



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

TITULO: Estrategias didácticas utilizando los textos narrativos para desarrollar la escritura en alumnos de segundo grado de secundaria

AUTOR: Dulce María Torres Contreras

FECHA: 7/15/2026

PALABRAS CLAVE: Expresión escrita, Estrategias didácticas, Textos narrativos, Competencia comunicativa, Educación secundaria

**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

2022



2026

“TÍTULO DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL”

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZANDO LOS TEXTOS NARRATIVOS PARA DESARROLLAR
LA ESCRITURA EN ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA(O) EN EDUCACIÓN
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL**

PRESENTA:

DULCE MARÍA TORRES CONTRERAS

ASESOR (A):

GUSTAVO ALEJANDRO GUERRERO SANCHEZ

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO 2026



**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 DULCE MARÍA TORRES CONTRERAS
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**"ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZANDO LOS TEXTOS NARRATIVOS PARA DESARROLLAR
LA ESCRITURA EN ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA"**

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales

☒ para obtener el

Elige Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español



en la generación 2022-2026 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 07 días del mes de JULIO de 2026.

ATENTAMENTE.

DULCE MARÍA TORRES CONTRERAS

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

Nicolás Zapata No. 200
Zona Centro, C.P. 78000
Tel y Fax: 01444 812-11-55
e-mail: cicyt@beceneslp.edu.mx
www.beceneslp.edu.mx



BECENE-SA-DSE-RT-PO-01-05

Revisión 2

Administrativa

Dictamen Aprobatorio del
Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P.; a 24 de Junio del 2026

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. TORRES CONTRERAS DULCE MARIA
De la Generación: 2022 - 2026

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de () Ensayo Pedagógico, (X) Informe de Prácticas Profesionales, () Portafolio Temático, () Tesis de Investigación, () Tesina, () Portafolio de Evidencias.

Titulado:

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZANDO LOS TEXTOS NARRATIVOS PARA DESARROLLAR LA ESCRITURA EN ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA.

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

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. VIANEY COVARRUBIAS CERVANTES



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO

DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. PÁTIMA GUADALUPE FABIÁN VANEGAS

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRO. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRO. GUSTAVO ALEJANDRO GUERRERO SÁNCHEZ



ÍNDICE

I.INTRODUCCIÓN	2
Contexto externo.....	4
Descripción de la institución y del grupo.....	5
Justificación.....	7
Interés personal.....	8
Problema central.....	9
Pregunta de investigación	9
Objetivos específicos.....	9
Antes	9
Después.....	10
Competencias desarrolladas en la práctica	10
II. PLAN DE ACCIÓN.....	12
Cronograma de actividades	14
Como punto de partida, se llevó a cabo el diagnóstico	19
Diagnóstico las cuatro habilidades	19
Ahora sí, el diagnóstico sobre la expresión escrita	21
Diagnóstico áulico	21
Revisión teórica.....	26
Estrategias didácticas	27
Implementación plan de acción	31
Primera intervención.....	31
“Historias a partir de dibujos”	31
Segunda intervención	44
“Datos de historias”	44
Tercera intervención.....	58
“Del meme a la leyenda”	58
Cuarta intervención.....	68
“La fábula”	68
Quinta intervención	83
“El mito”	83

Sexta.....	94
Ultima intervención evaluación.....	94
“El texto narrativo de su agrado”	94
III.CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	103
Bibliografía.....	107
Anexos.....	109

I. INTRODUCCIÓN

El presente informe de prácticas describe la intervención pedagógica diseñada para mejorar la expresión escrita, la cual es una de las habilidades lingüísticas complejas y fundamentales en el desarrollo académico y personal de los estudiantes. No se trata únicamente de trazar grafías o conocer reglas ortográficas, sino de un proceso cognitivo y social que permite organizar el pensamiento, comunicar ideas, expresar emociones y participar activamente en la sociedad. En el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la escritura se concibe como una práctica sociocultural indispensable para la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y autónomos.

Sin embargo, durante las jornadas de práctica docente llevadas a cabo en la Escuela Secundaria General "Jaime Torres Bodet", específicamente con los alumnos de segundo grado, grupo "A", se identificó una problemática significativa en torno a esta habilidad. A través de un diagnóstico de las cuatro habilidades lingüísticas, se detectó que los estudiantes presentan dificultades para redactar textos de manera coherente y cohesionada. Entre las principales áreas de oportunidad destacan el uso incorrecto de los signos de puntuación, la falta de ilación lógica de las ideas y la desmotivación frente a la "hoja en blanco". Estas carencias limitan su capacidad para transmitir mensajes con claridad y eficacia.

Ante este panorama, surge el presente informe de prácticas titulado *"Estrategias didácticas utilizando los textos narrativos para desarrollar la escritura en alumnos de segundo grado de secundaria"*. El propósito central de este trabajo es diseñar, implementar y evaluar un plan de acción basado en secuencias didácticas creativas y lúdicas que, mediante el uso de textos narrativos (cuento, leyenda, fábula y mito), fomenten el interés de los alumnos y mejoren progresivamente su competencia escrita.

Se eligió el enfoque de los textos narrativos porque ofrecen un marco accesible, motivador y cercano a la realidad de los adolescentes. Al permitirles vincular sus propios intereses, emociones y elementos de la cultura popular (como imágenes, dados didácticos o incluso memes) con la estructura narrativa tradicional, la escritura deja de percibirse como una obligación mecánica y se transforma en un espacio de libertad creativa y construcción de significado, tal como lo sustentan autores como Daniel Cassany y Lev Vygotsky.

Para dar cuenta de este proceso, el presente informe de prácticas se estructura en apartados fundamentales que detallan la intervención docente:

En primer lugar, se describe el Contexto externo e interno de la institución educativa, así como las características del grupo, lo cual permite comprender el entorno socioeducativo en el que se desarrolla la práctica. A esto le sigue la Justificación y el planteamiento del Problema central, donde se delimitan los objetivos y las competencias profesionales a desarrollar.

Posteriormente, se presenta el plan de acción, el cual inicia con el análisis de los Diagnósticos aplicados, justificando la necesidad de la intervención. En este mismo apartado se expone la fundamentación teórica y se detalla el desarrollo reflexivo de cinco intervenciones didácticas ("Historias a partir de dibujos", "Datos de historias", "Del meme a la leyenda", "La fábula" y "El mito"), culminando con una intervención de evaluación final. En cada una de ellas se aplica el ciclo reflexivo de John Smith (descripción, inspiración, confrontación y reconstrucción) para analizar críticamente los aciertos, retos y resultados obtenidos.

Finalmente, se presentan los resultados globales y las conclusiones de la práctica, evidenciando cómo la transposición didáctica y el fomento de la creatividad a través de la narración impactaron favorablemente en la organización de ideas y en el uso consciente del lenguaje escrito por parte de los estudiantes. Con este trabajo, se busca aportar evidencias sobre la importancia de innovar en la enseñanza del español, demostrando que escribir es, en esencia, aprender a pensar y a comunicarse con el mundo.

Contexto externo

La Escuela Secundaria General *Jaime Torres Bodet* se encuentra en un entorno urbano de la ciudad y municipio de San Luis Potosí. Su dirección es calle Nicolás Zapata, No. 201, colonia Las Mitras, C.P. 78000. Cuenta con la clave de centro de trabajo 24DES0012E y ofrece servicios educativos en turnos matutino y vespertino. El horario del turno matutino es de 7:30 a.m. a 1:40 p.m.

En sus alrededores se ubican diversas instituciones y comercios de interés que atienden a las necesidades cotidianas de la comunidad educativa. A su lado izquierdo se encuentra la clínica del IMSS, conocida como “Seguro Zapata” (clínica 1), esta contribuye a consolidar un entorno funcional y activo la cual presenta un constante tránsito de personas. Frente a la secundaria se localiza la Escuela Primaria *Mariano Jiménez*, así también la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, fortalece la identidad de la zona como corredor académico propiciando una interacción constante entre comunidades escolares. Asimismo, en la zona hay múltiples locales de comida, tiendas y una sucursal de Bodega Aurrerá, lugares que suelen ser frecuentados por los estudiantes al término de la jornada escolar, permite una amplia cobertura de transporte público, lo que facilita el acceso de estudiantes provenientes de distintos sectores de la ciudad. Esta conectividad, sin embargo, también genera retos logísticos durante los horarios de entrada y salida, donde el tránsito vehicular se intensifica y complica la movilidad en los accesos inmediatos al plantel.

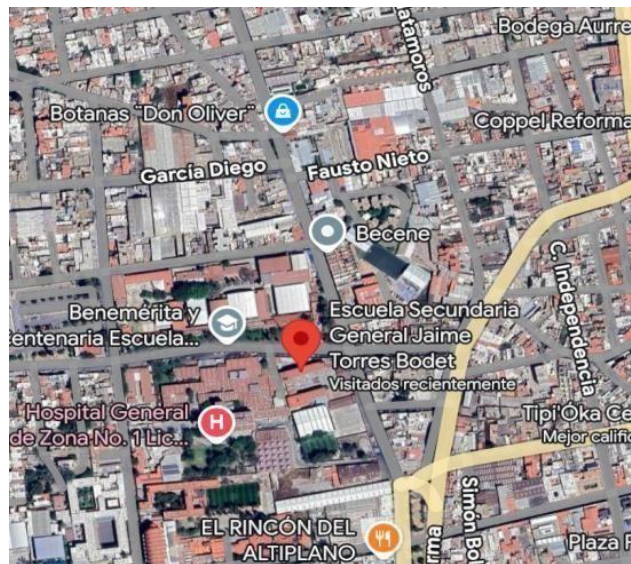


IMAGEN A), SATELITAL, UBICACIÓN ESCUELA SECUNDARIA GENERAL JAIME TORRES BODET

Descripción de la institución y del grupo

La institución atiende aproximadamente a 900 alumnos, distribuidos en 18 aulas en uso. Cuenta con una plantilla docente de 20 maestros, además de un director, una subdirectora, personal de trabajo social, así como prefecturas asignadas a cada grado. En este ciclo escolar, la institución ha iniciado una nueva etapa bajo la dirección de un equipo comprometido con la transformación del ambiente escolar. Esta nueva dirección ha planteado como eje rector de su gestión los valores de amor, respeto y responsabilidad entendidos no como principios abstractos sino como fundamentos para la convivencia, el trabajo colaborativo y la formación integral de los estudiantes con ello se busca mejorar las relaciones entre docentes.

Entre sus instalaciones destacan una biblioteca, una sala para maestros, un departamento de intendencia y espacios específicos para cada asignatura; cada uno de estos espacios están ocupados por los docentes para desempeñar su labor educativa, así mismo se menciona una sala para maestros donde se encuentra una cocina especialmente para ellos y personal.

Cada aula alberga entre 30 y 35 estudiantes, y está equipada con pizarrón, mesabancos individuales, además de escritorio y silla para el docente. El grupo en el que se desarrolla el tema de trabajo corresponde a 2° “A”, conformado por alumnos de entre 12 y 13 años de edad, siendo mayoría los de 12 años.

A través de un cuestionario se identificó que los estudiantes provienen de diversos puntos de la ciudad y sus alrededores, incluyendo colonias, comunidades rurales y zonas urbanas, tales como: Mexquitic de Carmona, colonia La Progreso, Soledad de Graciano Sánchez, barrio de Tlaxcala, barrio de Santiago y Morales Saucito. Para trasladarse a la secundaria, los alumnos utilizan diferentes medios de transporte: automóvil particular, transporte público o caminata, con un tiempo promedio de recorrido que oscila entre 15 y 30 minutos.

En cuanto a sus intereses, los alumnos muestran afinidad por actividades como la lectura, la música, la práctica de diversos deportes, así como el dibujo y la pintura. Dentro de la asignatura de español, sus gustos se diversifican en actividades como el trabajo en equipo, la lectura de cuentos y novelas, la redacción de textos, la exposición oral y el análisis de poemas.

Justificación

El presente informe de prácticas examina la aplicación de estrategias didácticas basadas en textos narrativos (cuento, fábula, mito y leyenda) como herramientas fundamentales para fortalecer la producción escrita en estudiantes de segundo grado de secundaria. La selección de este enfoque responde a un diagnóstico pedagógico realizado durante la jornada de prácticas, donde se identificó que el alumnado presenta dificultades recurrentes en el uso de los signos de puntuación y la acentuación, lo cual limita la claridad, coherencia y eficacia de sus textos. Fortalecer esta competencia es imperativo; la escritura no se reduce a una habilidad puramente técnica, sino que constituye un proceso cultural y social que, como señala Freire (1970), funciona como un medio para la reflexión crítica y la participación democrática.

La pertinencia de incorporar la narrativa radica en su capacidad para vincular la escritura con experiencias significativas y motivadoras. Al respecto, Cassany (año) sostiene que la competencia escritural se optimiza cuando los discentes participan en prácticas sociales del lenguaje asociadas a textos que despiertan su interés genuino. Desde la perspectiva de la práctica docente, la creación de relatos ficcionales estimula la imaginación y la expresión de la subjetividad, convirtiéndose en un detonante idóneo para el proceso de composición. Asimismo, este enfoque se fundamenta en la teoría sociocultural de Vygotsky y en los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), al proponer actividades colectivas que promueven el pensamiento crítico y el uso funcional de la lengua. En el ámbito social, la intervención se justifica al dotar a los estudiantes de herramientas comunicativas esenciales para su inclusión, desarrollo académico y futura ciudadanía activa.

Desde el marco normativo de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español, esta investigación se alinea con el Acuerdo Número 12/08/2019 de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2019), base fundacional de la NEM. Dicho documento establece un currículo estructurado en el campo formativo de "Lenguajes", el cual integra la oralidad, la lectura, la escritura y las artes. Su propósito es consolidar la competencia comunicativa y la producción creativa en la educación secundaria, permitiendo que el alumnado analice, sintetice y argumente sobre su realidad.

Finalmente, la relevancia de este estudio responde a una problemática persistente en el contexto educativo mexicano: el desinterés generalizado de los adolescentes hacia la escritura formal, lo cual repercute negativamente en su desempeño escolar y en su interacción cotidiana. Ante este escenario, se diseñaron e implementaron secuencias didácticas diversificadas orientadas a superar dichas barreras mediante el uso estratégico de la narrativa, logrando un impacto favorable tanto en el desarrollo cognitivo de los estudiantes como en la comunidad escolar.

Interés personal

La elección del tema "Estrategias didácticas para mejorar la escritura a través de los textos narrativos" surge del interés por fortalecer la expresión escrita de los alumnos, ya que esta constituye una habilidad fundamental para comunicar ideas, expresar pensamientos y favorecer el aprendizaje.

A partir de la selección de este tema, se inició una investigación documental con el propósito de fundamentar teóricamente los conceptos que orientan el presente trabajo. Para ello, se consultaron diversos libros y artículos especializados. Entre los autores más relevantes se encuentra Daniel Cassany (1993), quien señala que *"escribir bien es comunicarse con eficacia; esto puede significar cosas distintas dependiendo de lo que se quiere decir, a quién va dirigido el mensaje, por qué medio se transmite y de qué manera se comunica"*. Asimismo, José Alcón Soler (2002) menciona que *"escribir de forma coherente, apropiada y eficaz requiere tener en cuenta la finalidad del texto y las características de su receptor"*.

A partir de estos planteamientos, se reconoce que el desarrollo de la escritura no depende únicamente de la teoría, sino también de la aplicación de estrategias didácticas que motiven a los estudiantes a expresar sus ideas de forma clara, coherente y organizada. En este sentido, los textos narrativos representan un recurso que favorece la producción escrita, permitiendo que los alumnos mejoren la organización de sus ideas, el uso de los signos de puntuación y la construcción de textos con mayor sentido y claridad.

Problema central

El problema central que enfrenta la investigación radica en las dificultades que presentan los alumnos de segundo grado de secundaria para desarrollar la expresión escrita de manera clara, coherente y creativa. A pesar de que la escritura constituye una habilidad fundamental en la formación académica y personal, se observa que los estudiantes muestran limitaciones en la organización de ideas, el uso adecuado de recursos lingüísticos y la construcción de textos con sentido comunicativo. Estas carencias se reflejan en producciones escolares poco estructuradas, con escasa riqueza narrativa y limitada capacidad para transmitir emociones, pensamientos o experiencias.

Ante esta situación, surge la necesidad de implementar estrategias didácticas que, a través del uso de textos narrativos, favorezcan el aprendizaje significativo y estimulen la práctica de la escritura como un proceso dinámico y reflexivo. El empleo de narraciones permite a los alumnos vincular su contexto cultural y personal con la producción escrita, generando un espacio en el que la creatividad y la identidad se conviertan en herramientas para superar las dificultades de expresión escrita.

Por ello, el problema central se concentra en cómo diseñar e implementar estrategias didácticas basadas en textos narrativos que contribuyan al fortalecimiento de la competencia escritora en estudiantes de segundo grado de secundaria.

Pregunta de investigación

¿De qué manera la aplicación de estrategias didácticas utilizando textos narrativos favorece el desarrollo de la escritura en alumnos de segundo grado de secundaria?

Objetivos específicos

Antes

Identificar las principales áreas de oportunidad que dificultan para desarrollar textos escritos.

Mediante

Diseñar estrategias didácticas pertinentes para el desarrollo de las habilidades de escritura en los alumnos.

Después

Analizar y evaluar el nivel de logro en la expresión escrita en los alumnos con las estrategias didácticas en los alumnos.

Competencias desarrolladas en la práctica

Durante el proceso de llevar acabo la práctica docente, se desarrollan diferentes competencias, como lo son las genéricas y profesionales.

Para ello primero es importante definir que es una competencia, para crear una mejor comprensión de su significado, la cual es una capacidad integral de conocimientos, habilidades y actitudes de una persona para enfrentar y resolver situaciones específicas en contextos diversos. No se trata de solo saber algo sino, de aplicarlo de manera efectiva, reflexiva pertinente a la práctica.

Para la Nueva Escuela Mexicana (NEM, 2022), una competencia se define como la movilización articulada de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten a las personas resolver situaciones complejas y actuar de manera eficaz, crítica y ética en diversos contextos sociales.

Según Philippe Perrenoud (2000, pág. 7), una competencia es: “La capacidad de actuar eficazmente en un tipo de situación, apoyándose en conocimientos, pero sin limitarse a ellos”

Esto implica que las competencias van más allá del conocimiento teórico, pues integran también la experiencia, el juicio, y la capacidad de adaptación a los problemas reales dentro de la práctica docente.

Por lo cual las competencias que desarrollan mi documento son:

Competencias genéricas: estas están más orientadas a mi desarrollo integral como docente que permiten adaptarse a diferentes situaciones y mi capacidad para atender las necesidades de mis alumnos, por ejemplo, dentro de mi persona las que he desarrollado son las siguientes:

- Despliega una conciencia sobre lo humano y sobre la naturaleza, amplia e inclusiva, dirigida hacia la convivencia pacífica, el bien común, el compromiso con la justicia social y la sostenibilidad.

Competencias profesionales: estas integran los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión:

- Planifica, desarrolla y evalúa la práctica docente de acuerdo con diferentes formas de organización de las escuelas (completas, multigrado) y gestiona ambientes de aprendizaje presenciales, híbridos y a distancia.
- Hace intervención educativa mediante el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de enseñanza, didácticas, materiales y recursos educativos que consideran a la alumna, al alumno, en el centro del proceso educativo como protagonista de su aprendizaje.

II. PLAN DE ACCIÓN

Después de analizar los datos obtenidos en el plan diagnóstico, se llegó a la conclusión de que los alumnos de 2 “A” presentan dificultades en una de las cuatro habilidades lingüísticas de las cuales se atendieron en el diagnóstico, la cual es la expresión escrita en ella las debilidades que se ven reflejadas o que engloba a la escritura son el uso correcto de los signos de puntuación, la ilación de ideas que no se logra completar las ideas de forma coherente y no hace que se comprenda de manera clara el texto.

Es por esto que en el plan de acción contiene cinco actividades didácticas, que se enfocan en el uso de los textos narrativos los cuales son, el cuento, la fábula, la leyenda, el mito, y para finalizar la evaluación final, el cual tiene el propósito de identificar el logro final dentro de la expresión escrita en los alumnos, y las anteriores en intervenir en la problemática planteada.

Las siguientes actividades están diseñadas para desarrollar la expresión escrita, mediante diferentes estrategias didácticas y dinámicas que promuevan la creatividad, la organización de ideas y el uso adecuado del lenguaje, en el cual promoviendo una comunicación efectiva y eficaz dentro o fuera de su contexto, en cual también se busca captar el interés del alumno y alcanzar el propósito de la expresión escrita desarrollado habilidades de redacción, que fortalezcan su ortografía, que mejoren su coherencia y cohesión en sus diferentes producciones.

De igual manera se fomenta la participación activa de los estudiantes a través de ejercicios de análisis, producción y retroalimentación de textos, propiciando un ambiente de aprendizaje colaborativo. Con ello se busca que los alumnos no solo escriban sino que también reflexionen sobre su propio proceso de escritura, logrando así una comunicación más clara y efectiva.

Como señala Altamirano (como se citó en Gámez, 2023), "las estrategias no son un conjunto de actividades rigurosas, tampoco forman parte de un producto como meta; sino que la secuencia de ellas puede adaptarse a las necesidades de los alumnos en cuanto a estilos y ritmos de aprendizajes, a través de un proceso sistemático" (p. 45).

Cronograma de actividades

Etapa	Semanas	Actividades didácticas	Propósito
Diagnóstico	Noviembre-diciembre 2025	Prueba diagnóstica para identificar la expresión escrita en los alumnos	Identificar su expresión escrita inicial de los alumnos
Secuencia 1 Primera intervención “Historias a partir de dibujos”	Febrero 2026	Inicio Se presenta la función de la coma y el punto. Posteriormente se les pide a los alumnos que en una hoja blanca realicen un dibujo de lo que sea su agrado o de lo que se le venga a su mente. Desarrollo Los alumnos crean una narración ya sea cuento, mito, fabula y leyenda. Solamente eligiendo uno de los cuatro. Cierre Los alumnos comparten sus historias creadas.	Que los estudiantes desarrollen la capacidad de crear narraciones originales y coherentes a partir de estímulos visuales aplicando los tres elementos básicos: introducción, desarrollo y conclusión.
Secuencia 2 Segunda intervención “dados de historias”	Marzo 2026	Inicio Se inicia la intervención creando la siguiente pregunta: ¿Alguna vez han imaginado una historia a partir de una sola imagen o palabra?, se menciona que hoy se convertirán en creadores de cuentos utilizando un recurso especial que es el dado de historias. Se muestran los dados y explica que cada uno contiene un rol narrativo: personajes, escenarios y conflictos. Desarrollo Se reúnen en trinas para trabajar, el docente lanza los tres dados al mismo tiempo y crea un ejemplo en el pizarrón utilizando el “<i>erese una vez</i> “. con ello cada trina pasa al frente a dar jiro a los dados para comenzará crear su cuento. Cierre	Que los estudiantes desarrollen la capacidad de redactar narraciones breves y coherentes, inspiradas en un estímulo Escenarios Imágenes visuales.

		Los alumnos nos comparten su historia y su experiencia al momento de redactarlo.	
Tercera intervención Secuencia 3 Tercera intervención “Del meme a la leyenda”	Marzo 2026	Inicio Se presenta un tendedero con memes de situaciones humorísticas, personajes populares. Donde los alumnos pasaran a observarlos, posteriormente se hace la siguiente pregunta al todo el grupo. ¿Qué historia podría estar detrás de este meme si fuera una leyenda antigua? Desarrollo Mediante la participación los alumnos dan a conocer su respuesta de manera oral, a ello el docente explica lo que es una leyenda. (Relato que combina hechos reales con elementos fantásticos, ubicado en un tiempo pasado y que busca explicar un fenómeno o dejar una enseñanza). Al finalizar la explicación los alumnos pasan a tomar el meme que es de agrado y con ello responden en su cuaderno las siguientes preguntas, ¿Quién sería el personaje central si fuera parte de una leyenda? ¿Qué escenario tendría (pueblo, montaña, bosque, ciudad)? ¿Qué conflicto o fenómeno explicaría (origen de un río, aparición de un animal, castigo divino)?. Con ello al finalizar de contestar las preguntas	Que los alumnos desarrollen su expresión escrita redactando una leyenda basada en un meme seleccionado, identificando elementos claves como los personajes, e incorporando marcadores textuales obligatorios como “Se cuenta que...”, “Dicen los ancianos...” o “En tiempos antiguos...”, para transformar situaciones humorísticas en narrativas fantásticas con tono tradicional.

		los alumnos comienzan a redactar su leyenda creándola en base al meme elegido e con las respuestas de las preguntas. Para darle el "tono" de leyenda, es obligatorio iniciar sus párrafos o ideas con los siguientes marcadores textuales: • <i>“Se cuenta que...”</i> • <i>“Dicen los ancianos...”</i> • <i>“En tiempos antiguos...”</i> Cierre Para finalizar; los alumnos nos comparten su historia y la experiencia que obtuvieron al momento de redactarla con el meme elegido.	
Cuarta intervención la fábula	Marzo 2026	INICIO El docente presenta la definición de lo que es una fábula, explicando sus características principales: personajes (generalmente animales), un conflicto breve y una moraleja final. Se invita a los alumnos a compartir cuáles fábulas han leído anteriormente, fomentando la participación y el reconocimiento de ejemplos conocidos. DESARROLLO En diferentes mesas se colocan tarjetas con animales y en otra con moralejas. Los alumnos pasan a elegir al azar un animal y una moraleja. Con esos elementos, se les entrega una fotocopia/hoja de trabajo donde redactarán su propia fábula. Cada estudiante desarrolla su relato con inicio, conflicto y desenlace, integrando la moraleja como enseñanza final. CIERRE Los alumnos comparten su fábula con el grupo, ya sea leyéndola en voz alta o narrándola de manera oral.	Que los alumnos mejoren su capacidad de escribir textos narrativos con intención comunicativa y valor formativo, usando la fábula como género literario accesible y creativo.

