parte de los estudiantes se limitó a copiar información encontrada en internet, algunos pocos combinaban los argumentos investigados para defender sus puntos de vista y los restantes utilizaban un lenguaje parecido al oral, como en el siguiente ejemplo: “Las consecuencias de esta situación son muy dañinas porque debido a la temprana edad y al consumo de drogas en esta edad temprana daña mucho porque tu cuerpo no está preparado para sentir esto en tu sistema inmune”.

Con base a lo observado y a la bibliografía estudiada, se elaboró y aplicó como instrumento un cuestionario de 12 preguntas con el objetivo de identificar las estrategias, actitudes y perspectivas que los alumnos del segundo año de secundaria, grupo “C”, tienen en la escritura. Se sustenta en la revisión bibliográfica que Cassany realiza sobre la expresión escrita para proponer 4 tipos de escritores según su dominio en la expresión escrita: escritor competente, sin código, iniciado y bloqueado.

A continuación, se exponen los resultados y se analizan de acuerdo a lo anteriormente descrito:

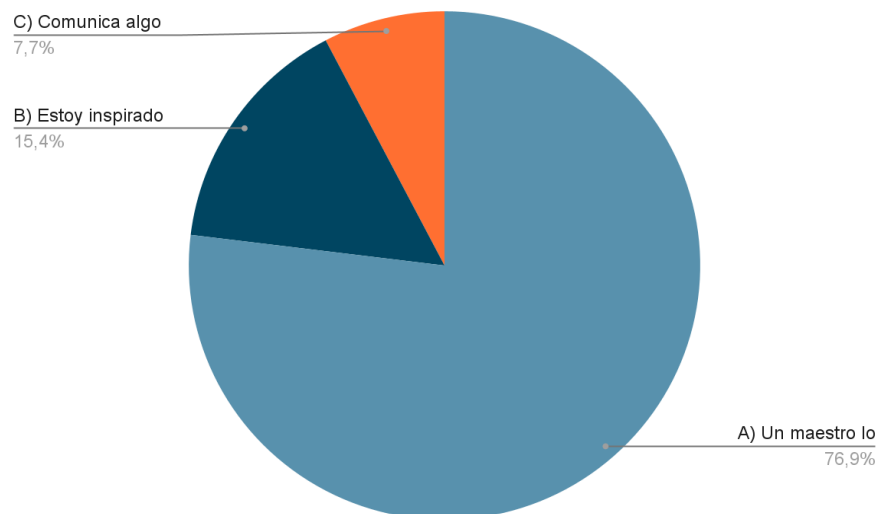
2.2.3 Diagnóstico y análisis del problema

1. ¿Te gusta escribir?



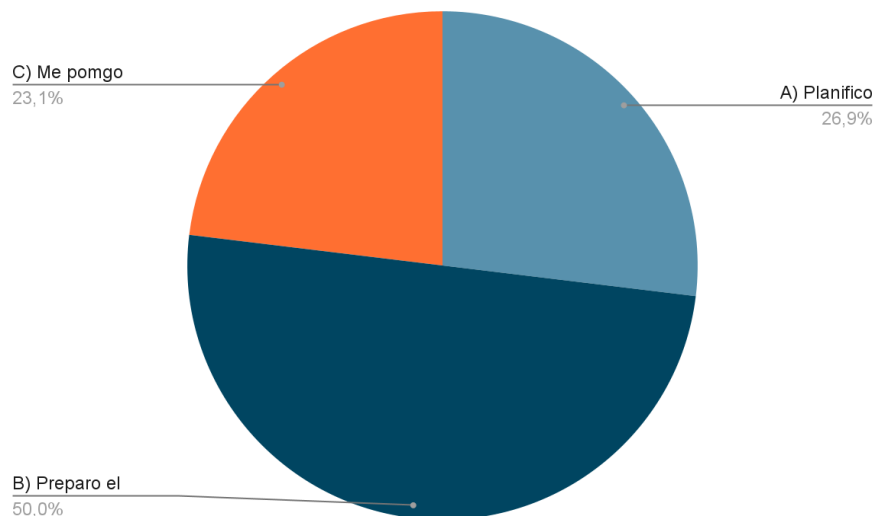
En este resultado se puede observar que el 80% de los estudiantes tiene una buena disposición por la escritura por lo que las actividades destinadas a mejorarlas serán fructíferas puesto que si algo te gusta podrás esforzarte subsanar, además muestra una buena actitud por parte de los alumnos.

2. Generalmente escribes cuando...

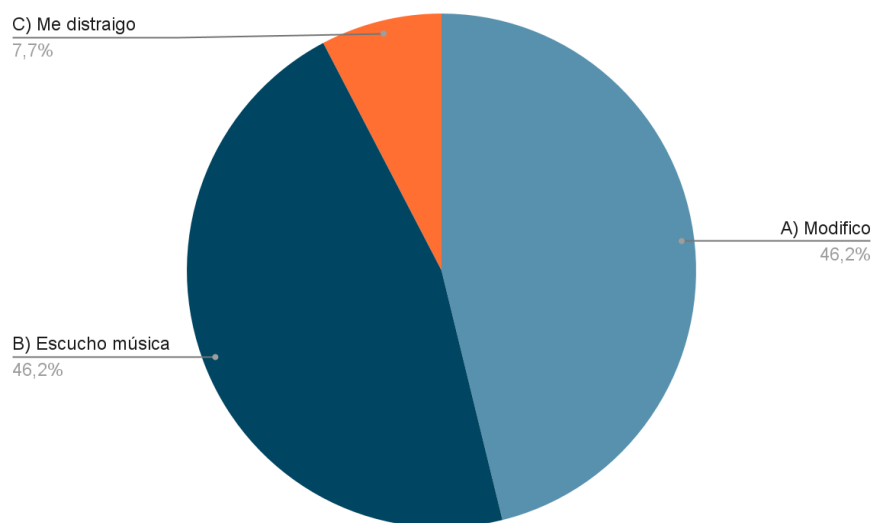


En esta pregunta se puede inferir que los estudiantes están acostumbrados a escribir solo si los maestros, en determinadas materias, lo solicitan. No conciben la escritura como una herramienta para expresar ideas, sentimientos y emociones, sino como una actividad académica más.

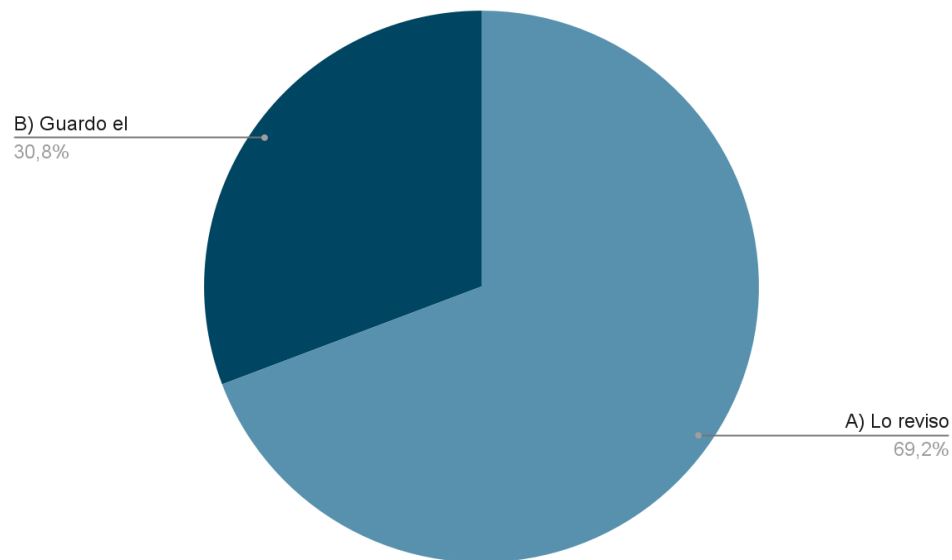
3. Antes de escribir tú...



4. Mientras escribes tú...



5. Cuando terminas de escribir tú...

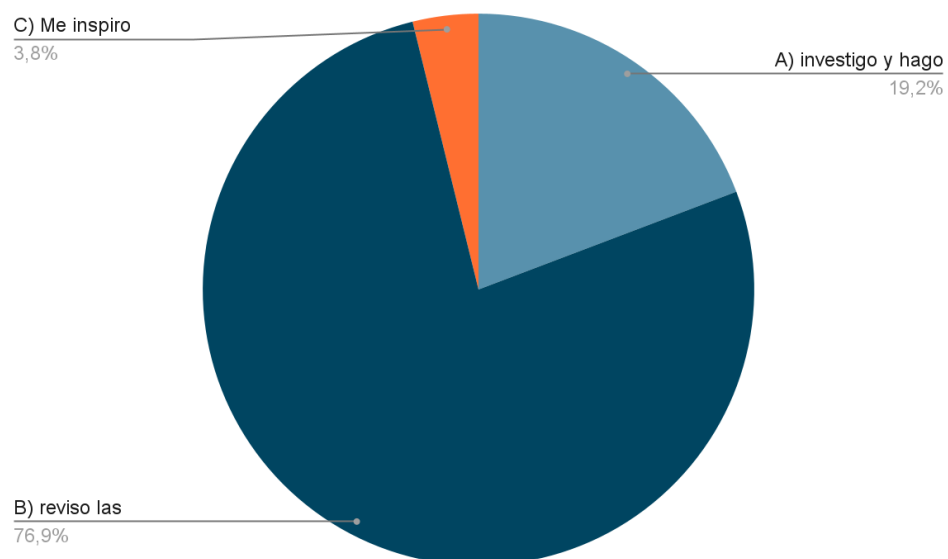


Las tres gráficas anteriores reflejan los resultados de tres preguntas encaminadas a encontrar lo que los alumnos reconocen como “estrategias” durante tres momentos indispensables del desarrollo de un texto escrito (antes, durante y después).

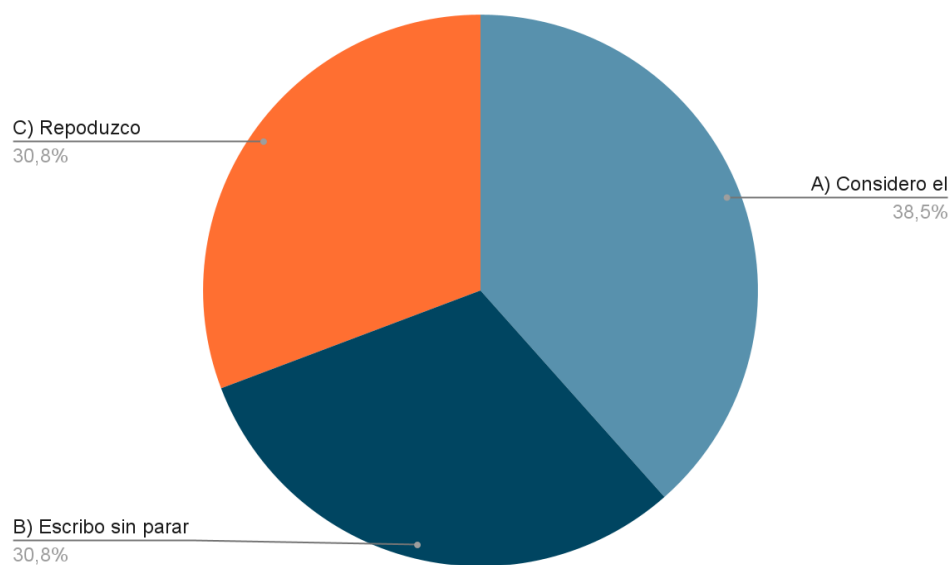
Por una parte, durante el primer momento los estudiantes reconocen la comodidad y la organización del material de escritura como una estrategia previa, en la segunda más del 50% de los estudiantes vuelven a reconocer la comodidad como una estrategia para la redacción y solo un 46% plantea la modificación del texto como estrategia, por último, en fase final el 69% de los alumnos reconocen la revisión como una estrategia importante para una buena escritura, mientras que el 30% piensa que guardar el trabajo para entregarlo es una actividad importante al finalizar de escribir.

Lo anterior refleja una área de oportunidad importante en las actividades que realizan los estudiantes durante el proceso de escritura, dado que conciben como estrategias la comodidad, que si bien, es indispensable para el desarrollo de ideas, no lo es tanto para un buen resultado final del texto escrito.

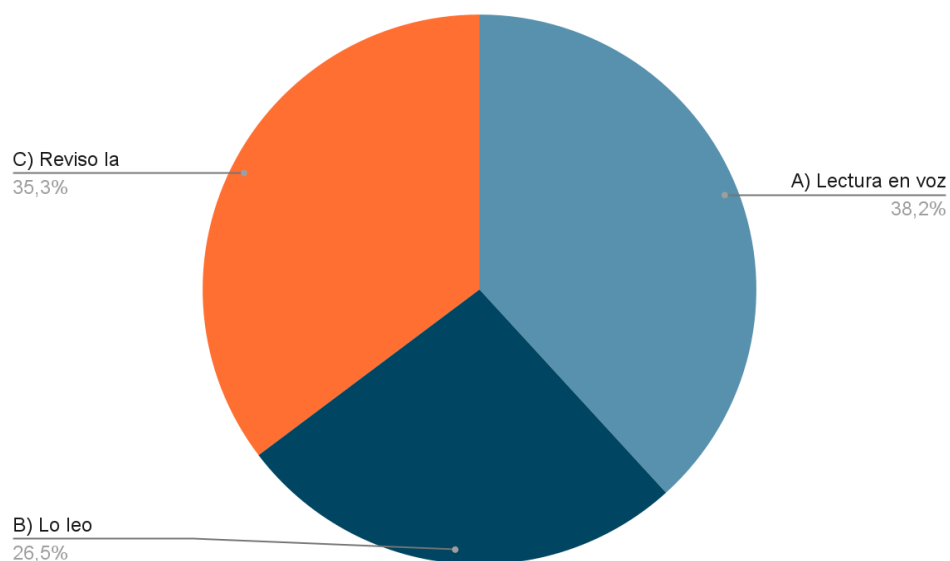
6. ¿Qué estrategias utilizas antes de escribir?



7. ¿Qué estrategias utilizas mientras escribes un texto?



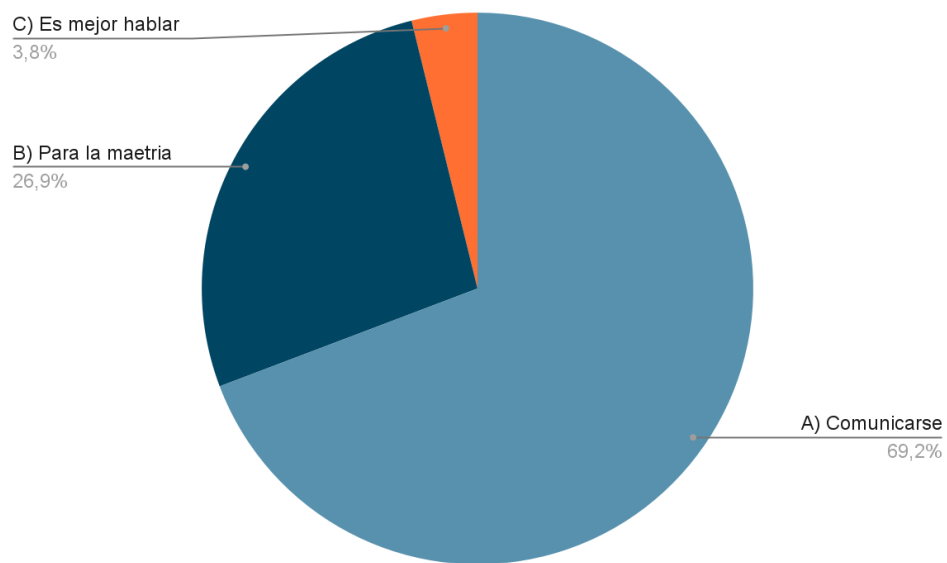
8. ¿Qué estrategias utilizas al terminar de escribir un texto?



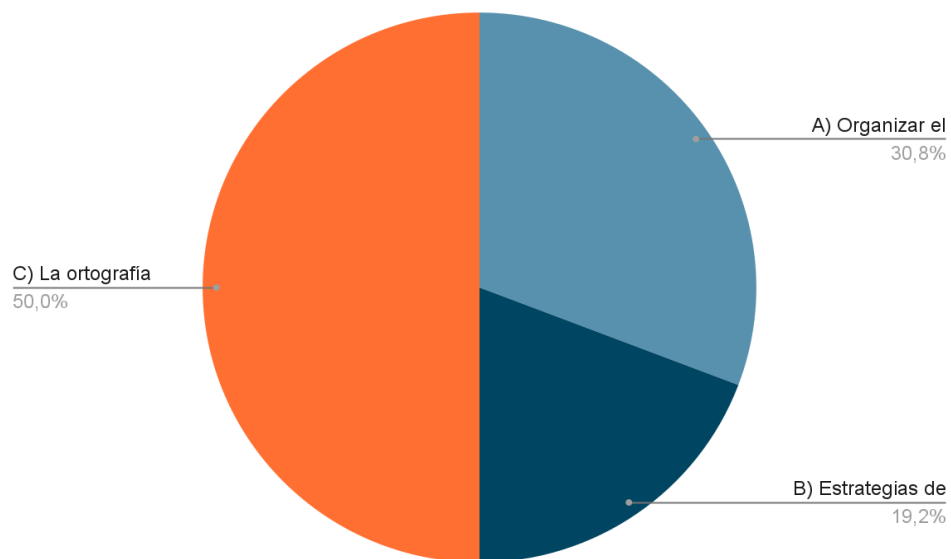
En estas interrogantes, se proporciona a los estudiantes algunas estrategias durante los procesos de escritura. En ellas se puede observar nuevamente la que los alumnos solo escriben en el ámbito académico porque prefirieron la revisión de las indicaciones para no confundirse en lo solicitado antes que la investigación previa del tema y la realización de un borrador.

Además, pocos de ellos consideran al público al que va dirigido el escrito y prefieren reproducir música o escribir sin revisar para que surjan las ideas. En la última, la mayoría prefiere leer rápidamente el texto para solo ver cómo quedó y revisar la extensión antes que leerlo detenidamente para comprobar que cumpla con su función comunicativa, sea coherente y contenga coherencia.

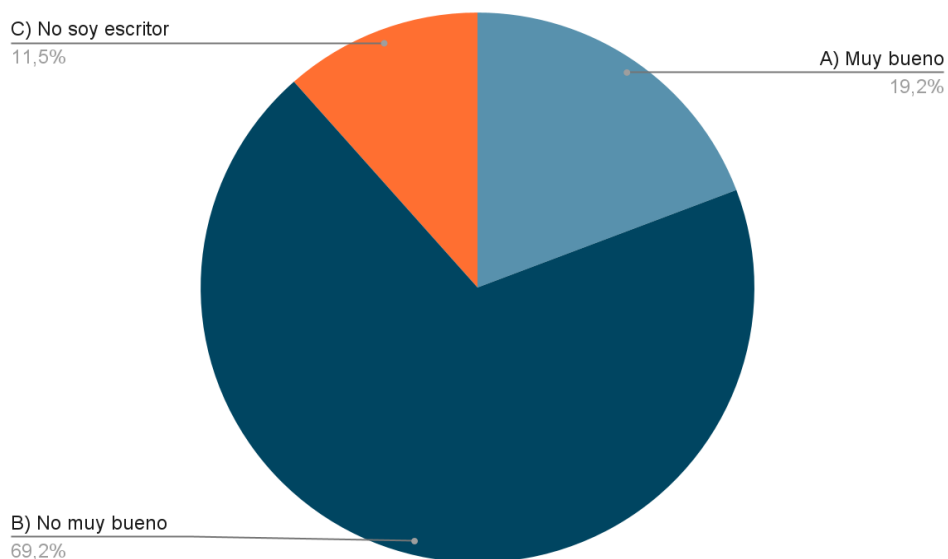
9. Escribir sirve para...



10. Tu mayor debilidad a la hora de escribir es...

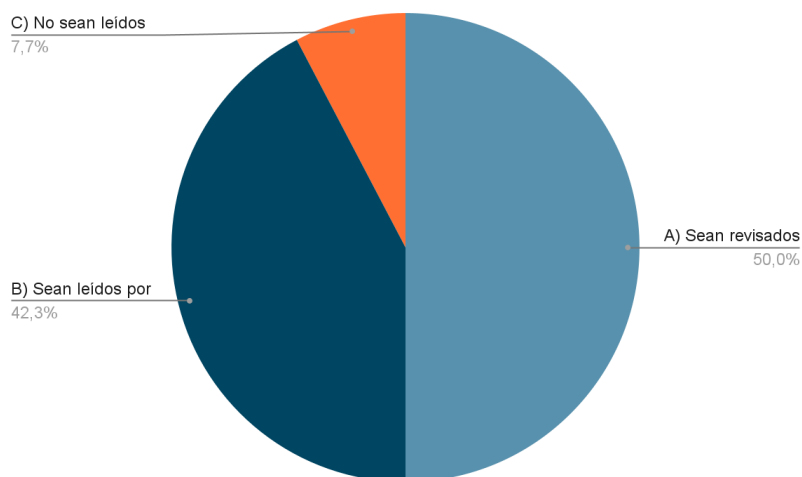


11. Te consideras como un escritor...



En los resultados anteriores se puede observar la autocrítica que tienen los discentes sobre ellos como escritores, la mayoría no se ve como buenos escritores, pero reconocen que tienen áreas de oportunidad para mejorar, dicen tener más dificultad en la ortografía que en la organización del texto y en las estrategias de escritura, aunque en sus productos escritos se refleje algo diferente. Sin embargo, reconocen que la escritura es una herramienta para comunicarse, lo cual es importante para el desarrollo de la expresión escrita.