		Se reflexiona colectivamente sobre las enseñanzas que surgieron y la experiencia de transformar elementos simples (animal + moraleja) en un relato con sentido.	
Quinta intervención “El mito”	Abril 2026	INICIO El docente presenta la definición de lo que es un mito, explicando sus características principales: personajes sobrenaturales, explicación de fenómenos naturales y transmisión de creencias. Un alumno lee en voz alta un mito como ejemplo, para que el grupo identifique su estructura y estilo narrativo. Se plantea el reto: crear un mito propio a partir de elementos seleccionados al azar. DESARROLLO El docente coloca en una mesa tarjetas con fenómenos naturales (tormenta, volcán, eclipse, nacimiento de un río) y en otra mesa tarjetas con personajes (dios, héroe, animal fantástico, espíritu). Cada alumno elige al azar un fenómeno y un personaje. Se les entrega una hoja de trabajo donde redactarán su mito, apoyándose en preguntas guía: • ¿Qué fenómeno se explica? • ¿Quién es el protagonista? • ¿Qué conflicto ocurre? • ¿Cómo se resuelve? Se les pide usar fórmulas típicas de los mitos como: “<i>En tiempos antiguos...</i>”, “<i>Los dioses decidieron...</i>”, “<i>Desde entonces...</i>”. Los alumnos comienzan a redactar su mito, cuidando la coherencia, cohesión y claridad en la expresión escrita. CIERRE Los alumnos leen su mito en voz alta al grupo.	Que los alumnos desarrollen su expresión escrita mediante la creación de un mito propio, integrando personajes y fenómenos naturales seleccionados al azar.

		Se reflexiona colectivamente sobre las enseñanzas y explicaciones que surgieron, así como sobre la experiencia de narrar y escribir un mito propio.	
Evaluación	Abril 2026	El docente presenta dos sobres: uno que contiene oraciones y otro con personajes. A partir de ello, los alumnos seleccionarán un elemento de cada sobre. Posteriormente, se realizará un recordatorio de los textos narrativos elaborados en las distintas intervenciones. Con base en esto, los estudiantes elegirán uno de dichos textos narrativos y redactarán una historia propia, integrando los elementos previamente seleccionados.	Identificar el logro final alcanzado de la expresión escrita en los alumnos.

Como punto de partida, se llevó a cabo el diagnóstico

Diagnóstico las cuatro habilidades

El primer diagnóstico se aplicó el **9 de octubre de 2025** con el propósito de conocer el nivel de desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas de los alumnos: escritura, expresión oral, lectura y comprensión auditiva (véase anexo 2). Este proceso permitió identificar las fortalezas y áreas de oportunidad presentes en el grupo, con el fin de obtener información que orientara el diseño de estrategias didácticas pertinentes y favoreciera el desarrollo de la competencia comunicativa, así como la planificación docente en función de las necesidades detectadas.

En este sentido, el diagnóstico constituye una herramienta fundamental para orientar la intervención educativa. Como señala José Manuel Álvarez Rojo (1984), *"pone de manifiesto el reclamo de nuestra realidad socioeducativa en cuanto a la puesta en marcha de una acción centrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje con una finalidad de intervención para la mejora y el cambio: el diagnóstico pedagógico o educativo puede ser la respuesta"* (Álvarez Rojo, 1984, p. 13). Asimismo, el diagnóstico permitió reconocer los avances individuales y colectivos, identificar las áreas de oportunidad y orientar la planificación de estrategias enfocadas en fortalecer las habilidades que presentaban mayores dificultades.

Al finalizar la aplicación del diagnóstico, los resultados obtenidos fueron organizados y representados mediante gráficas para facilitar su análisis. Estos corresponden al grupo de segundo grado, grupo "A", de la Escuela Secundaria General *Jaime Torres Bodet*.

Con base en la evaluación realizada y el apoyo de una rúbrica, se identificó que la habilidad con mayor nivel de desarrollo fue la **expresión oral**, al obtener un **36 %**. Esta actividad consistió en que los alumnos se presentaran frente al grupo y hablaran durante un minuto sobre un tema de su elección. Los resultados evidenciaron que la mayoría participa activamente en las clases, comparte opiniones y relata experiencias personales con fluidez, aspecto que también se había observado durante las sesiones previas.

No obstante, algunos estudiantes aún muestran inseguridad al expresarse frente al grupo y presentan limitaciones en el uso del vocabulario, lo que reduce la riqueza y precisión de sus intervenciones orales.

Con respecto a la evaluación de la habilidad lectora, el resultado que arrojó la rúbrica fue un 22%. La mayoría de los estudiantes identifica información explícita en textos breves; sin embargo, se observan limitaciones para realizar inferencias, reconocer la intención comunicativa del autor y establecer relaciones entre ideas. Estos hallazgos señalan la necesidad de fortalecer la lectura crítica y comprensiva mediante actividades dirigidas a la inferencia, al análisis del propósito comunicativo y a la construcción de relaciones entre párrafos (resúmenes, preguntas inferenciales y mapas conceptuales), con el fin de promover una comprensión más profunda y autónoma del texto.

Respecto a los resultados de la evaluación de la comprensión oral, estos arrojaron un 22%. Los estudiantes comprenden instrucciones sencillas y mensajes cotidianos. A pesar de ello, presentan dificultades para captar información cuando el discurso es más extenso o incluye vocabulario desconocido, lo que indica la importancia de fortalecer esta habilidad mediante actividades de escucha activa y contextualizada.

En lo que respecta a la evaluación de la expresión escrita. Los estudiantes muestran capacidad para redactar oraciones simples y expresar ideas básicas por escrito. Sin embargo, se detectan dificultades en el uso adecuado de signos de puntuación, ortografía convencional y coherencia textual, lo cual representa un área de oportunidad para fortalecer la producción escrita, el resultado arrojado por la rúbrica, muestra un 20%. Con estos resultados obtenidos en cada una de las cuatro habilidades se percató en el cual se debe de fortalecer, en el cual la escritura presenta mayores debilidades, lo que confirma la necesidad de diseñar estrategias integrales que vinculen lectura, escucha y producción escrita (Véase anexo 3, gráfica 1).

Ahora sí, el diagnóstico sobre la expresión escrita.

La evaluación diagnóstica es una herramienta educativa que se lleva a cabo para conocer el nivel de conocimiento, habilidades y necesidades de los alumnos. Su objetivo principal es identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes, a fin de planificar y ajustar las estrategias de enseñanza de manera adecuada.

“Desde una perspectiva educativa y pedagógica se ha definido el diagnóstico como un proceso continuo y sistemático, el cual implica la recopilación y el análisis de datos, con el objetivo de tomar decisiones informadas para mejorar el aprendizaje y la enseñanza en el aula” (Kellogg y Carjuzaa 2020, citado por González y Soto, 2023, pág. 19)

El diagnóstico permitió recopilar, analizar e interpretar información relevante sobre el nivel de aprendizaje de los estudiantes, lo que facilitó conocer sus fortalezas y áreas de oportunidad. A partir de estos resultados, fue posible tomar decisiones fundamentadas para diseñar e implementar estrategias didácticas acordes con las necesidades del grupo, favoreciendo así el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, el diagnóstico constituye una herramienta fundamental en toda investigación educativa, ya que permite identificar la problemática presente en el contexto escolar y orientar la intervención pedagógica hacia el logro de mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos.

Diagnóstico áulico

El diagnóstico áulico para valorar la expresión escrita de los alumnos de segundo grado, grupo "A", se aplicó el 5 de diciembre de 2025 a un total de 25 estudiantes. Este instrumento fue diseñado a partir de la revisión y adaptación de diversos manuales y procedimientos especializados en la evaluación de la expresión escrita. (Véase anexo 4) Para su elaboración se retomó el modelo cognitivo del proceso de escritura propuesto por Linda Flower y John R. Hayes (1981), quienes conciben la producción escrita como un proceso recursivo integrado por las fases de planificación, textualización y revisión.

La validez del instrumento se fortaleció mediante una revisión realizada por el asesor de la investigación, quien verificó que la estructura del diagnóstico mantuviera una correspondencia conceptual con las dimensiones evaluadas de la producción escrita. Asimismo, la confiabilidad se sustentó en la consistencia interna del instrumento, lograda mediante la relación entre los reactivos y las variables de estudio, tomando como base las fases del proceso de escritura descritas por Flower y Hayes (1981). De igual forma, antes de su aplicación se realizó un pilotaje que permitió identificar posibles ambigüedades en las instrucciones y efectuar los ajustes necesarios para garantizar la claridad de los ítems.

El propósito del diagnóstico fue obtener información sobre el nivel de desempeño de los estudiantes en la expresión escrita, con la finalidad de orientar el diseño e implementación de estrategias didácticas acordes con las necesidades detectadas. A continuación, se describe el procedimiento de aplicación y los resultados obtenidos.

La aplicación del diagnóstico se realizó de manera individual bajo mi responsabilidad. Como actividad inicial, se preguntó a los estudiantes: «¿Te gusta escribir?». La mayoría respondió afirmativamente, mientras que aproximadamente el **30 %** manifestó que no disfruta realizar esta actividad. (Véase anexo 5)

Posteriormente, los alumnos resolvieron una serie de ejercicios consistentes en ordenar enunciados de manera lógica, seleccionar la forma léxica adecuada y corregir el uso de los signos de puntuación en diálogos y oraciones. Estas actividades correspondieron a los indicadores establecidos en la matriz de evaluación, específicamente a los apartados 3.1 (orden lógico), 6.1 al 6.4 (selección léxica) y 7.1 al 7.3 (uso de los signos de puntuación en diálogos). Finalmente, se solicitó a los estudiantes redactar un texto de producción libre sobre la temática de las festividades decembrinas. Esta actividad fue evaluada mediante los criterios 11.1 al 11.5, los cuales contemplaron la organización de ideas, el uso adecuado de los signos de puntuación, la ortografía de uso frecuente, el empleo de conectores y la adecuación del texto a la consigna propuesta.

Su evaluación se basó en los criterios de la lista de cotejo propuesta por Díaz Barriga (2006), donde cada indicador se basa en correcto, en desarrollo y se debe trabajar, de acuerdo a esto la lista de cotejo es un instrumento que permite verificar la ausencia de conductas o habilidades previamente definida, lo que facilita retroalimentación inmediata. En este sentido los resultados obtenidos se convierten en evidencia objetiva para orientar la práctica docente. Asimismo, Popham (1997) señala que las listas de cotejo reducen la subjetividad y ayudan a que los estudiantes comprenden los criterios de calidad esperados, lo cual refleja en la claridad de los indicadores aplicados.

Los resultados obtenidos evidencian que los estudiantes presentan fortalezas en el orden lógico de las ideas, con un 97.3 %, así como en la selección adecuada de vocablos en distintos reactivos, con porcentajes que oscilan entre el 78 % y el 90 %. Estos resultados indican que el grupo cuenta con bases favorables para organizar secuencias narrativas y emplear un vocabulario adecuado en sus producciones escritas.

No obstante, también se identificaron áreas de oportunidad relacionadas con el uso de las mayúsculas (6.8 %), la acentuación (49.3 %), los signos de interrogación y exclamación (49.3 %) y la organización de los párrafos (48 %). Asimismo, los porcentajes más bajos se concentraron en el uso de la puntuación básica y la ortografía de palabras de uso frecuente, con valores entre el 46 % y el 48 %, lo que evidencia dificultades en la aplicación de las normas ortográficas y en la estructuración de textos claros y coherentes. (Véase grafica 3, anexo 6)

En términos generales, los resultados permiten concluir que, si bien los estudiantes logran comunicar sus ideas por escrito, aún presentan limitaciones en la corrección ortográfica, el uso adecuado de los signos de puntuación y la organización de sus textos, aspectos fundamentales para fortalecer la calidad de la expresión escrita.

Como docente en formación, este diagnóstico proporciona información relevante para planificar estrategias didácticas acordes con las necesidades del grupo. A partir de los resultados obtenidos, se propone implementar actividades como dictados reflexivos, ejercicios de revisión y corrección colaborativa, así como secuencias didácticas enfocadas en el uso de la ortografía, la puntuación y la organización textual. De igual manera, el empleo de rúbricas y la retroalimentación continua favorecerán que los estudiantes reflexionen sobre su proceso de escritura, desarrollen mayor autonomía y mejoren progresivamente sus producciones escritas.

En conclusión, el diagnóstico inicial aplicado permitió identificar deficiencias y fortalezas en la expresión escrita de los estudiantes, lo que motivo la investigación y el diseño de estrategias didácticas centradas en los textos narrativos (cuento, fabula, mito y leyenda) como herramientas para la producción textual. Estas estrategias se orientan a promover un proceso dinámico en el que el alumnado interactúe con su propio pensamiento y con los textos favoreciendo la especificación de intenciones y la construcción progresiva de sentido; como señala Smith, “la especificación de las intenciones es un proceso dinámico, que señala a través de la interacción entre nuestro pensamiento y el texto que va apareciendo ante nuestros ojos” (Smith, 1982). Asimismo, se plantea que dichas estrategias deben incluir actividades individuales y colaborativas que fomenten la socialización y el desarrollo del pensamiento, de modo que la práctica de la expresión escrita se convierta en un instrumento para la mejora continua de la competencia comunicativa.

En este apartado se presentan las actividades que lleve a cabo a partir de un plan de acción previamente elaborado. En el cual se incluyen resultados obtenidos y las situaciones que surgieron durante este proceso. A partir de esto, se hace una reflexión sobre la práctica docente, considerando como se desarrollaron las actividades, los productos que generaron los alumnos en cada una de las intervenciones y de qué manera influyeron las teorías y conceptos revisados en mi formación con los resultados obtenidos. Todo esto basado en el ciclo

reflexivo de John Smith (1991, p.280), el cual es un modelo pedagógico compuesto por cuatro etapas críticas, el cual tiene un origen en la búsqueda de una práctica educativa distinta para mejorarla y comprenderla. Mediante este sistema el profesor tiene la oportunidad de perfeccionar su profesión docente este planteamiento surge desde la necesidad de generar cambios positivos en las escuelas, desde la percepción de un problema realizado el cual es el protagonista de la investigación de su misma práctica. Este está compuesto de cuatro fases o etapas, descripción, inspiración, confrontación y reconstrucción.

1. **Descripción:** en esta parte se identifica una situación real que le genere al profesor inquietud o dificultades para llevar a cabo su práctica dentro del salón. Es importante esta fase del ciclo, porque es el comienzo del plan de acción.
2. **Explicación:** una vez que se identificó y describió qué situación nos inquieta, pasamos a la fase de la explicación donde nos adentramos a investigar toda la teoría que tiene que ver con la problemática identificada, nos nutrimos de experiencias previas propias y de terceros; ya que darán pauta a ampliar la mirada sobre la situación analizada.
3. **Confrontación:** cuando ya se observó, identificó e investigó corresponde a la fase de la confrontación, contrastamos lo que investigamos con nuestras propias ideas, se comienza a analizar y cuestionar qué está bien o que está mal desde un punto de vista propio.
4. **Reconstrucción:** una vez pasadas las tres fases anteriores, se define que queremos tratar de la problemática inicial identificada, y comenzamos a observar que se puede hacer, qué estrategias son convenientes implementar, pero siempre siguiendo una línea compleja y fundamentada, que explique por qué se va a realizar.

Este ciclo parte de la descripción y el análisis de la práctica docente, lo que permite desarrollar una reflexión más profunda sobre ella. Inicia con una visión general de la práctica y avanza hacia un análisis más complejo, sin perder de vista los aportes teóricos de diversos autores que sustentan la problemática o situación que se pretende atender.

En el artículo *Reflexión sobre el problema profesional en el contexto de formación de profesores*, los autores Juan Luis Piñeiro y Pablo Flores analizan el ciclo reflexivo propuesto

por John Smyth (1991), describiéndolo como una herramienta que favorece el desarrollo profesional de los docentes mediante el análisis crítico y la reflexión sobre su práctica educativa.

Asimismo, se realizó una valoración de mi desempeño durante cada una de las intervenciones, considerando las estrategias didácticas implementadas, las habilidades docentes puestas en práctica y el impacto que estas tuvieron en mi formación profesional y en el fortalecimiento de mis competencias docentes. Este proceso de reflexión me permitió reconocer tanto los logros alcanzados como las áreas de oportunidad, favoreciendo la toma de decisiones para continuar mejorando mi práctica y consolidar mi desarrollo profesional.

Revisión teórica

Con el propósito de sustentar el plan de acción presentado en este informe, a continuación se presentan y definen los conceptos que se emplearán en el desarrollo de este trabajo de investigación. Estas definiciones permiten una comprensión más clara del enfoque del proyecto, a partir de las aportaciones de diversos autores especializados en el tema.

En primer lugar, es necesario delimitar el concepto de escritura, el cual se define de la siguiente manera:

La escritura permite representar palabras o ideas que queremos comunicar a otros en su ausencia del receptor, utilizando letra o signos trazados sobre una superficie. Esta actividad se realiza, utilizando letras o signos trazados sobre una superficie. Esta actividad se realiza cotidianamente con diversos propósitos y en múltiples contextos, siendo indudable su valor en la vida diaria al facilitarnos el conocimiento y la comunicación con personas y culturas de distintas épocas y lugares. En este sentido Daniel Cassany (1995), en *La cocina de la escritura*, define que "escribir significa ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas" (p. 7). El autor enfatiza que este dominio va mucho más allá de simplemente conocer el abecedario o saber "juntar letras".

Por otro lado, el modelo cognitivo de Flower y Hayes (desarrollado en la década 1980), define la escritura como un "proceso recursivo y de resolución de problemas. En lugar ser lineal, la mente alterna constantemente entre tres subprocesos los cuales son; planificación, traducción (textualización) y revisión, todos supervisados por monitor central".

En el marco de la Nueva Escuela Mexicana, la escritura se concibe como una “práctica social y cultural que permite a los estudiantes construir conocimiento y participar activamente en su comunidad”. No se trata únicamente de dominar reglas gramaticales, sino de producir textos auténticos y significativos que fortalezcan su identidad y pensamiento crítico (SEP, 2024).

Esto confirma que la escritura, además de ser un medio de comunicación, se convierte en un recurso pedagógico que transforma la manera en que los alumnos comprenden y expresan su mundo. En este sentido, las intervenciones tienen como propósito que los educandos no solo expresen ideas, sino que también reflexionen sobre sus propias experiencias y sentimientos.

No obstante, también representa un desafío promover el descubrimiento y la utilización de la escritura como un instrumento de reflexión del propio pensamiento y como un recurso fundamental para organizar y reorganizar el conocimiento. Esto implica evitar que los alumnos mantengan la idea de que escribir consiste únicamente en reproducir o resumir de manera pasiva el pensamiento de otros, sin llegar a interpretarlo o cuestionarlo.

Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas son herramientas o técnicas que utilizan los docentes para lograr que los alumnos aprendan mejor facilitando el proceso de enseñanza aprendizaje. Dichas estrategias están diseñadas según sus características, intereses, necesidades, metas de aprendizaje y contexto educativa.

Esta postura se fundamenta en lo señalado por la Secretaría de Educación Pública (SEP, s.f.), la cual establece una estrategia didáctica constituye “el conjunto articulado de acciones pedagógicas y actividades programadas con una finalidad educativa, apoyada de métodos, técnicas y recursos de enseñanza y de aprendizaje que facilitan lograr los aprendizajes y guían los pasos a seguir” (p.1). En conformidad con este enfoque, Díaz Barriga y Castañeda (1986) definen la estrategia de aprendizajes como “un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento

flexible para aprender significativamente, solucionar problema y atender demandas académicas” (como se citó en Gamboa, 2017, p.12).

En la articulación de ambas definiciones permite comprender que la intervención docente no es un acto aislado. Mientras que la estrategia didáctica propuesta por la SEP (s. f.) organiza el escenario y los recursos institucionales, la estrategia de aprendizaje descrita por Díaz Barriga y Castañeda (1986) representa la respuesta cognitiva y autónoma del estudiante. Por lo tanto, el éxito de las secuencias didácticas en el aula depende de la capacidad del docente para mediar entre el diseño pedagógico y los estilos de aprendizaje de los alumnos.

En este informe de práctica, los textos narrativos son un componente fundamental. Durante la intervención se utilizaron cuatro tipos: el cuento, la fábula, la leyenda y el mito, los cuales sirvieron como base para diseñar las estrategias didácticas. Un texto narrativo se define como aquel donde predomina el relato; es decir, una modalidad que desarrolla una historia con personajes en un tiempo y espacio determinados. En esencia, consiste en una sucesión de hechos (reales o imaginarios) protagonizados por personas, animales o seres humanizados.

De acuerdo a Maria Moliner (1998), narrar es “escribir una historia o cómo ha ocurrido cierto suceso”. A esto los cuentos son parte de la historia de la humanidad incluso antes del lenguaje oral y la escritura, con su representación gráfica y luego con la riqueza de estos recursos han sido parte de nuestras vidas y la formación, educación e instrucción. “Son narraciones breves de hechos imaginarios, cuenta con un grupo reducido de personajes y son esenciales...: el carácter, la brevedad del relato, la sencillez de la exposición y del lenguaje y la intensidad emotiva” (Vega, 2014, pág. 7).

En forma más amplia:

Respecto al cuento, Carrasco (2009) lo define como una construcción narrativa breve que, mediante la secuenciación de hechos realistas o ficticios, genera un impacto estético y

de expectación en el lector. En el contexto de esta intervención, orientada a un grupo de 35 estudiantes de segundo grado de secundaria, el cuento trasciende la mera función recreativa para convertirse en un organizador textual dinámico. La brevedad y la intensidad estructural que caracterizan a este género ofrecen un escenario idóneo para que los adolescentes identifiquen y practiquen la delimitación de ideas fundamentales.

Debido a que el diagnóstico inicial arrojó omisiones severas en el uso de la puntuación básica, la producción escrita de cuentos sirvió como un vehículo guiado para la inserción obligatoria de puntos y comas; esto responde a que la delimitación de las voces de los personajes en los diálogos y la separación de las acciones de la trama exigen un manejo consciente de dichos signos. De este modo, la construcción de relatos ficcionales estimula la imaginación del estudiante de secundaria y, simultáneamente, funciona como un andamiaje gramatical que dota de claridad, ritmo y corrección sintáctica a sus producciones escritas.

Aunado a ello, se incorporó la fábula, género que, de acuerdo con Dido (2009), posee una fisonomía didáctica y estilística muy definida a través de la personificación de animales y la estructuración de una moraleja final. Tradicionalmente, la fábula se asocia con las etapas iniciales de la educación; sin embargo, en el nivel secundaria es un recurso sumamente eficaz para consolidar la coherencia y la normatividad ortográfica. La rigidez de su estructura (inicio, nudo, desenlace y enseñanza) obliga a los discentes a segmentar su texto de manera lógica, lo que facilita la enseñanza reflexiva de la acentuación y la ortografía en palabras frecuentes al momento de revisar el borrador.

Desde una perspectiva pedagógica, la escritura autónoma de fábulas instó a los 35 educandos a proyectar sus vivencias cotidianas y dilemas éticos en las interacciones de los personajes. Como argumenta Palazzi (1959), la tendencia natural hacia la narración sostiene el desarrollo de las estructuras intelectuales y lingüísticas complejas. Por tanto, al transponer la fábula al aula de segundo grado, no solo se motivó al alumnado hacia la creación literaria, sino que se sistematizó la revisión ortográfica y la acentuación, transformando un ejercicio formal de gramática en un proceso de composición con plena intención comunicativa y funcionalidad social.

La leyenda se comprende como una manifestación de la tradición oral que combina acontecimientos históricos con elementos fantásticos, cuyo propósito es transmitir valores y explicaciones culturales dentro de una comunidad. Al respecto, Rafael Lapesa (1981) puntualiza que "la leyenda es una narración tradicional que combina elementos históricos y fantásticos transmitidos de generación en generación" (p. 45). Por su parte, el mito se distingue como una narración tradicional, de carácter sagrado y simbólico, orientada a explicar el origen del mundo, de la humanidad o de los fenómenos naturales a través de las acciones de dioses y héroes situados en un tiempo atemporal. En consonancia con esto, Mircea Eliade (1991) sostiene que "el mito cuenta una historia sagrada; relata un acontecimiento que ha tenido lugar en el tiempo primordial, el tiempo fabuloso de los comienzos" (p. 12).

El contraste conceptual entre ambos géneros representa una estrategia didáctica fundamental dentro del bloque de textos narrativos en la educación secundaria. Al guiar a los alumnos para que distingan entre la temporalidad sagrada y primordial del mito descrita por Eliade (1991) y el anclaje histórico-cultural de la leyenda señalado por Lapesa (1981), se fomenta el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión de estructuras textuales complejas. Esta diferenciación evita que los estudiantes asimilen los relatos tradicionales de forma homogénea, permitiéndoles analizar cómo cada género responde a una intención comunicativa y una función social distintas dentro de una comunidad.

Desde el enfoque del proceso de escritura, utilizar de manera simultánea estos relatos ofrece a los alumnos de secundaria un repertorio diverso de modelos retóricos para la producción de textos de invención propia. Mientras que el mito abre la posibilidad de explorar un lenguaje simbólico y de un modelo original través de deidades, la leyenda les permite trabajar con la resignificación de la historia local y la introducción de elementos fantásticos en escenarios reales conocidos por ellos. De este modo, la confrontación de ambos universos narrativos sirve como un andamiaje que enriquece su competencia discursiva, transformando el aula en un espacio de alfabetización cultural donde la escritura se ejerce con plena conciencia de su propósito, su temporalidad y sus convenciones de género.

Implementación plan de acción

Primera intervención

“Historias a partir de dibujos”

9 de marzo de 2026

Alumnos que participaron: 35 de 35

El día 9 de marzo, la sesión inicio puntualmente a la 7:30 a.m. Tras el saludo inicial, se informó al grupo que se trabajaría una propuesta distinta a la planeación original. Se explicó que, durante la presente jornada de práctica, se implementarían diversas estrategias didácticas con el propósito de favorecer el hábito de la escritura, buscando así el desarrollo de una comunicación efectiva y eficaz en el estudiantado.

En este enfoque se apoya en el supuesto de que la escritura es un proceso de mediación que facilita las funciones planificadora, reguladora y comunicativa del lenguaje. Al respecto, Vygotsky (1997) menciona que la escritura representa un sistema de mediación esencial en el desarrollo psíquico humano, pues implica un proceso consiente y autodirigido hacia objetivos definidos. En este sentido, la escritura funciona como una herramienta que transforma la mente: al redactar, el estudiante transita de la dispersión de ideas hacia un funcionamiento mental lógico y voluntario.

El objetivo primordial de estas intervenciones es que el alumno mejore su redacción y composición escrita, permitiéndole crear una comunicación precisa dentro de su contexto. Al respecto, Luria señala:

“El lenguaje escrito es el instrumento esencial para los procesos de pensamiento incluyendo, por una parte operaciones consientes con categorías verbales, permitiendo por otra parte volver a lo ya escrito, garantiza el control consciente sobre las operaciones que se realizan.

Todo esto hace del lenguaje escrito un poderoso instrumento para precisar y elaborar el proceso de pensamiento” (p.1989).

Para este autor, la escritura funciona como una memoria externa que libera al estudiante de la carga de recordar toda la información de manera instantánea, permitiéndole reflexionar sobre su propio discurso mientras lo construye. En consecuencia, estas intervenciones no solo buscaron la mejora en la redacción, sino que pretendieron lograr una reconstrucción de la conciencia, convirtiendo la escritura en una herramienta de control sobre los procesos mentales y la capacidad de análisis de cada uno de los alumnos.

En continuidad con la primera intervención, la docente en formación presento a los alumnos la función de los signos de puntuación (véase anexo 5), enfocándose en la coma y el punto; dando la definición clara de lo que es, tras una explicación inicial. Se preguntó si los utilizaban al escribir y porque era y porque eran tan importantes.

Maestra en formación: ¿por qué creen que es importante utilizar los signos de puntuación?

Alumna DA: porque hace que entendamos mejor un texto.

Alumna AF: son importantes, para tener mejor comprensión al leer un texto.

En conclusión lo que dieron a conocer es que facilitan la comprensión del texto, a continuación se abordó el uso de la coma: la docente explicó su función mediante ejemplos, propuso oraciones para la identificación del signos y solicito que los alumnos anotaran en su cuadernos las reglas y ejemplos prácticos; durante esta fase se promovió la interacción y la corrección guiada para asegurar la aplicación correcta de las oraciones para la identificación del signo y solicito que los alumnos anotaran en su cuaderno las reglas y ejemplos prácticos: durante esta fase se promovió la interacción y la corrección guiada para asegurar la aplicación correcta en la oraciones.

Posteriormente se trabajó el uso del punto, explicando los distintos tipos- punto y seguido, punto y aparte, punto final- y mencionando el punto y coma como signo complementario con ello se preguntó:

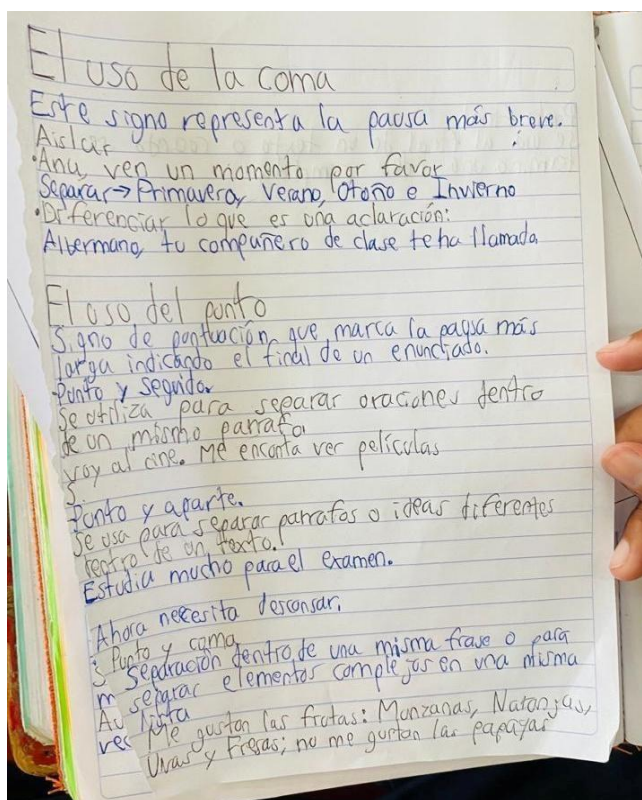
Maestra en formación: ¿cuáles utilizan con mayor frecuencia y cuales ya conocían? Alumna AS: El punto y seguido, ya que este se utiliza para separar oraciones, y que se entienda lo que uno quiere comunicar.

Alumna TA: el que utilizo con mayor frecuencia de los que acaba de mencionar, es el punto final, el cual tengo conocimiento que se utiliza para dar fin a algo que se escribe que yo misma escribí.

Alumna FA: yo creo maestra que, todos los que mencionó son importantes porque permiten organizar y dar sentido ya sea un texto u oración que escribimos.

Docente en formación: muy bien gracias por su participación, veo que tiene conocimiento de ellos, así que el día de hoy vamos a repasarlos para que quede más clara la información, y que las intervenciones que realizaremos de escritura hagan uno de ello.

Para reforzar los contenidos, se realizaron ejercicios en el pizarrón con ejemplos y se pidió a los estudiantes que identificaran y justificaran la colocación de comas y puntos en diversas oraciones escritas. Las intervenciones orales y las anotaciones en cuaderno evidenciaron que los alumnos poseen conocimientos básicos sobre los signos trabajados y se sienten con confianza para expresar sus ideas; la combinación de explicación teórica, práctica guiada y participación colectiva permitió consolidar la comprensión y la aplicación de la puntuación, por lo que se consideró pertinente continuar con actividades de escritura guiada que integren ejercicios de puntuación para afianzar los aprendizajes.



Apuntes de los alumnos de la función del uso de la coma y el punto, Fuente: fotografía tomada por la docente en formación, 9 de marzo de 2026.

Siguiendo con la estrategia “historia a partir de dibujo”, la cual tiene como propósito que los estudiantes desarrollen la capacidad de crear narraciones originales y coherentes a partir de estímulos visuales, aplicando los tres elementos básicos de la narración: introducción, desarrollo y cierre, se empleó el dibujo como punto de partida para despertar la imaginación y evitar que los alumnos se enfrenten al vacío de la hoja en blanco, facilitando así la organización de ideas antes de escribir y promoviendo el uso correcto de los signos de puntuación.

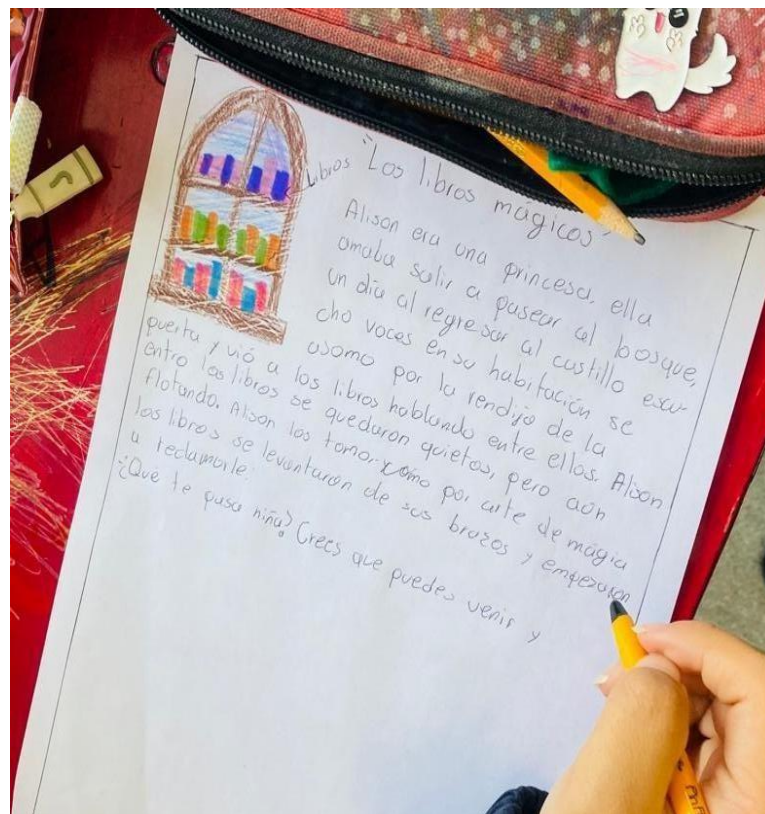
La transposición del código visual al código alfabético subvierte la práctica tradicional criticada por Arroyo (2015), donde se exige al estudiante una producción instantánea y exenta de fallos sin proporcionarle un proceso de incubación cognitiva. Al estructurar primero el dibujo de su objeto o vivencia significativa, el alumno realiza una operación de planificación implícita. El estímulo visual funciona como el primer borrador de la macroestructura narrativa, resolviendo de manera creativa la parálisis ante la hoja en blanco. Consecuentemente, se rompe con el enfoque monológico y punitivo descrito por Guzmán y Bermúdez (2018), transformando la composición en un acto donde el texto adquiere un propósito comunicativo auténtico y un valor sociocultural para el estudiante, quien escribe desde su propia subjetividad y no solo para responder a la demanda técnica del docente

Con esto se implementarán diferentes estrategias de expresión escrita donde los alumnos produzcan distintos textos narrativos explorando su creatividad e imaginación, creando así un ambiente de aprendizaje más atractivo en el que los estudiantes se sientan seguros para explorar y expresar sus ideas y que, además, fomente un sentido de pertenencia y comunidad entre ellos (Tharp, 2020).

En continuidad con la primera intervención, se entregó una hoja blanca a cada alumno y se les indicó que imaginaran o recordaran alguna cosa que fuera su favorita; se les dio un minuto para evocarla. Posteriormente se les pidió que dibujaran aquello que imaginaron y que, a partir de ese dibujo, redactaran una historia implementando los signos de puntuación, eligiendo uno de los siguientes tipos de texto narrativo: cuento, fábula, mito o leyenda; asimismo, se les explicó en qué consistía cada uno de ellos.

Los alumnos comenzaron a dibujar y, de igual forma, lo más importante de la actividad fue redactar la historia con base en el tipo de texto narrativo elegido. Durante la actividad, los estudiantes se mostraron interesados y motivados al redactar su historia, en la que debían elegir uno de los cuatro textos narrativos mencionados anteriormente, tomando como base un objeto, una cosa de su agrado o algún elemento significativo de su vida que dibujaron.

Este impacto cualitativo se alinea con los principios de la actividad comunitaria y el aprendizaje situado propuestos por Tharp (2020), quien sostiene que la movilización de fondos de conocimiento personales e identitarios en el aula fomenta un sentido legítimo de pertenencia. Al permitir que los 35 estudiantes de segundo grado articularan sus producciones a partir de narrativas afectivas e individuales (como cuentos y fábulas inspirados en su entorno), el aula se transformó en una comunidad de alfabetización cultural. La socialización de los escritos no funcionó como una revisión punitiva, sino como un diálogo socializado donde la norma gramatical el uso del punto y la coma cobró sentido real al ser el vehículo necesario para que sus pares comprendieran el valor de las historias compartidas.



Redacción de historia a partir de la interpretación de dibujos

Fuente: fotografía tomada por docente en formación de su elaboración de alumno del 2º "A"

Para dar cierre a esta actividad, la docente en formación solicitó a los alumnos que compartieran sus textos frente al grupo; se registraron cinco participaciones, de las cuales dos correspondieron a fábulas y tres a cuentos, y los estudiantes también expresaron cómo se sintieron al crear su actividad redactando su historia a partir de un dibujo de su agrado.

Docente en formación: mencione ¿cómo se sintió al redactar su texto elegido, con el apoyo del dibujo?

AF: me gusto realizar esta actividad, y me pareció interesante, porque nos hace imaginar muchas cosas y también expresarlas en una hoja y no solo quedarnos con ellas mentalmente.

AS: bien, me gusta escribir pero un poco, no mucho, por eso yo realice una fábula inspirada en mi dibujo el cual es un perrito, y esto hizo expresarme lo que yo siento por él, pero también creando una moraleja sobre el cariño.

FI: Me gusto esta actividad, ya que a través del dibujo de algo favorito que tenemos o tengo, nos inspira a escribir algo con cariño o expresarlo por escrito.

La docente en formación agradeció la participación y señaló que le pareció interesante escuchar cómo un dibujo creado por los propios alumnos los acercó a la creación de diferentes historias inspiradas en algo personal.

Con esto se dio por concluida la primera intervención; la docente pudo notar que la creatividad plasmada en los dibujos servía de inspiración y que, al redactar su texto elegido, los estudiantes no partían de la hoja en blanco sino que activaban sus ideas a partir del estímulo visual.

Finalmente, para evaluar los textos se diseñó una rúbrica con el fin de identificar qué tipos de textos fueron los más utilizados y verificar el uso de los signos de puntuación explicados al inicio de la clase. Esta actividad se creó con el propósito de que los alumnos desarrollen la capacidad de crear narraciones a partir de estímulos visuales, aplicando los tres elementos básicos de la narración: introducción, desarrollo y cierre.

Inspiración

Mi intervención se centró en la aplicación en la actividad “historias a partir de dibujos” la cual consiste en que a partir un estímulo visual de su agrado por parte de los alumnos y que con ello creen una narración original y coherente, con una extensión escrita de su preferencia, lo que por lo cual funciona como un disparador de ideas y un puente entre lo visual y lo verbal, ya que con esto los alumnos se van llenando de ideas de que es lo que quiere que trate su historia, y con ello crear una organización cognitiva, en la cual los alumnos ordenan ideas, crean escenarios antes de plasmarla en un texto, como no lo menciona el modelo de Flower y Hayes (1981), escribir implica planifica y traducir ideas y con ello el dibujo ayuda a organizar ideas, antes de plasmarlas en un texto, en el cual el dibujo es un recurso inicial que estimula a la imaginación y facilita la organización de ideas. Al representar gráficamente lo que piensan o sienten los alumnos encuentran un punto de partida para narrar su historia, lo que fortalece la coherencia y la creatividad en sus textos.

Por otro lado hago mención de que el objetivo de esta actividad no solo es la función del dibujo en relación a que escribieran un texto narrativo de su elección, como lo fueron mencionados, el cuento, la fábula, el mito o leyenda, sino que también el uso de los signos de puntuación, donde al iniciar la clase se trabajó la función de la coma y el punto, lo cual se relaciona con la perspectiva de Cassany(1999), quien sostiene que escribir no es únicamente aplicar reglas gramaticales, sino organizar ideas y darle coherencia al texto. Asimismo el desarrollo que invita a los estudiantes a crear narraciones a partir de dibujos refleja el modelo de procesos cognitivos de la escritura de Flower y Hayes (1981), en el cual los escritores planifican, producen y revisan sus textos.

La decisión de comenzar la actividad con un dibujo tuvo como propósito ayudar a los estudiantes a organizar sus ideas y estimular su creatividad. El dibujo les dio un punto de partida visual que luego pudieron transformar en palabras, lo que facilitó que se sintieran más seguros al escribir.

Según Flower y Hayes (1981), la escritura es un proceso que incluye planear, redactar y revisar; en este caso, el dibujo funcionó como la primera etapa de planificación.

Después, al elegir un género narrativo (cuento, mito, fábula o leyenda), los alumnos pudieron dar estructura y coherencia a sus textos, lo que coincide con lo que plantea Cassany (1999), quien afirma que escribir no es solo aplicar reglas, sino construir sentido. Finalmente, al compartir sus historias, se fomentó la interacción y el respeto entre compañeros, lo cual refleja la teoría de Vygotsky (1978), que explica que el aprendizaje se fortalece en la colaboración y el intercambio social.

De esta manera, la actividad favoreció que los estudiantes vieran la escritura no solo como una tarea escolar, sino como una forma de expresar su identidad y creatividad, tal como señalan Espino y Barrón (2011), quienes destacan que la lengua escrita debe servir para pensar críticamente y comunicar experiencias.

Confrontación

Durante la implementación de la actividad, pude identificar aspectos positivos, pero también algunos retos que me hicieron reflexionar sobre mi práctica docente. Uno de los principales aciertos fue que los alumnos se mostraron motivados y participativos desde el inicio de la sesión.

La explicación sobre los signos de puntuación género interés y permitió que los estudiantes compartieran sus conocimientos previos, lo cual favorece un ambiente de confianza y diálogo.

Sin embargo, al momento de aplicar los ejemplos en el pizarrón, note que algunos alumnos se limitaban a copiar sin profundizar el uso de la coma y el punto.

Aunque la mayoría comprende la función de los signos, algunos aún requieren más acompañamiento para aplicarlos de manera consciente en sus escritos. Para ello considero que podría haber reforzado esa parte con ejercicios más prácticos y dinámicos que involucran a todos los estudiantes.

Otro aspecto que me hizo reflexionar fue el tiempo destinado al dibujo y la redacción. Si bien la mayoría logró elaborar su narración, algunos alumnos tardaron más en organizar sus ideas y plasmar su historia. Esto me llevó a cuestionar si el tiempo asignado fue suficiente para atender las diferentes necesidades del grupo, especialmente de quienes aún presentan dificultades en la escritura.

En cuanto al cierre, la participación voluntaria de los estudiantes al compartir sus textos fue enriquecedora, ya que permite escuchar distintas voces y estilos narrativos. No obstante, la participación fue desigual, pues solo cinco alumnos compartieron sus escritos frente al grupo. En futuras ocasiones, podría implementar estrategias que motiven a más estudiantes a leer sus producciones escritas, como trabajar en parejas o pequeños grupos antes de la exposición general.

En general, la experiencia fue significativa porque evidenció que cuando los alumnos se sienten escuchados y sus ideas son valoradas, se genera un ambiente propicio para la creatividad y el desarrollo de la expresión escrita. Al mismo tiempo,

me permitió reconocer que la planificación debe considerar tiempos más flexibles y actividades diferenciadas para atender la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el aula.

Reconstrucción

A partir de los aspectos identificados durante la sesión “Historias a partir de dibujos” y de la confrontación con los referentes teóricos, considero hacer ajustes para mejorar futuras intervenciones centrada en fortalecer la expresión escrita, en base al

uso de la coma, del punto, y la cohesión textual, pero sin perder esa motivación creativa y con ello mantener la atención de los alumnos durante las diferentes estrategias basadas en el tema principal, ya antes mencionado.

En esta intervención participaron 35 alumnos y la evaluación mediante la rúbrica arrojó los promedios de escala (escala 0–4): punto 2.67; coma 2.33; cohesión 2.50; ortografía y mayúsculas 2.67; adecuación al género 3.17. Estos resultados muestran que, aunque los estudiantes comprendieron y aplicaron rasgos del género narrativo (fortaleza), presentan dificultades más marcadas en el uso de la coma y en la cohesión entre inicio, desarrollo y cierre, lo que orienta las prioridades de mejora.

Por otro lado también considero, que es esencial que la enseñanza de la expresión escrita combine creatividad y técnica: el dibujo como organizador cognitivo debe convivir con prácticas sistemáticas de planificación, modelado y retroalimentación. Es importante que la evaluación sea formativa y transparente (la rúbrica se comparte antes de escribir) para que los alumnos comprendan qué se espera y participen en su propia mejora. Asimismo, valoro la inclusión y la diferenciación: cada decisión debe facilitar que todos los estudiantes accedan al proceso de escritura.

y con ello para las siguientes intervenciones puedo implementar distintas mini lecturas sobre la función de la coma, el punto, con ejemplos en el pizarrón, y práctica guiada en parejas para que identifiquen y apliquen comas en enumeraciones, incisos vocativos; entregando una plantilla de planificación vinculada con el dibujo con tres recuadros (inicio, nudo, cierre) y organizar mejor la secuencia de la historia (planificación previa y conectores) y así lograr una lectura más fluida y coherente.

La ortografía y el uso de mayúsculas están en un nivel aceptable; muchos alumnos cometen errores puntuales pero no espacio para anotar las ideas claves por párrafo o etc., esto con el objetivo de mejorar la secuencia narrativa y evitar saltos de idea; ampliarse el tiempo de redacción y establecer una ronda de revisión guiadas entre pares usando rúbricas u otro tipo de instrumento de evaluación. (coma, cohesión,

adecuación de género) para favorecer la revisión y la retroalimentación, todo esto con la finalidad de mantener una atención activa y reducir la dispersión.

Para conocer el resultado de la intervención donde cada uno de los alumnos creó un texto narrativo (cuento, fábula, mito y leyenda), en el cual se evaluaron cinco criterios en el texto, el cual fue el uso de la coma, el uso de punto, cohesión, ortografía y mayúsculas y adecuación al género según correspondiente al texto creado, el cual se evaluó con ayuda de la siguiente rúbrica.