12. Te gusta que tus escritos...



Por último, los estudiantes reconocen que sus productos deben ser leídos para obtener retroalimentaciones y así poder mejorarlos, lo que denota una disposición por el querer mejorar en sus escritos.

Los resultados obtenidos se pueden clasificar en tres vertientes a) Estrategias de escritura, B) perspectivas en torno a la escritura, y C) actitudes sobre la escritura.

A) Estrategias de escritura

Se encontró que, durante los procesos de escritura, los estudiantes suelen reconocer como “estrategias” durante los procesos de escritura, la comodidad ante la tarea propuesta. Sin embargo, en la última fase, la revisión, se replantean esta idea y prefieren utilizar estrategias encaminadas más al desarrollo del texto.

B) Perspectivas en torno a la escritura

El 70% de los estudiantes no se percibe como buenos escritores, reconocen que tienen áreas de oportunidad para mejorar, dicen tener más dificultad en la ortografía que en la organización del texto y en las estrategias de escritura y reconocen la escritura como herramienta fundamental para la comunicación.

C) Actitudes sobre la escritura

Cassany (2009) define las actitudes sobre la escritura como “el conjunto de representaciones mentales (creencias, valores, actitudes, prejuicios) y sus manifestaciones en forma de opiniones y hábitos o normas de conducta, que mantiene el aprendiente y el conjunto de la sociedad sobre el uso de la escritura.” (p. 56) Los estudiantes reconocen que sus productos deben ser leídos para obtener retroalimentaciones y así poder mejorarlos, la gran parte de ellos tienen una buena predisposición por la tarea, no obstante, solo lo hacen en el ámbito académico.

En conclusión, los estudiantes presentan textos bien estructurados, fijados a un propósito y contextualizados, tanto a un público, como a la tipología que se está trabajando. Ello puede deberse a las actividades encaminadas a conocer las características de este tipo de textos, a las estrategias de argumentación, el análisis de ejemplares de artículos de opinión y a la generación de ideas a través de la investigación y de la lectura de reseñas.

Sin embargo, presentan áreas de oportunidad en la generación de ideas creativas, en el empleo del lenguaje y el uso de conectores del discurso, y sobre todo en la implementación de borradores que ayuden a la revisión y reescritura de sus textos. De acuerdo a Casanny (1987), citando a Fassler et al. (1982) los escritores competentes adecuan el texto a las características, el contexto y la función comunicativa, tienen confianza en el escrito y no quedan satisfechos con el primer borrador.

Los estudiantes, demostraron, por una parte la capacidad de contextualizar el texto a los diversos factores de audiencia, contenido y características, por otra parte, en la encuesta se encontró una deficiencia en la confianza del escrito y en el análisis de los productos una satisfacción por el primer producto logrado.

Por lo anterior, se puede concluir que los estudiantes se encuentran, según a la tipología de escritores que Casanny (1987) desarrolla a partir de Krashen (1984), como a) Escritores sin código, dominan parcialmente los procesos de composición escrita, pero tienen deficiencias en la adquisición del código escrito, y B) Escritores bloqueados, no poseen las estrategias necesarias para la escritura, no realizan correcciones y sus productos escritos son similares a los orales.

En consecuencia, se deberán realizar reflexiones a partir de la investigación-acción que permitan diseñar y aplicar estrategias durante proyectos didácticos que encaminen al desarrollo de la expresión escrita y, por ende, en la mejora de la práctica educativa.

2.3 Propósitos considerados para el plan de acción.

De acuerdo con lo anterior, los propósitos del plan de acción son los siguientes:

- Que los estudiantes reconozcan la importancia de la literatura como medio de comunicación a través de actividades didácticas que les permitan expresarse a través de la escritura de un comentario literario.
- Que los estudiantes aprecien la literatura a través del análisis de cuentos para que sean capaces de expresarse de manera escrita.

Una vez establecidos los propósitos, se realizó una revisión teórica a fin de identificar metodologías y otras herramientas que ayuden a sustentar la intervención docente realizada y las actividades diseñadas para atajar la problemática detectada en el diagnóstico.

2.4 Revisión teórica que argumenta el plan de acción (presupuestos psicopedagógicos, metodológicos y técnicos).

En este apartado se expone de forma general la teoría, conceptos y metodologías en las que se basa el plan de acción luego de haber detectado la problemática en la escuela de práctica.

2.4.1 La enseñanza de la escritura

A diferencia del desarrollo del lenguaje oral que se da desde las primeras interacciones con los padres; en el caso de las infancias, y en los adolescentes a través de diversas interacciones que tienen en su entorno como son las interacciones sociales, los medios de comunicación, entre otros, el lenguaje escrito o expresión escrita se desarrolla principalmente en las escuelas. Prueba de esto es que la mayoría de los estudiantes de educación preescolar comienzan a escribir a partir de métodos como el fonético, alfabético y silábico, que en la actualidad son discutidos por su aparente deficiencia demostradas a través del estudio y el análisis de resultados de pruebas estandarizadas. Lo anterior, puede

darse debido a la concepción que tienen estas metodologías sobre la escritura; una habilidad que depende de la destreza de trazar letras y combinarlas para crear un significado.

Al respecto, diversos autores como Emilia Ferreiro (2007), se muestran en contra al considerar que dichos métodos dejan de lado la complejidad que conlleva realizar dicha actividad. Para ella, la alfabetización escolar en la formación de alfabetos para la vida, no garantiza la práctica cotidiana de habilidades como la lectura y la escritura. Muchas de las veces en la escolaridad básica, solo se educa en estos rubros para seguir en el circuito escolar y no para la vida y el trabajo o incluso su goce y disfrute.

A la par, Cassany (2003) define a actuales procesos de lectoescritura, que muchos docentes siguen para enseñar a leer y escribir, como inconexos y poco prácticos en la vida cotidiana de los alumnos, dado que se limitan a adquirir un código para después mejorarlo y no para usarlo con un sentido comunicativo o expresivo. Ambos autores concluyen que estas formas de concebir la escritura repercuten en el llamado “fracaso escolar”, pues a pesar de los esfuerzos, los estudiantes no saben leer y escribir de forma plena, es decir, considerando los diferentes procesos que conllevan.

Ya en otros niveles educativos como la educación básica, se apuesta más por una escritura mecánica en la que el copiado de escritos supera a la producción de textos originales de los estudiantes. Además, la revisión de los productos escritos de los alumnos se basa más en la ortografía y la caligrafía antes que en la composición. Esta premisa significa una problemática significativa en el desarrollo de habilidades académicas e intrapersonales para los estudiantes puesto que como señala Ortiz y Parra (2006) “Escribir significa tomar conciencia de la intención de la comunicación, las características de los diferentes textos, el contenido y la coherencia y los aspectos convencionales de la lengua escrita.” (p.42).

La enseñanza de la escritura, precisamente se ha dado a lo largo de los años a través de enfoques, en los que se establecía como prioridad un elemento sobre otro. En el caso de la enseñanza de la ortografía y la caligrafía comenzó a perder popularidad en la pedagogía a partir de 1980 y se le dio mayor atención a la composición debido a diversas investigaciones que emplearon el término para referirse a la escritura como un proceso recursivo: como bien señala Alvarado (2002) en su artículo “Escritura e invención de la escuela”.

Ante esta nueva concepción de la escritura, surgen diversos enfoques sobre la enseñanza de la escritura, que Cassany (1990) contrasta de la siguiente manera:

Tabla 1

Enfoques para la enseñanza de la escritura

ENFOQUES PARA LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA			
Basado en la gramática	Basado en las funciones	Basado en el proceso	Basado en el contenido
Se basa en la enseñanza de conocimientos en gramática, ortografía, sintaxis y léxico. No considera el contexto como parte importante del texto. Los alumnos aprenden a través de la norma, es decir, lo que es correcto e incorrecto.	Tiene como base los estudios realizados por Austin y Searle y sus actos del habla, en los que se establece que la lengua sirve para conseguir cosas. Considera el contexto para que el texto sea considerado como adecuado o inadecuado. Gracias a este enfoque surgen conceptos de propiedades del texto y sus	Surge a través de la comparación de “buenos escritos y deficientes”. Define que, además de los conocimientos y el contexto, es necesario conocer habilidades antes y durante y después del proceso de composición escrita. Tiene influencias de la psicología cognitiva y la pedagogía humanista.	Se enseña a escribir a través de las necesidades que el estudiante tiene, como estudiar para un examen o por el desarrollo de otra habilidad lingüística como la lectura. Trata de vincular actividades académicas de diversas asignaturas para expresarse.

	tipologías.		
--	-------------	--	--

Nota: diferencias entre los enfoques de la escritura. Creación propia. Tomado de Cassany (1990).

Cada uno de estos enfoques presenta diferencias que, a simple vista, podrían parecer incompatibles en su aplicación. Sin embargo, al analizarlos en profundidad, es posible integrarlos en un modelo más integral. Por ello, las actividades diseñadas para la intervención docente se sustentan en el enfoque basado en el proceso, ya que este permite incorporar aspectos clave de los enfoques gramatical, funcional y basado en el contenido.

Por ejemplo, el concepto de *escritor competente*, propio del enfoque procesual, se refiere a aquel que domina tanto el conocimiento de la lengua como las habilidades de escritura, lo que da lugar a la inclusión del enfoque gramatical. Además, es fundamental considerar las características del tipo de texto a escribir, analizarlas y aplicarlas en la producción escrita. Este proceso implica recurrir al currículo para abordar conocimientos específicos de la disciplina, lo que se alinea con el enfoque basado en el contenido. La integración de estos elementos contribuye a un aprendizaje significativo para los estudiantes.

Por lo anterior, a continuación se expone con mayor profundidad el origen del enfoque de enseñanza de la escritura basado en el proceso de composición escrita, junto con sus principales conceptos, metodologías y fundamentos teóricos. Todo ello servirá de base para el diseño del plan de acción, la narrativa de las intervenciones y las reflexiones y evaluaciones de cada actividad.

2.4.2 El proceso de composición escrita

Para poder establecer los criterios que se buscan mejorar en los estudiantes de educación básica es importante conceptualizar el término de expresión escrita, para ello es necesario entender en primer lugar el término de “proceso de composición escrita”; contestando a las preguntas: ¿cómo surge? y ¿qué implica?

Para lograrlo, resumo algunas de las investigaciones realizadas por autores como Cassany y Alvarado, sobre el tema.

Alvarado, M (2002) comienza el recorrido desde los griegos y su arte de hablar en público con diversos objetivos comunicativos. A esta habilidad la denominaban “retórica” que se enseñaba a través de procesos y que con el tiempo se trasladó al discurso escrito. Estos procesos tenían como eje central el pensamiento y la manera de darle forma como un escrito para poder expresar un mensaje. Esto debido a que:

La tarea de composición, asimilada a un arte de pensar, entraña el proceso retórico de invención, disposición y elocución; mientras que redacción es, simplemente, el ejercicio de poner por escrito el material recogido en el acto de invención, elaborado y ordenado en el de disposición. (Castagnino, 1969 como se citó en Alvarado, M, 2002, p. 35).

De esta forma, la autora define el concepto como “el todo que resulta de la reunión de las partes: el texto escrito.” Por último, añade que el concepto fue empleado por diversas investigaciones del campo de la psicología cognitiva para referirse a un conjunto de subprocesos que dan como resultado el producto escrito.

Por su parte, Casany (1987) y Camps (1990) parten de la premisa que las investigaciones sobre la expresión escrita se remontan a principios de los años 70, época en la que gran cantidad de investigadores se interesaron por las actitudes que sus alumnos tomaban en la escritura de textos. Dichas investigaciones arrojaron que, algunos alumnos, aquellos calificados como los más competentes en escritura, utilizaban estrategias desconocidas por sus compañeros que presentaban debilidades en dicha actividad.

Gracias a estas investigaciones, surgen teorías sobre el proceso de composición escrita que algunos estudiantes siguen en la construcción de un texto escrito, entre los cuales, Cassany en “Describir el escribir”, distingue 4, que al

resumirlos, me servirán para responder a la pregunta ¿qué implica el proceso de composición escrita?

El primer modelo es el de las etapas del autor Gordon Rohman (1970) quien es el primero en sugerir que la escritura debe abordarse en tres etapas: pre-escribir, escribir y re-escribir. Expone que la etapa más importante es la primera, pues en ella el escritor debe encontrar los objetivos del por qué escribir ya que sin su respuesta no habrá un buen texto.

El segundo, es el modelo del procesador de textos de Van Dijk (1978). Para este autor, el estudiante debe aprender primero a entender el texto, es decir a procesarlo, para posteriormente producir uno nuevo y original. Para él, un texto no se da por momentos de creatividad, sino por información analizada, conceptualizada, memorizada y reestructurada. Por ello, aporta estrategias de elaboración de un texto divididas en procesos receptivos y productivos.

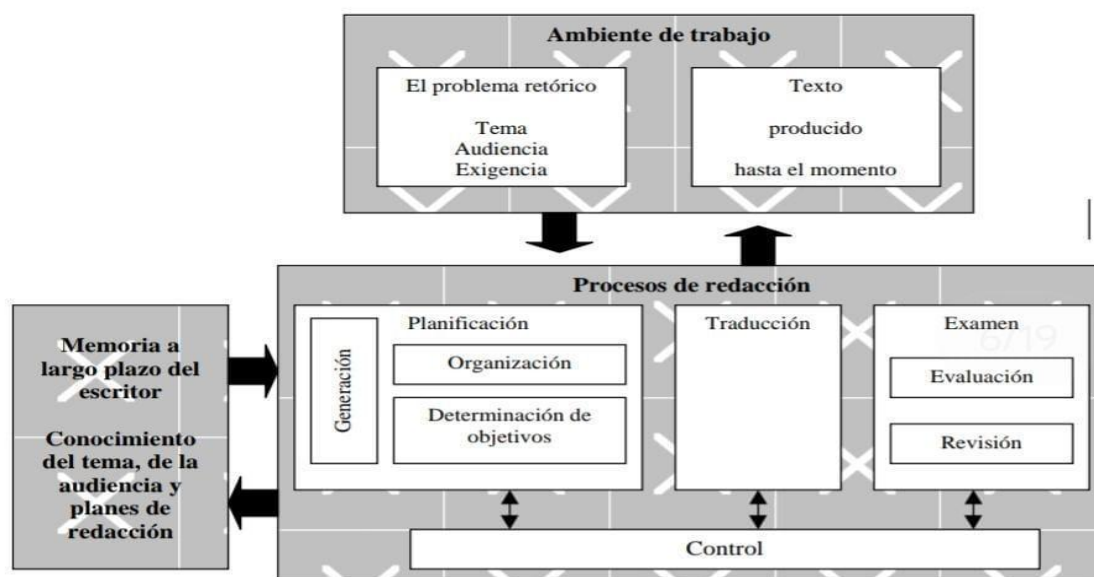
El tercero, el modelo de las habilidades académicas de May Shin (1986), propone que, además de elaborar estrategias como recomienda Van Dijk, los estudiantes deben desarrollar habilidades que ayuden a cumplir cada uno de los procesos de escritura propuestos por Rohman. Estas habilidades son estrictamente académicas y van desde la recolección de la información hasta disposiciones durante y después de la escritura.

Por último, pero no menos importante, debido a que es la teoría modular de este documento, el modelo cognitivo de Flower y Hayes (1980). Éste modelo está inspirado en todos los anteriores y por ende, presume de ser más explícito. No obstante, critica el modelo de las etapas por su carácter lineal, apostando más por uno recursivo en el que, dependiendo del escritor, se suscitará un proceso por encima de otro. Es un modelo cognitivo, dado que la mayoría de los procesos que en él se describen se dan dentro del cerebro. Para su estudio, los investigadores realizaron grabaciones de escritores competentes y no competentes y les solicitaron describir en voz alta los procesos cognitivos que realizaban. Gracias a su comparación se obtuvo un modelo de redacción que siguen los escritores

competentes y que se divide en tres elementos: el ambiente de trabajo, la memoria a largo plazo y el proceso de escritura. (Flower y Hayes, 1980 y 1981. p, 6). **Ver figura 1**

Figura 1

Estructura del modelo de redacción



Nota: tomado de Flower y Hayes (1980 y 1981). Textos en contexto.

Para este modelo, en el proceso de composición escrita intervienen elementos que tienen lugar en el pensamiento, como lo son el ambiente de trabajo y la memoria a largo plazo e interactúan progresivamente conforme se avanza en el proceso; éste se da a través de: la planificación y los autores la definen como “una representación interna del conocimientos que se utilizará durante la escritura” (Flower y Hayes 1980 y 1981.p, 7), es decir, las ideas dadas en forma de imágenes o ideas, que los escritores organizan a partir de objetivos de redacción que ellos mismos se proponen. Posteriormente se comienza con la traducción o como prefiere utilizar Cassany “redacción” en la que el pensamiento o figuras que se dieron durante el proceso de la planificación deben tomar forma. Para lograrlo, se deben emplear estrategias como la motricidad y conocimientos de la lengua como la gramática y sintaxis, para lograr expresar lo que se quiere decir. Por

último, se da el examen, que depende de dos subprocesos; la evaluación y la revisión, que deben darse en los dos anteriores procesos. De esta forma el escritor escoge si debe reescribir el texto o agregar ideas.

En conclusión, los autores revisados para entender el término tienen como punto de convergencia que la composición debe darse en “etapas” de las que se desprenden subprocesos, habilidades y conocimientos que al manipularlos dan como resultado el texto escrito. Por lo anterior, coincido con Cassany (1986) al definirlo como “el conjunto de estrategias comunicativas que son utilizadas por los autores para producir un escrito.” (Cassany, 1986. p, 10).

El recorrido de estos fundamentos teóricos es indispensable para el desarrollo del documento, ya que, al entender qué implica este término puedo entender el concepto de expresión escrita y la forma en la que debe ser evaluada. Aspecto a considerar en el siguiente apartado.

2.4.3 La expresión escrita y la tipología de escritores

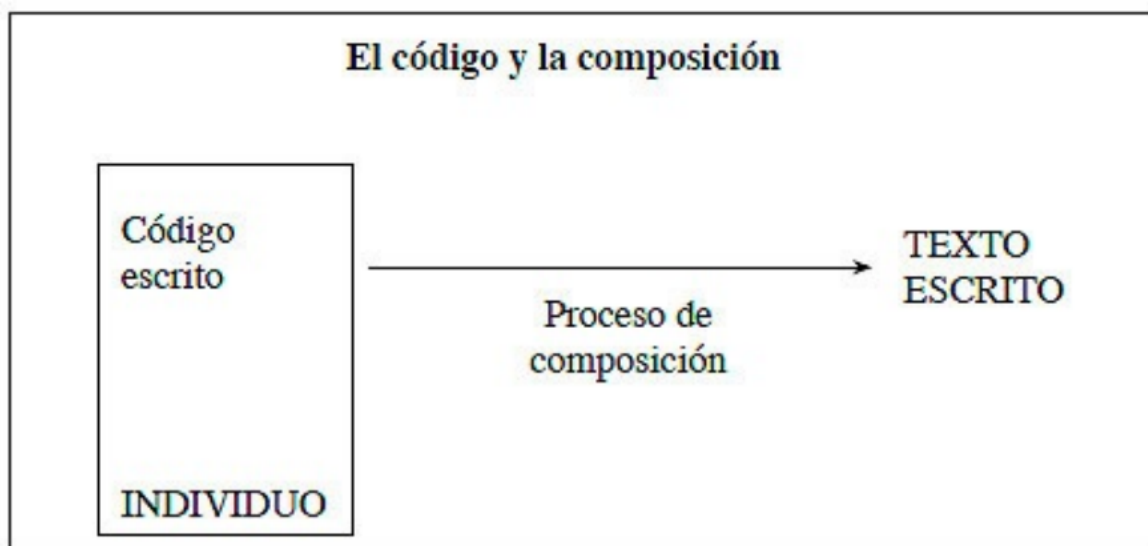
Una vez comprendido el concepto de composición escrita podremos interpretar el de expresión escrita: para poder lograrlo, parto de la comparación que Cassany (1986), realiza en su libro “Describir el escribir” con referente a los estudios realizados sobre los conceptos de actuación y competencia que el lingüista Noam Chomsky realiza, quien, además plantea una diferencia entre ellos: competencia es el saber y la actuación el saber usar.

Krashen (1984) citado en Cassany (1987) traslada estos estudios al ámbito de la escritura, al reconocer como competencia al dominio del código escrito: aquellos conocimientos de la lengua que tienen los escritores, y actuación como el proceso de composición escrita: las estrategias y habilidades que se requieren para poder realizar un escrito. Éstos dos conceptos, en conjunto, forman la habilidad de la expresión escrita, debido a que ambos saberes son necesarios para expresarse de forma correcta.