Rúbrica para evaluar la primera intervención. Actividad realizada de un texto narrativo (cuento, mito, fábula, leyenda)

Criterio	4 excelente	3 bueno	2 suficiente	1 insuficiente	0 no evidencia
Punto	Usa puntos correctamente para terminar oraciones y separar párrafos	1–2 errores menores que no afectan comprensión	Oraciones largas; algunos errores.	Frecuentes oraciones sin punto; confusión	No usa puntos adecuadamente
Coma	Comas en enumeraciones, incisos y vocativos correctamente	1–2 errores puntuales	Errores que afectan ritmo	Uso incorrecto que altera sentido	No usa comas o las usa mal sistemáticamente
Cohesión	Secuencia clara (inicio, desarrollo, cierre); transiciones	Mayormente coherente; transiciones simples	Salto de idea; secuencia débil	Texto desordenado; difícil seguir trama	No hay coherencia narrativa
Ortografía y mayúsculas	Ortografía correcta; mayúsculas adecuadas	Errores mínimos	Errores frecuentes pero comprensibles	Errores que dificultan lectura	Ortografía deficiente y uso incorrecto de mayúsculas
Adecuación al género	Rasgos del género (mito/leyenda/fábula/cuento) presentes y trabajados	Rasgos presentes con desarrollo básico	Rasgos poco claros	No reconoce rasgos del género	No aplica al género elegido

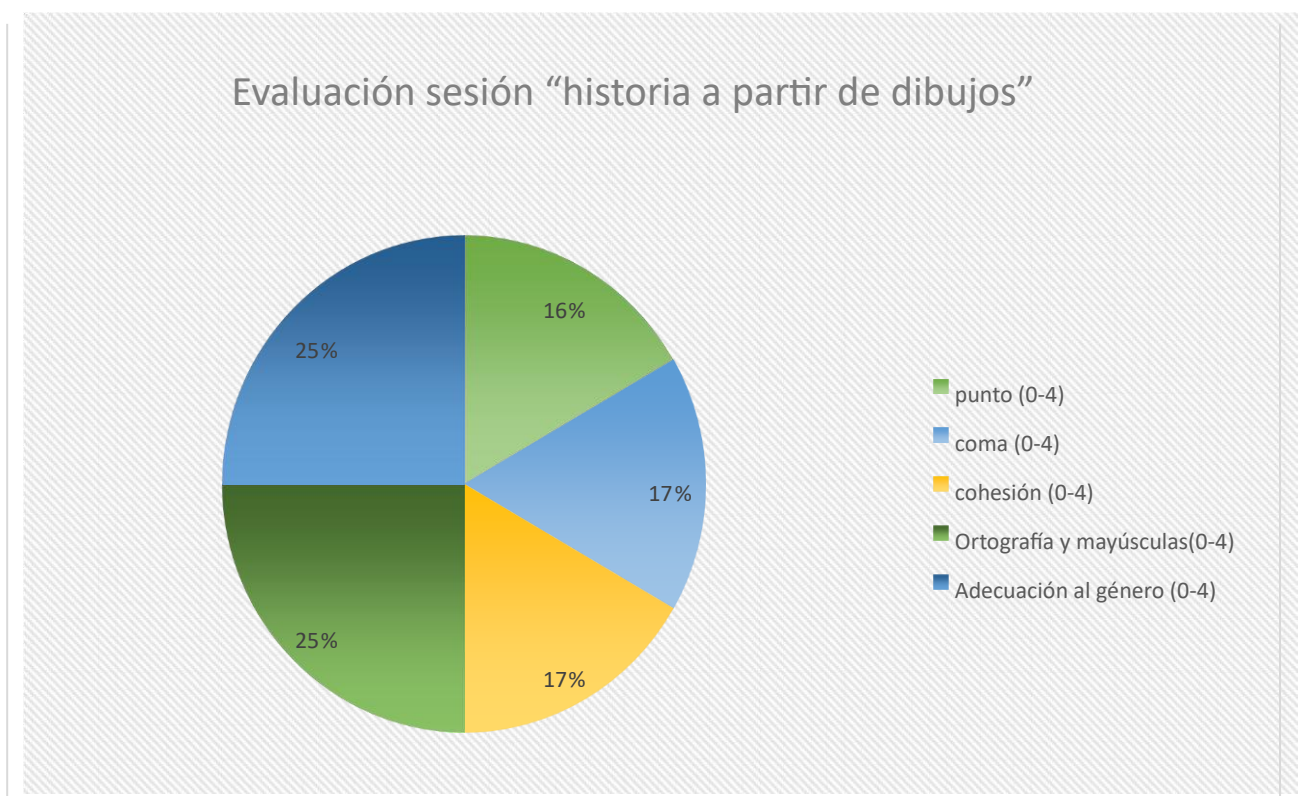
Evaluación sesión “historia a partir de dibujos”

Donde los 35 alumnos que participaron la mayoría usa el punto de manera aceptable, para cerrar oraciones y separar ideas, aunque no siempre con precisión en párrafos largos, esto se refleja en un desempeño cercano a dos tercios del dominio esperado; algunos estudiantes necesitan practicar más la separación de oraciones y el cierre claro de párrafos para evitar oraciones excesivamente largas o confusas, después nos vamos a la identificación del uso de la coma es el criterio más débil del grupo. Muchos alumnos cometen errores en enumeraciones, incisos y vocativos, lo que afecta el ritmo y, en ocasiones, el sentido de las oraciones. con ello me doy cuenta que requieren actividades específicas y repetidas que les permitan identificar contextos de uso y aplicar la coma de forma consciente en sus escritos, Varios textos muestran una secuencia narrativa con inicio, desarrollo y cierre, pero hay casos con saltos de idea o transiciones poco claras. Esto indica que, aunque los estudiantes generan contenidos interesantes, necesitan herramientas para frecuentes que impiden la comprensión. Es necesario mantener ejercicios de corrección y revisión para consolidar normas ortográficas básicas y el uso correcto de mayúsculas en nombres propios y al inicio de oraciones. y para finalizar la adecuación al género: Este es el punto más fuerte del grupo: la mayoría reconoció y aplicó rasgos del género narrativo (cuento, fábula, mito, leyenda). Los alumnos supieron transformar el dibujo en una historia con elementos propios del género, lo que demuestra comprensión de la estructura narrativa y creatividad en la producción.

Esta evaluación me permitió identificar con claridad qué estudiantes necesitan acompañamiento adicional, así como valorar el impacto real de las estrategias utilizadas.

Finalmente, reafirmó la decisión de trabajar con textos narrativos cercanos y significativos como eje de mis estrategias didácticas para desarrollar la escritura en alumnos de segundo grado de secundaria, porque comprobé que el dibujo y las historias con las que se identifican favorecen la motivación y la producción escrita. Los resultados de la evaluación (Punto 66.8%, Coma 58.3%, Cohesión 62.5%, Ortografía y mayúsculas 66.8%, Adecuación al género 79.3%) muestran que los estudiantes aplican bien los rasgos del género narrativo, pero requieren más práctica en la puntuación y en la organización de ideas.

En conclusión la experiencia confirma la utilidad de estrategias narrativas en el aula y la necesidad de combinar la creatividad y técnica en la enseñanza de la escritura (Sole, 1992), pero me recuerda que debo ajustar continuamente la planificación y las actividades para atender las particularidades del grupo y favorecer el progreso en la expresión escrita en los alumnos.



Gráfica 3, Punto: **66.8%** Coma: **58.3%** Cohesión: **62.5%** Ortografía y mayúsculas: **66.8%** Adecuación al género: **79.**

Segunda intervención

“Datos de historias”

11 de marzo del 2026

Alumnos que participaron 35-35

El día 11 de marzo de 2025, la sesión inicio puntualmente a las 7:30 a.m. se comenzó saludando a los alumnos y se les informo que en esta ocasión trabajarían con una nueva estrategia de escritura, cuyo propósito de esta es fortalecer y mejorar su expresión escrita. La actividad busca que los estudiantes desarrollen progresivamente la capacidad de redactar narraciones breves y coherentes, inspiradas en escenarios, personajes y conflictos. En esta intervención, el eje central de la estrategia consistió en el uso de datos que representan los roles mencionados anteriormente, lo cual permitió dinamizar el proceso creativo y guiar la producción narrativa de su cuento de los participantes. Tal como señala Cassany (1999), *“escribir no es solo poner palabras en un papel; es construir sentido, organizar ideas y darles coherencia para que otros puedan comprenderlas”*. En este sentido, el uso de datos con roles narrativos permite dinamizar el proceso creativo y guiar la producción de cuentos en el aula.

Por su parte, Gargallo López (1994) destaca la complejidad del proceso de escritura, al afirmar que *“escribir con corrección es una tarea compleja (...) que implica, como poco, estrategias o habilidades de motivación, de formulación de objetivos para el texto, de adquisición y/o recuperación de la información, de planificación-estructuración del texto, de aplicación de planes o redacción del mismo, de control de la atención, de autor refuerzo y de revisión del escrito”*. Esta visión complementa la propuesta de Cassany, subrayando que la escritura exige tanto habilidades cognitivas como estrategias de autorregulación.

En conjunto, ambos autores fundamentan la necesidad de diseñar actividades didácticas que integren creatividad y técnica, como el uso de datos narrativos para generar personajes, escenarios y conflictos. Estas dinámicas permiten que los estudiantes practiquen la planificación, redacción y revisión de textos narrativos, fortaleciendo su capacidad de expresión escrita en un contexto motivador y participativo.

En esta intervención, algunos alumnos mostraron interés por la actividad realizada, mientras que otros se mantuvieron más reservados. La estrategia denominada “*dados de historias*”, tuvo como objetivo que los estudiantes desarrollaran la capacidad de redactar narraciones breves y coherentes inspiradas en un estímulo visual.



Material didáctico utilizado para la segunda intervención “dados de historias”

¡Vamos a crear tu cuento!

No olvides usar mayúsculas, comas, puntos y tildes.

Personaje: _____ Escenario: _____ Conflicto: _____

|

Material didáctico, hoja de ejercicio para orientar la creación de su cuento.

La actividad inició con una pregunta generadora que buscaba motivar la participación del grupo: **¿Alguna vez han imaginado una historia a partir de una sola imagen o palabra?**

Ante esta pregunta, todos los estudiantes respondieron afirmativamente. Sin embargo, la participación voluntaria se abrió únicamente a tres alumnos:

- Alumno IJ expresó que sí, porque la actividad hacía que su imaginación volara y le permitía crear nuevos personajes y escenarios.
- Alumna MA señaló que las imágenes ofrecían nuevas ideas y que las palabras clave facilitaban la redacción y narración de historias.
- Alumna VA comentó que las imágenes estimulaban su mente para crear nuevas cosas, imaginar más y más, y al mismo tiempo expresar sentimientos.

A partir de estas intervenciones, se destacó que los estudiantes se convirtieron en creadores de cuentos utilizando un recurso especial. Generando una interacción en torno a cuál era dicho recurso, y algunos respondieron que se trataba de un dado, otros mencionaron una imagen con su palabra clave, mientras que algunos simplemente prestaron atención.

Posteriormente, se explicó la definición de cuento y sus características principales, el docente preguntó al grupo si habían leído alguna vez un cuento, con el fin de vincular la actividad con sus experiencias previas de lectura.

Algunos contestaron, un dado, una imagen con su palabra clave y otros solamente ponían atención.

Para ello se explicó la definición de un cuento, y sus características, donde el docente les preguntó si habían leído un cuento.

Las respuestas de los alumnos fueron sí, que leen constantemente historias que son en su mayoría cuentos, como el de caperucita roja, los tres cochinitos etc. Con ello se presentó la estructura correcta que debe tener un cuento, ya que con esto los alumnos mencionaron por medio de la participación que debe llevar un inicio, clímax o nudo y el final.

Posteriormente, se presentaron tres dados al grupo, cada uno con un rol narrativo específico: personajes, escenarios y frases definidas por conflictos. Al observarlos, los estudiantes mostraron interés y curiosidad por lo que sucedería durante la clase, especialmente al identificar los dibujos que contenían los dados, como el capibara o Bob Esponja. Estos elementos reflejaban distintos intereses captados en sesiones anteriores y facilitaron la creación de recursos atractivos para motivar la participación.

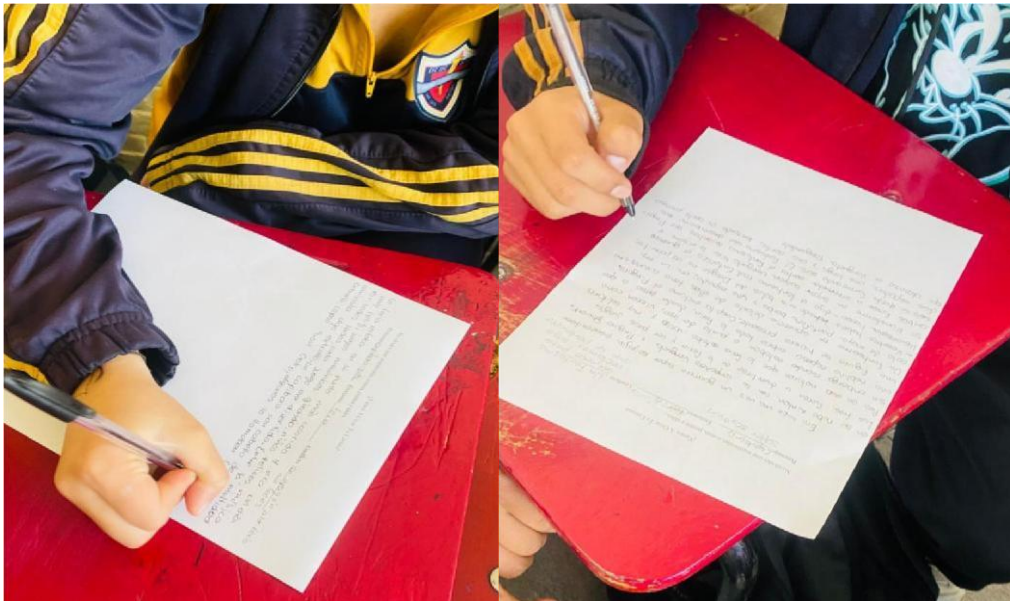
La docente indicó que los alumnos trabajaran en tríos, otorgándoles libertad para organizarse según sus preferencias. La conformación de los equipos se realizó de manera rápida y permitió que no todos los trabajos fueran individuales, favoreciendo así la colaboración. Tal dinámica se fundamenta en lo señalado por Lev Vygotsky, quien sostiene que el aprendizaje es un proceso de carácter social en el que la interacción con otros individuos posibilita la construcción de conocimientos de manera más significativa (Vygotsky, 1978).

En este sentido, el trabajo en equipo se convirtió en un espacio de colaboración dentro del aula, promoviendo la confianza entre los estudiantes y generando beneficios al momento de crear y redactar sus cuentos en tríos. Esta práctica no solo fortaleció la participación activa, sino que también contribuyó al desarrollo de un aprendizaje significativo mediante la interacción y el apoyo mutuo.

Después, se mostró al grupo un ejemplo de cómo crear un cuento utilizando los tres dados, dependiendo de los resultados obtenidos en cada lanzamiento. La frase inicial propuesta fue “*Érase una vez*”, como punto de partida narrativo.

Cada trío formado pasó al frente para lanzar los dados, siguiendo una dinámica previamente planeada: cada alumno tomaba un dado y, a la cuenta de tres, los lanzaban de manera conjunta. Al finalizar, la docente entregó a cada equipo una fotocopia titulada “*Vamos a crear tu cuento*”, en la cual debían registrar el personaje, el escenario y el conflicto que les había correspondido según el resultado del lanzamiento.

La actividad se desarrolló de manera ordenada, pasando cada trío en su turno, mientras que aquellos que ya habían participado comenzaban a redactar su cuento con base en los elementos obtenidos. Esta dinámica permitió que todos los estudiantes se involucraran activamente en la creación de narraciones breves, fomentando tanto la creatividad como el trabajo colaborativo.



Actividad para desarrollo de un cuento a partir de material didáctico

Fuente: fotografía tomada por la docente en formación, marzo 2026



Alumnos comienzan a redactar su cuento con ayuda de la fotocopia entregada

Fuente: fotografía tomada por la docente en formación, marzo 2025.

El ambiente durante la actividad resultó interesante, aunque en ciertos momentos se tornó un poco caótico, ya que varios estudiantes hablaban al mismo tiempo. Sin embargo, otros permanecieron concentrados, compartiendo ideas sobre cómo construir su cuento y cómo emplear las imágenes obtenidas al lanzar los dados.

Se observó que los primeros alumnos en participar revisaban entre ellos mismos aspectos de ortografía y el uso correcto de los signos de puntuación. Además, releían sus textos para verificar la coherencia y la adecuada ilación de las ideas, asegurándose de que mantuvieran un orden lógico dentro de la narración.



Alumnos finalizando de redactar su cuento, Fuente: fotografía tomada por docente en formación marzo 2026.

Para finalizar la actividad, algunos equipos pasaron a compartir el cuento que elaboraron durante el tiempo asignado. Se destacó que los textos presentados tenían una extensión aproximada de media cuartilla a una cuartilla y que, además, reflejaban el trabajo colaborativo realizado previamente. Al compartir sus producciones, los estudiantes expresaron que la creación de estas historias les resultó interesante, pues el uso de los dados con distintos escenarios les permitió imaginar relatos originales que difícilmente volverían a surgir en otro momento.

Manifestaron también el deseo de compartir sus narraciones con sus compañeros para conocer sus opiniones y enriquecer la experiencia.



Alumnos pasan a compartir su cuento

Fuente: fotografía tomada por docente en formación, marzo 2026.

Este ejercicio evidencia la importancia de continuar diseñando estrategias atractivas y motivadoras para los alumnos, ya que, como señalan Jiménez Bayas, Espinel Guadalupe, Elage Solís y Posligua Galarza (2022), estas influyen directamente en el interés por aprender y favorecen un aprendizaje significativo mediante la participación activa en actividades flexibles y de fácil comprensión. En este sentido, Gutiérrez et al. (2018) afirman que “las estrategias didácticas inducen al logro del aprendizaje significativo, impulsando el trabajo interactivo y lúdico” (p. 39). Asimismo, a medida que la educación evoluciona, se vuelve primordial “la incorporación e incremento de los nuevos recursos interactivos y didácticos, para innovar la enseñanza en los estudiantes, con la finalidad de fortalecer su motivación y desempeños críticos y reflexivos” (Gutiérrez et al., 2018).

Con esto finalizó la segunda intervención, donde los alumnos se mostraron en disposición al crear esta estrategia con los textos narrativos, el cual fue el cuento y con ello en las siguientes trabajar los que faltan, mostrando un ambiente participativo, para ver las producciones creadas por los alumnos (véase anexo 7).

Inspiración

Al analizar la intervención “Dados de historias”, la intervención está sustentada en el enfoque sociocultural del aprendizaje, ya que los alumnos participaron activamente en la construcción de la creación de sus cuentos, a partir de experiencias creativas y colaborativas. La actividad no solo se centró únicamente en la escritura final, sino en todo el proceso de creación, imaginación y creación de ideas.

La estrategia utilizada toma aportación de Daniel Cassany (199), al considerar la escritura como un proceso de construcción de significado, donde los estudiantes organizan ideas, desarrollan coherencia y expresan pensamientos mediante textos narrativos. Esto se observó cuando los alumnos utilizaron los resultados de los dados cuando los lanzaron para planificar y redactar sus cuentos, tomando decisiones sobre personajes, escenarios y conflictos.

Asimismo, esta intervención está influenciada por la teoría sociocultural de Lev Vygotsky (1978), debido a que el trabajo en tríos permitió la interacción, el intercambio de ideas y apoyo entre compañeros durante la elaboración de sus textos. La colaboración favoreció que algunos alumnos ayudaran a otros revisando ortografía, signos de puntuación y coherencia narrativa, construyendo aprendizajes de manera conjunta.

Ya que esta también se relaciona, con los enfoques de aprendizaje significativo, ya que los materiales utilizados (dados con personajes y escenarios cercanos a los intereses de los estudiantes, como Bob Esponja o capibaras) despertaron motivación e interés por participar. Esto permitió conectar la actividad con elementos familiares para los alumnos y favorecer una participación más activa dentro del aula.

De igual manera, parece como si la práctica recuperara principios de estrategias didácticas lúdicas, pues el uso de los dados transformó la escritura en una experiencia dinámica y creativa. La actividad generó un ambiente participativo donde los estudiantes imaginaron, dialogaron y compartieron relatos propios, fortaleciendo su expresión escrita desde una experiencia atractiva.

Confrontación

Al analizar la intervención “Datos de historias”, la práctica realizada esta sustentada en que los alumnos aprenden de mejor manera cuando participan en actividades dinámicas, creativas y cercanas a sus intereses. El uso de dados con personajes llamativos, escenarios y conflictos refleja el supuesto de que la motivación favorece la participación y facilita la producción escrita dentro del aula.

Asimismo, esta intervención creada se da a la experiencia de lo que se ha observado en distintas clases, donde algunos alumnos mostraban mayor disposición cuando trabajaban con imágenes, materiales visuales o actividades lúdicas. Esto llevó a priorizar estrategias más interactivas para fortalecer la expresión escrita y disminuir el desinterés que en ocasiones generan las actividades tradicionales de redacción.

También expresa valores relacionados con el aprendizaje colaborativo y la participación activa, debido a que se permitió a los alumnos trabajar en tríos para compartir ideas, construir cuentos y apoyarse mutuamente durante la escritura. Esta forma de organización refleja la importancia que se le otorgó a la interacción social como medio para construir aprendizajes significativos.

Por otro lado, las teorías que sostienen la práctica se mantuvieron gracias a las respuestas positivas observadas en los alumnos, ya que durante la actividad la mayoría mostró entusiasmo, creatividad e interés por compartir sus cuentos. Las expresiones de los estudiantes al mencionar que las imágenes “hacían volar su imaginación” o que les ayudaban a “crear nuevas ideas” reforzaron la idea de continuar utilizando recursos didácticos atractivos y participativos.

Sin embargo, también parece como si estas teorías encerraran ciertas limitaciones, pues aunque la actividad favoreció la creatividad y motivación, en algunos momentos el grupo se tornó desorganizado debido al entusiasmo y las conversaciones simultáneas. Esto evidencia que priorizar únicamente lo lúdico puede provocar dificultades en el control del grupo si no se establecen acuerdos claros y estrategias de regulación durante la actividad.

De igual manera, existe una relación entre lo personal y lo social dentro de la práctica docente, ya que la intención de diseñar actividades más atractivas surge tanto de las

necesidades observadas en el grupo como de la propia concepción docente sobre cómo debe enseñarse la escritura. La intervención no solo responde a intereses individuales del docente en formación, sino también a demandas educativas actuales que buscan promover aprendizajes significativos, creativos y participativos.

Finalmente, parece como si los intereses que están siendo atendidos se relacionaran principalmente con favorecer la expresión escrita, incrementar la motivación de los estudiantes y generar espacios de participación colectiva. No obstante, también surge la necesidad de reflexionar si todos los alumnos lograron beneficiarse de la misma manera o si algunos requirieron mayores apoyos para integrarse plenamente al trabajo colaborativo y al proceso de escritura.

Reconstrucción

A partir de los aspectos identificados durante la sesión y de las reflexiones surgidas en la confrontación, considero que es necesario hacer algunos ajustes para mejorar futuras intervenciones centradas en la expresión escrita. Una de las primeras es que se podría implementar acuerdos de convivencia y organización antes de iniciar la dinámica, con la finalidad de mantener un ambiente más ordenado durante el trabajo colaborativo. Aunque la actividad despertó el entusiasmo e interés en la mayoría de los estudiantes, en algunos momentos el grupo se puso caótico debido a que varios alumnos hablaban simultáneamente. Por ello, sería pertinente establecer reglas claras sobre los tiempos de participación, el volumen de voz y las responsabilidades dentro de cada equipo.

Asimismo, podría asignar roles específicos dentro de los tríos, como coordinador, escritor y revisor, para asegurar que todos los alumnos participen activamente en la construcción del cuento y evitar que algunos adopten un papel pasivo. Esta propuesta se relaciona con lo planteado por Lev Vygotsky, quien sostiene que el aprendizaje se fortalece mediante la interacción social y la colaboración entre pares, favoreciendo la construcción conjunta del conocimiento (Vygotsky, 1978).

Desde un punto de vista pedagógico, considero importante continuar utilizando estrategias lúdicas y creativas que despierten el interés de los estudiantes hacia la escritura, pero integrando también momentos de orientación y reflexión sobre aspectos formales del

texto. En este sentido, antes de iniciar la redacción podría incorporarse una breve actividad colectiva para recordar elementos como la estructura del cuento, el uso de signos de puntuación y la coherencia de ideas.

Por ello, para conocer cómo ha mejorado la expresión escrita de los alumnos a partir de la segunda intervención aplicada en el aula, se implementó una hoja de trabajo al finalizar la sesión, la cual fue evaluada mediante la siguiente rúbrica;

• Rúbrica para evaluar la intervención dados de historias” la creación del cuento en trinas

Criterio	Excelente (4)	Bueno (3)	Suficiente (2)	Requiere apoyo (1)
Creatividad e imaginación	El cuento presenta ideas originales y creativas.	El cuento tiene algunas ideas interesantes.	El cuento presenta pocas ideas creativas.	El cuento carece de creatividad o está incompleto.
Estructura del cuento	Incluye claramente inicio, desarrollo y final.	Presenta las partes del cuento con pequeñas dificultades.	Algunas partes del cuento son poco claras.	No se identifican las partes del cuento.
Coherencia y secuencia	Las ideas siguen un orden lógico y claro.	La mayoría de las ideas tienen relación entre sí.	Algunas ideas son confusas o desordenadas.	Las ideas no tienen relación ni secuencia.
Ortografía y escritura	Escribe correctamente la mayoría de las palabras y usa signos básicos de puntuación.	Presenta pocos errores de escritura.	Tiene varios errores ortográficos.	Presenta muchos errores que dificultan la comprensión.
Uso de los elementos del dado	Integra los tres elementos obtenidos en el dado de manera relacionada y coherente dentro de la historia del cuento.	Integra la mayoría de los elementos del dado en el cuento.	Integra algunos elementos del dado con poca relación.	No logra integrar los elementos del dado en la historia.

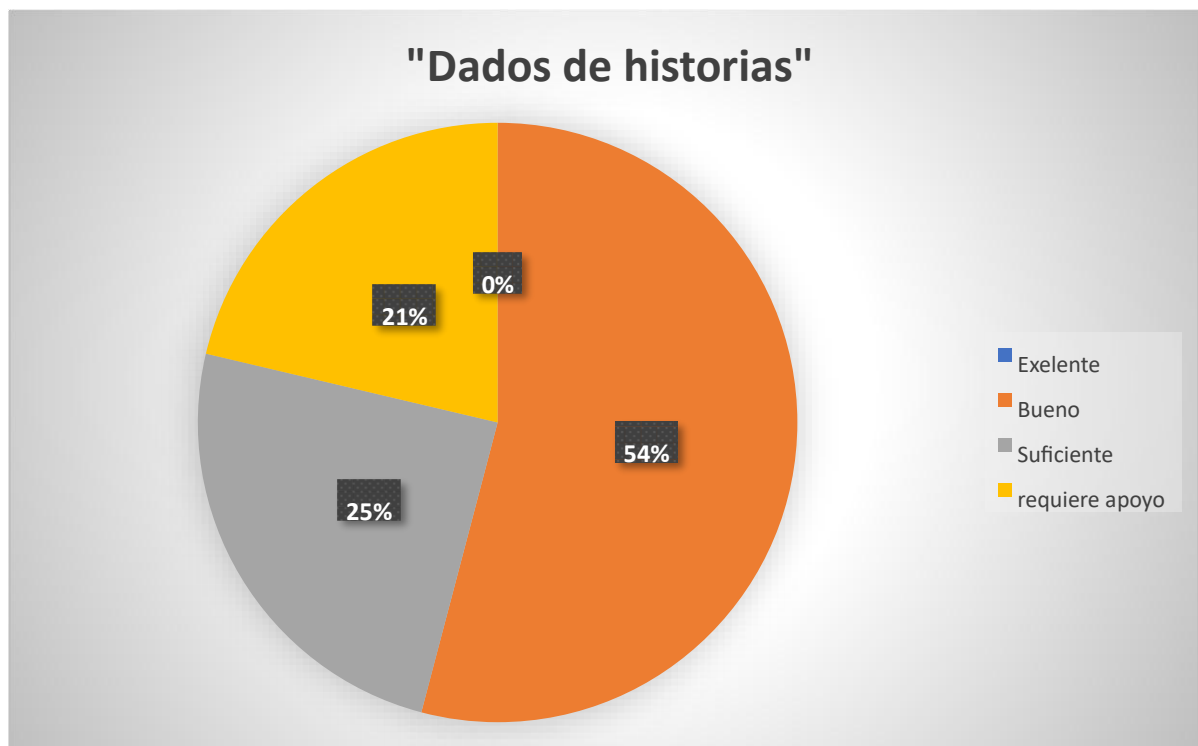
Una joven lucha (Mario, cueva)

Fuente: Secretaría de Educación Pública. (2022). Plan de estudios de la educación básica 2022: Nueva Escuela Mexicana. México: SEP.

La cual está centrada en aspectos como creatividad e imaginación, estructura del cuento, coherencia y secuencia, ortografía y escritura, así como el uso de los elementos obtenidos en los dados. A partir del análisis de los 11 trabajos elaborados en trinas, se identificó que la mayoría de los equipos se ubicó en el nivel “Bueno” con un 54 %, mientras que el 25 % alcanzó el nivel “Suficiente” y el 21 % se posicionó en “Requiere apoyo”; ningún

equipo logró alcanzar el nivel “Excelente”. Estos resultados permiten reconocer avances importantes en la participación, creatividad e integración de los elementos narrativos proporcionados durante la actividad, evidenciando que la estrategia didáctica utilizada favoreció el interés de los estudiantes hacia la producción escrita.

Sin embargo, el análisis también permitió identificar algunas debilidades recurrentes en los textos elaborados. Una de las principales áreas de oportunidad se relaciona con la ortografía y la puntuación, ya que en varios cuentos se observaron omisiones de tildes, ausencia de mayúsculas al inicio de las oraciones y uso inadecuado de signos de puntuación, aspectos que dificultaban parcialmente la comprensión de las narraciones y repercutían en la valoración obtenida dentro de la rúbrica. Asimismo, en el criterio de coherencia y secuencia se detectó que algunos textos presentaban saltos narrativos, frases incompletas o ideas mezcladas que interrumpían la fluidez del relato y afectaban la organización lógica de los acontecimientos.



Gráfica 4: evaluación intervención 2 “datos de historias”, expresión escrita.

Fuente: elaboración propia, marzo 2026.

Finalmente en este sentido, los resultados obtenidos reflejan que el uso de estrategias lúdicas, como los “Datos de historias”, favorece la motivación y participación de los alumnos en actividades de escritura, coincidiendo con lo planteado por Daniel Cassany, quien señala que escribir implica un proceso complejo de planificación, textualización y revisión constante (Cassany, 1999). Asimismo, el trabajo en tríos permitió que los estudiantes compartieran ideas, dialogaran y construyeran relatos de manera colaborativa, aspecto relacionado con la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, quien sostiene que el aprendizaje se fortalece mediante la interacción social y el intercambio entre pares (Vygotsky, 1978).

Por otra parte, la evaluación mediante rúbricas permitió valorar de manera más específica los desempeños alcanzados por los estudiantes, identificando fortalezas y áreas de mejora dentro de la producción escrita. Este tipo de evaluación encuentra sustento en las aportaciones de Sergio Tobón, quien menciona que las rúbricas favorecen procesos de evaluación formativa, reflexión y mejora continua en los aprendizajes de los alumnos (Tobón, 2013).

Tercera intervención

“Del meme a la leyenda”

19 de marzo del 2026

Alumnos que participaron: 35 de 35

El día 19 de marzo de llevo a cabo la tercera intervención llamada “del meme a la leyenda”, el propósito de que los alumnos desarrollen su expresión escrita redactando una leyenda basada en un meme seleccionado identificando los elementos claves como los personajes, e incorporando elementos textuales como “se cuenta que...”, “dicen que” o “en tiempos antiguos...”, para transformas situaciones humorísticas en narrativas fantásticas con tono tradicional.

Con ello se presentó la estrategia didacta. Como primer punto se planteó la primera interrogante al grupo. ¿Creen que con un meme o una imagen humorística se podría crear una leyenda?".

A ello se presentaron dos participaciones en grupo las cuales fueron las siguientes.

Alumno FM: Sí, porque tal vez detrás de cada imagen hay alguna historia que da miedo.

Alumna AD: Puede ser que se combine lo real con lo humorístico para hacer la historia.

Para comenzar la actividad se presentó un tendedero con diferentes memes e imágenes humorísticas que le interesan a los alumnos pero que también estas relacionadas a su contexto de las redes sociales, lo cual resulta que les da más imaginación para redactar historias que en este caso el propósito es que redactaran la leyenda con mayor interés en ellos despertando la curiosidad y con ello que expresen sus pensamiento de manera libre , con ello al ver este tendedero en el salón se despertó la curiosidad y ese interés por los memes que tenía el tendedero, lo cual los observaron mencionando los personajes de

estos memes, con ello por orden de filas cada uno de ellos fue tomado su meme en forma ordenada e así observado el que más les agrado, pero también lo que ocurrió fue que los últimos alumnos que pasaron a tomar su meme pues no era el que ellos querían, lo que salvo esto fue que había memes extras de los que ellos ya habían observado, para continuar con la actividad se abrió un espacio para iniciar con la estrategia la cual se planteó la siguiente pregunta, ¿Qué historia podría estar detrás de este meme si fuera una leyenda antigua?, al plantear esta pregunta, se generó una participación activa por parte del alumnado quienes coincidieron que detrás de una imagen humorística puede subyacer un relato de suspenso o realidad pero de una manera más graciosa.

Al lanzar la pregunta detonante, el ambiente del aula se transformó de inmediato. Se suscitó un ambiente de participación espontánea; el interés por el recurso visual (los memes) provocó un aumento en el nivel de ruido, derivado del entusiasmo de los estudiantes por compartir sus ocurrencias. Aunque la dinámica desafió por momentos el orden convencional, reflejó un alto nivel de compromiso cognitivo y conexión emocional con el objeto de estudio. Y las participaciones de los alumnos fueron las siguientes, llevando a cabo una interacción docente-alumno.

Alumna AD: Yo digo que el meme del perrito ansioso es en realidad un espíritu antiguo que fue condenado a temblar para siempre por robar comida de un altar, ¡por eso da risa pero a la vez da como miedo!".

Alumno AF: (Interrumpiendo entre risas): —"¡No, espere! El de la señora gritando es como una Llorona moderna. La leyenda diría que es un alma en pena que busca su celular perdido en el mercado y ahora espanta a los que no contestan los mensajes."

Alumno EF: (Tratando de hacerse oír sobre el ruido): —"Es que los memes son como las leyendas de antes: cuentan algo que sí pasó en la vida real, pero la gente les echa mucha crema para que den risa o para que la historia se haga famosa en todo el pueblo."

Este intercambio de ideas, aunque ruidoso, permitió que el grupo identificara de manera intuitiva los elementos constitutivos de la leyenda: la base real, la exageración fantástica y la función social del relato, ahora trasladados al formato digital.



Material didáctico donde se presentan los memes para crear su leyenda

Fuente: fotografía tomada por la docente en formación, marzo 2026.

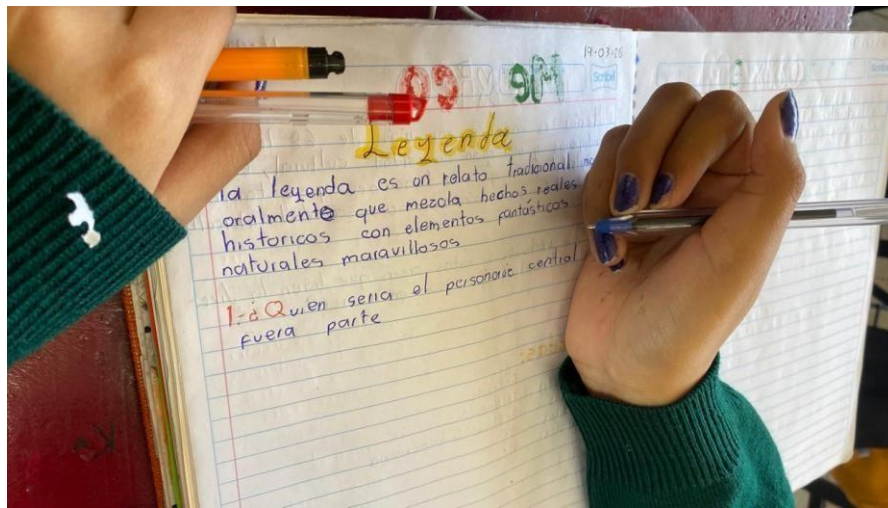
Para continuar, se explicó los elementos de una leyenda para ello se les pregunta a los alumnos que si han leído alguna, la cual en conjunto dijeron que sí, y con ello mencionaron algunas leyendas tradicionales de México, como la de la llorona, el chupacabras, entre otras más. Con ello los alumnos hicieron anotaciones en sus cuadernos de lo que es una leyenda, las características y la estructura con el propósito de que fuera su apoyo al escribir su leyenda.

Al terminar la explicación teórica, los alumnos se tomaron unos segundos para observar su meme o imagen humorística para realizar su trabajo el cual el ambiente del aula se sintió agradable al ver que algunos se reían e otros comentaban por lo que habían elegido. Este momento fue clave ya que se notó que este momento fue clave, ya que se notó un interés inmediato por la actividad; el uso de un recurso digital en un formato físico logró captar su atención.

El salón se llenó de un murmullo de trabajo muy agradable mientras respondían en sus cuadernos las preguntas guía. El propósito de estas preguntas funcionó como una guía

donde los alumnos expresaran sus pensamientos y lo cual funcionara como una guía más fácil a la hora de escribir su leyenda.

“Como sostiene Cassany (1995), la escritura no es un acto espontáneo sino un proceso que requiere planeación. En este sentido, las interrogantes guía permitieron que los estudiantes estructuraran su narrativa antes de redactar. Asimismo, la incorporación de memes como detonadores creativos se alinea con lo que Knobel y Lankshear (2007), denominan nuevas alfabetizaciones', donde se aprovechan los recursos de la cultura digital para generar aprendizajes significativos en el aula.”



Alumno comienza a crear su leyenda a partir de las preguntas

Fuente: fotografía tomada por la docente en formación, Marzo 2026

Los alumnos se mostraron muy concentrados imaginando quién sería el personaje central de su historia, si viviría en un pueblo lejano, una montaña o una ciudad moderna, y qué fenómeno extraño explicaría su relato, como el origen de un animal o un castigo antiguo. Se percibía un ambiente de creatividad fluida, donde los estudiantes no veían la escritura como una obligación, sino como un reto divertido para darle sentido a la imagen humorística que tenían frente a ellos.

Finalmente, con sus ideas ya organizadas, los alumnos comenzaron a redactar su leyenda. Fue muy interesante observar cómo se esforzaban por mezclar el humor del meme

con el tono serio y misterioso de una leyenda clásica. Para lograr este efecto, el grupo siguió con entusiasmo la regla de utilizar marcadores textuales para dar inicio a sus párrafos. El aula se sumergió en un silencio de creación muy valioso, donde cada estudiante escribía frases como: “Se cuenta que...”, “Dicen los ancianos...” o “En tiempos antiguos...”. Al integrar estas frases, los alumnos lograron transformar un simple meme de internet en una historia con sabor a tradición, demostrando que podían aplicar los elementos aprendidos de una forma original y muy propia de su generación.



Alumno comienza a redactar su leyenda

Fuente: fotografía tomada por docente en formación, Marzo 2026.

Para finalizar los alumnos comparten su historia y la experiencia que obtuvieron al momento de redactarla a partir del meme elegido. Durante este momento, algunos estudiantes expresaron su opinión sobre la estrategia. Por ejemplo un alumno comentó: *es interesante porque hace que escribir sea más divertido, no solo usamos los memes para verlos en redes sociales, también podemos crear historias con ellos.*

Otro alumno mencionó: *Me gustó la actividad, porque a través del meme pude hacer algo gracioso, pero también se podría hacer algo de terror.*

Asimismo, un tercer estudiante señaló: *Fue interesante escribir así, porque te da ideas más rápido y no se siente aburrido como otras veces.*

Estas participaciones permiten identificar que la estrategia resultó significativa para los alumnos, ya que favoreció su interés y motivación hacia la expresión escrita, promoviendo la creatividad y el uso de recursos cercanos a su contexto. Para ver las producciones de las fabulas creadas por los alumnos de la estrategia “del meme a la leyenda”, (véase anexo 8).

Inspiración

Esta intervención de la práctica docente se sustenta en la idea de que aprendizaje no debe estar peleado con la cultura popular del estudiante. Parece como si la efectividad de la intervención dependiera de la transportación didáctica de recursos digitales en este caso los memes a formatos analógicos el cual fue el tendedero.

Estas acciones expresan la teoría de las nuevas alfabetizaciones de Knobel y Lankshear, donde el meme no es un distractor, sino un vehículo de significado. Al utilizar preguntas guías antes de la redacción, estoy aplicando la teoría del procesamiento de la escritura de Cassany, asumiendo que el alumno de secundaria necesita un andamiaje previo para no enfrentarse a una página en blanco sin herramientas. En resumen, mi estrategia dentro de la página refleja una pedagogía constructivista que prioriza el interés de los alumnos como motor de la producción escrita.

Confortación

En esta etapa, analizó las razones a profundidad que guiaron mi intervención y las tensiones que surgieron en el aula. ¿por qué decidí usar memes en lugar de textos clásicos desde el inicio? La causa principal es el supuesto pedagógico de que el interés del alumno es el motor del aprendizaje, más que nada con el objetivo de que escriban y que no les de aburrimiento sino que tengan una herramienta para darse ideas. Reconozco que en mi

práctica, existe la creencia de que si el contenido no conecta con la realidad social del estudiante que son las redes sociales, la escritura se percibe como una tarea mecánica y sin sentido.

Al confrontar mi teoría con la realidad, identifiqué que mi estrategia nace de la observación de que los alumnos de segundo grado poseen una identidad digital muy fuerte. Por ello, busqué que el interés por el meme sirviera de anzuelo para rescatar la tradición oral. En el cual se enfrentan dos mundos la cual es la inmediatez del internet y la pausa que requiere la escritura mecánica.

Otro punto crítico fue el aumento del ruido tras la primera pregunta detonante que se realizó. En un modelo tradicional, el silencio es sinónimo del orden; sin embargo, en esta intervención, confronte esa idea al entender que el ruido era, en realidad, un bullicio creativo. Los alumnos no estaban platicando de temas ajenos, sino que estaban negociando significados, intercambiando el tipo del meme que eligieron y construyendo sus historias en voz alta antes de escribirlas.

En esta intervención también hubo intereses de juegos, al permitir que eligieran sus memes, priorizando la autonomía del alumno. Sin embargo, la tensión surgió cuando los últimos estudiantes no alcanzaron el meme que querían. Esto me hace cuestionar que mi organización estaba preparada para la alta demanda de interés que se generó el recurso y como la falta de opciones puede afectar la motivación inicial.

Para finalizar, reflexiono sobre mi papel como docente durante esta intervención. Comprendí que mi función no se limitó a brindar instrucciones, sino también a reconocer y valorar las expresiones de los estudiantes, como sus bromas y su lenguaje humorístico, para transformarlas en una oportunidad de aprendizaje académico mediante la creación de una leyenda.

Esta experiencia permitió confirmar mis planteamientos teóricos, ya que observé que las emociones y el interés de los alumnos no restan seriedad al trabajo escolar; por el contrario, favorecen la participación, fortalecen el aprendizaje y contribuyen a que los conocimientos adquiridos permanezcan de manera significativa.

Reconstrucción

Al evaluar los resultados de esta tercera intervención, se utilizó la siguiente lista de cotejo la cual nos arrojó los resultados de cada una de las producciones de los alumnos;

LISTA DE COTEJO – EXPRESIÓN ESCRITA

Actividad: Del meme a la leyenda

Nombre del alumno: _____

Grado y grupo: _____ Fecha: _____

Instrucciones: Marca con ☒ el nivel que mejor describa el desempeño del alumno en cada criterio.



No.	Criterio a evaluar	Alto (2)	Medio (1)	Bajo (0)
1	Presenta inicio, desarrollo y final	2		
2	La idea principal es clara	2		
3	Mantiene relación con el meme	2		
4	Uso correcto de mayúsculas	2		
5	Uso de signos de puntuación		1	
6	Ortografía adecuada		1	
7	Uso de conectores		1	
8	Orden y limpieza del texto	2		
9	Creatividad en la historia	2		

Puntaje total: 13 / 18

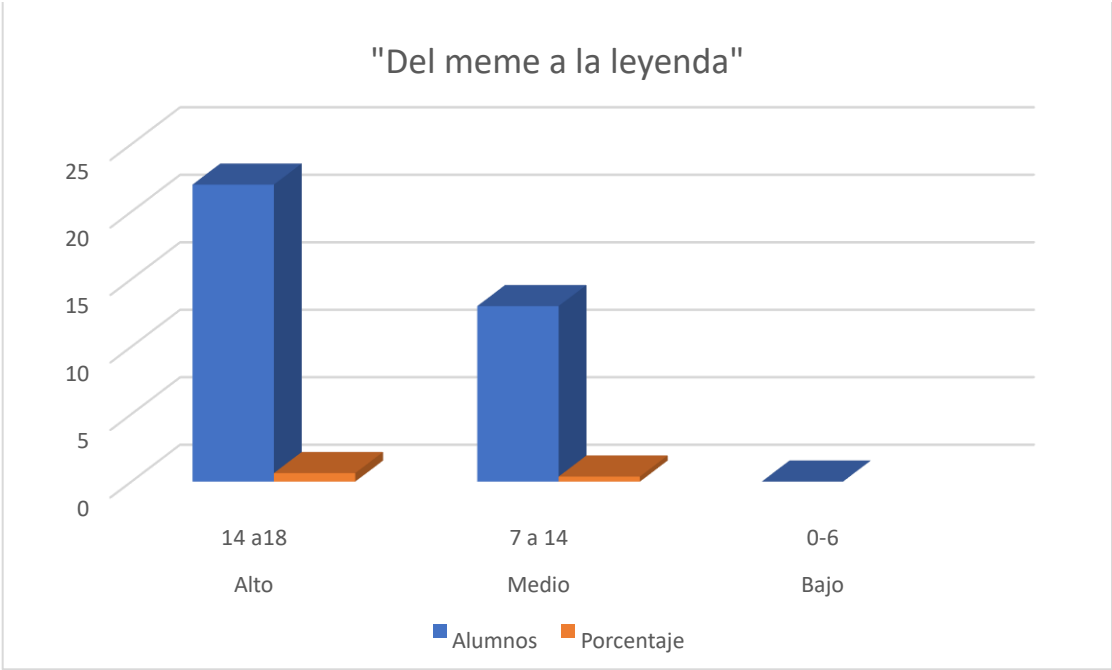
☐

Nivel de desempeño:

- ☐ Alto (14–18 puntos)
- ☐ Medio (7–13 puntos)
- ☐ Bajo (0–6 puntos)

Lista de cotejo para evaluar el texto narrativo del “meme a la leyenda”

La cual confirman que la estrategia no solo fue motivadora, sino pedagógicamente efectiva. Un 62.80% de los alumnos (22 estudiantes) alcanzó un nivel de desempeño Alto, situándose en el rango de 14 a 18 puntos, mientras que el 37.20% (13 estudiantes) se ubicó en un nivel Medio. Es sumamente significativo que ningún alumno se posicionara en el nivel bajo, lo que demuestra que el "andamiaje" diseñado fue accesible para todos los ritmos de aprendizaje.



Nivel	Rango de puntaje	Alumnos	Porcentaje
Alto	14 a 18	22	62.80%
Medio	7 a 14	13	37.20%
Bajo	0-6	0	

Evaluación sesión: “Del meme a la leyenda”, gráfica 5.

Fuente: elaboración propia, abril 2026.

Un hallazgo fundamental en esta etapa de reconstrucción es la extensión y fluidez de la producción escrita. A diferencia de intervenciones anteriores donde la brevedad era la norma, en esta ocasión, la gran mayoría de los alumnos logró redactar una cuartilla completa. Esto indica que el uso del meme y las preguntas guía eliminaron efectivamente el bloqueo creativo al enfrentarse en una hoja en blanco, permitiendo que el interés se tradujera en una narrativa extensa y estructurada. Los alumnos no solo escribieron por cumplir, sino que se permitieron explorar la descripción de escenarios y el desarrollo de conflictos con mayor detalle.

Para las futuras intervenciones se debe orientar el trabajo hacia el fortalecimiento del uso de los signos de puntuación y la ortografía. Las listas de cotejo evidencian que estas áreas continúan siendo un reto, ya que varios alumnos con puntajes entre 13 y 15 presentaron fallas principalmente en dichos criterios. Como estrategia de mejora, se podría integrar una fase de revisión entre pares enfocada exclusivamente en la puntuación y la ortografía antes de la entrega final de los textos, lo que permitiría a los estudiantes identificar errores y corregirlos de manera colaborativa.

Dada la capacidad demostrada por los alumnos para escribir una cuartilla, en futuras intervenciones asignaré un tiempo más prolongado a la fase de cierre, con el propósito de que más estudiantes compartan sus relatos extensos frente al grupo, ya que la socialización del éxito refuerza su identidad como escritores. Al mismo tiempo, he comprobado que la transposición didáctica de elementos digitales hacia la escritura formal constituye una de mis mayores fortalezas actuales. Por ello, mi compromiso pedagógico será continuar diseñando estrategias en las que el alumno se reconozca en el objeto de estudio, garantizando que la expresión escrita se convierta en un acto de libertad creativa y en una práctica que fortalezca tanto su desarrollo personal como su identidad académica.