Por lo tanto, en este documento, la expresión escrita es el dominio del código escrito en los procesos de composición. Al respecto Cassany (1987) coloca estos dos conceptos de la siguiente manera. **Ver figura 2.**

Figura 2

El código y la composición



Nota: tomado de Casanny (1987). Describir el escribir.

Inspirado en los postulados de Krashen, Cassany (1987) identifica cuatro tipos de escritores según su dominio en la expresión escrita, es decir, determinados por el dominio del código escrito y por los procesos de composición escrita que utilizan, los cuales son:

- Escritor competente: es aquel que tiene los conocimientos de la lengua, es decir, el código escrito y al mismo tiempo domina las estrategias de escritura, es decir el proceso de composición.
- Escritor bloqueado: es el tipo de escritor que, pese haber adquirido el código escrito, no tiene conciencia de los procesos de escritura, por lo que la escritura es una actividad difícil de realizar.

- Escritor sin código: aunque es un caso raro, se puede presentar aquellos escritores que tienen un buen dominio en los procesos de escritura pero no en el código.
- Escritor no iniciado: a diferencia del escritor competente, este escritor no ha adquirido el código escrito ni desarrollado los procesos de composición.

Del mismo modo, en su artículo “Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita”, presenta una serie de características con las que generalmente cumple un escritor competente e incompetente, esto retomando a Fassler et al. (1986). **Ver figura 3.**

Figura 3

Diferencias de comportamiento entre escritores competentes e incompetentes

COMPETENTES	INCOMPETENTES
— Conciben el problema retórico (el ejercicio) en toda su complejidad, incluyendo nociones sobre la audiencia, la función comunicativa y el contexto.	— Conciben con extrema simplicidad el problema, sobre todo en términos de ¡otro ejercicio de redacción!
— Adaptan el escrito a las características de la audiencia.	— No tienen idea de la audiencia.
— Tienen confianza en el escrito.	— No la tienen. No valoran la letra impresa.
— Normalmente, no quedan satisfechos con el primer borrador. Creen que la revisión es una forma de construir el significado del texto. Revisan incansablemente la estructura y el contenido.	— Fácilmente quedan satisfechos con el primer borrador. Creen que revisar es sólo cambiar palabras, tachar frases y perder el tiempo. Revisan sólo palabras sueltas. Les da mucha pereza revisar.
— Están preparados para dedicarse selectivamente a las distintas tareas que forman la composición, según cada situación.	— Generalmente intentan hacerlo todo bien en el primer borrador. Se concentran en la elección de palabras y en la puntuación incluso durante las primeras etapas, cuando los escritores competentes trabajan en el contenido.

Nota: tomado de Casanny (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita.

Estos fundamentos teóricos fueron retomados para diseñar el diagnóstico y realizar el análisis de resultados presentados en el apartado 2.2.3 Diagnóstico y análisis de resultados.

2.4.4 El plan y programa de estudios

El plan y programa de estudios para la educación básica 2022, reconoce como base principal el “respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva”: con esta premisa, establece la dignidad humana como “el valor irrevocable e inviolable que justifica el reconocimiento y ejercicio efectivo de los derechos humanos y justicia social. (SEP, 2022).

Por ello, es importante para la NEM que niñez y juventud vayan al encuentro de sus derechos humanos considerando la diversidad cultural, que caracteriza al territorio mexicano, y sus realidades concretas. En ella, la educación es la base del desarrollo de capacidades, no solamente intelectuales, sino también a las necesarias para hacer efectivo el propio derecho a la educación, para construir una sociedad democrática, tener una vida digna, y poner en práctica la reflexión crítica.

De este modo, la NEM plantea una educación integral desde ámbitos como la física, ética, estética, lo intelectual y lo emotivo. Además, reconoce la comunidad como “el núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje”, en el que convergen saberes, normas y valores que el docente, a través de su autonomía profesional, emplea para contextualizar los contenidos con las diferentes realidades en las que está inscrito el discente; debido que, para ésta “no existen dos escuelas iguales y ninguna tiene un fin en sí misma, sino que todas ellas están al servicio de sus comunidades y de la sociedad en su conjunto” (SEP, 2022, p. 22). Para lograrlo, se sugiere trabajar los contenidos curriculares a través de diversas perspectivas entendidas en este programa como “ejes articuladores” que permitan articular las capacidades propiamente humanas con los

conocimientos de diferentes disciplinas y las realidades de los estudiantes. Todo ello para propiciar aprendizajes significativos y crear reflexiones en torno a lo aprendido.

Por último, el nuevo currículo organiza las diferentes disciplinas en campos formativos, desplazando la educación basada en asignaturas debido a “que propicia una fragmentación de la enseñanza y el aprendizaje de los conocimientos y la didáctica” (SEP, 2022, p. 140). Esto favorece el trabajo a través de proyectos educativos.

Por lo anterior, el papel del docente en el plan y programa de estudios 2022, es el de acompañar al estudiante a conocerse a través del análisis de su realidad, su contexto y por ende su cultura e identidad individual y colectiva. Esta premisa, destaca valores importantes como la interculturalidad, el respeto, el reconocimiento de los derechos humanos y otras perspectivas que ponen al estudiante al centro del modelo educativo. Por ende, es indispensable que el maestro sea abierto a nuevas metodologías, a experiencias que renueven su práctica profesional y enriquezcan el aprendizaje de los estudiantes.

2.4.5 Campo formativo Lenguajes

El campo formativo del que se desprenden los contenidos trabajados y las actividades diseñadas de este documento es el de Lenguajes: conformado por las disciplinas de Lenguas indígenas, extranjeras (Inglés), de señas Mexicana, artístico y Español. De ellas, la última es la que corresponde al presente informe de prácticas profesionales.

El objetivo de este campo formativo es que niños, niñas y adolescentes se comuniquen de manera efectiva a través de diversos lenguajes y en diferentes situaciones empleando su creatividad, sensibilidad y percepción para actuar en sus contextos. Por ello, algunas de las finalidades de éste campo es que los estudiantes adquieran y desarrollen:

- La expresión y la comunicación de sus formas de ser y estar en el mundo para conformar y manifestar su identidad personal y colectiva.
- La apropiación progresiva de formas de expresión y comunicación mediante la oralidad, la escucha, lectura, escritura, sensorialidad, percepción y composición de diversas producciones.
- La experimentación creativa y lúdica que provoque el disfrute de los elementos de las artes.
- El establecimiento de vínculos afectivos para diversificar las formas de aprendizaje por medio de experiencias artísticas y estéticas. (SEP, 2022).

En pocas palabras, este campo formativo, busca que los niños, niñas y adolescentes conozcan y manipulen diferentes formas de comunicación con diferentes propósitos, no solo comunicativos, sino también expresivos, de aprendizaje, entre otros muchos. Ello busca que los estudiantes exploren su humanidad a través del reconocimiento de la identidad cultural de los individuos que llegan a ser plasmadas en expresiones artísticas que dan cuenta de problemáticas sociales, que muchas de las veces se reproducen en su entorno. Puesto que, para la NEM “Los lenguajes permiten establecer vínculos que propicien la convivencia y la participación colaborativa, a fin de comprender y atender situaciones que se presentan cotidianamente.” (SEP, 2022, p. 143).

2.4.6 Experiencias artísticas y estéticas

Por lo anterior, se puede justificar que a través del campo formativo de lenguajes se intenta reflexionar con los estudiantes sobre las funciones de los lenguajes como método de comunicación en diferentes áreas de conocimientos. De este modo, se debe buscar acercar a los estudiantes tanto a experiencias formales del uso del lenguaje como también a las experiencias artísticas y estéticas.

Se podría tener la idea equivocada que esta meta es exclusiva de la disciplina de artes, puesto que en ella, los estudiantes exploran el lenguaje artístico a través de la práctica de técnicas de dibujo, de la teoría del color, entre otros saberes

técnicos y prácticos. Sin embargo, en español es posible que los estudiantes exploren manifestaciones artísticas a través del uso del lenguaje poético en textos pertenecientes al género literario; como el cuento, la novela o los poemas, mediante la investigación de diferentes movimientos literarios, entre otros saberes propios de la disciplina.

Aunado a ello, de acuerdo a los acuerdos establecidos en el Consejo Técnico Escolar, los estudiantes de la institución en la que se desarrolla la práctica educativa poseen áreas de oportunidad en actividades de comprensión lectora, que con los diagnósticos elaborados y las observaciones realizadas, recalcan una problemática predominante en la escritura.

Por ende, vinculando las finalidades y demandas del campo formativo y las necesidades de los estudiantes se intenta desarrollar una habilidad comunicativa como lo es la expresión escrita a través del acercamiento de experiencias artísticas mediante las cuales también se vea inmersa la lectura.

2.4.7 La escritura y la literatura

No cabe duda que una de las principales preocupaciones de la educación es la de proporcionar las habilidades necesarias para que el estudiante se desarrolle de forma plena. Por ello, la escuela ha de proporcionar las herramientas y situaciones que sirvan para este fin. Uno de los principales objetivos de la educación obligatoria es la de que sus estudiantes aprendan a leer y escribir ya que son actividades complejas que no se pueden desarrollar sin un monitor. Además de ser indispensable para la comunicación, a través de estas, los sujetos pueden apropiarse de las culturas, obtener conocimientos y explorar su identidad, “es obvio que leer, entender que se lee y escribir constituyen acciones lingüísticas, cognitivas y socioculturales cuya utilidad trasciende el ámbito escolar y académico al insertarse en los diferentes ámbitos de la vida personal y social de los seres humanos” (Lomas. s.f, p. 58).

Ante esta aseveración, es indispensable pensar en métodos que tomen conciencia de la complejidad que conllevan estos procesos. Una forma de

resolverlo es a través de la literatura. A pesar que la enseñanza de la literatura ha apostado a lo largo de los años por un enfoque enciclopedista; en el que el conocimiento de autores, fechas y movimientos literarios prevalece por encima de las experiencias estéticas, se puede abogar por una que lleve al estudiante a reflexionar en diversos ámbitos humanos “donde se asuma la literatura como un acto amoroso y reflexivo, como una experiencia emocional e intelectual, que interpele en el ser humano la sensibilidad para percibir la vida a través de su sentido estético” (Rojas, y Valera. 2007, p. 177).

Además, es difícil separar la tarea de la enseñanza de la escritura sin la lectura. Retomando los postulados de Van Dijk (1980), es necesario tener habilidades para procesar un texto para poder ser capaces de escribir uno, además:

Las investigaciones realizadas por algunos psicólogos contemporáneos como Vygotsky, Luria y Bruner, que han revelado que las funciones cognitivas tales como el análisis y la síntesis se desarrollan en toda su capacidad con el apoyo del sistema verbal, particularmente con el lenguaje escrito, nos han llevado a determinar que la clave del saber y del entendimiento radica en nuestra habilidad para manipular la información internamente. Una forma de procesar esa información es por medio de la expresión oral y escrita. De este modo, la redacción cobra una gran importancia, pues queda corroborado que es una herramienta indispensable para el aprendizaje. (Quintana, 1996, p.4)

Dicho de otra forma, la lectura y la escritura deben ir de la mano para poder desarrollarse plenamente. Ante esto, se propone trabajar la expresión escrita a través del acercamiento de experiencias estéticas, como el análisis literario, en el que el acercamiento a la teoría literaria fungirá como detonante de reflexiones sobre las cosmovisiones del mundo, atendiendo así los principios humanista del plan y programa de estudios, al mismo tiempo que genera ideas para realizar productos escritos, puesto que como establece Romano y Cruz, 2020, p. 25 la

teoría literaria “propicia la reflexión sobre la naturaleza del texto literario y los elementos que posibilitan su dinámica producción-recepción”.

No obstante, algunas de las dificultades que presenta la enseñanza de la literatura es precisamente la falta del hábito lector, que en la Esc “Sentimientos de la Nación” fue detectada en el CTE. Es entonces que el comentario literario aparece como una solución, ya que para realizarlo, el estudiante debe conocer tanto conocimiento enciclopedistas como tener habilidades reflexivas sobre los contextos de producción para poder emitir un juicio a través de la expresión escrita.

El sentido del comentario literario es casi exclusivamente didáctico. Sólo cuando comprendemos un mensaje, hay comunicación; sólo cuando entendemos el texto y somos conscientes de por qué el escritor desarrolla un tema con un enfoque concreto y una forma determinada, comprendemos realmente el texto; y cuando comprendemos la literariedad del mismo, podemos disfrutar plenamente de él”. (Martín Vegas, R.A. 2009, p. 348).

Por la complejidad del producto, que conlleva una secuencia de actividades para poder desarrollar habilidades de comprensión lectora, escritura, argumentación y apreciación, se retomó una propuesta didáctica de la profesora de la Escuela de Formación Docente, Catalina Ramírez Molina.

Dicha metodología consta de cuatro fases que llevan al estudiante a desarrollar habilidades para la apreciación literaria a través de actividades y dinámicas. Cabe recalcar que fue tomada como base y se realizaron modificaciones de acuerdo al contexto e intereses de los estudiantes. Éstas son: concientización sobre la importancia de la lengua y la literatura, conceptualización de la literatura, adquisición de habilidades de lectura y ¿Cómo realizar un análisis literario?

De acuerdo con esto, se diseñó el plan de acción de acuerdo a lo establecido en el plan y programa de estudios y las necesidades e intereses de los estudiantes. Dicho plan de acción se describe a continuación.

2.5 Plan de acción donde se describen el conjunto de acciones y estrategias que se definieron como alternativas de solución (Intención, planificación, acción, observación, evaluación y reflexión).

En éste apartado se plantean el conjunto de acciones y su planificación para desarrollar las intervenciones docentes que tienen como objetivo intervenir en la problemática detectada. Ello es resultado del análisis del contexto, de la observación del problema detectado, la revisión teórica, entre otros elementos ya abordados.

De esta manera, el presente plan de acción considera las funciones de la literatura como alternativa para subsanar las áreas de oportunidad encontradas en la expresión escrita. Ante ello, las actividades diseñadas están orientadas a desarrollar un juicio estético, para que los estudiantes encuentren motivación en plasmar sus ideas sobre una obra literaria a través del lenguaje escrito. Esto sugiere una actividad auténtica, ya que, al gozar y disfrutar del producto literarios, el estudiante encontrará una motivación para escribir, no simplemente como una tarea académica más.

Las actividades que a continuación se describen, tienen como marco de referencia el plan de estudios de educación básica 2022; puesto que se diseñó una secuencia didáctica de 3 semanas (03 al 21 de marzo de 2025) basada en el contenido “Textos literarios escritos en español o traducidos” cuyo Proceso de Desarrollo de aprendizaje (PDA), correspondiente al 2° es el de “Analiza diversos textos literarios de su elección para expresar un juicio estético y los comparte en la comunidad.”

Dicho contenido fue seleccionado por los docentes titulares para responder a las demandas de la disciplina de Español, para responder a las sugerencias y acuerdos del Consejo Técnico Escolar, que a través del diálogo y del diagnóstico, observaron una deficiencia en el hábito lector y su cultura. (apartado 2.2.1 Focalización del problema)

Además, dicho contenido plantea objetivos que se vinculan con la investigación que se quiere realizar, como lo es el analizar diversos textos literarios y compartirlos con la comunidad al expresar un juicio estético, que bien se puede realizar a través de diversas herramientas y lenguajes. En este caso y por el tópico seleccionado del documento recepcional, es la escritura de comentarios literarios. Cabe recalcar que el desarrollo de un comentario literario es igual de complejo que desarrollar la expresión escrita, es por ello que demanda la creación de una secuencia didáctica que, para su mejor análisis, se ha decidido condensar y organizar en 7 acciones. Así mismo, se emplea una propuesta didáctica diseñada por Ramírez, C (2007), en la que expone estrategias para desarrollar análisis literarios. Dicha propuesta fue tomada solo como base, ya que se adecuó al contexto, capacidad e intereses de los estudiantes. (apartado 2.4.7 La escritura y la literatura)

A continuación, se describen las acciones, estrategias e instrumentos a utilizar:

No.	Fecha	Actividad	Estrategias	Recursos
1	03/03/2025	Escucho y siento	- Reconocimiento de conocimientos previos a través de preguntas detonadoras.	- Poema “A la izquierda del roble” - Bocina - Cuaderno de trabajo
2	05-06/03/2025	El lenguaje connotativo y denotativo	- Activación y vinculación de conocimientos previos a través de dinámicas. (papa caliente, lluvia de ideas, verdadero y falso). - Exposición de las diferencias entre lenguaje connotativo y denotativo. - Gráfico para reconocer las	- Pelotas - Bocina - Tarjetas - Tabloides - Diagrama de árbol - Cuaderno de trabajo.

			diferencias entre los géneros líricos.	
3	07/03/2025	Sírveme un texto literario	- Exposición de las funciones de los textos literarios. - Lectura de fragmentos de textos literarios - Análisis de las funciones con las que cumple cada texto	- Láminas informativas - Fragmentos de textos literarios - Hoja de trabajo
4	10/03/2025	¿Qué es la literatura?	- Recuperación de conocimientos previos a través de la dinámica “telaraña” - Exposición de las 7 Bellas artes. - Redacción del concepto ¿Qué es la literatura?	- Estambre - Infografía - Cuaderno de trabajo
5	11-12/03/2025	Cuento popular vs cuento literario	- Lectura del cuento “No oyes ladrar los perros” - Reflexión de la lectura a través del “dato preguntón” - Análisis del cuento” - Reflexión sobre las diferencias del cuento popular y literario.	- Cuento “No oyes ladrar los perros” - Dato preguntón - Hoja de trabajo - Presentación digital.
6	13-18/03/2025	Mi diario de escritura	- Personalización del diario de escritura. - Lectura y resumen del cuento “Es que somos muy pobres” - Comprensión lectora a través de juegos. - Resumen de la biografía del autor.	- Diario de escritura - Colores e imágenes. - Cuento “Es que somos muy pobres” - Biografía del autor.

			- Reconocimientos de los personajes. - Análisis de las figuras retóricas. - Reseña del cuento.	- Tabloides con los personajes. - Fragmentos de cuentos.
7	19-21/03/2025	Comentarios literarios	- Exposición de la estructura del comentario literario. - Redacción del comentario literario. - Revisión del comentario literario.	- Presentación digital. - Ejemplar de un comentario literario. - Hojas de trabajo

2.6 Descripción de las prácticas de interacción en el aula (acciones, estrategias e instrumentos).

A continuación, se describe cada una de las actividades planteadas y que se pretenden realizar durante la práctica docente, para ello, se organizan en 4 fases planteadas por Ramírez, C (2007), a fin de identificar los propósitos didácticos de cada una de las actividades que servirán para fijar objetivos de aprendizaje que los estudiantes deben tomar como ruta para que sean capaces de realizar un comentario literario.

Fase 1. Concientización sobre la importancia de la lengua y la literatura

Actividad 1

“Escucho y siento”

Esta actividad corresponde al primer momento de la propuesta revisada “Concientización sobre la importancia de la lengua y la literatura”. Además de funcionar como diagnóstico para identificar las habilidades que los discentes poseen en la creación de un juicio estético, también funge como una introducción a manera de reflexión de lo que las palabras pueden hacer.

Para lograrlo, se reproducirá, a través de una bocina, el audio del poema “A la izquierda del roble”, mediante el cual se guiará para reflexionar sobre el significado de algunos recursos literarios y sus significados.

Actividad 2

“El lenguaje connotativo y denotativo”

Luego de haber reflexionado sobre el uso de la lengua en la literatura a través del poema, se busca que los estudiantes comprendan la diferencia entre el lenguaje connotativo y denotativo para poder que, de esta forma, reconozcan los tipos de textos que utilizan el lenguaje figurado o connotativo. De esta forma los estudiantes obtendrán conocimientos que les servirán para identificar los textos literarios, reconocer sus características y conceptualizar la literatura.

Fase 2. Conceptualización de la literatura

Actividad 3

“Sírreme un texto literario”

Ya que los estudiantes comprendieron algunas de las características de los textos literarios, deberán comprender la función de los mismos. Para lograrlo, se expondrá a través de láminas informativas las diversas funciones de los textos literarios que posteriormente deberán reconocer en fragmentos seleccionados que presenten dichas funciones en una hoja de trabajo.

Esto permitirá conceptualizar la literatura como una forma de expresión artística, en la que se ven inmersas perspectivas culturales e históricas. Además, funcionará como cimiento para la obtención de un juicio estético, pues brindará una oportunidad de analizar el texto más allá del contenido; dando prioridad a lo que el autor quiere expresar, es decir, reconociendo el objetivo comunicativo.

Actividad 4

“¿Qué es la literatura”

A manera de conclusión de la segunda fase, el estudiante deberá describir con sus propias palabras el concepto de literatura, para realizarlo se partirá del conocimiento previo, compartiendo y analizando las perspectivas grupales que se tiene de dicho término. El fin de esta actividad es que el estudiante reflexione sobre la literatura, sus funciones y características, estudiadas en sesiones anteriores, y las conceptualice en “literatura”.

Actividad 5

“Cuento popular vs cuento literario”

Para que el estudiante sea capaz de realizar un juicio estético a través de la expresión escrita, además de reconocer la importancia de la literatura como medio de comunicación, es imprescindible que comprenda el texto.