Cuarta intervención

“La fábula”

Fecha de aplicación: 18 de marzo del 2026

Alumnos que participaron: 33 de 35

El día miércoles 18 de marzo de 2026, a las 7:30 am se inició con la tercera intervención del plan de acción, con el propósito de que esta estrategia en la cual los alumnos mejoren su capacidad de escribir textos narrativos con la intención comunicativa y valor formativo, usando la fábula como género narrativo, accesible y creativo, con ello favorecido la expresión escrita de ideas con una intención comunicativa para que cada uno de ellos creen sus propias fábulas, partiendo con este proceso de los niveles de escritura que hasta el momento han mejorado con las diferentes estrategias aplicadas en el aula.

La elección de la fábula como recurso didáctico resultó pertinente debido a las múltiples posibilidades formativas que ofrece este tipo de texto narrativo. Su estructura sencilla y su contenido simbólico facilitan la comprensión lectora y favorecen la participación activa de los estudiantes durante las actividades de escritura. Además, la presencia de personajes personificados permite que los alumnos establezcan conexiones entre las situaciones narradas y las experiencias de su vida cotidiana, promoviendo procesos de reflexión y análisis. En este sentido, Dido (2009) señala que la fábula se caracteriza por presentar personajes que generalmente son animales con cualidades humanas y por incluir una moraleja o enseñanza que influye en el plano axiológico del individuo (p. 18). Por ello, el trabajo con este tipo de texto no solo fortalece las habilidades comunicativas de los estudiantes, sino que también contribuye a la formación de valores y al desarrollo de una conciencia crítica sobre sus acciones y decisiones.

Al tomar la fábula y la escritura de ella, como estrategia pedagógica permitirá motivar al estudiante hacia procesos de escritura autónoma y creativa. Esto implica promover espacios de narración oral en donde se genere la participación e interacción de los estudiantes, que beneficie la aprehensión de la estructura de la fábula y posibilite relacionar sus experiencias en la producción escrita de la misma. De hecho, “en la raíz misma de la educación hay que comenzar a custodiar al niño su natural tendencia a las narraciones: todas las estructuras intelectuales que luego adquieren, aun las más filosóficas estarán apoyadas en el don de contar y oír contar. (Palazzi, 1959, p. 1).

El propósito es valorar la necesidad de que los estudiantes elaboren narraciones relacionadas con los acontecimientos de su propio mundo. “Porque toda palabra humana es relato, es más el lenguaje solo se hace necesario al hombre porque quiere contar lo que ya no está, lo que ya se ha ido.” (Palazzi, 1951, p. 1).

Durante esta tercera intervención, el propósito fue que los alumnos escribieran una fábula como producto final del trabajo realizado con los textos narrativos. Para ello, se les explicó que crearían su propia fábula a partir de una imagen fotocopiada de un animal de su elección y de una frase que contenía una moraleja, las cuales servirían como apoyo e inspiración durante el proceso de redacción.

La actividad inició con una pregunta dirigida al grupo con la finalidad de recuperar los conocimientos previos de los estudiantes acerca de la fábula y promover su participación. A partir de sus respuestas, fue posible identificar qué características reconocían de este tipo de texto narrativo, así como los aprendizajes construidos en sesiones anteriores, lo que permitió establecer las bases para el desarrollo de la actividad de escritura.

Docente en formación: *¿Han leído alguna fábula?*

Todos los alumnos, al mismo tiempo respondieron que sí.

Alumna FS: si he leído varias, como la de la tortuga y la liebre, la cigarra y la hormiga.

Alumno AF: Si, y al igual que mi compañera he leído varias aparte de las que ya mencionó, también la del pastorcito mentiroso, pero las fábulas nos deben de dejar una enseñanza.

Docente en formación:

Posteriormente les explique lo que era una fábula haciendo una participación en grupo y de manera aleatoria, para ver que conocimientos previos tenían. La cual los alumnos mencionaron lo siguiente:

Alumno af: siempre las fábulas tienen animales

Alumna fz: al igual que mi compañero, tienen también una enseñanza, para no hacer cosas malas.

Alumno as: también una fábula tiene un inicio, un desarrollo y cierre, para escribir la fábula de una manera entendible.

Docente en formación: Muy bien sus participaciones, son muy acertadas y si, las fábulas siempre deben de tener una moraleja o una enseñanza que es una de las características, y como también lo dijo su compañera deben de tener un orden de redacción las cuales como lo mencionó, son inicio, desarrollo y cierre en el cual se va creando una historia en relación con la moraleja.

La Fábula

Título: _____

Inicio
Cierta vez _____

Desarrollo
De pronto _____

Finalmente
Por último _____

Moraleja/enseñanza _____

Hoja de trabajo para la redacción de su fábula.

Fuente: fotografía tomada por docente en formación, abril 2026

Con ello se dio la indicación de que el día de hoy iban a redactar una fábula, utilizando su creatividad e imaginación, pero no dejando de lado el uso de los signos de puntuación, ya que son muy importantes, para que un texto tenga esa coherencia al momento de dar lectura. Se hizo entrega de una hoja la cual contenía la estructura de una fábula, y con ello, facilitar en los alumnos a la hora de escribir su fábula y darle más ideas a la hora de crearla.

Para ello, se presentaron dos sobres: uno contenía fotocopia de animales y las otras diferentes moralejas, de las cuales los alumnos, organizados por filas, tomaron ambos elementos al azar. Durante la elección, los estudiantes se mostraron contentos y entusiasmados al descubrir que crearían una historia con el animal que más les agradó.

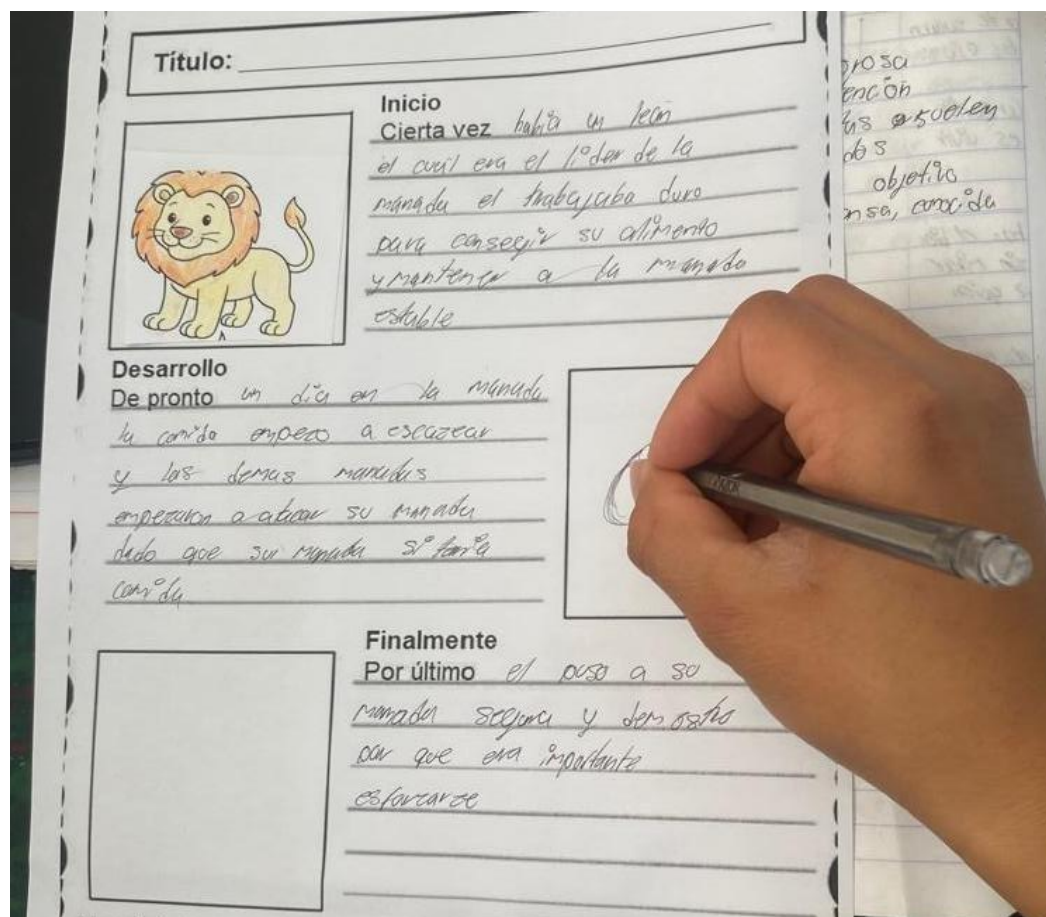
Esta situación resultó favorable, ya que algunos alumnos se observaron pensativos y concentrados al comenzar imaginar sus narraciones. Una vez finalizada la entrega de material, se les indicó que el tiempo destinado para concluir la actividad sería de 15 a 20 minutos.



Material didáctico, elementos para redactar su fábula (animales y moralejas)

Fuente: fotografía tomada por docente en formación, abril 2026

Durante el desarrollo de la actividad el ambiente de trabajo en el aula, se caracterizó por ser dinámico, participativo y propicio para el aprendizaje. Los alumnos mostraron actitud e interés y disposición hacia la tarea, evidenciando una motivación al momento de construir su fábula a partir de los elementos seleccionados (animal y moraleja). Asimismo observé que algunos estudiantes interactuaban entre sí, para intercambiar ideas, mientras que otros optaban por trabajar de manera individual, concentrándose solamente en la creación de su relato.



Ejercicio de redacción de la fabula

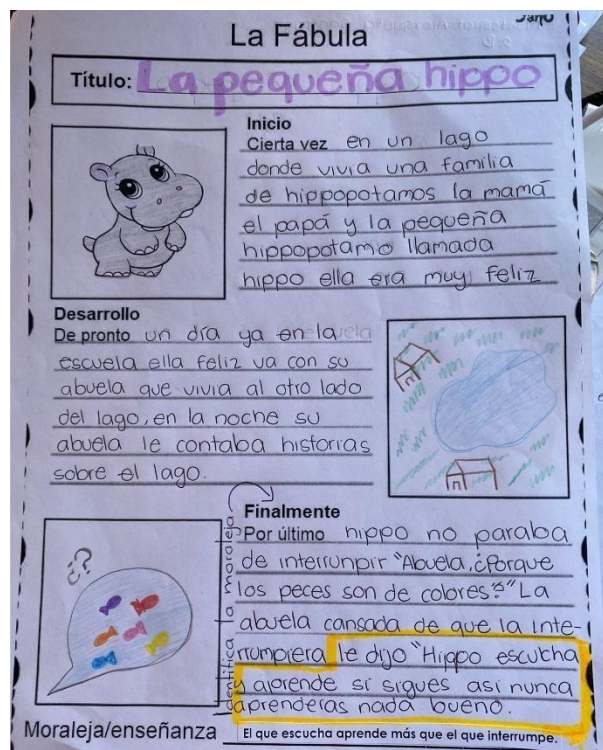
Fuente: fotografía tomada por docente en formación, abril 2026

A lo largo de la actividad surgieron inquietudes por parte de los alumnos, particularmente con el uso del espacio restante en la hoja de trabajo. Ante ello, se les orientó indicando que dicho espacio estaba destinado a la elaboración de un dibujo que representara el ambiente en el que se desarrollaba la fábula. Esta indicación permitió completar la producción escrita con un recurso visual, favoreciendo la creatividad y la comprensión integral del texto narrativo.

En cuanto a los resultados, se identificó que una parte significativa del grupo logro comprender la instrucción, redactando fábulas coherentes e incorporando adecuadamente la moraleja dentro de la estructura del relato.

Durante el momento de socialización, algunos alumnos participaron de manera voluntaria mediante la lectura en voz alta o la narración oral de sus producciones, lo cual contribuyo al fortalecimiento de sus habilidades de expresión oral y a la construcción de un ambiente de confianza.

Al pasar al frente al compartir su fábula, el docente en formación les realizó trabajo finalizado la pregunta de que les había parecido la actividad al estar redactando su fábula ellos comentario que era interesante que al elegir su animal favorito o el que le salió a la hora de elegirlo, y como relacionarlo con la moraleja:



Ejercicio finalizado, donde se identifica dentro de la fábula los elementos.

Fuente: fotografía tomada por docente en formación, abril 2026.

Alumno ka: sentí entusiasmo al escribir porque me surgían muchas ideas, ya que también pues esto nos hace que plasmemos nuestras ideas o lo relacionemos con cosas favoritas que tenemos en nuestra vida.

Otras de las participaciones al finalizar de compartirlas fue que les gusto escribirla, porque cada persona tiene una forma diferente de pensar empática y única, es algo que me llamo la atención al momento de escribir, ya que cada una de las fábulas escritas pues siempre van a tener una personalidad

No obstante, también se observó que algunos estudiantes no lograron concluir completamente la actividad dentro del tiempo establecido, lo que puede atribuirse a dificultades en la organización de ideas o en la redacción de un texto. En contraste otros

alumnos lograron completar en su totalidad la hoja de trabajo, integrando tanto el relato escrito como el dibujo correspondiente.

Finalmente, se llevó a cabo una reflexión colectiva en la que los alumnos compartieron las enseñanzas derivadas de sus fábulas. En este espacio permitió reconocer la importancia de transformar elementos simples en relatos con sentido, promoviendo el desarrollo de la creatividad, la comprensión de valores y la construcción de aprendizajes significativos.

En esta tercera intervención se logró identificar y reconocer con mayor claridad los avances de los alumnos en comparación con el diagnóstico inicial, particularmente en cuanto a su expresión oral y a la organización de ideas dentro de sus producciones escritas. Se observa que progresivamente los alumnos comienzan a estructurar sus textos con mayor coherencia, atendiendo aspectos como el uso adecuado de la coma y el punto, así como una mejora paulatina en la ortografía y en la forma de plasmar sus ideas por escrito.

Asimismo, se evidencia un cambio significativo en su actitud hacia la escritura, ya que ahora permiten que sus ideas fluyan con mayor libertad, desarrollándolas de manera gradual mientras construyen narraciones. En este proceso se ve favorecido por la implementación de estrategias didácticas basadas en el uso de imágenes y oraciones detonadoras en este caso el uso de frases en base a la moraleja, donde derivan la idea de iniciar desde ahí su historia, las cuales estimulan la imaginación y fomentan la expresión escrita el cual es la definiendo que se requiere atender en los alumnos.

De esta manera, los alumnos no solo escriben con mayor disposición, sino que también amplían su capacidad para imaginar, narrar y expresar sus ideas, superando la limitación inicial que presentaban al enfrentarse a la escritura.

Inspiración

Al analizar el desarrollo de la tercera intervención, se identifica que la práctica implementada está sustentada en los enfoques constructivista y socioculturales del aprendizaje, ya que las actividades permitieron que los alumnos construyeran sus ideas a partir de sus experiencias, conocimientos de su imaginación. La participación de los estudiantes durante las preguntas iniciales sobre la fábula evidenció que el aprendizaje partió de lo que ya conocían acerca de este género narrativo, favoreciendo así la relación entre los nuevos conocimientos y los saberes previos.

Para Castellanos (2021) la escritura, es un proceso que favorece las habilidades cognitivas que requiere de análisis, síntesis y organización del pensamiento, a través de este proceso por medio de la ficción y la imaginación se favorece la creatividad, reflexión e interpretación.

La utilización de imágenes de animales y moraleja funcionó como recurso detonador para estimular la creatividad y facilitar la producción escrita. Esto refleja la importancia del aprendizaje significativo, debido a que los alumnos lograron relacionar elementos cercanos con sus intereses con la construcción de sus relatos. Asimismo, el hecho de que los estudiantes se mostrar entusiasmados y participativos durante la actividad evidencia que la motivación influye directamente en la disposición para escribir y expresar ideas, con esto se considera importante, desde el punto de vista pedagógico, continuar utilizando estrategias creativas y significativas que motiven a los alumnos a escribir con mayor confianza, como señala Arroyo(2025), “la creatividad en la escritura escolar no solo despierta la imaginación, sino que también brinda confianza al estudiante para expresarse y organizar sus ideas con mayor seguridad”(p.7).

De igual manera, la práctica docente estuvo orientada hacia la concepción de la escritura como un proceso creativo y comunicativo, más que únicamente como una actividad mecánica. “los alumnos necesitan ser productores y lectores, con diferentes propósitos atractivos y relevantes para ellos y destinatarios reales, para que aprendan a comunicarse con eficacia en contextos sociales variados” (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2024, p. 7).

Los alumnos no solo redactaron textos, sino que también expresaron emociones, experiencia e ideas personales mediante la creación de sus propias fabulas. Esto se observó cuando algunos comentaron que la actividad les permitió relacionar la actividad la historia con aspectos de su vida o con elementos que les agradan.

También se observa que la interacción entre compañeros y la socialización de las fábulas fortalecieron el aprendizaje colaborativo y la confianza para expresarse oralmente. Algunos alumnos intercambiaban ideas mientras otros decidían trabajar de manera individual, mostrando diferentes formas de apropiarse del proceso de escritura. La lectura en voz alta y la reflexión colectiva favorecieron que los estudiantes reconocieran las enseñanzas presentes en sus relatos y valoraran las producciones de sus compañeros.

Por otra parte, la estrategia utilizada confirma que el uso de apoyos visuales y organizadores facilita la estructuración de ideas y disminuye las dificultades que los alumnos presentan al enfrentarse a la escritura. La hoja con la estructura de la fábula y el apoyo de la moraleja permitieron que varios estudiantes organizaran con mayor claridad el inicio, desarrollo y cierre de sus narraciones.

Finalmente, esta intervención refleja que la escritura mejora cuando se generan ambientes de confianza, creatividad y participación, donde los alumnos tienen libertad para imaginar y construir relatos propios. A partir de ello, se reconoce que las estrategias didácticas centradas en la imaginación, la narración y el uso de elementos visuales favorecen el desarrollo progresivo de la expresión escrita y la organización de ideas.

Confrontación

La práctica desarrollada en esta tercera intervención refleja la creencia de que los alumnos aprenden con mayor facilidad cuando las actividades parten de elementos cercanos a sus intereses y experiencias. El uso de imágenes de animales y moralejas permitió que los estudiantes relacionaran la escritura con situaciones significativas y atractivas para ellos, favoreciendo así su disposición para participar y crear relatos propios.

Asimismo, esta intervención expresa el supuesto de que la escritura no debe trabajarse únicamente desde la repetición de reglas gramaticales, sino también desde espacios creativos donde los alumnos puedan imaginar, narrar y comunicar ideas con libertad. Esta concepción proviene de prácticas pedagógicas centradas en el alumno, en las que se reconoce la importancia de la creatividad y la motivación dentro del aprendizaje. En este sentido, la escritura es “la posibilidad de crecimiento continuo y no una simple destreza, ya que la escritura, además de servir de puente para conocer o dar a conocer, también reforma la conciencia; es decir, que la expresión escrita tiene efectos en los pensamientos y sentimientos de quien la emite. En ese sentido, la escritura descubre el sentido profundo de nuestros actos, de nuestras actitudes y de nuestros sentimientos: la escritura no sólo es un cauce de exteriorización, sino también una vía de interiorización” (Hernández, 2005, p. 37).

De igual manera, las actividades realizadas muestran la influencia de prácticas sociales y educativas que consideran el lenguaje escrito como una herramienta de comunicación y expresión personal. La socialización de fábulas y la participación oral permitieron que los estudiantes compartieran sus ideas con otros, fortaleciendo la confianza y la interacción dentro del aula.

Las teorías que sustentan esta práctica se mantienen a partir de la observación de los avances obtenidos en los alumnos, especialmente en la organización de ideas, la coherencia de sus textos y la disposición para escribir. Durante la actividad se identificó que, al brindar apoyos visuales y estructurados claros, los estudiantes lograron desarrollar sus narraciones con mayor seguridad y creatividad.

Sin embargo, también se reconoce que estas teorías encierran ciertas limitaciones, ya que no todos los alumnos avanzan al mismo ritmo ni responden de igual manera ante las estrategias implementadas. Algunos estudiantes presentaron dificultades para concluir la actividad dentro del tiempo establecido, evidenciando que aún requieren mayor acompañamiento en la organización de ideas y en la producción escrita.

Por otra parte, existe una relación entre lo personal y lo social, debido a que las experiencias, intereses y emociones de los alumnos influyen en la manera en que construyen sus relatos. Al mismo tiempo, las actividades colectivas, el intercambio de ideas y la lectura compartida favorecen la construcción de aprendizajes dentro de un entorno social y colaborativo.

Finalmente, los intereses que se encuentran siendo atendidos en esta intervención se relacionan con la necesidad de fortalecer la expresión escrita de los alumnos mediante estrategias dinámicas y significativas. Además de promover la creatividad, la actividad permitió trabajar valores, reflexión y comunicación, favoreciendo no solo el desarrollo académico, sino también la participación y la confianza de los estudiantes al expresar sus ideas.

Reconstrucción

A partir de esta intervención, se reconoce que una de las principales mejoras sería brindar mayor acompañamiento a los alumnos que presentan dificultades para organizar y

concluir sus ideas al momento de escribir. Para ello, podría implementarse más tiempo para la planeación de la fábula y mostrar ejemplos más claros que orienten la estructura del texto sin limitar la creatividad de los estudiantes.

Asimismo, se considera importante, desde el punto de vista pedagógico, continuar utilizando estrategias dinámicas y visuales que despierten el interés de los alumnos, ya que el uso de imágenes y moralejas favoreció la imaginación, la participación y la expresión escrita, la cual es el propósito a lograr en las diferentes intervenciones con los alumnos. Sin embargo, considero importante el incorporar actividades colaborativas donde los estudiantes puedan intercambiar ideas antes de redactar, fortaleciendo así la confianza y el aprendizaje entre los compañeros.

De igual manera, para introducir estos cambios será necesario diseñar actividades más flexibles, considerando los diferentes ritmos de aprendizaje presentes en el aula. También seguir promoviendo espacios de lectura, diálogo y reflexión que permitan a los alumnos desarrollar con mayor seguridad sus habilidades para narrar y expresar ideas de manera escrita y oral.

En la relación con los resultados obtenidos en la evaluación individual aplicada al finalizar la sesión, con la elaboración de la siguiente rúbrica que se presenta basada en Delgado, J. (2023, agosto 23), con ella fueron evaluadas cada una de las fábulas realizadas por parte de los alumnos.

Con ella de 33 alumnos presentes en esta intervención, mediante esta rúbrica integrada por siete criterios fundamentales: identificación de las partes, coherencia y adecuación, análisis de contenido y aspectos formales, uso de normas gramaticales y ortográficas, planificación y estructuración, creatividad y recursos literarios, así como revisión y corrección, fue posible analizar los avances y dificultades que aún presentan los alumnos en relación con su expresión escrita. El propósito de esta evaluación fue valorar tanto la comprensión del género narrativo de la fábula como la calidad formal y creativa de las producciones elaboradas.

Rúbrica para la Evaluación de la Expresión Escrita de una Fábula

Aspectos a Evaluar	Excelente (4)	Bueno (3)	Aceptable (2)	Bajo (1)
Identificación de las partes de la fábula	Identifica claramente todas las partes de la fábula (introducción, nudo y desenlace) y las describe con precisión.	Identifica la mayoría de las partes de la fábula, pero hay alguna descripción que no está clara.	Identifica algunas partes de la fábula, pero con muchas imprecisiones y faltan detalles importantes.	No logra identificar las partes de la fábula o tiene confusiones significativas.
Coherencia y adecuación del contenido	El contenido es coherente y se ajusta perfectamente al género de la fábula, con un mensaje claro y adecuado.	El contenido es mayormente coherente y adecuado, con un mensaje que se entiende bien, aunque puede tener alguna confusión.	El contenido tiene serias dificultades de coherencia y el mensaje no se entiende completamente.	El contenido es poco coherente y no se entiende el mensaje de la fábula.
Análisis de contenido y aspectos formales	Realiza un análisis profundo donde se valora el contenido y aspectos formales, demostrando una comprensión clara de los elementos del texto.	Realiza un análisis adecuado, aunque superficial en algunos aspectos formales y de contenido.	Realiza un análisis muy limitado y confuso, con poca valoración de elementos formales.	No realiza un análisis del contenido ni de los aspectos formales del texto.
Uso de normas gramaticales y ortográficas	Utiliza correctamente las normas gramaticales y ortográficas en la mayoría de su texto, sin errores significativos.	Presenta algunos errores de gramática y ortografía, pero no afectan gravemente la comprensibilidad del texto.	Muestra varios errores de gramática y ortografía que dificultan la lectura y comprensión.	Los errores de gramática y ortografía son tan numerosos que hacen que el texto sea incomprensible.
Planificación y estructuración del texto	El texto está muy bien estructurado, con una clara planificación que se refleja en la presentación lógica de ideas.	El texto es estructurado aunque podría mejorar en planificación y organización de ideas.	El texto presenta una estructura confusa, con poca planificación evidente.	No se observa planificación ni estructuración en el texto. Es completamente desorganizado.
Creatividad y uso de recursos literarios	Muestra gran creatividad y utiliza recursos literarios (metáforas, descripciones ricas) que enriquecen el texto.	Presenta cierta creatividad y algunos recursos literarios que añaden interés al texto.	La creatividad es limitada y faltan recursos literarios significativos en el texto.	No se observa creatividad ni uso de recursos literarios en el texto.
Revisión y corrección del texto	Realiza una revisión exhaustiva de su texto, corrigiendo errores y mejorando la calidad en general.	Realiza una revisión adecuada, aunque puede que no haya notado todos los errores presentes.	La revisión es muy limitada y muchos errores se quedan sin corregir.	No realiza revisión alguna de su texto, presentando una versión final con muchos errores.