Por lo anterior, en esta fase se comienza realizando la lectura del cuento “No oyes ladrar los perros” con la que se realiza un análisis literario guiado para que identifiquen las partes importantes del cuento, como lo son los personajes, ambientes tópicos, etc. Esto genera temas de reflexión que son discutidos a través de preguntas detonadoras sorteadas a partir de una caja preguntona.

Posiblemente se trate de un primer acercamiento a los cuentos literarios, específicamente a los pertenecientes al boom latinoamericano, por lo que además de analizarlo, se realiza una comparativa de los elementos encontrados en el cuento con los de cuentos populares, como lo es el cuento de Blancanieves.

De esta forma, el alumno podrá expandir el conocimiento y la perspectiva que tiene de los cuentos populares o infantiles a los que está acostumbrado, por cuentos más apegados a la realidad y que contienen temas que, por su edad, son llamativos.

Fase 3. Adquisición de habilidades de lectura

Actividad 6

“Mi diario de escritura”

Presento el diario de escritura como una forma lúdica del análisis literario. Al estilo del libro “Destroza este diario”, los estudiantes plasman las ideas que surgieron del análisis literario del cuento y completan actividades de comprensión lectora que ayudarán al estudiante a realizar juicios estéticos del mismo.

Este diario de escritura es entonces, un conjunto de consignas que el alumno debe llenar sesión tras sesión, para cumplir la característica de diario, con respecto al análisis literario. No obstante, es necesario que, dependiendo del tema a abordar, el docente en formación realice las intervenciones pertinentes para que el estudiante sea capaz de realizar las actividades.

Todas las actividades realizadas en el diario tienen como objetivo formar las partes del comentario literario, para lograrlo, algunas de las actividades son: personalización del diario, para que, de manera indirecta, se apropien de su diario y le adjudiquen una importancia al ser suyo; resumen del cuento, que servirá tanto para comprender el texto, como una forma de “memoria a largo plazo” a la cual los estudiantes podrán acudir para realizar las consignas subsecuentes e incluso el propio comentario literario; juego de comprensión lectora, estas actividades constan de acrósticos, memes, finales alternativos, etc, que ayudarán al estudiante a comprender mejor el texto, realizar inferencias y profundizar más en él; partes del comentario literario, también, de forma lúdica, los estudiantes reconocen elementos del cuento que son necesarios para realizar el comentario literario, como lo es la biografía del autor, la identificación de los personajes, los recursos literarios, entre otros; y por último una reseña del cuento, tiene como objetivo acercar a los alumnos al comentario literario a través de la creación de opiniones y la calificación del texto literario basándose en todas las consignas realizadas hasta el momento.

Como puede observarse, el diario de escritura es la actividad más importante en el desarrollo del plan de acción. Su empleo es modular en el desarrollo de capacidades de manera divertida y no agobiante para los estudiantes del segundo grupo de secundario de la Esc “General Sentimientos de la Nación”.

Fase 4. ¿Cómo realizar análisis literarios?

Actividad 7

“Comentarios literarios”

Por último, los estudiantes deberán escribir comentarios literarios. Para poder realizarlo, se estudiará su estructura a través de una presentación digital, así mismo, emplearán su diario de escritura para retomar los análisis realizados. De tal manera que se realizará el proceso de composición escrita retomando el modelo de Flower Y Hayes (1980 y 1981).

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

En este capítulo, se describe a mayor profundidad las actividades planteadas en el plan de acción. Una vez puestas en práctica se realizan las reflexiones y evaluaciones pertinentes que me encaminaron a la mejora de la práctica educativa.

De este modo y debido a que en la práctica profesional se deben contemplar tanto los resultados como los procesos para determinar las posibles estrategias para mejorarla, se optó por la implementación de la metodología de la investigación-acción que, “consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos. La producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él”. (Eliot, 2005, p. 63).

Las actividades que presentan esta reflexión están sustentadas en los presupuestos psicopedagógicos, metodológicos y técnicos de autores como Alvarado, M (2002), Cassany (1980), Camps, (1990), Gordon Rohman (1970), Van Dijk (1970), May Shin (1986), Flower y Hayes (1980 y 1981), Krashen (1984) y el plan y programa de estudio para la educación básica (2022). Por lo que es importante revisar el apartado “ 2.4 Revisión teórica que argumenta el plan de acción, para comprender de forma plena el contenido de las reflexiones.

Así mismo, es importante recordar que el objetivo de dichas actividades es desarrollar la expresión escrita a través del comentario literario en el segundo grado, grupo “C”, de la Escuela Secundaria General “Sentimientos de la Nación”, cuyas características contextuales, tanto del grupo como de la institución, fueron descritas en el apartado 2.1 Diagnóstico y análisis de la situación educativa describiendo características contextuales.

También, cabe recalcar que para salvaguardar la identidad de los estudiantes se hará uso de nomenclaturas en diálogos e intervención de las descripciones de la siguiente manera:

- **DF:** Docente en formación
- **Alo. #** Alumno más número de intervención
- **TD:** Todos los alumnos

Actividad 1: “Escucho y siento”

Fase: Concientización sobre la importancia de la lengua y la literatura

Fecha: 3 de marzo de 2025

La primera actividad tiene como propósito acercar a los estudiantes al lenguaje poético empleado por diversos textos literarios, para fomentar un interés por la lectura y dotarlo de herramientas para desarrollar un juicio estético que utilice para escribir un comentario literario. Para ello, es importante que los estudiantes comprendan que las palabras pueden tener más de un significado literal.

Con esta premisa, durante el inicio del proyecto se comenzó presentando a los estudiantes el nombre del proyecto y el PDA, (analiza diversos textos literarios de su elección para expresar un juicio estético y los comparte en la comunidad), el contenido (textos literarios escritos en español o traducidos), y el título a fin de identificar los objetivos de aprendizaje que se deben lograr:

DF: El título del proyecto es “La anatomía del cuento”, ¿Alguien sabe qué es anatomía?

TD: ¡Noo!

DF: La anatomía es la ciencia que estudia las partes del cuerpo de un ser vivo, sin embargo, el cuento no es un ser vivo, ¿cierto?

DF: Entonces por qué se llama así el proyecto.

A1: ¿porque vamos a ver las partes del cuento?

DF: Así es, en este proyecto vamos a leer algunos cuentos, conocer sus partes y analizarlos.

Luego de haber introducido a los estudiantes en las actividades a realizar durante el proyecto, se realizó la actividad “Escucho y siento”; la cual consistía en cerrar los ojos mientras se escuchaba a través de una bocina el poema “A la izquierda del roble”, del autor uruguayo, Mario Benedetti. **(ANEXO 1)**

DF: bueno, ya que terminaron su portada, vamos a cerrar los ojos mientras escuchamos un poema. Deben imaginarse lo que dice el poema para que puedan hacer un dibujo.

A2: Yo no los voy a cerrar.

Después de escuchar el poema y dar tiempo para que los estudiantes realizaran el dibujo, se realizaron las siguientes preguntas de manera oral: ¿para tí, cuál es el mensaje del poema?, ¿en qué situación crees que se encuentran aquellos dos, a la izquierda del roble?, ¿qué quiere decir “hablan y por lo visto las palabras se quedan conmovidas a mirarlos, ya que a mí no me llegan ni siquiera los ecos”?, ¿Qué significado tiene la frase “no sé si alguna vez les ha pasado a ustedes”?, ¿Qué diferencia hay entre la primera y la segunda? Por último, se compartieron las respuestas y se realizaron retroalimentaciones.

DF: ¿Quién me ayuda con la primera pregunta?

A2: yo. Es sobre dos personas que se aman

A3: Son dos personas sentadas platicando

A4: es de una pareja que rompió

DF: si prestan atención, cada uno de ustedes tiene una interpretación diferente del poema. Tanto puede ser una pareja platicando, como una que recientemente terminó su relación. Vamos a la pregunta 3 y 4. ¿Quién me dice qué contestó?

A3: quiere decir que las palabras están en el corazón

A2: que no escuchan por estarse mirando

DF: Si prestan atención, es una forma de dar a entender, que la persona que observa a la pareja no alcanza a escuchar lo que dicen, pero en vez de utilizar un lenguaje simple, como por ejemplo, no escucho, prefiere decir...

TD: hablan y por lo visto las palabras se quedan conmovidos al mirarlos, ya que a mi no me llegan ni siquiera los ecos.

DF: así es. Ahora, cuál es la siguiente.

A1: ¿qué significa la frase “no sé si alguna vez les ha pasado a ustedes?

A4: nos está preguntando si alguna vez estuvimos enamorados

DF: ok... y cuál es la diferencia entre la primera frase y la segunda

A5: en una nos dice cómo se siente y en otra si nos ha pasado

DF: también, en la primera frase, utiliza un lenguaje, digamos más complicado para expresar algo simple como “no escuché”, mientras que en la segunda no, ¿se dieron cuenta?

TD: ¡Noo!

DF: a la forma de usar el lenguaje con un sentido oculto o figurado se le llama lenguaje connotativo y lo veremos en la siguiente clase. pueden guardar sus cosas.

La actividad, no resultó del todo oportuna. Muchos de los estudiantes no tenían la disposición de cerrar los ojos para imaginar el poema, lo que pensé sería una actividad atractiva resultó no serlo. Esto puede deberse a la edad de los estudiantes, en la que pueden percibir como “infantiles algunas actividades”.

Además, el propósito de las preguntas era que los estudiantes realizaran inferencias para ayudarlos a reconocer el lenguaje connotativo y denotativo. Sin embargo, me percaté que mucho de ellos no entendieron el mensaje del poema; en respuestas como “no escuchan por estarse mirando”, nos podemos dar cuenta de que no perciben el “yo poético” desde el cual se está relatando el poema, se

centraban solo en el acto de los enamorados. Así mismo, los estudiantes perciben de forma muy literal los versos del poema lo que denota una falta de apreciación literaria y por ende un nulo acercamiento a los textos literarios que puede ser resultado de los pocos espacios dedicados en las clases para leer y escuchar poesía.

Para solucionarlo, tuve que dar las respuestas y hacer que los estudiantes actuaran como entes pasivos que reciben el conocimiento. Probablemente, fue resultado de la selección de un poema que, aparentemente, poco tenía que ver con los intereses de los estudiantes, pero a mi defensa debo resaltar que el poema habla sobre un observar que admira el cariño de dos personas en un jardín botánico mas, escuchar un pequeño fragmento no bastó para su interpretación completa.

Al respecto, Ramírez, C (2007) citando a Solano (2000), resalta que “el docente debe facilitar a sus alumnos experiencias de lectura que promuevan la formación de intereses y aficiones, sin embargo, leen solamente como un ejercicio visual obligatorio”. Esta cita, parece entender que, pese a los esfuerzos realizados por los docentes para acercar a los estudiantes a la apreciación literaria con diferentes objetivos, los alumnos no presentan ni las aptitudes y habilidades necesarias para lograrlo debido a que están acostumbrados a la imposición de lecturas poco prácticas en sus intereses y necesidad.

Ante este supuesto, es necesario replantear las estrategias de acercamiento a la literatura, estableciendo una mayor preocupación por los textos concisos pero significativos en cuanto a los tópicos abordados. También, las actividades deben ser más acordes a la edad de los estudiantes para que presenten mayor disposición.

Por otro lado, esta actividad funcionó como diagnóstico sobre las capacidades que tienen los estudiantes para realizar inferencias y crear juicios a partir de preguntas. Encontré que muchas de sus respuestas eran muy obvias y limitaba su pensamiento. Ante esta situación me replanteo dos estrategias: realizar preguntas

más complejas o bajar su complejidad. En cualquiera de los casos, su constante implementación resultará en una mejora significativa de los procesos de pensamiento y de reflexión de los alumnos.

Pese a que hubo dificultades, la actividad funcionó como acercamiento a los textos literarios y el empleo del lenguaje poético para comunicar ideas, sentimientos y emociones. En cuanto a la escritura, se observó que el estudiantado utilizó un lenguaje poco adecuado para expresar sus opiniones y reflexiones en torno a las figuras retóricas identificadas, además de un vocabulario escaso.

Actividad 2: “El lenguaje connotativo y denotativo”

Fase: Concientización sobre la importancia de la lengua y la literatura

Fecha: Del 5 al 6 de marzo de 2025

Luego de haber instruido a los estudiantes en el reconocimiento del lenguaje figurado en un texto literario como lo es un poema, es imperante que reconozcan sus diferencias con el literal. Esto permitirá reconocer, en futuras intervenciones, las funciones de la literatura, reflexionar sobre el término y desarrollar un juicio estético al reconocer este tipo de lenguaje a través de los recursos literarios.

Para cumplir este propósito se explicó, de forma oral, las características del lenguaje connotativo y denotativo además de algunos ejemplos. Se solicitó que escribieran cada uno de los puntos. Posteriormente, se presentó una serie de tabloides recortados que presentaban frases con un lenguaje connotativo y denotativo, así como algunas de sus características; los estudiantes debían clasificarlo según su tipo. La participación se dio de manera voluntaria: leía en voz alta las características y ejemplos y los alumnos mencionaban a cuál pertenecía.

DF: vamos a ver si pusieron atención. Les voy a presentar una serie de tarjetas y me tienen que decir a qué tipo de lenguaje pertenece.

DF: “tiene varias interpretaciones”

TD: lenguaje connotativo

DF: bien, “el contexto es necesario para descifrar el mensaje”

TD: connotativo

DF: muy bien, cuando se habla en sentido figurado debemos saber de qué se está hablando para poder entender el mensaje. Ahora el siguiente “cinco más cinco es diez”.

TD: connotativo

A2: ¡No!, es denotativo

DF: A ver por qué es denotativo

A3: porque está diciendo una verdad

DF: Más que decir la verdad, está siendo objetivo, es decir, no juega con el significado.

Se pudo observar una mayor disposición en la participación de la actividad, pese a ser un cuadro comparativo, al hacerlo a través de la participación voluntaria y de manera grupal, se mostraron más interesados que en la actividad anterior. Del mismo modo, permitió una mayor retroalimentación de las respuestas.

Para finalizar esta intervención se explicó que los textos literarios suelen utilizar el lenguaje connotativo para embellecer el texto a través del uso de figuras literarias. En seguida, se cuestionó sobre los textos que usaban este tipo de lenguaje:

DF: qué textos usan el lenguaje connotativo

A1: los poemas

A2: las canciones

A3: los cuentos

DF: Así es, utilizan el sentido figurado para expresar lo que a veces es difícil de explicar a través de palabras simples. Qué otros conocen.

(silencio)

Si bien, reconocieron algunos ejemplos en los que se utiliza el lenguaje connotativo, fueron pocos los ejemplares reconocidos. Debido a diferentes circunstancias del contexto de la escuela, como el recorte de clases por eventos, el atareado horario del maestro titular, entre otros factores, la mayoría de las clases que han recibido los estudiantes corresponden a proyectos didácticos diseñados por mí. Esto me hace recordar, que la gran parte de los contenidos trabajados son pertenecientes a textos académicos y persuasivos, como lo son el artículo de opinión, los medios de comunicación, el debate, etc. que no presentan características del lenguaje connotativo. Lo anterior debido a los acuerdos que los docentes de la disciplina de español toman sobre la pertinencia de abordar determinados contenidos en concordancia con los problemas del contexto reconocidos en el análisis de datos del diagnóstico sociocultural realizado antes del inicio del ciclo escolar.

De tal manera que, los estudiantes, a pesar de estar casi a la mitad del ciclo escolar, no han realizado proyectos didácticos encaminados a desarrollar las experiencias estético-literarias, ni nada relacionado con literatura. Dicha observación no fue detectada hasta que reflexioné sobre el porqué la limitada respuesta de los jóvenes.

Lo anteriormente expuesto, me hace cuestionar sobre la pertinencia de abordar los contenidos según la problemática detectada en el diagnóstico sociocultural, pues como ya se identificó, esta situación puede provocar que los estudiantes no se vean inmersos en el mundo de la literatura a través de experiencias significativas que ayuden a desarrollar y explorar su identidad individual y colectiva. Por el contrario, el abordar los contenidos desde las realidades próximas puede tener como resultado una incrementación en el favoritismo de contenidos curriculares que respondan al mundo globalizado y no a las necesidades e intereses de los estudiantes, lo cual se contrapone con las bases humanistas de la Nueva Escuela Mexicana.

En un mundo cada vez más problemático, es indiscutible la importancia de los estudios humanistas en la formación de estudiantes en áreas que ofrecen la posibilidad de una reflexión y perspectiva crítica respecto de los diversos sentidos de la experiencia del ser humano. (Romano, B y Cruz, E, 2020, p. 25)

La cita anterior aborda la importancia de los estudios humanistas en la formación académica, propuesta que defiende la NEM. Quizá el problema no sea realmente contextualizar los contenidos del nuevo currículo, sino la creatividad que los docentes tienen para crear y diseñar situaciones de aprendizaje que, además de contemplar la comunidad como núcleo, se preocupe también por mantener interesado al estudiante en su aprendizaje, al mismo tiempo que se interesa por la comunidad en la que se desarrolla.

Dicho de otro modo, se requiere contemplar diversas perspectivas en el abordaje de los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje; para esta tarea existen los ejes articuladores, su implementación abogará por una educación integral e inclusiva en la que el estudiante se vea beneficiado.

Actividad 3: “Sírvenme un texto literario”

Fase: Conceptualización de la literatura

Fecha: 7 de marzo de 2025

Hasta el momento, a través de diversas actividades, se le ha intentado desarrollar diversas habilidades de reflexión sobre las funciones del lenguaje para que sean capaces de emitir juicios estéticos; no obstante, como ya se expuso anteriormente, es necesario acercar a los estudiantes al canon literario desde una perspectiva funcional y comunicativa para interesarlos en su goce y disfrute. Esta tarea supone un reto para cualquier docente, debido a que debe emplear tanto sus competencias pedagógicas, como aptitudes lectoras para seleccionar adecuadamente los textos literarios que funcionarán como un primer acercamiento con el estudiante. Por tanto, es necesario emplear la creatividad para hacer de esta actividad compleja más amena.

El propósito de esta fase, tomada de la propuesta didáctica ya descrita, plantea la necesidad de reconceptualizar el término literatura de forma práctica. Parte de la premisa de que la educación literaria, a través de los años, se preocupa más por el conocimiento de autores, datos históricos y movimientos literarios, que hacen, hasta cierto punto, abrumador su estudio. Sin embargo, cabe señalar que diversos autores defienden dicha postura, al señalar que sin la teoría literaria no se puede analizar el texto y disfrutarlo de forma plena.

Al respecto, Lomas (1999), citado por Ramírez, C (2007) en su propuesta didáctica para analizar textos literarios, esboza que “Saber literatura no es ya sólo conocer la historia literaria sino también dominar un conjunto de técnicas que hacen posible una adecuada comprensión del fondo y de la forma de las obras literarias” (p. 133)

Por ende, se concluye que para poder interpretar y disfrutar los textos literarios, el estudiante debe adquirir sustentos teóricos y prácticos que enriquezcan y desarrollen nociones literarias. Ante esto, diseñe e implemente la actividad “Sírvenme un texto literario” que atiende las complejidades anteriormente descritas.

La actividad comenzó con un repaso de la clasificación de los géneros literarios vistos en la sesión anterior; en plenaria y de forma voluntaria, los estudiantes reconocieron algunos textos como: poemas, cuentos, novelas, entre otros. En seguida, a través de un papel bond, se expuso y explicó algunas de las funciones de los textos literarios como lo son: la de deleitar al lector, función social, cultural, musical, simbólica, imaginativa y especulativa. De la misma manera, se realizó con sus características: buscan provocar ciertos efectos en el lector, los significados de las palabras son de gran relevancia y la concepción de mundos propios e imaginarios.

Luego de la explicación, se repartió a cada estudiante un pequeño fragmento de una obra literaria; cada estudiante debía leer detalladamente el fragmento para reconocer las características y funciones que empleaba, luego de leer, el estudiante levantaba su mano para solicitar otro fragmento.

Durante el desarrollo de la actividad fui un moderador de la lectura, pues “servía” a cada estudiante un fragmento diferente que se acomodara, según observaciones realizadas, a sus intereses, de tal manera que, al terminar de degustar el texto los estudiantes solicitaban otro. Además, me mantuve atento a las dudas que algunos estudiantes tenían sobre el uso de lenguaje y su significado en los distintos ejemplares.

El propósito de la actividad fue que los estudiantes reconocieran las características y funciones de los textos literarios en estos ejemplares mediante una hoja de trabajo que contemplaba datos básicos, como el título de la obra, el autor, el género literario, hasta más complejos; la característica del texto, su función y un pequeño comentario del mismo, todo ello para identificar las áreas de oportunidad en la redacción de comentarios y comenzar a involucrar al estudiante en la necesidad de manifestar por escrito las ideas, reflexiones y perspectivas y juicios que surgen luego de una lectura enriquecedora. **(ANEXO 2)**

Los fragmentos compartidos con los estudiantes fueron seleccionados, además de mi interés personal, que es un factor importante a considerar para poder promover el gusto por la lectura, por su contenido simbólico que puede abordarse a través de diferentes puntos de vista y que fue propicio para desarrollar reflexiones y por ende el gusto por su lectura. Ello supuso un importante desarrollo de las competencias profesionales, pues fue todo un reto identificar los fragmentos oportunos para desarrollar dicha actividad, actividad en la que se vieron inmersos conocimientos, habilidades y aptitudes.

Dichos ejemplos fueron: “Los de abajo” de Mariano Azuela, “El principito” de Antoine de Saint-Exupéry, “Las batallas en el desierto” de José Emilio Pacheco, “Poema XX” de Pablo Neruda, “El diario de Ana Frank”, “Hombres necios” de Sor Juana Inés de la Cruz, “Nostalgia” de Rosario Castellanos, “Talpa” de Juan Rulfo, y las fábulas “El pastor y los lobeznos”, y “La muerte y el fracasado”.

Algunos de ellos, como Los de abajo, Las batallas en el desierto y el Diario de Ana Frank, fueron escogidos por abordar temas históricos como la revolución

mexicana, la transformación del México moderno y la segunda guerra mundial, respectivamente, a la para que tocan temas relacionados con el sentir, como el romance y las interacciones sociales y el desarrollo en la adolescencia. Por otra parte, las fábulas, El principito y los poemas, fueron determinados por la carga emocional que representan en diferentes ámbitos de la vida como el desamor. Otro criterio empleado para su selección fue el de autor, específicamente de autoras debido a que la actividad fue desarrollada un 7 de marzo, la institución solicitó compartir textos literarios escritos por mujeres en el marco del día de la mujer.

Los resultados de esta actividad fueron oportunos; los estudiantes se mostraron interesados en las obras, y al tratarse de fragmentos, los alumnos se encontraron intrigados por saber de qué trataban las historias completas y cómo terminaban. Por ello, durante el desarrollo de la actividad, decidí agregar la indicación de escribir al reverso de la hoja de trabajo el texto que más les llamó la atención para poder abordarlo en sesiones subsecuentes de manera más profunda.

ya en la revisión de los trabajos, encontré que algunos estudiantes lograron reconocer el tipo de texto literario al que pertenecía cada uno de los fragmentos, así como las características y funciones que cada uno abordaba. Sin embargo, presentaron áreas de oportunidad al intentar expresar su comentario o punto de vista del texto, encontrando comentarios limitados como “es muy bueno” o “me gusto mucho”, pero esta habilidad será atendida en otro momento de la secuencia didáctica.

Esta actividad fue replicada en el primer año, a diferencia del segundo, los estudiantes de primero se mostraron más interesados por las fábulas, mientras que los de segundo, por el cuento de “El principito” y el poema XX. Puede deberse a los diferentes niveles de desarrollo, tanto cognitivo como psicológico, por lo que muestran preferencia en la lectura de forma diferenciada.

En su artículo “La lectura de textos literarios: episodios de una polémica didáctica”, Gustavo Bombini (2007) recorre las diferentes perspectivas que giran

en torno a la didáctica de la lectura, presentándola como una polémica sobre la forma de presentar textos literarios a los estudiantes para acercarlos a lectura; contrasta las diversas posturas que difieren en aspectos como que la enseñanza de la literatura no debe darse sin una teoría literaria que garantice su goce y disfrute, que al desarrollarla apueste por un uso comunicativo y funcional de la lengua. Por otra parte, señala algunas estrategias necesarias para que esta actividad sea significativa, por ejemplo, considerar la literatura como un arte, enfocar la enseñanza en el conocimiento de libros, leer a lo largo de los tres primeros años textos de la cultura clásica y un acercamiento a autores de la época.

De esta manera, se buscó que los fragmentos seleccionados de textos literarios, que funcionaron como un acercamiento a la literatura, fueran clásicos de la literatura que tocan temas interesantes por el contexto de los estudiantes a la par que desarrollan reflexiones que propicien un análisis profundo de a través de su interpretación. De la misma manera, la actividad tuvo como propósito reconocer las principales características y funciones de los textos literarios para conceptualizar el término en la siguiente intervención didáctica.

Con referencia a la escritura, se observó que el estudiante utilizó un bagaje más amplio en el vocabulario; utilizó los términos aprendidos en la sesión, específicamente sobre las funciones de los textos literarios para argumentar si el cuento les atraía o no. Pese a que fue un comentario breve, varios estudiantes se mostraron más confiados en la redacción de opiniones y comentarios, lo que representa un avance significativo en las actitudes de la escritura. **(ANEXO 3)**

Actividad 4: “¿Qué es la literatura?”

Fase: Conceptualización de la literatura

Fecha: 10 de marzo de 2025

Luego de haber encaminado a los estudiantes en reconocer las diferencias entre el lenguaje connotativo y denotativo y reconocer las características y funciones de la literatura, se pretende que conceptualicen el término “literatura”, ya

que “los estudiantes ingresan a secundaria sin tener claro qué es la literatura y por qué es importante su estudio” (Ramírez, 2007, p. 6). De esta manera, el propósito de la fase “conceptualización de la literatura”, es que los estudiantes comprendan las implicaciones que tiene el término a través de la concientización para reconocer su importancia comunicativa.

Para lograrlo, se realizó la actividad “La telaraña”, (**ANEXO 4**) mediante la cual se solicitó a los estudiantes describir el término literatura en una sola palabra. La participación se sorteó a través de un estambre que se iba pasando de alumno en alumno hasta formar una telaraña:

DF: Dígame, en una sola palabra, qué es para usted literatura

A1: verbo

A2: lectura

A3: desenvolverse

A4: expresarse

A5: textos

Se observó que cada estudiante tenía una concepción diferente de literatura que iba cambiando conforme se daba lugar a las participaciones, de tal manera que se comenzó entendiendo el término como una acción, la lectura. Posteriormente, se identificó como sus funciones y por último las herramientas que utilizan. Cada una de las palabras evocadas por los estudiantes son manifestaciones de los aprendizajes obtenidos durante las intervenciones anteriores, específicamente en la de “sírvenme un texto literario”, dado que muchos de los conceptos empleados fueron desarrollados en esa actividad.

La actividad funcionó para identificar de manera creativa algunas de las percepciones que tienen los discentes sobre la literatura después de realizar un acercamiento a los textos literarios, no obstante, durante su desarrollo, se mostraron algo inquietos; muchos de ellos preferían tomar asiento y pasado un

tiempo alguno comenzaron a jugar con el estambre hasta romperlo por lo cual decidí dar como terminada la actividad. Infiero que las actitudes que tomaron los por la actividad, y que obstaculizo su correcta implementación, se originó por la cantidad de intervenciones realizadas, que muchas de las veces eran tardadas, pues los estudiantes no sabían cómo describir el concepto en una sola palabra. A su vez el problema puede haberse dado por la falta de autoconfianza que tienen los estudiantes y el miedo a equivocarse en público y ser objeto de burlas.

En pocas palabras, la actividad funcionó, pero pudo efectuarse de mejor manera empleando estrategias para desarrollar ambientes de aprendizaje en los cuales el estudiante se muestre confiado al participar, por lo que en futuras intervenciones será necesario realizar dinámicas que “rompan el hielo” o realizar actividades de participación que no requieran exponer a los estudiantes a burlas de sus compañeros.

Luego de identificar las nociones que tienen los alumnos sobre el concepto de literatura, se expuso una infografía de las 7 Bellas Artes; cada una representada por una imagen alusiva a una expresión artística o a un autor reconocido del país como el mayor exponente en cada una de las materias. También, de manera oral se explicó la forma en que cada una se expresa a través de objetos o medios.

DF: Como pueden observar, cada una de las 7 Bellas artes utiliza un medio para expresarse, por ejemplo, la danza, emplea el cuerpo como medio de expresión. Entonces ¿qué medio utiliza la literatura para expresarse?

A1: un lápiz

A2: ¿por qué ahí sale una moneda de 10 pesos?

A3: ¿por qué ahí sale el A1 y su bigote?

A4: ¿Por qué ahí sale el A3 y sus cejotas?

TD: risas

DF: No deben burlarse de sus compañeros. Además no han contestado a mi pregunta: ¿qué medio utiliza la literatura para expresarse?

A5: letras

DF: ¡Muy bien!, pero ¿si escribo letras me estoy expresando?

A2: ¡Noo!, a través de las palabras

DF: Así es, la literatura usa como medio las palabras para expresarse

Nuevamente, durante el desarrollo de la actividad, se presentaron comentarios pasivo-agresivo hacía algunos de los estudiantes mediante los cuales se realizaban comparaciones físicas con algunos de los autores representativos de las 7 Bellas Artes, como Cantinflas en el cine, y Frida Kalho en la pintura, lo que nuevamente obstaculizó la actividad. Comencé a percibir que no les interesaba ya que prestaban más atención a las imágenes que a la actividad propuesta, aun así, dirigí a los estudiantes a retomar la actividad preguntando nuevamente. El alumno 5, de manera sarcástica mencionó que el medio para expresarse en literatura es a través de las letras, pero en vez de percibirlo como un comentario burlón más, lo aproveché y lo encaminé para que los estudiantes descifrar por su propia cuenta que la literatura es el arte de expresarse a través de las palabras.

Para cerrar la actividad, solicité escribir en su libreta un concepto propio de literatura, pero me encontré nuevamente con el escaso desarrollo de ideas propias, ya que contestaban con “es el arte de expresarse con palabras”, “es expresarse”, solo algunos presentaban ideas más amplias y originales.

Si bien el desarrollo de la actividad no fue oportuno, si funcionó para cambiar las perspectivas con las que iniciaron en la sesión, ya que no se volvió a repetir en ningún estudiante palabras como “lectura” o “verbo”, sino que ya contemplan el término como un medio de expresión.

Al respecto, Ramírez (2007), establece que “los educandos tienen ideas, representaciones, y concepciones previas acerca de qué es la literatura,

originadas en sus experiencias culturales, las cuales influirán en el momento de enfrentarse con un texto literario durante una situación de lectura en el aula” p. 10.

Por tanto, la actividad cumplió con la función de dotar al estudiante con premisas sobre la función e importancia de la literatura, de tal manera que funcionará como punto de partida para establecer las relaciones que tienen los textos literarios con el contexto en el que se desarrollan, para así originar diálogos sobre la función del lenguaje en la expresión de necesidades, ideas, sentimientos, entre otros y cómo se ven reflejadas en textos que, a simple vista tienen la capacidad de deleitar y entretener al lector, pero en realidad son más complejos, tanto en su estructura, como en el mensaje que transmiten.

Por el contrario, cuando se les solicitó escribir un concepto propio de literatura, se limitaron a escribir lo que se comentó en plenaria. Ello significa que la actividad no funcionó para desarrollar la expresión escrita ya que, nuevamente, los estudiantes se limitaron a copiar ideas como en algunos artículos de opinión realizados en el diagnóstico analizado. Sin embargo, pienso que la falta de disposición de los estudiantes y la nula apreciación de la actividad interfirió en las actitudes de escritura, de las cuales, ya se había observado un avance en la intervención anterior, por lo que infiero que es importante considerar la forma en la que se presenta la tarea o reto de realizar un escrito, debido a esto es indispensable considerar estrategias para motivar a los estudiantes a escribir.

Actividad 5: “Cuento popular vs cuento literario”

Fase: Conceptualización de la literatura

Fecha: Del 11 y 12 de marzo de 2025

El propósito de esta actividad es proveer al estudiantado la concepción de la existencia de diferentes tipos de cuentos a través de la lectura y comparación de ejemplares, para que sean capaces de reconocer las diferentes funciones de los cuentos según su contexto.

Con tal objeto, se realizó la lectura del texto narrativo “No oyes ladrar los perros”, del autor mexicano Juan Rulfo. Durante su lectura se actuó como un

mediador de lectura literaria que Munita, F (2014) caracteriza como aquel sujeto que encamina a descubrir, hace sugerencias y revela nuevas realidades a los lectores sin imponer ideas, ya que durante el ejercicio, realicé preguntas detonadoras para comprender mejor el texto, hice énfasis en las figuras retóricas, su significado y la forma en la que enriquecen el texto y aclare dudas sobre palabras pocas conocidas por los estudiantes etc. Por consiguiente, concuerdo con Muntia, F (2014) citando a Cardinet (2000), al señalar que la mediación de la lectura literaria es “un proceso orientado a crear o revelar los vínculos entre dos objetos, hechos o personas, y darles sentido gracias a la intermediación de un tercero” p. 37. En este sentido, el profesor de Lengua y Literatura debe orientar al estudiantado en el “camino de la literatura”, no para llevarlo a un objetivo específico, sino para despertar su interés en las estructuras, datos históricos, ambientes e incluso personajes que dicho sendero esconde.

Pensemos en esta tarea como un guía turístico, que no lleva de la mano a la persona que desea conocer el lugar, al contrario, emplea diversas estrategias discursivas para denotar los elementos que, para los nuevos, pasan desapercibidos, pero que al analizarlos cobran sentido y son situados en el pensamiento y la forma de ver el mundo de cada uno.

Gracias a esta estrategia, ayudé a los estudiantes a prestar más atención a los elementos, que a simple vista, pueden pasar desapercibidos ante una lectura monótona, ello predispone a los estudiantes a contemplar el significado de cada palabra y abre su pensamiento crítico para desarrollar ideas y juicios estéticos.

Para comprobarlo, luego de realizar la lectura, entregué a cada estudiante el formato de un análisis literario estructural presentado en forma de hoja de trabajo en la que reconocieron a los personajes, ambientes y secuencias narrativas del mismo para poder reconocer los elementos que más llamaron su atención.

(ANEXO 5)

La actividad, además de funcionar como diagnóstico para identificar las áreas de oportunidad que presentan al identificar los elementos del cuento, fungió como

un acercamiento a la interpretación de textos literarios a través de su análisis para poder evocar un mínimo juicio estético; animándolos a reconocer el elemento narrativo que más les gustó.

Al revisar la actividad noté que presentaron dificultades al clasificar los personajes y describir los ambientes físicos, pero esto puede deberse a la complejidad del texto, específicamente en la escasa descripción de los personajes y los ambientes que el autor desarrolla conforme la historia avanza, lo que pudo provocar confusión en los estudiantes. Por otro lado, en los ambientes psicológicos, reconocieron algunas de las emociones evocadas por los personajes, como el miedo, la tristeza, desesperación, cansancio, etc. Por último, el resumen del cuento en inicio, desarrollo y final, también presentó confusiones, no en la secuencia narrativa, sino en el resumen como tal, puesto que muchos alumnos copiaron partes del texto correspondientes a cada parte y no lo realizaron con sus propias ideas.

En conclusión, los estudiantes prestaron mayor atención a las emociones evocadas por el texto que por el contenido, lo que puede significar una gran desarrollo de los juicios estéticos, esta aseveración tiene cierta vinculación con los elementos seleccionados como predilectos por los alumnos estableciendo elementos narrativos como las figuras retóricas presentadas en fragmentos como “la luna venía saliendo de la tierra, como una llamarada redonda”, en los temas abordados, como el desprecio de Ignacio por parte de su padre, los reproches que hace por su madre y los sentimientos que desprende la escena, los perros que constantemente son empleados por el autor para orientar al lector sobre la cercanía del destino y el final abierto que dejó a los estudiantes preguntándose si Ignacio llegó vivo o si había muerto unos instantes atrás.

La selección del texto fue oportuna, ya que favoreció el reconocimiento de elementos narrativos indispensables para la creación de un juicio estético, además el texto fue electo por ser parte del movimiento literario denominado boom latinoamericano, en el que diversos autores de Latinoamérica rompieron con los

paradigmas hegemónicos de la tradición literaria y establecieron las primeras obras literarias de la región reconocidas en la literatura universal, por lo que su importancia cultural es significativa en el aprendizaje. A la par, presenta características del estilo narrativo del realismo mágico, que vincula aspectos de la realidad con elementos fantásticos, lo que despierta especial interés en el alumnado al identificar y relacionar los temas que aborda con su realidad y contextos de la comunidad a la que pertenece.

Sobre esto, Lomas (2003) establece que “esta consciencia del valor no solo escolar sino social de la lectura es esencial ya que a la postre constituye el único factor de motivación de un alumnado” (p. 64.)

Es por lo anterior que, luego de haber leído y analizado el cuento, se utilizó la biblioteca escolar y a través de una presentación digital se expuso algunos datos relevantes para la interpretación de la obra, especialmente del autor; sus datos biográficos, algunas de sus obras más representativa y sus adaptaciones y de la antología del que fue tomado el texto, características del movimiento y el estilo narrativo que presenta. Su explicación es importante debido a que la selección del texto para realizar el comentario literario retomará todas estas características.

Para culminar con la intervención, se proyectaron imágenes alusivas al cuento popular “Blancanieves” y el cuento literario “No oyes ladrar los perros”; mediante preguntas detonadoras se realizó un diálogo con el fin de identificar las diferencias que existen entre cada tipo de cuentos y llevar al estudiante a seleccionar el que más les gusta.

DF: Quiero que observen las siguientes imágenes y me digan qué diferencias observan.

A1: El color

A2: Que una imagen es cuadrada y la otra rectangular.

DF: Quiero que vayan más profundo, no se queden en el color o formato de la imagen. Qué diferencias hay entre los cuentos.

A3: Que en Blancanieves hay una bruja.

DF: ¡Bien!, y en de “No oyes ladrar los perros”, ¿hay un villano?

A1: No, solo el papá de Ignacio e Ignacio

DF: Qué elemento es más importante en el de “No oyes ladrar los perros”, la trama o el personaje

A4: La trama porque Ignacio tiene que llegar a Tonaya

DF: ¿Qué cuento tiene un final más apegado a la realidad?

A3: El de “No oyes ladrar los perros”, porque muere Ignacio y el de Blancanieves tiene un final feliz.

DF: Así es. El cuento literario se acerca más a temas de la realidad, en cambio el popular es más fantástico. De acuerdo a esto, ¿qué tipo de cuento prefieren?

TD: El literario

Como se expuso con anterioridad, la intervención culminó con una conversación sobre el texto leído; que disfrace con el presupuesto de encontrar las diferencias entre el cuento popular y el literario, por lo que decidí nombrar a la actividad como “Cuento popular vs literario”, haciendo referencia a las preguntas detonadoras que sirvieron para entablar la discusión en torno a las características de cada uno de los ejemplares, realizando un contraste entre algunos de sus elementos más significativos. Diversos autores argumentan que la conversación de textos literarios funciona, además de una forma de evaluación de la lectura por las diversas habilidades cognitivas que conlleva en la comprensión del texto, como un detonante del pensamiento crítico. Así mismo, proporcione herramientas que los estudiantes podrán emplear en la redacción de su comentario literario.

Cualquier aprendizaje es el resultado de la comprensión y de la interpretación. Sin embargo, la adquisición del conocimiento escolar y cultural no es solo el efecto de una simple transmisión de información. Hoy sabemos que las personas aprendemos en interacción con otras personas,

con los objetos, con los textos, con el entorno físico y social, y que en esa conversación vamos construyendo no sólo algunos aprendizajes, sino también las teorías del mundo que confieren sentido a nuestra existencia. (Lomas, 2003, p. 65).

La cita anterior, resume de forma parcial las reflexiones que me deja esta intervención; la lectura, los objetos, el texto, las interacciones, el contexto, entre otros elementos deben considerarse como la base de la enseñanza de la literatura y otras disciplinas. Antes de preocuparse por la adquisición de habilidades y conocimientos que proveen al estudiante de las herramientas necesarias para inmiscuirse en la sociedad, se debe velar por hacer que se interese por el estudio de diversas áreas del conocimiento, para que encuentre motivación en la emancipación de sus aprendizajes, en la exploración de su personalidad, de su ser, que tenga como consecuencia un humano pleno, que sabe lo que quiere porque fue guiado a descubrirlo.

Actividad 6: “Mi diario de escritura”

Fase: Adquisición de habilidades de lectura

Fecha: del 13 al 18 de marzo de 2025

El propósito de la intervención es desarrollar habilidades de lectura en los estudiantes a través de un diario de escritura, para que sean capaces de desarrollar el comentario literario.

En pocas palabras, se busca que el estudiante comprenda un cuento literario para que sea capaz de realizar un comentario literario. Para ello, se presenta un diario de escritura basado en el libro “Destroza esté diario” de Keri Smith y los diarios de escritura propuestos por la División de Educación General de Chile, ambos presentados como estrategias de fortalecimiento de la escritura. A pesar de ello, el presentado a los estudiantes del segundo año de la Esc “Sentimientos de la Nación”, desarrolla la escritura a partir de ejercicios de comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico. **(ANEXO 6)**

Esto, debido a que el propósito de la secuencia de las actividades es trabajar el proceso de composición escrita, de tal manera que, el desarrollo de habilidades de lectura a través de dinámicas y pequeños textos escritos que van desde lo simple hasta lo complejo, ayudará al estudiante a desarrollar las habilidades, actitudes y conocimientos necesarios para la producción de un texto escrito que conciba juicios estéticos desarrollados con anterioridad.