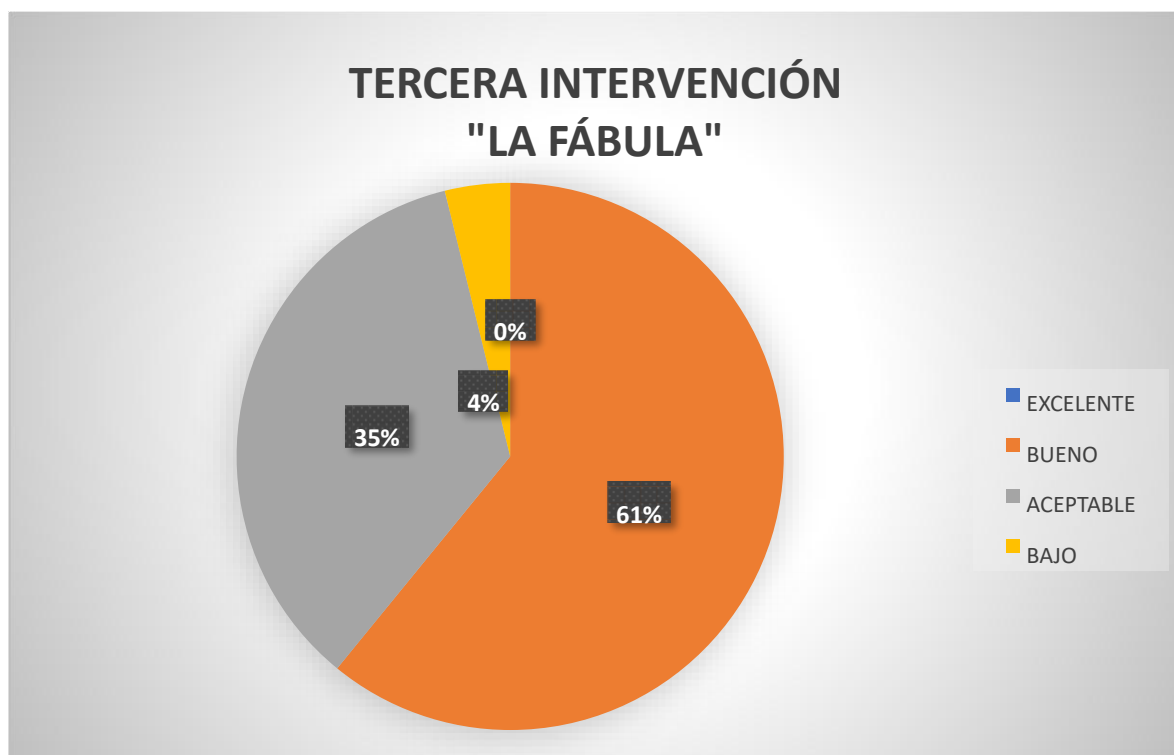
Rúbrica: evaluación de la expresión escrita de la fábula.

Fuente: Delgado, J. (2023, agosto 23). Rúbrica para evaluar la creación de una fábula. EdutekaLab.

<https://edtk.co/rbk/69c0a18034db89cf8504d349>

Los resultados generales muestran que el 61% de los estudiantes se ubicó en el nivel “Bueno”, el 35% en “Aceptable”, el 4% en “Bajo” y ningún alumno alcanzó el nivel

“Excelente”. Estos resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes logra reconocer y aplicar los elementos esenciales de la fábula, expresando sus ideas de manera comprensible y desarrollando relatos con una intención comunicativa clara. Sin embargo, también evidencian que aún existen dificultades que limitan el fortalecimiento total de su expresión escrita, principalmente en aspectos relacionados con la ortografía, la planificación y la revisión de los textos.

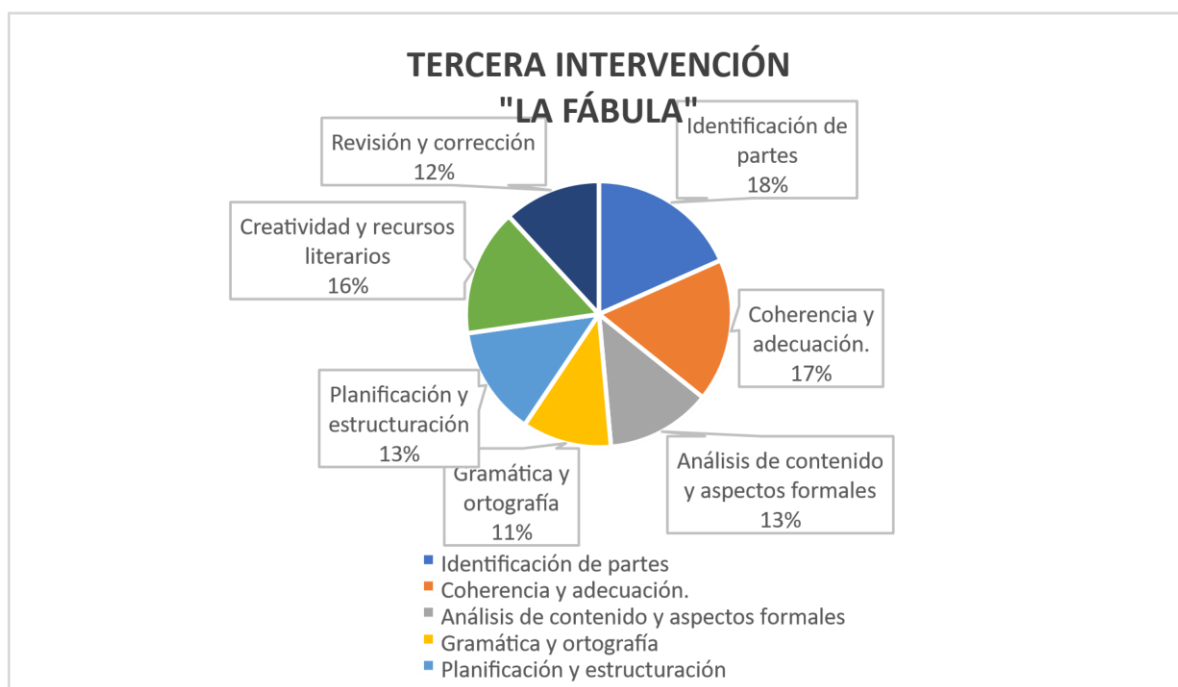


Gráfica #5: evaluación sesión “la fábula”, expresión escrita.

Fuente: elaboración propia, marzo 2026.

En cuanto a los criterios evaluados, se identificó que el mayor logro se presentó en la identificación de las partes de la fábula con un 76%, lo que demuestra que los alumnos reconocen con claridad el inicio, desarrollo y desenlace de un texto narrativo. De igual manera, el criterio de coherencia y adecuación obtuvo un 72%, evidenciando que la mayoría logra transmitir moralejas comprensibles, aunque algunos relatos aún presentan confusión en el desarrollo de las ideas. Asimismo, la creatividad y los recursos literarios alcanzaron un 64%, permitiendo observar un buen nivel de imaginación y variedad de personajes dentro de las narraciones.

Los resultados muestran que aún hay áreas por mejorar en la escritura. El criterio de gramática y ortografía obtuvo solo 45%, lo que refleja errores de acentuación y puntuación. La revisión y corrección alcanzó 49%, señal de que pocos estudiantes revisaron sus textos antes de entregarlos. En planificación y estructura se logró 55%, lo que indica que, aunque las fábulas tienen inicio, desarrollo y final, todavía cuesta organizar bien las transiciones entre las partes.



Gráfica 6: evaluación de los criterios de la rúbrica sesión “la fábula”, expresión escrita.

Fuente: elaboración propia, marzo 2026.

En conclusión, esta intervención permitió identificar un progreso en la expresión escrita de los alumnos, ya que la mayoría logró comunicar ideas con sentido y construir relatos narrativos con una estructura reconocible. No obstante, también se evidenció la importancia de seguir implementando estrategias que favorezcan la revisión, planificación y corrección de los textos, con la finalidad de que los estudiantes desarrollen una expresión escrita más clara, coherente, creativa y formalmente adecuada.

Quinta intervención

“El mito”

Fecha de aplicación: 22 de mayo del 2026

Alumnos que participaron: 29 de 35

La quinta sesión se llevó a cabo el lunes 21 de abril de 2026 a las 7:30 a.m., dando inicio a la quinta intervención. El propósito de esta estrategia fue que los alumnos desarrollaran su expresión escrita mediante la creación de un mito propio, integrando personajes y fenómenos naturales seleccionados al azar. El mito se trabajó como género narrativo por ser el último abordado dentro de las diferentes intervenciones realizadas previamente. Esta actividad permitió que los estudiantes expresaran sus ideas con intención comunicativa, transformando los elementos elegidos en narraciones coherentes y significativas.

Para iniciar la sesión, la docente en formación activó los conocimientos previos de los alumnos mediante la pregunta: “¿Saben qué es un mito?”.

A partir de ello, participaron tres estudiantes, quienes mencionaron que los mitos son narraciones relacionadas con dioses, personajes fantásticos y fenómenos naturales, utilizadas para explicar el origen de elementos del mundo o acontecimientos que antes no podían comprenderse mediante la ciencia. Después de escuchar sus respuestas, la docente en formación explicó que el mito es un relato tradicional que busca explicar fenómenos naturales, el origen del mundo o distintos aspectos culturales a través de personajes sobrenaturales o divinidades. Asimismo, señaló que este género narrativo refleja la manera en que las sociedades antiguas interpretaban la realidad.

Posteriormente, se explicaron las principales características y estructura del mito. Para ello, se entregó a los alumnos una hoja de apoyo con información sencilla y clara sobre este género narrativo. Además, se promovió la participación del grupo al preguntar qué mitos conocían o habían leído anteriormente. Como parte de la actividad, dos estudiantes pasaron

al frente para leer en voz alta distintos ejemplos de mitos. Esta estrategia permitió que los alumnos comprendieran mejor la estructura y características del género, evitando que se sintieran inseguros o sin ideas al momento de redactar su propio texto. Durante la lectura, el grupo se mostró atento e interesado en escuchar a sus compañeros.



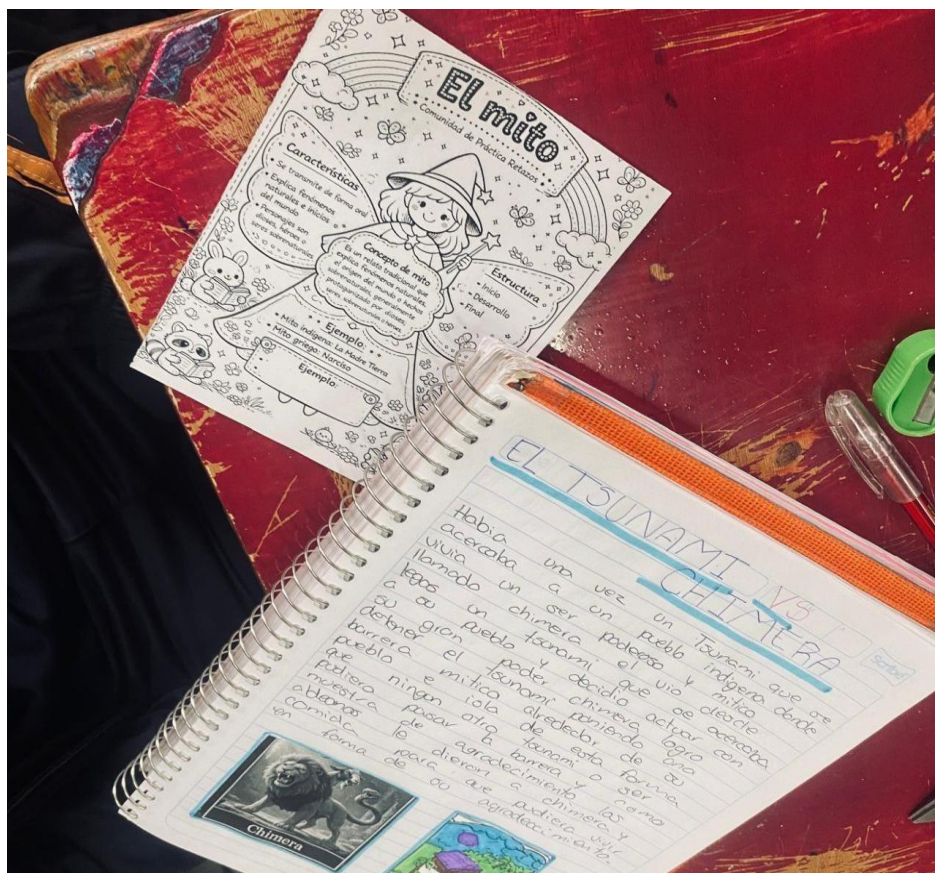
Lectura de mitos como ejemplos.

Fuente: fotografía tomada por la docente en formación, abril 2026.

Al finalizar esta parte, se preguntó a los estudiantes si anteriormente habían leído mitos. Algunos respondieron que sí y otros mencionaron que, aunque no recordaban títulos específicos, ya habían trabajado este tipo de narraciones en clases anteriores.

Fuente: fotografía tomada por la docente en formación, abril 2026

85



Fotocopia entregada donde muestra la estructura del mito

Fuente: fotografía tomada por la docente en formación, abril 2026.

Donde también se les indicó que podían resolver cualquier duda preguntando directamente, promoviendo un ambiente de acompañamiento y orientación.

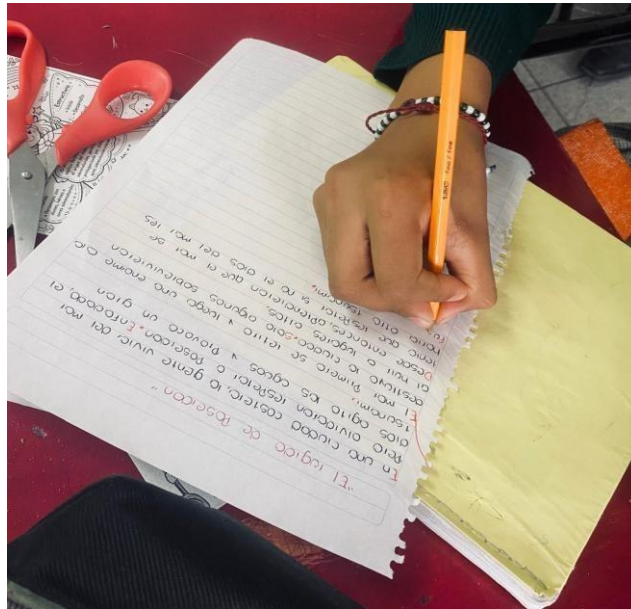
Para facilitar la creación de los textos, los estudiantes se apoyaron en preguntas guía:

- ¿Qué fenómeno se explica?
- ¿Quién es el protagonista?
- ¿Qué conflicto ocurre?
- ¿Cómo se resuelve?

Asimismo, se les pidió utilizar expresiones típicas de los mitos, como: “En tiempos antiguos...”, “Los dioses decidieron...” y “Desde entonces...”. Estas fórmulas ayudaron a dar coherencia y estructura a las narraciones. Tal como señala Daniel Cassany (1999), escribir implica transformar ideas en un discurso coherente con una intención comunicativa. En este

sentido, la actividad permitió que los alumnos organizaran sus ideas y las convirtieran en relatos significativos, fortaleciendo su expresión escrita y su creatividad.

Durante la redacción de los mitos, se observó que las preguntas guía facilitaron la organización de ideas y la construcción de las historias. Incluso aquellos alumnos que anteriormente mostraban dificultad para escribir lograron expresarse con mayor fluidez y seguridad. A través de la observación y revisión de los textos, se identificó un avance en comparación con el diagnóstico inicial, ya que las ideas presentaban mayor claridad y coherencia. No obstante, también se reconoció la necesidad de continuar fortaleciendo aspectos relacionados con la ortografía y la acentuación para mejorar la calidad formal de los escritos.



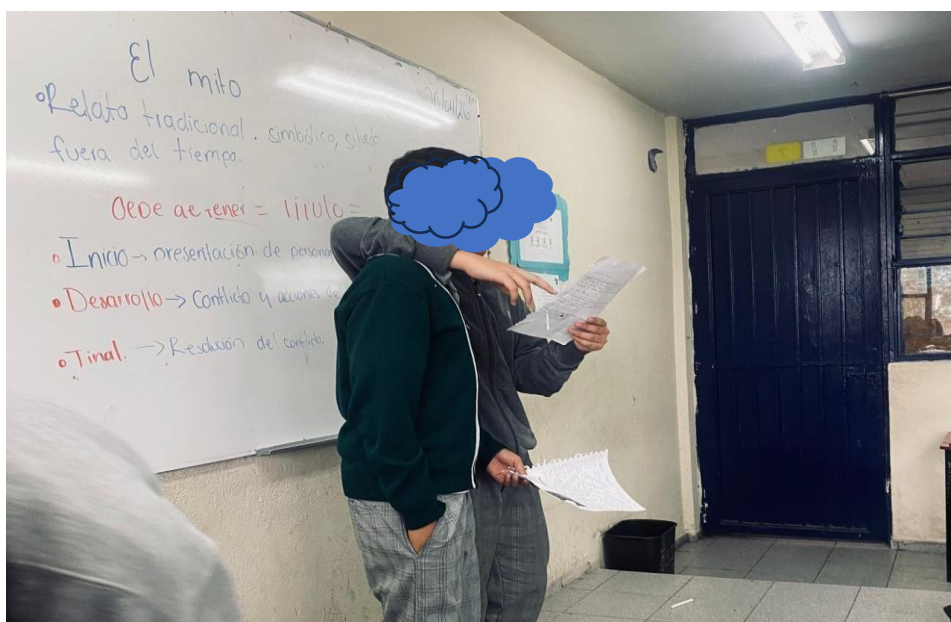
Redacción de su mito sobre el material didáctico tomando en cuenta sus elementos e imágenes elegidos.

Fuente: fotografía tomada por la docente en formación, abril 2026

Los alumnos redactaron sus mitos cuidando la coherencia, cohesión y claridad de sus ideas. Además, integraron elementos simbólicos y culturales propios del género narrativo trabajado. En relación con ello, Maraver (2021) menciona que la escritura debe tener un mayor protagonismo dentro de la educación, ya que junto con la lectura constituye una competencia fundamental que favorece la imaginación y la expresión de ideas. Por ello, esta actividad permitió que los estudiantes desarrollaran su creatividad y fortalecieran su capacidad para narrar con intención comunicativa.

El contraste entre el diagnóstico inicial y esta quinta intervención evidenció un progreso significativo en la expresión escrita de los alumnos. La utilización de preguntas guía y fórmulas narrativas facilitó la producción textual, incrementando la creatividad, la claridad y la organización de ideas. Sin embargo, el análisis también permitió identificar que la ortografía y la acentuación continúan siendo áreas de oportunidad que requieren seguimiento constante mediante ejercicios de revisión y retroalimentación.

Finalmente, algunos alumnos participaron leyendo en voz alta sus mitos frente al grupo. Aproximadamente la mitad de los estudiantes decidió compartir su trabajo, lo cual representó un avance importante en comparación con sesiones anteriores, donde la participación oral era limitada. Este incremento reflejó mayor confianza en sí mismos y una valoración más positiva de la escritura como medio de comunicación.



Lectura frente al grupo sobre la creación de su mito

Fuente: fotografía tomada por la docente en formación, abril 2026

La reflexión final permitió reconocer las enseñanzas y explicaciones presentes en cada relato, así como la importancia de escribir y compartir narraciones propias. En este sentido, Maraver (2021) señala que la escritura favorece el desarrollo de la imaginación y fortalece las competencias comunicativas. Asimismo, Sánchez et al. (2018) afirman que la escritura se relaciona con la originalidad, la imaginación y la expresión de ideas hacia un público receptor.

De esta manera, la lectura en voz alta fortaleció tanto la expresión oral como la socialización de los textos escritos. La actividad permitió evidenciar avances respecto al diagnóstico inicial, principalmente en la claridad de ideas, la creatividad y la participación de los alumnos, aunque todavía resulta necesario continuar trabajando aspectos formales como la ortografía y la acentuación para mejorar la calidad de los textos producidos, (véase anexo 10), para ver los mitos creados de esta intervención.

Inspiración

La práctica desarrollada expresa que los alumnos fortalecen su expresión escrita cuando participan en actividades dinámicas y creativas que despiertan su interés y les permiten imaginar y construir sus propias historias. En este caso, la creación de mitos favoreció que los estudiantes organizaran sus ideas y las transformaran en narraciones con sentido y coherencia.

Asimismo, el uso de preguntas guía, ejemplos previos y expresiones características del mito facilitó el proceso de escritura, ya que los alumnos contaron con apoyos que les permitieron estructurar mejor sus textos y sentirse más seguros al redactar. Esto permitió que incluso aquellos estudiantes que regularmente mostraban dificultades para escribir logaran participar con mayor fluidez.

De igual manera, la práctica reflejó que el acompañamiento constante y la retroalimentación brindada por la docente en formación generaron un ambiente de confianza y participación dentro del aula. Los alumnos mostraron mayor disposición para compartir sus producciones frente al grupo, evidenciando avances no solo en la escritura, sino también en la seguridad para expresar sus ideas.

Finalmente, también se evidenció que, aunque hubo avances importantes en la creatividad, claridad y coherencia de los textos, todavía es necesario continuar fortaleciendo aspectos formales como la ortografía y la acentuación mediante actividades de revisión y práctica constante.

Confrontación

La práctica realizada permitió identificar que los alumnos desarrollan mejor su expresión escrita cuando las actividades son creativas, dinámicas y relacionadas con sus intereses. La implementación de preguntas guía, ejemplos y expresiones propias del mito facilitó la organización de ideas y ayudó a que los estudiantes redactaran textos con mayor coherencia y claridad.

Estas estrategias se relacionan con lo planteado por Daniel Cassany, quien menciona que escribir implica organizar ideas y construir un mensaje con intención comunicativa. Asimismo, Maraver (2021) señala que la escritura creativa favorece la imaginación y fortalece las competencias comunicativas de los alumnos.

La práctica también permitió reconocer la importancia del acompañamiento y la retroalimentación constante por parte de la docente en formación, ya que esto generó mayor confianza y participación en los estudiantes al momento de escribir y compartir sus producciones.

Por otra parte, se identificó que algunos alumnos aún presentan dificultades en aspectos formales de la escritura, como la ortografía y la acentuación, lo que evidencia la necesidad de continuar implementando actividades de revisión y corrección que fortalezcan la calidad de los textos. De esta manera, la práctica reflejó que la escritura debe trabajarse no solo desde lo técnico, sino también como una herramienta creativa y comunicativa que permita a los estudiantes expresar sus ideas de manera libre y significativa.

Reconstrucción

A partir de la práctica realizada, se considera necesario continuar implementando estrategias creativas que favorezcan la expresión escrita de los alumnos, ya que actividades como la creación de mitos permitieron mayor interés, participación y organización de ideas.

Los resultados obtenidos en la quinta intervención fueron evaluados con la siguiente rubrica;

Rubrica para evaluar la creación de mitos

Criterio	Bueno	Suficiente	Requiere apoyo
Estructura del mito	Presenta claramente inicio, desarrollo y final, explicando de manera completa el fenómeno natural.	Presenta la estructura del mito con pequeños aspectos por mejorar.	La estructura es poco clara o incompleta.
Expresión escrita, coherencia y organización de ideas	Expresa ideas claras, coherentes y ordenadas, utilizando un lenguaje adecuado que facilita la comprensión del relato.	Las ideas son comprensibles y mantienen cierta coherencia, aunque presenta algunos errores de organización.	Las ideas son poco claras y presentan dificultades de coherencia.
Uso de elementos del mito	Integra adecuadamente personajes fantásticos, dioses o fenómenos naturales característicos del mito.	Utiliza algunos elementos propios del mito.	Presenta pocos elementos característicos del mito.
Creatividad e imaginación	El relato es original, creativo e interesante.	El relato presenta momentos creativos.	El relato muestra poca creatividad.
Ortografía y acentuación	Presenta correcta ortografía y uso adecuado de acentos.	Tiene pocos errores ortográficos o de acentuación.	Presenta varios errores ortográficos.
Uso de preguntas guía y fórmulas narrativas	Integra adecuadamente las preguntas guía y expresiones típicas del mito.	Utiliza parcialmente las preguntas guía y fórmulas narrativas.	Usa pocas expresiones o elementos guía.