Además, debo recalcar que, autores como Van Dijk (1978) y su modelo de procesador de textos, establece que para que el estudiante sea capaz de escribir un texto primero debe procesarlo, entenderlo, apropiarse de él. Para este autor, la memoria a largo plazo es indispensable en la producción de textos escritos; esta premisa coincide con el modelo cognitivo postulado en 1990 y 1991 por los autores Flower y Hayes en el que el conocimiento del tema y la memoria del escritor interactúan con los procesos de redacción y los ambientes de trabajo en procesos cognitivos. En pocas palabras, el diario de escritura, es también la memoria a largo plazo del estudiante, que retomará en la etapa de reescritura concebida en este documento como la parte final del texto, el comentario literario, y que además hará de los procesos cognitivos de la escritura menos complejos, puesto que se trabajará los procesos de producción escrita con el análisis literario a la para que se desarrollan habilidades de lectura.

Por último, es importante señalar, que el análisis literario retoma propuestas de algunas escuelas literarias como el formalismo ruso, el estructuralismo, la semiótica y la hermenéutica, como una forma integral para comprender e interpretar el texto a la par que proporciona al estudiante fuentes para realizar reflexiones fundamentadas a través del pensamiento crítico, para que lo plasmen en el comentario literario.

La primera actividad relacionada con el diario de escritura, fue la de apropiarse del objeto de aprendizaje. Para ello, se presentó como una alternativa del desarrollo de la expresión escrita que les pertenecía y por ende debían personalizar las portadas con imágenes, colores o dibujos que los representarán.

Posteriormente, se solicitó llenar las tres primeras hojas del diario que contienen actividades relacionadas con la autodescripción del estudiante con temas que para su edad son relevantes y guiadas por preguntas como: ¿Cómo soy?, ¿Cómo no soy?, ¿Cómo me gustaría ser?, una lista de sus amistades más significativas, sus redes sociales, un autorretrato y la descripción de una anécdota que marcó su vida. Esta última indicación me ayudó para encontrar el cuento que abordara un tema de la realidad que se asemejara al contexto de los estudiantes, pues la mayoría relataba sucesos que tenían que ver con accidentes en trabajos de los padres de familia o diferentes lugares, que generalmente tenían consecuencias en la economía familiar. **(ANEXO 7)**

Ante esto, el cuento literario que decidí analizar con el grupo fue el de “Es que somos muy pobres”, del autor Juan Rulfo, debido a que relata la preocupación de un niño por el futuro familiar que se vio afectado por una serie de desventajas derivadas de un desastre natural, tocando temas como la falta de oportunidades, la pobreza, la familia, la educación e incluso el machismo.

Durante la actividad, los estudiantes mostraron disposición y mucha motivación por el trabajo. Sin duda la asignación de pequeños “retos” o consignas de escritura que tenían que ver con la exploración de su identidad los motivó. En mi propia experiencia, muy pocas veces observé una actitud positiva y compromiso con los trabajos propuestos como productos para la clase. **(ANEXO 8)**

En la siguiente sesión, se realizó la lectura del cuento de manera individual mientras que se escuchaba un audio del mismo, nuevamente, los estudiantes prestaron mucha atención. Generalmente, cuando la actividad conlleva una escucha activa, la actitud de los estudiantes es positiva y respetuosa a diferencia de actividades que conllevan su participación, en las que, como se ha analizado con anterioridad, suelen hacer comentarios fuera de lugar que no tienen que ver con la actividad desarrollada. Luego de leer el texto, realizaron un resumen de la secuencia narrativa, esta vez, la gran parte del grupo optó por desarrollar el resumen con sus ideas, presentando textos más propios y acordes a un resumen.

De esta forma se trabajó con el nivel de lectura literal en el que el estudiante comprende la estructura del texto, identifica las ideas principales, el orden de las secuencias e identifica causas y efecto de determinadas acciones (Cervantes et al., 2017). Si bien la mayoría de los estudiantes presentó un resumen que alude a una correcta identificación de las secuencias narrativas del cuento e identifica las consecuencias de las acciones de determinados personajes, no lograron desarrollar el resumen de cada una de las partes del texto, es decir, presentaron un resumen general del cuento y no uno por cada parte de la estructura, como se solicitaba en las indicaciones. **(ANEXO 9)**

Muy probablemente los estudiantes decidieron no realizar la actividad como se solicitaba debido a que el cuento es extenso y para la mayoría representó un gran reto volver a leerlo para realizar un resumen de cada parte del texto literario. Por otro lado, gran parte de los estudiantes faltó, por lo que el desarrollo de la actividad se realizó de acuerdo a los comentarios que sus compañeros compartieron sobre la trama del cuento, es por ello, que los resúmenes presentan áreas de oportunidad significativas.

Para continuar trabajando con este nivel, el diario de escritura solicitaba realizar un acróstico del cuento, en el que los estudiantes debían de escribir palabras relacionadas con la trama del cuento para dar forma al título del ejemplar. Algunos resultados fueron positivos, dado que emplearon palabras que hacían referencias a los personajes, ambientes e incluso a los temas abordados. Por otro lado, algunos no entendieron las indicaciones y simplemente realizaron una lista de palabras. En cualquiera de los casos, se observó que la mayoría de los estudiantes acudían al texto para identificar aquellas palabras significativas que recordaban los eventos clave del relato. **(ANEXO 10)**

Para finalizar con el nivel literal, se les solicitó realizar un meme del cuento, en el que debían utilizar tanto su creatividad como los conocimientos que tenían del texto para realizar una imagen en el que se denotara un cierto tono humorístico. La gran parte del grupo, tomó el concepto de la vaca en el río para realizar el

meme y otros simplemente la dibujaron; al ser un elemento indispensable la trama del cuento y que, además constantemente se menciona por el narrador fue seleccionado para realizar la actividad. **(ANEXO 11)**

Para continuar con el nivel inferencial, realizaron un collage de los ambientes y personajes del cuento, empleando inferencias para ilustrar cada uno de los elementos, debido a que muy pocos de ellos son descritos de forma extensa en el texto. Así mismo, una de las actividades contenía la indicación de escribir un mensaje que al ser observado por el protagonista del cuento cambie de forma total o parcial la historia. Algunas de las ideas señaladas tenían que ver con asegurar la puerta del corral para que la vaca no escapara o cambiarla de ubicación, otros advertían del desastre natural, mientras que solo uno optó por cambiar la perspectiva del narrador sobre la comparación del valor de una vaca con una mujer. **(ANEXO 12)**

De esta forma se trabajó en nivel inferencial ya que en este “se busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.” (Cervantes et al., 2017, p. 7). Los alumnos realizaron buenas inferencias para cambiar la historia del cuento, al mismo tiempo que identificaron el origen de la trama del cuento y la problemática que desencadenó la serie de sucesos y formas de pensar del protagonista.

Para dar paso al nivel crítico y al análisis literario del texto, que funcionarán para que el estudiante realice el comentario literario, determiné una serie de actividades para desglosar el texto, desde el resumen de la biografía del autor, hasta la identificación de los personajes en el cuento.

Para identificar los personajes del cuento, utilice una inteligencia artificial, que a través de la descripción de los personajes diseñó imágenes que aludían a dichos intérpretes. Una vez en la clase, los presenté a los estudiantes y a través de una dinámica identificamos los personajes descritos en el cuento. En seguida, se solicitó a los estudiantes escribir un pequeño comentario sobre los elementos

identificados; acerca de esto, identificaron que los personajes presentan muchas semejanzas con las realidades del contexto mexicano, algunos alumnos aludieron a la falta de iniciativa del narrador por encontrar una solución al problema, establecieron que si el protagonista se enfocaba en organizar a la comunidad y su familia para encontrar a la vaca se hubiera solucionado el problema, esto en lugar de “criticar” a sus hermanas y narrar lo que sus padres opinaban al respecto. Por otro lado, algunos se mostraron conmovidos por las dificultades que un niño presentaba a su corta edad, como la pérdida de bienes y el rechazo familiar por el padre hacia las hermanas. Así mismo, evocaron sentirse indignados por los comentarios machistas del padre a sus hijas y cómo la poca educación y falta de oportunidades repercutió en su futuro. **(ANEXO 13)**

Para finalizar con la intervención, reconocimos en plenaria las figuras retóricas empleadas en el texto, para ello, nos dimos a la tarea de leer pequeños fragmentos del cuento y a través del subrayado compartimos las que parecían tener un lenguaje connotativo y denotativo para posteriormente identificarlas con un nombre. Del mismo modo que con la actividad anterior, se solicitó realizar un comentario final del cuento. Algunos de los comentarios se limitaron a clasificar el cuento como muy bueno, pero otros aludían a los temas que aborda semejantes a la realidad y por ende crudos, argumentado que la audiencia a la que debe ser dirigido el cuento debe ser a una mayor y no a un público infantil.

De esta manera se trabajó el nivel crítico considerado como el ideal “ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos” (Cervantes et al., 2017, p. 7).

Gracias a estas actividades, el estudiantado logró desarrollar habilidades de lectura, al mismo tiempo que analizaban el texto para crear juicios estéticos que se verán inmersos en sus comentarios literarios. De igual modo, el diario de escritura se tomó como un primer borrador del comentario literario dado que en él se presentaron pequeños comentarios con relación al texto leído y se identificó algunos elementos necesarios en la redacción del comentario para conocer el

contexto del cuento, como lo son: los datos biográficos del autor, la trama del cuento, las figuras retóricas, entre otros, de tal manera que los estudiantes solo deberán acudir a su diario de escritura para sacar ideas y así organizarlas.

Actividad 7: “Comentarios literarios”

Fase: ¿Cómo realizar un análisis literario?

Fecha: Del 19 y 21 de marzo de 2025

Para comenzar con el proceso de composición escrita, se explicó el problema retórico que Flower y Hayes (1990 y 1991) caracterizan como las especificaciones que contiene la tarea de escritura, como lo son; el propósito, el contexto, la audiencia y el tipo de texto. Para ello, se utilizó la biblioteca escolar para exponer una serie de especificaciones con las que debía contar el texto.

Se explicó de manera oral y con ayuda de una proyección el concepto de comentario literario y los objetivos, estableciendo que, luego de haber analizado los cuentos era necesario redactar un comentario literario a fin de plasmar una interpretación personal del texto fundamentada en la apreciación e identificación de los diversos elementos utilizados por el autor. A la par, se razonó que para lograrlo debían de cumplir con una serie de pasos que identificamos en su diario de escritura de la siguiente manera:

DF: Como pueden ver en esta diapositiva, deben de cumplir estos pasos para poder realizar el comentario literario. Vamos a ver con cuáles cumplimos. Número uno: lectura comprensiva del texto. ¿Lo hicimos?

Alo: Sí, cuando hicimos el resumen

DF: ¿Identificamos el género literario?

Alo: Sí, es narrativo

DF: ¿Identificamos el tema principal?

Alo: Sí

DF: Con qué actividades se cumplió con este paso

Alo: Con la del acróstico

Alo: Con los memes

Alo: Con el collage

DF: ¡Muy bien! ¿Analizamos los personajes?

Alo: Sí, cuando vimos las imágenes de los personajes

DF: ¿Analizamos el estilo y el lenguaje?

(silencio)

DF: ¿No recuerdan las figuras retóricas que identificamos?, eso tiene que ver con el estilo y el lenguaje.

TD: ¡Ahh!

Por la implementación del diario, se logró cumplir con todos los objetivos necesarios para realizar el comentario literario. Gracias a que fuimos desglosando los pasos previos al comentario se convenció a los estudiantes de su capacidad para realizar una interpretación del texto con las actividades realizadas hasta el momento en su diario de escritura.

En seguida, se explicó la estructura del comentario literario, que para una mejor asimilación se desarrolló en una serie de puntos que los estudiantes reconocieron en un ejemplar proporcionado previamente de la siguiente manera:

DF: Bien, niños la estructura del comentario se divide en tres partes: la introducción, desarrollo y la conclusión. ¿Quién me puede leer qué debe tener la introducción?

Alo: Debe presentar la obra, el autor y el objetivo del comentario.

DF: ¿Quién es el autor del cuento?

Alo: Juan Rulfo

DF: Así es, pero no me pongan solo el nombre, deben poner datos importantes del autor para que quien lea su comentario sepa de quién es.

Alo: O sea que vamos a hacer un resumen del resumen de la biografía del autor.

DF: Sí, con los datos que a su parecer sean los más importantes.

DF: En el desarrollo deben explicar el tema principal, los personajes, los ambientes y las figuras retóricas que encontramos.

Alo: ¡Todo eso!

Alo: Eso ya lo hicimos, ¿no?

DF: Sí, lo hicieron en su diario de escritura, solo deben retomarlo y darle forma de comentario literario.

DF: Ya en la conclusión, deben expresar su opinión e interpretación personal de acuerdo con lo que escribieron del autor y del cuento. No me vayan a poner un comentario como “esta muy bonito”. Sean más profundos, vayan más allá.

En esta intervención, se mostró al estudiante la estructura típica de la tipología textual que a través de su ejemplificación, ayudó al estudiante para comenzar a generar ideas, habilidades entablada en la etapa de la planificación del texto, en la que comienzan a generar imágenes mentales del texto escrito. Cabe añadir que dichas ideas fueron ordenadas con puntos, añadiendo al estudiante la tarea de comenzar resumiendo la biografía del autor para pasar a explicar la trama del cuento con el fin de contextualizar al lector.

Estas dos actividades interrelacionadas corresponden aún a la etapa de la planificación, ya que se guía al alumno a reconocer la audiencia a la par que se les presentan objetivos de redacción. Paulatinamente, los estudiantes hacen uso de su memoria a largo plazo, recordando, gracias a la exposición del problema retórico, que poseen conocimientos necesarios para cumplir con los objetivos establecidos al hacer referencia a las actividades realizadas en el diario de escritura.

Todo ello dio paso a la siguiente etapa, la de redacción o traducción, en ella, los estudiantes tardaron más de lo contemplado para comenzar a organizar sus ideas y redactarlas en una hoja en blanco. En un principio se tenía pensado que los

estudiantes culminaran el segundo borrador de su comentario literario para poder revisarlo y sugerir cambios en la sintaxis y la coherencia, correspondiente a la etapa de la evaluación. no obstante, ningún estudiante culminó con la tarea y se decidió continuar en la siguiente sesión.

Ya nuevamente en el salón de clases, se indicó que se daría retroalimentaciones a los estudiantes que necesitaran ayuda para poder reescribirlo; gran parte del grupo acudió por ayuda y se les hizo correcciones en la coherencia y la ortografía. Lo anterior denota una característica particular de los escritores que cassany (1990) denomina como “competentes” y es la constante necesidad de revisar sus escritos porque no quedan convencidos con el primer borrador. También se observó una área de oportunidad en el código escrito. Sin embargo, replanteando la secuencia de las actividades, en ninguna se trabajó con la ortografía, aun así los errores identificados no eran mayores a cinco y la sintaxis de las oraciones, su coherencia, entre otros elementos necesarios para entender el texto no presentaban desaciertos.

En cuanto a las estrategias desarrolladas por los estudiantes, además de las realizadas durante la planificación y la implementación de borradores, sólo una alumna realizó un cuadro sinóptico para guiar la escritura a través de la estructura de la tipología textual. Igualmente, en contraste con las observaciones realizadas en el proyecto en el que realizaron un artículo de opinión, esta vez, los estudiantes presentaron un producto final que no contemplaba las correcciones realizadas previamente.

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En conclusión, la expresión escrita es una habilidad compleja que requiere de habilidades, actitudes y procesos cognitivos que se ven interrelacionados entre sí y otros factores como los contextuales. De este modo, es imprescindible identificar las actitudes que los estudiantes tienen en torno al proceso de escritura, dado que muchas de las veces, la escritura es tomada como una habilidad mecánica, como bien expuse durante el desarrollo del proyecto. Esto, repercute significativamente en el desarrollo de los procesos de composición: estrategias y procesos cognitivos, y la adquisición y desarrollo del código escrito, ya que como bien se justificó; las creencias, valores y conocimientos que el estudiante posee sobre la habilidad perjudica significativamente en su desempeño, tanto en la mejora, como en su práctica.

Por tanto, es deber de los docentes, no solo de lengua y literatura, establecer estrategias encaminadas a reconocer y desarrollar los procesos que cada estudiante crea pertinentes para la redacción. Si bien, muchos estudios demuestran que el proceso de composición escrita es propuesto por diversos planes de estudio, también se demuestra que los encargados de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, ignoran dichas proposiciones, debido a que su seguimiento es un proceso complejo por la diversificación de los estilos y ritmos de aprendizaje en la materia.

Ante ello, es significativo que los docentes diseñen estrategias para que el estudiantado adquiera conocimientos, habilidades y actitudes que lo empoderen en el proceso. De tal manera, que al generar una metacognición, los estudiantes mismos, serán quienes se encarguen de evaluar el propio aprendizaje y por ende el nivel de mejora.

En cuanto la vinculación del hábito lector, el juicio estético y el acercamiento a las experiencias estético-literarias como justificación para acercar a los alumnos al

desarrollo de la expresión escrita, considero que es pertinente, debido a que es necesario establecer propósitos de escritura que no solo consideren prácticas cotidianas y académicas, sino también de ejercer una opinión. La importancia de su mejora es necesaria para la inserción del mundo globalizado, el laboral, pero sobre todo en el reconocimiento de la identidad y la diversidad cultural de diversos pueblos. Es por ello que, basar la habilidad de la expresión escrita en la exploración del mundo y del propio ser, es relevante para los estudiantes.

Con referencia al nivel de desarrollo de los estudiantes en la expresión escrita, puedo decir que aún quedan muchas habilidades por desarrollar, dado que la habilidad de la escritura es compleja, no se puede lograr un desarrollo integral del mismo en todas las circunstancias necesarias para adjudicar el término de “escritor competente”. A pesar de todo, los estudiantes mostraron avances significativos en las actitudes, especialmente en la disposición de reescribir un texto, revisarlo y volverlo a modificar, lo que tiene como consecuencia textos más coherentes y cuya función comunicativa se cumple. Ello se observó en la forma en que mejoraron la estructura del texto, el desarrollo de ideas y su redacción.

Por el contrario, en la adquisición del código escrito, presentan áreas de oportunidad que persisten pese a la lectura de cuentos y la implementación de borradores para subsanar las faltas de ortografía. Si bien los enfoques comunicativos, que hoy en día gobiernan las aulas de la enseñanza de la lengua, abogan por la práctica de la misma que su mejora a través de actividades mecánicas, no justifica dejar de lado su función en los textos, que como bien identificamos a lo largo del documento son importantes para que cumpla su función. Aunque, muy probablemente, esta consideración se deba a que el las intervenciones fueron encaminadas en mayor medida a desarrollar las estrategias de composición y hacer más fácil los procesos cognitivos que conllevan, y no tanto a la mejora del código escrito.

De ahí que las recomendaciones que puedo establecer son que, es necesario trabajar la escritura a través de diversos proyectos didácticas para que realmente se observe un avance significativo. Es una habilidad compleja y por ende se debe tener paciencia en las actividades desarrolladas en clase, en cómo reaccionan los estudiantes y en los resultados que se obtengan al trabajarla. En consecuencia, puede caracterizar a los objetivos del presente documento recepcional como ambiciosos, pero necesarios, debido a que se buscó desarrollar la expresión escrita al mismo tiempo que se acercaba a los discentes al mundo de la literatura, el desarrollo del pensamiento crítico y la creación de juicios estéticos. Esto, no quiere decir que calificó de mal diseñado o implementado el plan de acción, ya que también identifique que la pertinencia de las habilidades tuvo en virtud la mejora de las percepciones y la disposición.

Por último, las habilidades y competencias desarrolladas durante las intervenciones se cumplieron y las desarrollé debido a los diversos obstáculos que enfrenté a través de la innovación. Así mismo, distingo las habilidades para intervenir mediante la implementación, análisis e investigación de metodologías y teoría que sustentó el plan de acción. También por implementar los conocimientos en lengua y literatura y las transposiciones didácticas realizadas mediante las intervenciones diseñadas.

El trabajo realizado es, sin duda, un precedente, de la evolución de la didáctica que construí desde el primer año de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español. Me es grato culminar con un proyecto de investigación que surgió de la observación de un docente y que despertó mi interés. Estoy orgulloso del desarrollo que, si bien comenzó en los primeros meses del quinto semestre, de manera oficial con la redacción del protocolo de investigación, se realizó durante los cuatro años en los que experimenté, investigué, diseñe e implemente materiales didácticas durante diversas intervenciones y diversidad de estudiantes en diferentes contextos.

Para finalizar, debo recalcar que la ejecución de este trabajo alimenta mis ganas por aprender, por seguir aprendiendo de la disciplina de Español, por seguir investigando y por llevar a cabo la práctica reflexiva, actividades relevante en el quehacer educativo para la mejorar del aprendizaje de los estudiantes, y que desde mi perspectiva, da sentido a la educación, pues establece puntos de partida para mejorar de manera continua.

V. ANEXOS

Figura 1

“Ubicación de la Escuela Secundaria “Sentimientos de la Nación”



Anexo 1

Preguntas para reconocer el lenguaje poético

A LA IZQUIERDA DEL ROBLE (FRAGMENTO)
MARIO BENEDETTI

No sé si alguna vez les ha pasado a ustedes
ah, pero las parejas que huyen al Botánico
ya descenden de un taxi o bajen de una nube
hablan por lo común de temas importantes
y se miran fanáticamente a los ojos
como si el amor fuera un brevísimo túnel
y ellos se contemplarán por dentro de ese amor.

Aquellos dos por ejemplo a la izquierda del roble
(también podría llamarlo almendro o araucaria
gracias a mis lagunas sobre Pan y Linneo)
hablan y por lo visto las palabras
se quedan conmovidas a mirarlos
ya que a mí no me llegan ni siquiera los ecos.

*¿para ti: cual es el mensaje del poema?
que te tomes todo a la ligera
¿en qué situación
nos que se encuentran
aquí los dos en la
esquina izquierda del
roble? en mal estado*

*¿que quiere decir
"hablan y por lo visto
las palabras se quedan
conmovidas al mirarlos?"
ya que como ni me
llegan ni siquiera los
ecos, que el ni en
cuenta de la situación*

*¿Que significado tiene la frase
"no se si alguna vez les ha
pasado a ustedes"? se pregunta
si a pasado por lo mismo
que el*

*¿Que diferencia hay entre la primera y la
segunda frase? entre nostalgia y felicidad*

Anexo 2

“Sírvenme un texto literario”



Anexo 3

“Telaraña”



Anexo 4

Análisis del cuento “No oyes ladrar los perros”



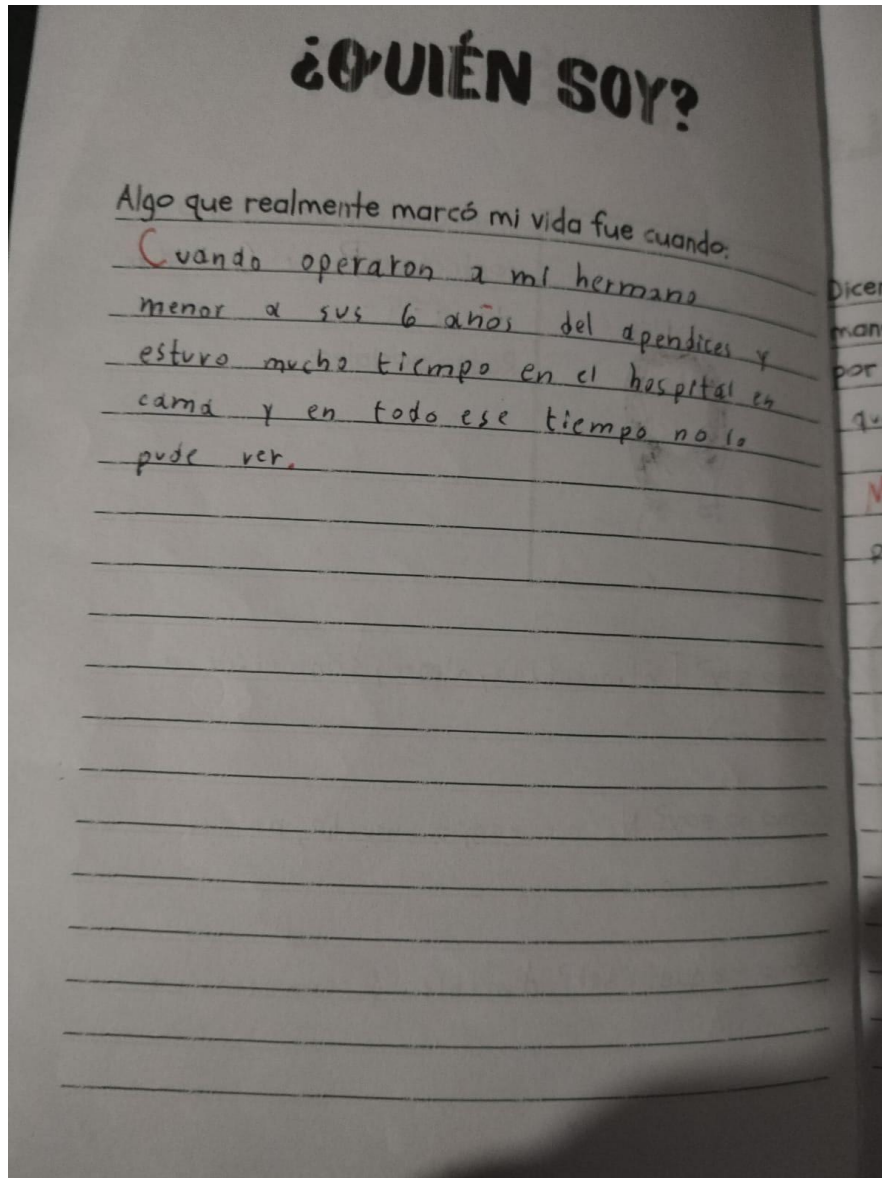
Anexo 5

Diario de escritura



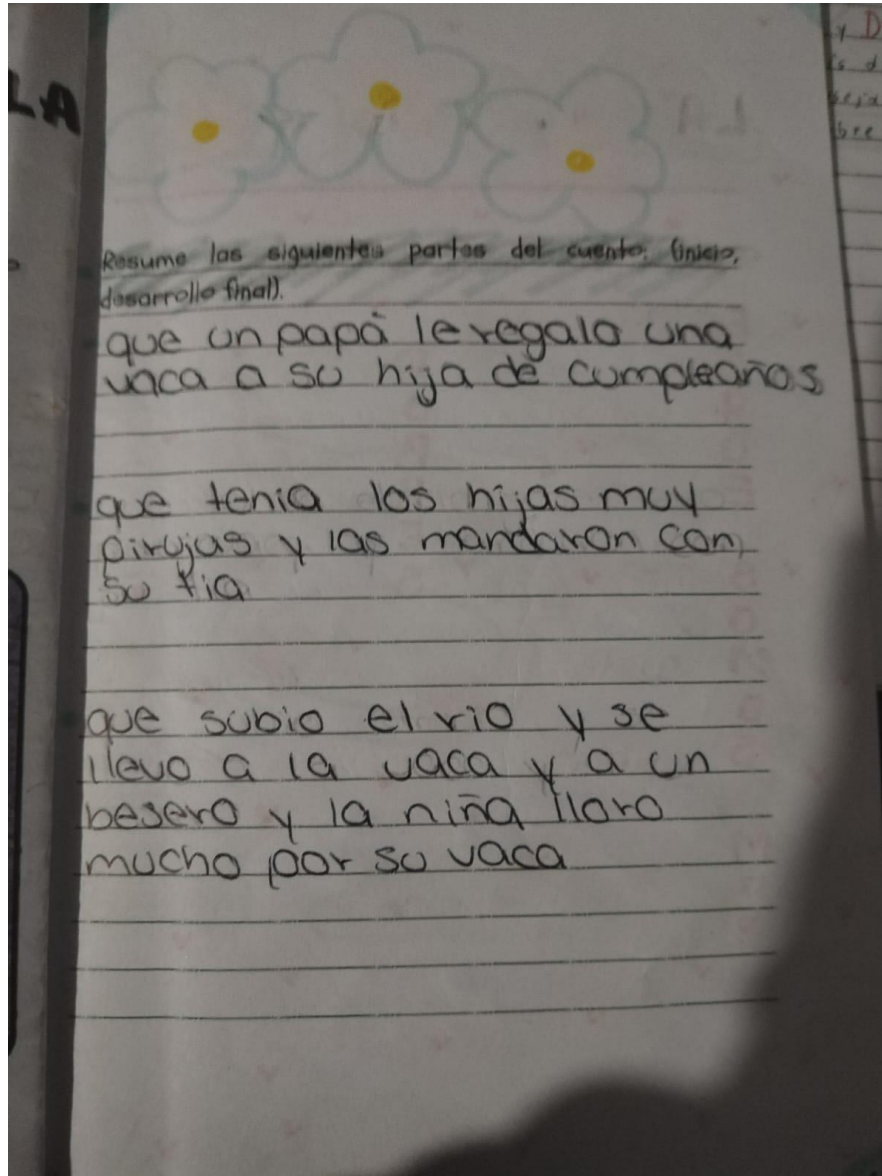
Anexo 6

Actividad de escritura 1



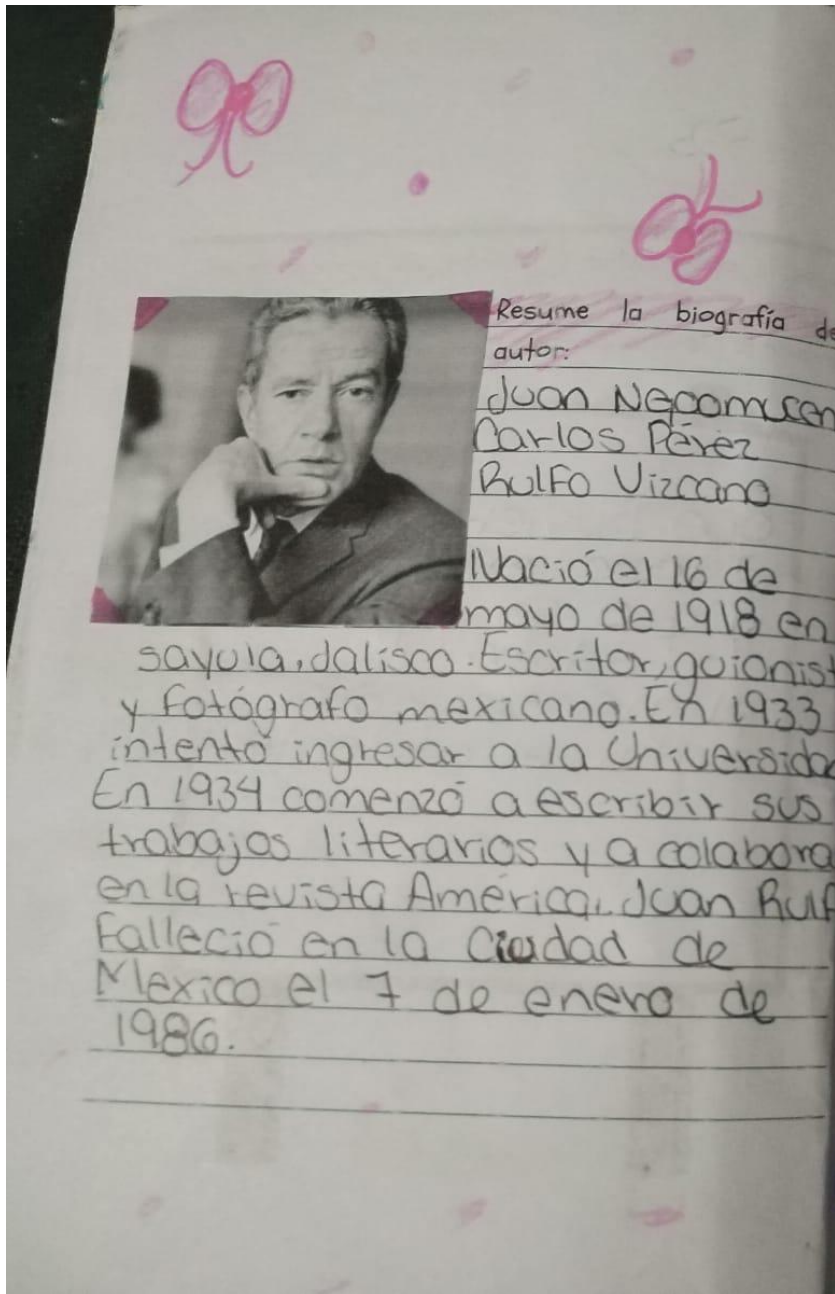
Anexo 7

Actividad de escritura 2



Anexo 8

Actividad de escritura 3



A handwritten biography on lined paper. At the top, the title "Resume la biografía del autor:" is written in pink ink. Below it, the name "Juan Nepomuceno Carlos Pérez Bulfo Vizcano" is written in black ink. To the left of the text is a black and white photograph of a man in a suit, resting his chin on his hand. The biography text is written in black ink and describes the man's birth, education, career, and death.

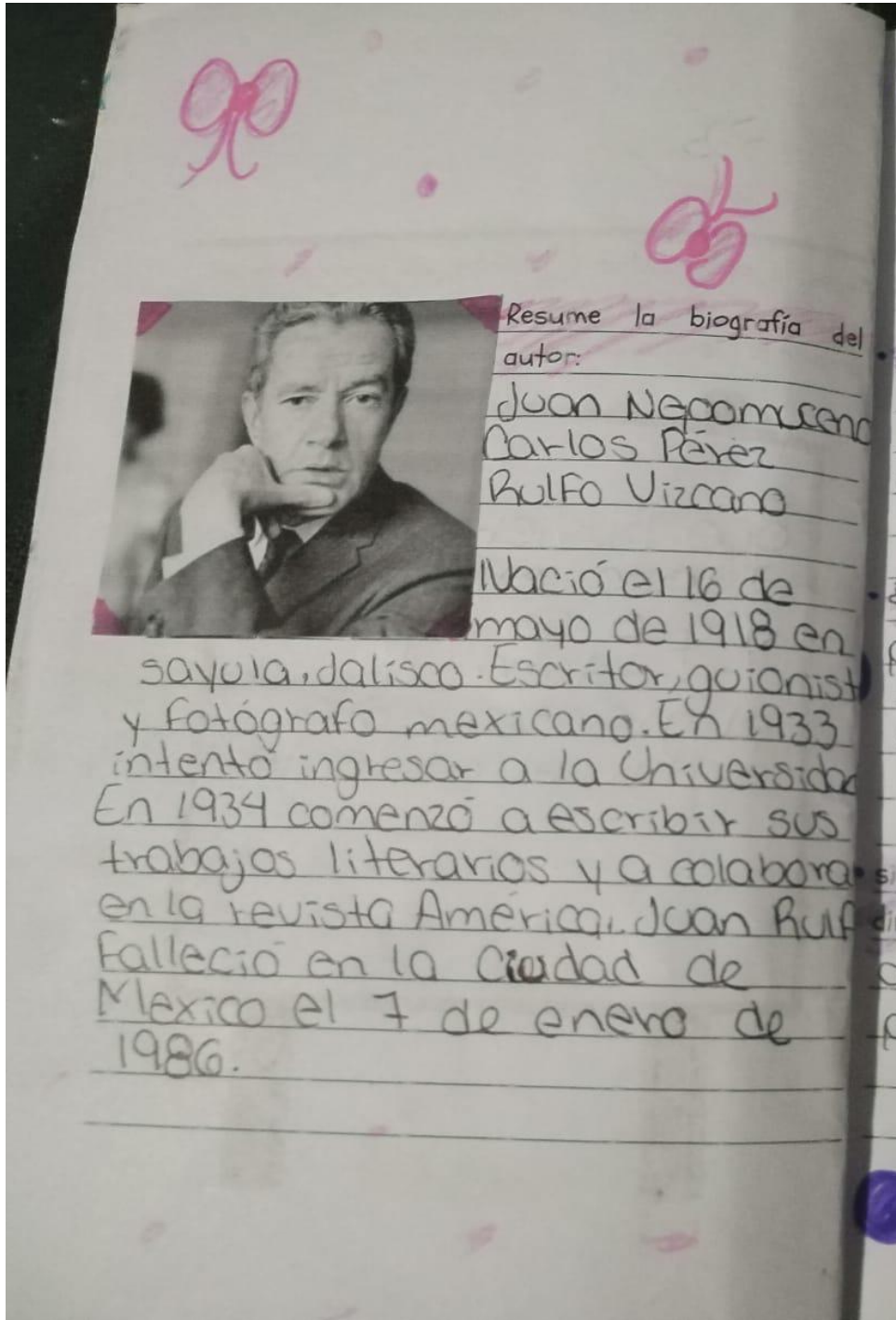
Resume la biografía del autor:

Juan Nepomuceno Carlos Pérez Bulfo Vizcano

Nació el 16 de mayo de 1918 en Sayula, Jalisco. Escritor, guionista y fotógrafo mexicano. En 1933 intentó ingresar a la Universidad. En 1934 comenzó a escribir sus trabajos literarios y a colaborar en la revista América. Juan Bulfo falleció en la Ciudad de México el 7 de enero de 1986.

Anexo 9

Actividad de escritura 4



The image shows a handwritten biography of the Mexican author Juan Rulfo on lined paper. At the top left, there is a small, square, black and white portrait of Juan Rulfo, resting his chin on his hand. To the right of the portrait, the text 'Resume la biografía del autor:' is written in a simple, handwritten font. Below this, the author's full name 'Juan Nepomuceno Carlos Pérez Rulfo Vizcaino' is written in three lines. Further down, the text 'Nació el 16 de mayo de 1918 en Sayula, Jalisco. Escritor, guionista y fotógrafo mexicano. En 1933 intentó ingresar a la Universidad. En 1934 comenzó a escribir sus trabajos literarios y a colaborar en la revista América. Juan Rulfo falleció en la Ciudad de México el 7 de enero de 1986.' is written in a continuous paragraph. The paper is decorated with two pink, stylized flower-like drawings at the top. The handwriting is in dark ink, and the paper has horizontal lines.

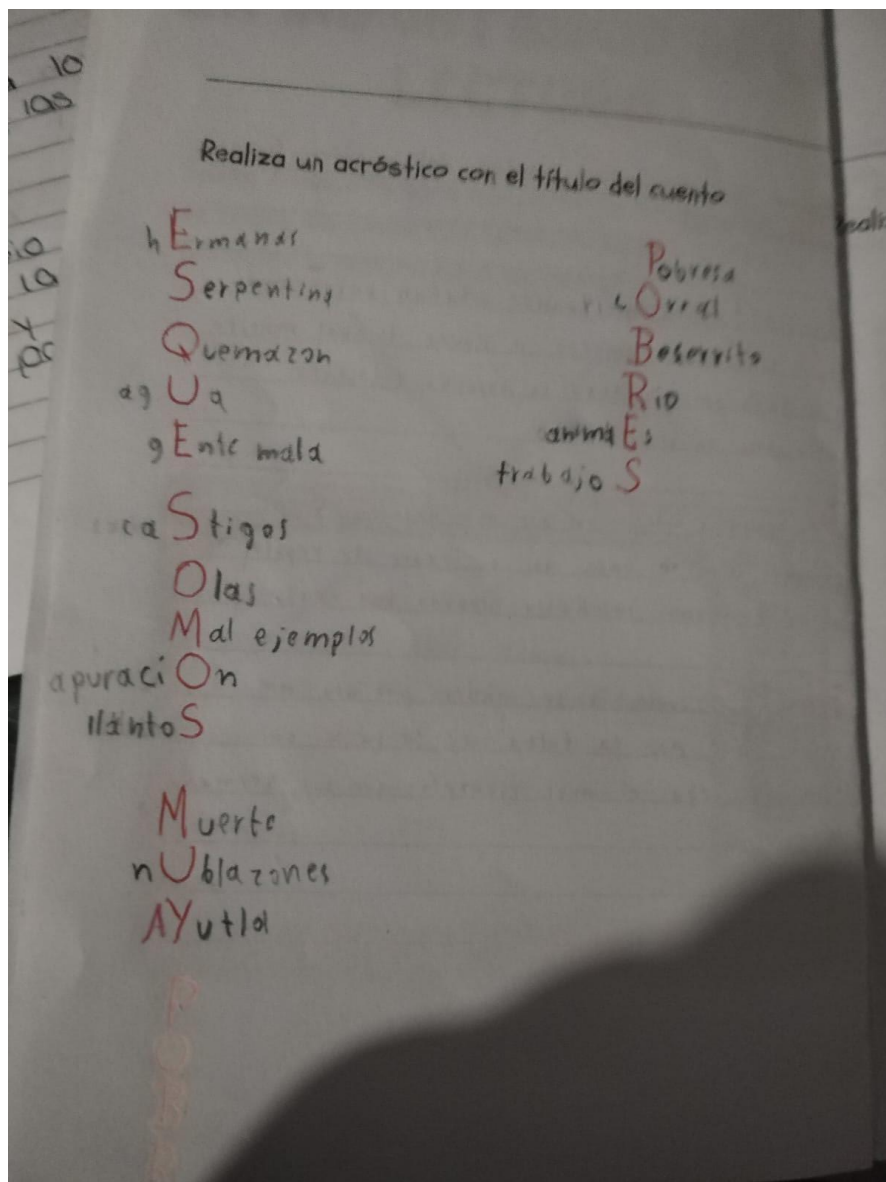
Resume la biografía del autor:

Juan Nepomuceno
Carlos Pérez
Rulfo Vizcaino

Nació el 16 de mayo de 1918 en Sayula, Jalisco. Escritor, guionista y fotógrafo mexicano. En 1933 intentó ingresar a la Universidad. En 1934 comenzó a escribir sus trabajos literarios y a colaborar en la revista América. Juan Rulfo falleció en la Ciudad de México el 7 de enero de 1986.

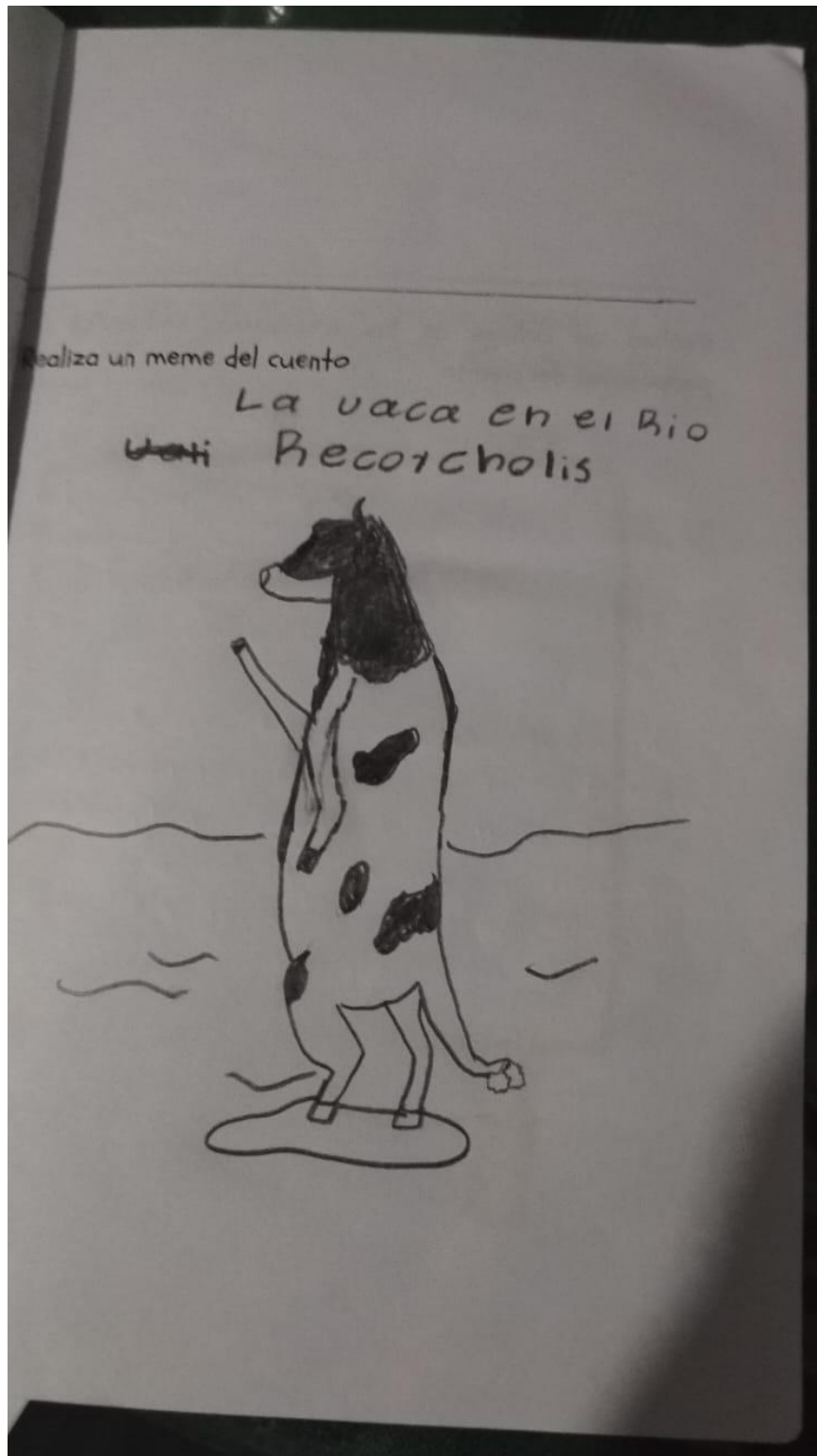
Anexo 10

Acróstico



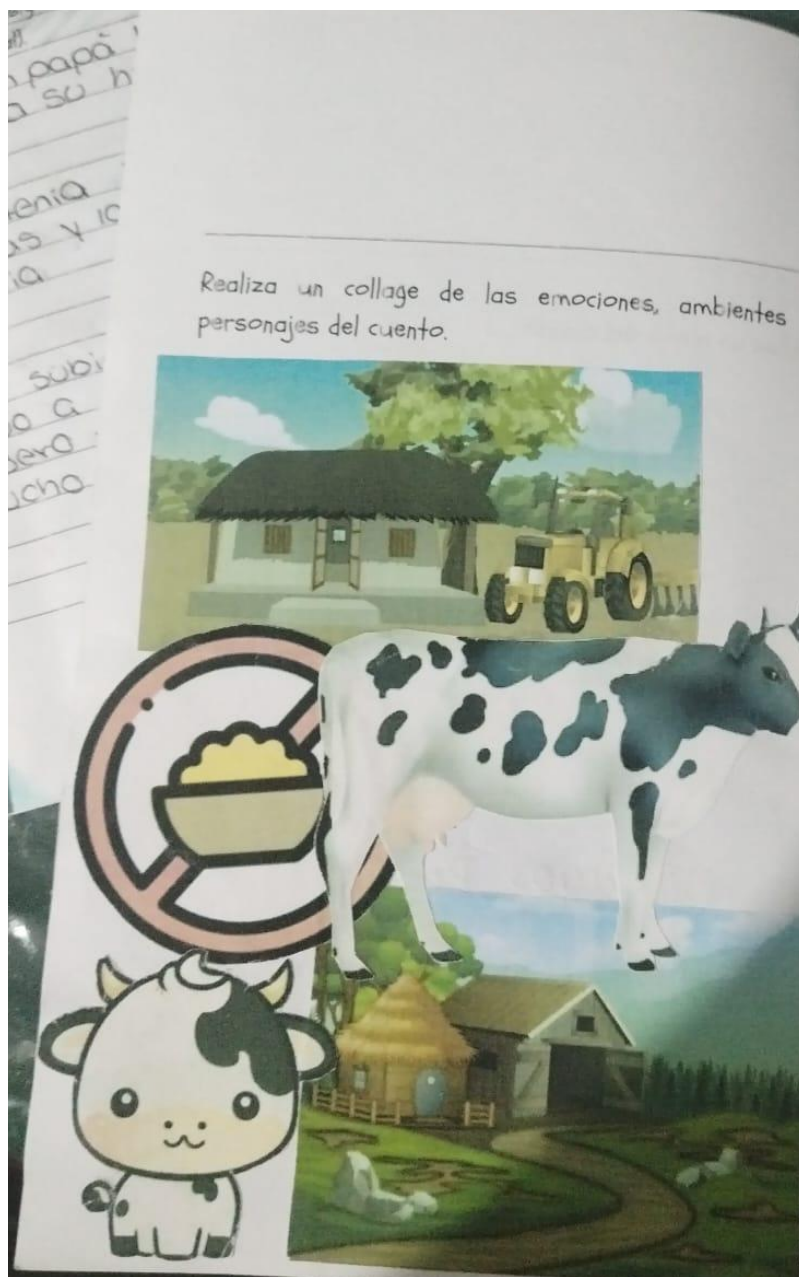
Anexo 11

Memes del cuento



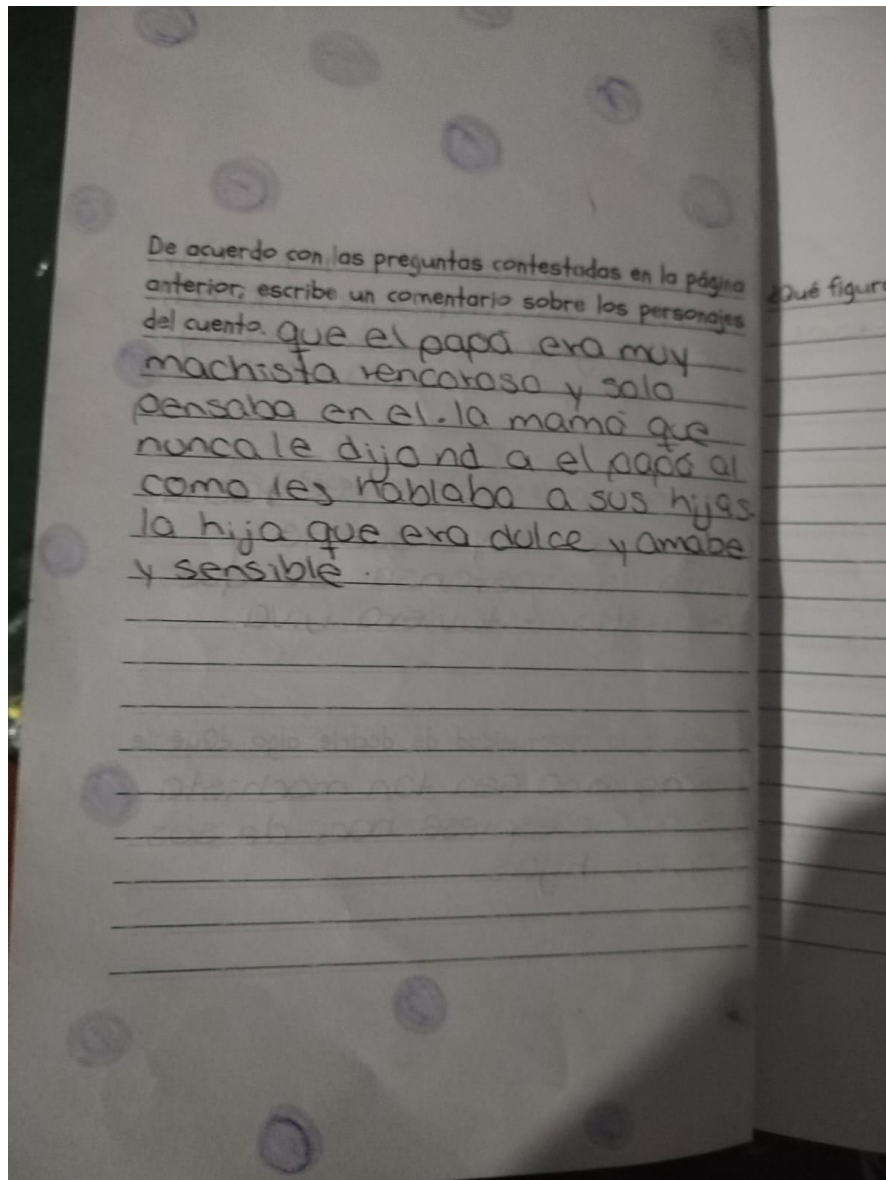
Anexo 12

Collages de los elementos del cuento



Anexo 13

Comentarios sobre los personajes del cuento



Anexo 14

Comentarios literarios

"Comentario"
Comentario literario del cuento "Lo que somos muy pobres"
Por Martha Zuleyma Contreras Rosales

[El autor del cuento fue el escritor, guionista y fotógrafo uruguayo Carlos Pérez Rulfo Izcaño. Su obra "Pedro Paramo" es considerada un clásico en la literatura latinoamericana con la obra mencionada obtuvo el premio "Xavier Villaurrutia" en 1956, recibió otros premios en los años 1970, 1976 y 1983. Su estilo literario mezcla realidad y fantasía.

[Este cuento habla sobre la desgracia de una familia, provocada por una fuerte lluvia que dejó inundaciones mismas que destruyeron sus cosechas que era el sustento, también muestra la desilusión de la hija menor al perder su dote se trataba de una vaca llamada "Serpentina". A serpentina se la llevó la corriente del agua por lo que Tacha (la hija menor) se entristeció ya que era como su amiga. A raíz de lo sucedido el padre de Tacha la calificaba que estaba muy bien formada para su edad y él piensa que va a terminar como sus otras hermanas.

Personajes
Padre Campesino, machista, trabajador, observador
Madre Ama de casa, Campesina, Muy religiosa
Serpentina Vaca, Ojos bonitos, una oreja blanca y otra colorada
Tacha Niña, sentimental
Trabajador Hijo mayor (casi no habla de él)

Entorno
Cuento los ambientes
Se fue narrado en un ambiente desarrollado en condiciones de pobreza y la familia dedicada al cultivo

Anexo 15

Secuencia didáctica



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIAS GENERALES
ESC. SEC. GRAL. "SENTIMIENTOS DE LA NACIÓN"
PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CICLO ESCOLAR 2024-2025

PROBLEMÁTICA	Los resultados arrojados de los instrumentos aplicados para elaborar el DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO, reflejan que existe un problema con la promoción de la Lectura que ha repercutido en el avance académico de los alumnos, por lo que primeramente el colectivo docente acordó que en el Plan Analítico de la escuela se abordarán los PDA en todas las disciplinas que ayudarán en gran medida a dar una vía de salida al problema mencionado. Estamos conscientes que por el contexto en que se ubica la escuela, el problema detectado no se solucionará al 100%, sin embargo, mediante los esfuerzos conjuntos se tratará de minimizar el impacto en los procesos de aprendizaje en nuestros alumnos.
---------------------	---

NOMBRE DEL MAESTRO (A) TITULAR: <u>Renata Ramírez Agundis.</u>	CAMPO FORMATIVO: <u>Lenguajes</u>	DISCIPLINA: <u>Español</u>
DOCENTE EN FORMACIÓN: <u>Ana Leslie Báez Jaramillo.</u>		
GRADO Y GRUPO: <u>2º D</u>	TEMPORALIDAD: <u>Del 03 al 21 de marzo del 2025</u>	
NOMBRE DEL PROYECTO:	<u>"LA ANATOMÍA DEL CUENTO"</u>	

CONTENIDO:	Textos literarios escritos en español o traducidos.
PROPÓSITO:	Que los alumnos desarrollen y expresen un juicio estético a través del análisis de diversos textos literarios para compartir y promover la lectura en la comunidad.
PRODUCTO CENTRAL:	Análisis y comentario literario de...
	Analiza diversos textos literarios de su elección para expresar un juicio estético y los comparte en la comunidad.

SESIÓN 2:
05/03/2025

información objetiva y con un solo significado.

Inicio: Para retomar lo visto en la sesión anterior, se escribirá en el pizarrón "lenguaje connotativo" y "lenguaje denotativo", cada estudiante deberá pasar a escribir una palabra clave para identificar las ideas o aprendizajes que se obtuvieron en la sesión anterior.

Desarrollo: Se expondrá a través de tabloides características y ejemplos de cada uno de los tipos de lenguaje para jugar a clasificarlos según al tipo de lenguaje al que corresponden. Se dará tiempo para que los estudiantes tomen apuntes de lo expuesto.

Posteriormente y como producto, los estudiantes realizarán una lista de los textos que conocen y que emplean estos tipos de lenguajes.

LENGUAJE CONNOTATIVO	LENGUAJE DENOTATIVO
• Subjetivo • Tiene un sentido figurado • "tiene la sangre fría" • El contexto es necesario para descifrar el mensaje • Tiene varias interpretaciones • Cartas personales, poemas, cuentos, novelas, teatro, charlas, refranes, chistes, etc.	• Objetivo • Tiene una sola interpretación • "Cinco más cinco es diez" • El contexto no es relevante • "La tierra es redonda" • Textos científicos, instructivos, notas periodísticas, enciclopedias, diccionarios, etc.

Cierre: A manera de cierre, los estudiantes deberán compartir su lista y escribir un concepto propio de lenguaje denotativo y connotativo.

Inicio: Para recordar los textos que emplean el lenguaje connotativo, se jugará a la papa caliente. Posteriormente se explicará a los estudiantes de forma oral, que estos tipos de

LISTA DE COTEJO:

- Se presentan ejemplos de lenguaje connotativo y denotativo.
- Los estudiantes identifican y explican características de cada tipo de lenguaje.
- Clasifican correctamente los ejemplos según su tipo de lenguaje.
- Justifican sus elecciones al clasificar los textos.
- Relacionan los textos analizados con situaciones de la vida cotidiana.
- Participan activamente en la discusión y comparación de los lenguajes.

LISTA DE COTEJO

SESIÓN 3
06/03/2025

5
SESIONES
Del 07 de al
14 de marzo

SESIÓN 4
07/03/2025

PROPÓSITO: que los estudiantes conceptualicen la literatura a través del estudio de sus características, funciones para que sean capaces de analizar y desarrollar comentarios de una obra literaria.

Inicio: Para retomar lo visto en la sesión anterior, se repartirá a cada estudiante una tarjeta verde y roja para poder jugar a "verdadero y falso" en las que, de manera oral se dará lectura a frases que hagan referencia a los géneros y subgéneros narrativos, que los alumnos deberán clasificar como verdaderas o falsas con ayuda de las tarjetas entregadas.

Desarrollo: Posteriormente, se expondrán las funciones y características de los textos literarios a través de un papel bond.

En seguida, se dará pie a la actividad "Sirveme un texto literario"; el docente en formación pasará con una charola o bandeja con diferentes textos literarios breves para que los estudiantes seleccionen uno. Así mismo, se repartirá una hoja de trabajo para que los estudiantes reconozcan las funciones y características de los textos literarios con las que cumplan los ejemplares a la par que escriben un pequeño comentario. Cada estudiante deberá de regresar y tomar otro texto al mínimo 3 veces máximo 4.

LISTA DE COTEJO:

- Análisis de los texto:
Los estudiantes identifican correctamente las funciones de cada texto elegido.
- Reconocen al menos dos características literarias en cada texto.
 - Escriben un comentario breve sobre cada texto analizado.
- Reflexión y aplicación:
Los estudiantes completan la hoja de trabajo con

Cierre: A manera de cierre, se invita a los estudiantes a externar la opinión de cada uno de los textos leído así como las características y funciones que reconocieron.

- respuestas claras y justificadas.
- Comparan los textos seleccionados y encuentran diferencias o similitudes.
 - Demuestran comprensión al intercambiar ideas sobre los textos con sus compañeros.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bombini, G. (2021). La lectura de textos literarios: episodios de una polémica didáctica. *Anales de la educación común*.

Carlos, L. (2003). Leer para entender y transformar el mundo. https://www.uv.mx/personal/lenunez/files/2013/06/lr02_leerescribirentendermundo.pdf

Cassany, D. (1987). Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Titivillus.

Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, lenguaje y educación*, : 63-80

Cassany, D. (2009). La composición escrita E/LE. *MarcoELE: revista de didáctica del español como lengua extranjera*.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G., (2003). La expresión escrita. En. *Enseñar Lengua*. Graó, pp. 257 – 298.

Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (s.f.). [Acervo digital]. Las Encuestas y la Investigación Cuantitativa: Colecciones Retablo de papel.

Cervantes Castro, RD, Pérez Salas, JA y Alanís Cortina, MD (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP: caso específico del plantel N° 172, de Ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, XXVII (2).

Eliot, J. (2005). El cambio educativo desde la investigación-acción. Morata

Ferreiro, E. (2001). Leer y escribir en un mundo cambiante. Pasado y presente de los verbos leer y escribir. SEP.

Flower, L., & Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*.

García, Antonio, Gallego, José Luis, & Rodríguez, Antonio. (2015). ¿Cómo revisan sus textos los futuros docentes en formación?. *Revista electrónica de investigación educativa*, 17(2), 16-33. Recuperado en 26 de abril de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412015000200002&lng=es&tlng=es.

Hernández, C. (2020). La composición escrita. Aspectos considerados por el docente para su evaluación. Horizontes Revista de investigación en ciencias de la educación. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642020000300004

Lerma, L. (2024). El taller de escritores para consolidar la escritura dentro de los proyectos comunitarios de la NEM [Tesis de licenciatura, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí]. Repositorio BECENE.

Luchetti, L (1998). El diagnóstico en el aula. Magisterio del río de la plata.

Martín, R. (2009). Manual de didáctica de la lengua y la literatura. Síntesis.

Mejora Continua de la Educación. (29 de septiembre de 2024). *La evaluación diagnóstica es formativa, congruente con la Nueva Escuela Mexicana y contribuye a su fortalecimiento.* Gobierno de México. <https://www.gob.mx/mejoredu/prensa/la-evaluacion-diagnostica-es-formativa-congruente-con-la-nueva-escuela-mexicana-y-contribuye-a-su-fortalecimiento-379611>

Munita, F. (2014). El mediador escolar de lectura literaria [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2014/hdl_10803_313451/fm1de1.pdf

Ortiz, M., & Parra, A. (2006). La enseñanza y el aprendizaje de la escritura durante la alfabetización inicial. Revista de Artes y Humanidades UNICA, 7(17), 39-64.

Quintana, H. (s.f.). El portafolio como estrategia para la evaluación de la redacción

Rabazo Méndez, M. J., & Moreno Manso, J. M. (2005). La composición escrita: aportaciones teóricas y recomendaciones legales para su enseñanza en educación primaria. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 3(2), 127-157.

Ramírez Molina, C., (2007). Propuesta didáctica: herramienta metodológica y didáctica para analizar textos literarios con séptimos años. Revista Educación, 31(2), 127-181.

Rojas, AD, & Valera, D. (2007). Fundamentos pedagógicos del amor para la enseñanza de la literatura como experiencia estética y reflexiva. Lauro , 13 (25), 174-187.

Romano, B. y Cruz, E. (2020). Temas de crítica y teoría literarias aproximaciones. Plétora.

Secretaría de Educación Pública. (2022). Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria.SEP.

Verástica Cháidez, María Luisa Guadalupe, & Salazar González, Crisanto. (2021). La escritura textual narrativa en el aprendizaje de estudiantes en Educación. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22), e042. Epub 20 de septiembre de 2021. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.892>

Zenaida Hernández, Carmen. (2020). La composición escrita. Aspectos considerados por el docente para su evaluación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(15), 195-210. Recuperado en 26 de abril de 2025, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642020000300004&lng=es&tlng=es.