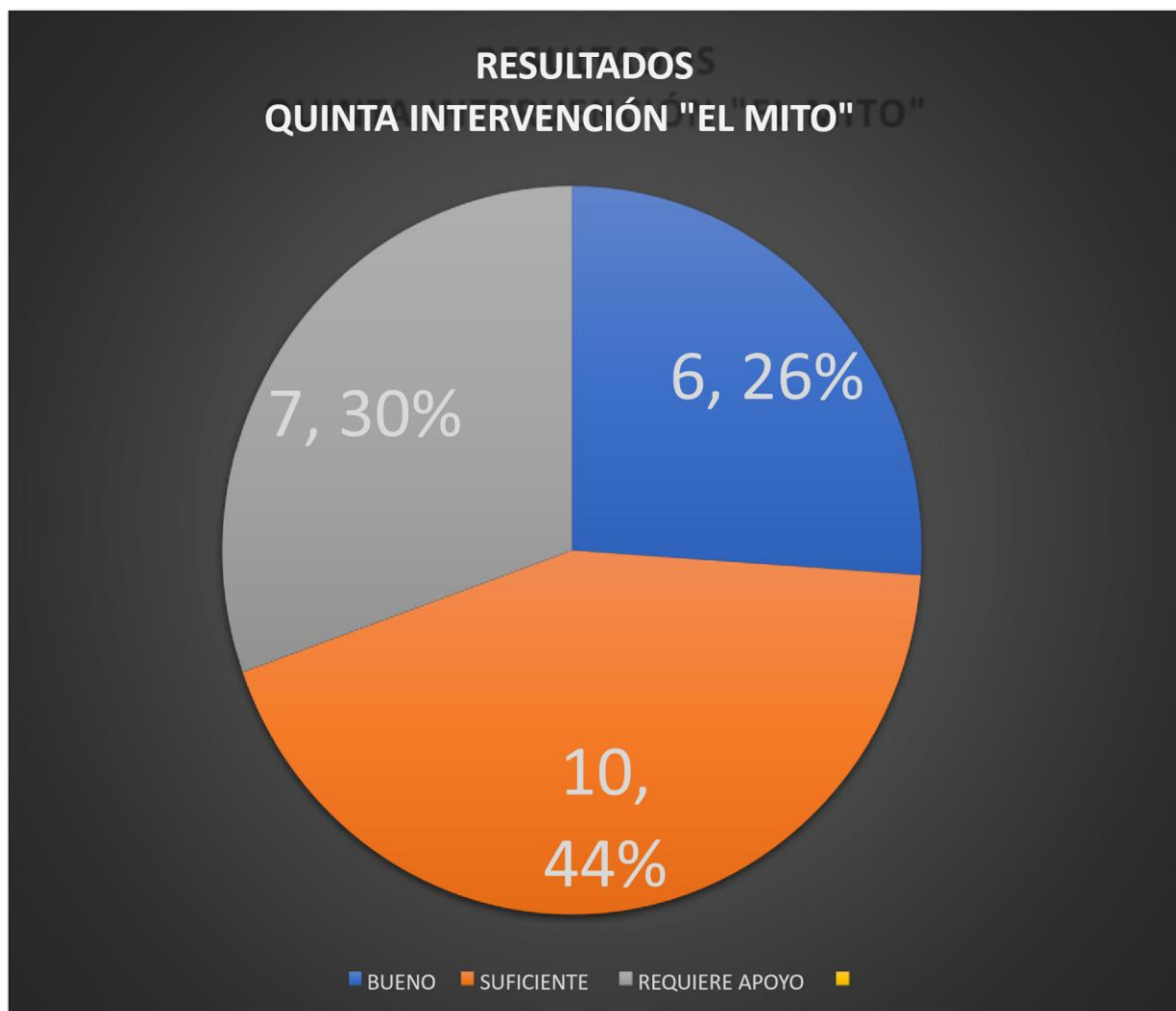
Escala de valoración

- Bueno = 3 puntos
- Suficiente = 2 puntos
- Requiere apoyo = 1 punto

Rúbrica para evaluar la creación de mitos

Fuente: Cassany, D. (2006). Taller de textos: Leer, escribir y comentar en el aula. Paidós.

En la cual se muestran que, de los 23 trabajos evaluados, 6 alumnos (26%) alcanzaron el nivel Bueno, 10 alumnos (44%) se ubicaron en Suficiente y 7 alumnos (30%) en Requiere apoyo, los cuales se ven reflejados en la siguiente grafica.



Gráfica 7: evaluación de resultados sesión “el mito”, expresión escrita.

Fuente: elaboración propia, abril 2026.

Estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes logró desarrollar sus ideas y mostrar creatividad en sus relatos; sin embargo, todavía persisten dificultades relacionadas con la ortografía, la coherencia y el cierre narrativo.

Los resultados también permitieron identificar que el uso de preguntas guía y ejemplos favoreció la producción escrita, ya que los alumnos lograron redactar textos más amplios y organizados en comparación con el diagnóstico inicial. No obstante, aún es necesario

fortalecer aspectos formales de la escritura, principalmente la acentuación, la revisión de textos y la claridad en algunas ideas.

Para mejorar futuras intervenciones, sería importante incorporar más momentos de retroalimentación y corrección durante el proceso de escritura, no únicamente al finalizar las producciones. Asimismo, se podrían implementar actividades breves de lectura, revisión colectiva y análisis de errores frecuentes, con la finalidad de que los alumnos identifiquen y mejoren sus dificultades de manera gradual.

Desde el punto de vista pedagógico, se considera fundamental trabajar la escritura como una práctica comunicativa y creativa, donde los estudiantes tengan la oportunidad de expresar sus ideas con libertad y confianza. Además, el acompañamiento constante del docente resulta indispensable para orientar, motivar y fortalecer la participación activa de los alumnos durante las actividades de redacción.

Por ello, para introducir estos cambios será necesario diseñar estrategias más dinámicas e integrales que incluyan planeación, escritura, revisión y corrección de textos, favoreciendo así un aprendizaje más significativo y un mayor desarrollo de la expresión escrita en los estudiantes.

Sexta

Ultima intervención evaluación

“El texto narrativo de su agrado”

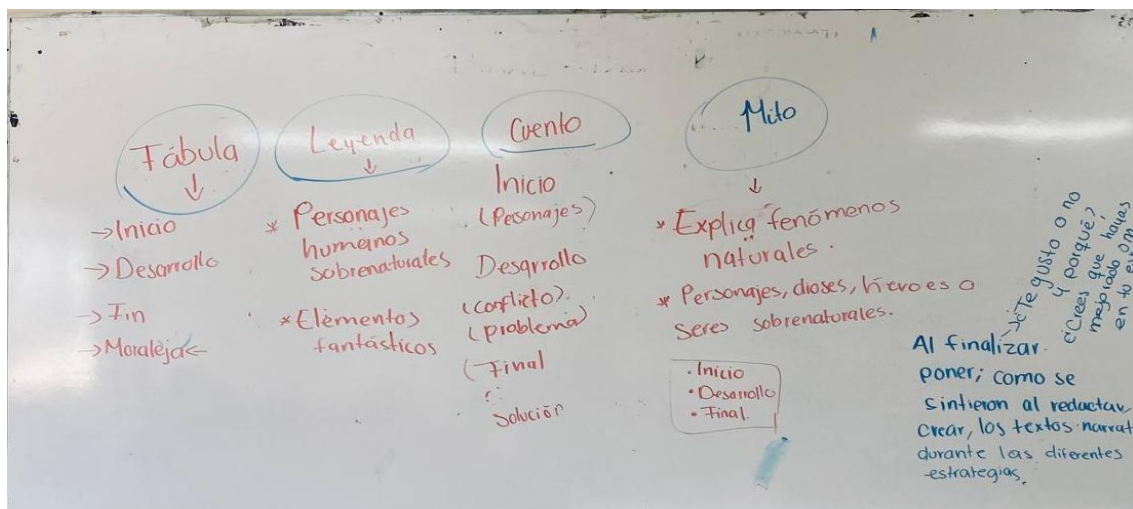
Fecha de aplicación: 22 de abril del 2026

Alumnos que participaron: 25 de 35 alumnos.

Como última intervención, se aplicó la estrategia final relacionada con los textos narrativos, con el propósito de fortalecer la expresión escrita, objetivo central de este informe de prácticas. La intención fue que los alumnos mejoraran sus habilidades de escritura y se sintieran más motivados a escribir, permitiendo identificar, en esta etapa, los avances alcanzados en su producción escrita. La escritura, entendida como un proceso complejo, requiere la revisión constante del texto producido, la reflexión sobre la información pertinente para hacerlo comprensible, la discusión acerca de la organización de las ideas, el uso adecuado de procedimientos de cohesión, así como la atención a la ortografía, la puntuación y la adecuación al registro según la situación comunicativa. En este sentido, “escribir es mucho más que no cometer errores” (Jáuregui, 2000, p. 161), lo que implica reconocer la escritura como una práctica formativa que integra la reflexión, la corrección y la creatividad.

Para iniciar la sesión, se explicó que se llevaría a cabo la última intervención, en la cual los alumnos elegirían uno de los textos narrativos trabajados en las sesiones anteriores (cuento, mito, fábula o leyenda). Asimismo, se retomaron los textos previamente elaborados y las estrategias empleadas para su creación, promoviendo la participación activa de los estudiantes al recordar las experiencias vividas durante su elaboración.

Posteriormente, la docente en formación utilizó el pizarrón para repasar junto con el grupo las características de cada tipo de texto narrativo.



Última intervención, explicación de los cuatro géneros narrativos. Fuente: fotografía tomada por docente en formación, abril 2026

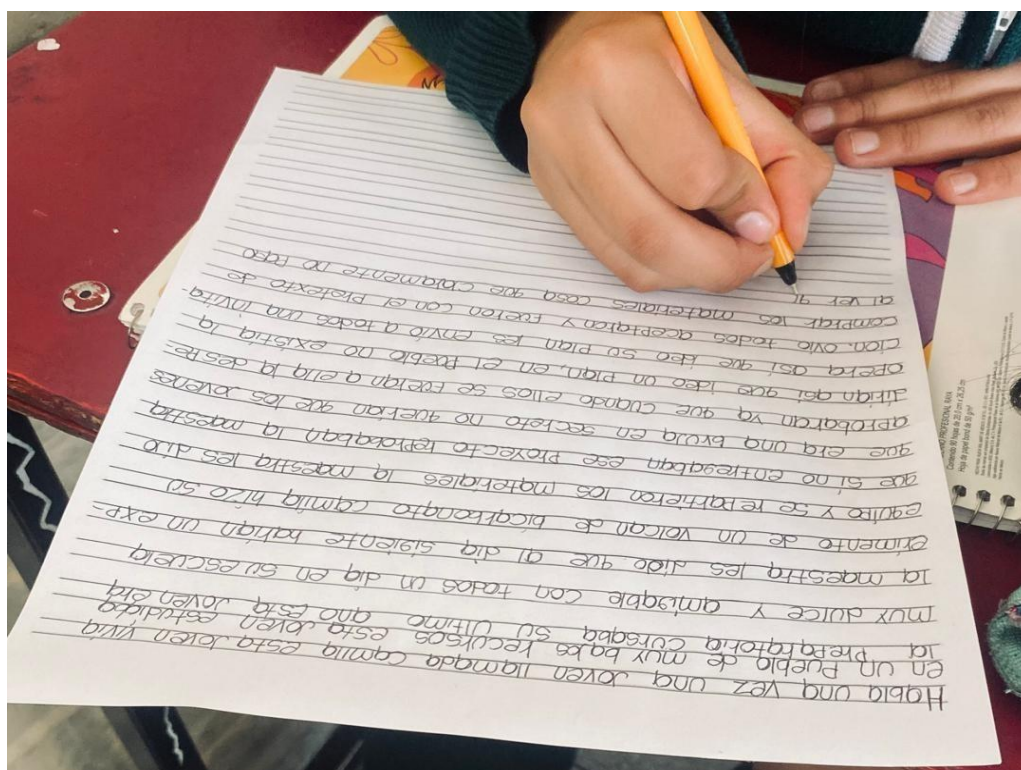
A continuación, se presentaron dos sobres: uno con diferentes oraciones y otro con animales, objetos y personajes. Los alumnos pasaron por turno a seleccionar al azar una oración y un personaje, recibiendo además una hoja de apoyo con la indicación de redactar su historia en una cuartilla de doble raya.



Material didáctico, sobres con personajes y oraciones, para que los alumnos realicen su texto narrativo.

Fuente: fotografía tomada por docente en formación, abril 2026

Durante la redacción de sus textos, los alumnos se mostraron motivados a pesar de que era la primera vez que realizaban esta dinámica. Algunos incluso intercambiaron los animales u objetos que les habían tocado, lo que generó un ambiente colaborativo y de entusiasmo. Esta dinámica favoreció la creatividad y la interacción entre los estudiantes, quienes se involucraron activamente en la construcción de sus narraciones. Al observar sus producciones, la mayoría de los alumnos se enfocó en el cuento, lo que confirma que “redactar es tener algo que decir a alguien y buscar con esfuerzo la mejor forma de lograr esta meta” (Marro & Dellamea, 1994, p. 9).



Alumno realizando su texto narrativo con apoyo del material didáctico

Fuente: fotografía tomada por docente en formación, abril 2026

Para concluir la actividad, los alumnos compartieron en voz alta los textos creados. Posteriormente, se aplicó una breve participación por escrito con dos preguntas: la primera, si les habían gustado las diferentes actividades realizadas, a lo cual respondieron afirmativamente, señalando que siempre disfrutaban crear y expresar su creatividad porque les resulta divertido. La segunda pregunta fue si consideraban que habían mejorado su escritura; la mayoría respondió que sí, destacando avances en la forma de redactar, aunque reconocieron que aún presentan dificultades en la ortografía dentro de su expresión escrita. Estas participaciones también se realizaron por escrito, ya que no todos pasaron a participar.



Lectura de su texto narrativo creado.

Fuente: fotografía tomada por docente en formación, abril 2026

Este resultado evidencia que la escritura es un proceso formativo y creativo, pues “escribir es un proceso; el acto de transformar pensamiento en letra impresa implica una secuencia no lineal de etapas o actos creativos” (Cassany, 1995, p. 30). Además, escribir supone organizar el pensamiento y hacerlo comprensible para una audiencia, ya que “escribir es elaborar un significado global y preciso sobre un tema y hacerlo comprensible para una audiencia utilizando el código escrito” (Cassany, 1997, p. 161) y “escribir es organizar el contenido del pensamiento y utilizar el sistema de escritura para representarlo” (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2001, p. 9).

En síntesis, la intervención permitió que los alumnos reconocieran que “sabe [...] escribir quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general” (Cassany, 2000, p. 143), fortaleciendo tanto su motivación como su conciencia sobre la necesidad de mejorar progresivamente en aspectos técnicos como la ortografía y la puntuación. Este resultado confirma que la escritura es un proceso formativo que requiere constante revisión, reflexión y retroalimentación, tal como señala Jáuregui (2000): “*escribir es mucho más que no cometer errores*” (p. 161). La intervención permitió evidenciar que los alumnos no solo fortalecieron su capacidad narrativa, sino también su motivación y conciencia sobre la importancia de mejorar progresivamente en aspectos técnicos como la ortografía y la puntuación. Para ver evidencias donde los alumnos crearon su trabajo final (véase anexo 11).

Inspiración

La intervención se relaciona con el constructivismo, ya que los alumnos participaron activamente en la creación de sus textos narrativos utilizando su creatividad, imaginación y conocimientos previos.

También se vincula con la teoría de la escritura como proceso de Cassany y Jáuregui, porque la actividad no solo se enfocó en el texto final, sino en organizar ideas, reflexionar, redactar y compartir lo escrito. Los alumnos comprendieron que escribir implica pensar, revisar y expresar ideas de manera clara.

Asimismo, se relaciona con el aprendizaje significativa de Ausubel, debido a que los estudiantes retomaron conocimientos trabajados anteriormente sobre cuento, mito, leyenda y fábula para elaborar nuevas narraciones.

De igual manera, la intervención se relaciona con la teoría sociocultural de Vygotsky, ya que hubo interacción y colaboración entre compañeros al intercambiar ideas, personajes y objetos que les ayudara a crear mejor su historia durante la actividad.

Finalmente, la práctica refleja el enfoque comunicativo de la lengua, porque los alumnos escribieron para expresar sus ideas y compartirlas con los demás, fortalecido su motivación y su capacidad de comunicación escrita.

Confrontación

La estrategia final refleja la importancia de trabajar la escritura como un proceso formativo y creativo, no únicamente como una actividad enfocada en evitar errores ortográficos. La intervención partió de la idea de que los alumnos pueden mejorar su expresión escrita cuando participan en actividades dinámicas, creativas y relacionadas con sus intereses.

Estas prácticas provienen de la necesidad de fortalecer una dificultad identificada durante las jornadas de práctica: la producción escrita. Por ello, la estrategia final buscó recuperar los aprendizajes trabajados anteriormente sobre cuento, mito, leyenda y fábula, permitiendo que los estudiantes aplicaran esos conocimientos en la creación de un nuevo texto narrativo.

La actividad también expresa prácticas sociales relacionadas con la comunicación, la convivencia y la creatividad, ya que los alumnos compartieron ideas, intercambiaron personajes y leyeron sus textos frente al grupo. Esto favoreció un ambiente participativo y motivador dentro del aula.

Las teorías que sustentan la práctica se mantienen porque los resultados mostraron que la mayoría de los alumnos logró redactar textos narrativos y reconoció avances en su escritura. Además, expresaron que las actividades les parecieron divertidas y que disfrutaron crear historias, lo cual fortaleció su motivación hacia la escritura.

Sin embargo, la intervención también permitió identificar que todavía existen dificultades en aspectos como la ortografía y la puntuación. Esto demuestra que la escritura requiere seguimiento constante, retroalimentación y espacios de práctica continua para seguir mejorando.

La relación entre lo personal y lo social se observó en que cada alumno escribió desde su creatividad e imaginación, pero al mismo tiempo compartió sus producciones con sus compañeros, haciendo de la escritura una experiencia individual y colectiva.

Reconstrucción

Después de evaluar los 26 textos narrativos mediante la siguiente rúbrica establecida por “Rúbrica de evaluación de un texto narrativo” (Cedec, 2019, p. 1).

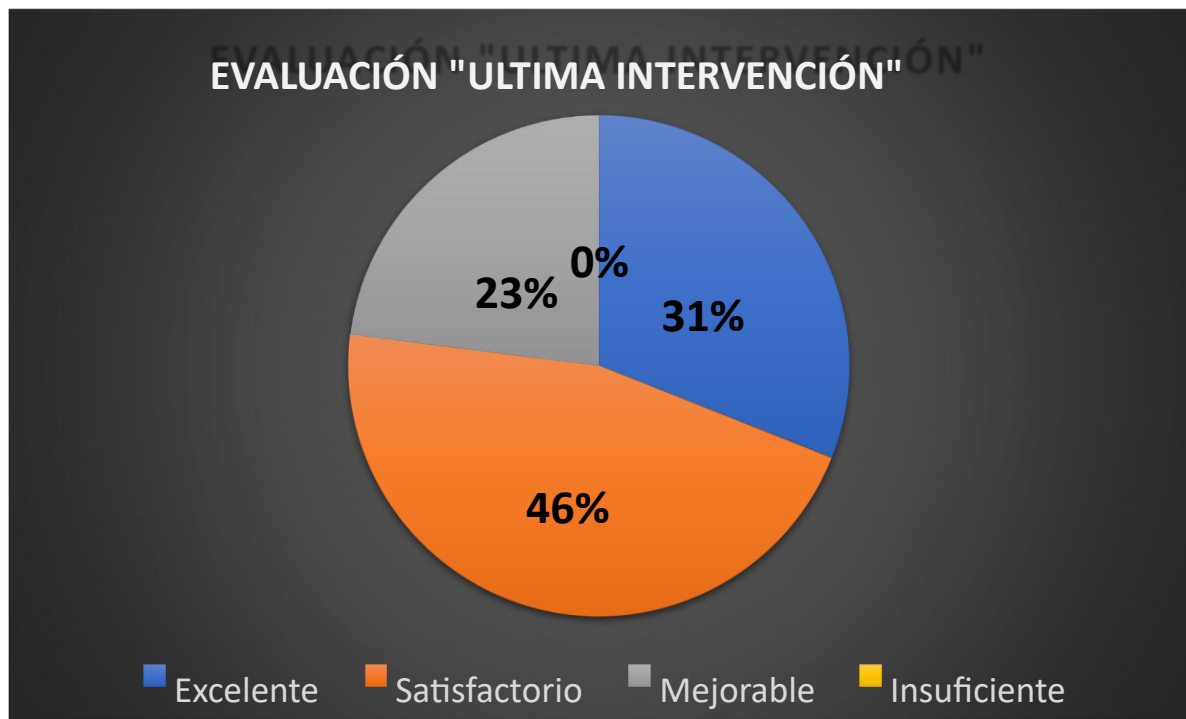
RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE UN TEXTO NARRATIVO				
ASPECTOS	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE
Título	Aparece un título muy sugerente y guarda una relación muy estrecha con el contenido del relato.	Aparece un título bastante sugerente y su relación con el contenido del relato es clara.	El título es poco original y/o no guarda una relación clara con el contenido del texto.	El relato carece de título.
Presentación	La tipografía empleada es adecuada y legible, se respetan los márgenes y la presentación, en general, está muy cuidada.	La tipografía empleada es correcta y legible, se respetan los márgenes y la presentación, en general, está cuidada.	La tipografía no es demasiado adecuada o no se respetan los márgenes. En general, la presentación no está demasiado cuidada.	La presentación es descuidada, con una tipografía poco adecuada y no se respetan los márgenes.
Contenido	La historia es muy atractiva e interesante.	La historia narrada es bastante atractiva y suscita interés.	La historia no es demasiado atractiva ni interesante.	No se ha mostrado ningún interés por contar una historia atrayente.
Coherencia y cohesión	La información está organizada de forma clara y se utilizan correctamente los conectores de discurso.	La información está bastante bien organizada y, aunque aparecen conectores de discurso, no son variados.	La información no está demasiado bien organizada y/o los conectores de discurso empleados son escasos y poco variados.	El texto está mal organizado y apenas se utilizan conectores de discurso o su uso no es adecuado.
Adecuación	Se respetan las consignas dadas en cuanto a contenido, extensión y tipo de narrador y se utiliza un registro formal, evitando coloquialismos y vulgarismos.	Se respetan las consignas dadas en cuanto a contenido y extensión y tipo de narrador y, en general, el registro utilizado es correcto.	No siempre se respetan las consignas dadas y/o el registro lingüístico es familiar.	No se respetan las consignas dadas y el registro lingüístico empleado es totalmente inadecuado.
Léxico	Se emplea un vocabulario rico y variado y se evitan en todo momento repeticiones innecesarias.	El vocabulario empleado es correcto, pero no lo suficientemente rico ni variado y se observa la presencia de repeticiones innecesarias.	El vocabulario empleado no es demasiado rico ni variado y abundan las repeticiones innecesarias de palabras.	El vocabulario empleado es pobre y repetitivo.
Corrección lingüística	No se aprecian errores ortográficos, morfosintácticos ni de puntuación.	Aparecen uno o dos errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.	Aparecen tres o cuatro errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.	Aparecen cinco o más errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.

Rúbrica utilizada para evaluar los textos narrativos.

Fuente: Rúbrica de evaluación de un texto narrativo” (Cedec, 2019, p. 1)

Los resultados obtenidos estuvieron entre 16 y 26 puntos de un total de 28, alcanzando un promedio general de 21.38 puntos, equivalente a un 76% de desempeño general. Esto refleja que el grupo logró un nivel satisfactorio en la elaboración de textos narrativos, aunque todavía existen aspectos que requieren fortalecerse.

La mayoría de los alumnos se ubicó en el nivel satisfactorio con 12 estudiantes, equivalentes al 46% del grupo. Asimismo, 8 alumnos alcanzaron el nivel excelente (31%), destacando por elaborar textos creativos, organizados y con pocos errores lingüísticos. Por otro lado, 6 alumnos se ubicaron en el nivel mejorable (23%), presentando principalmente dificultades relacionadas con la coherencia, el uso de conectores, el vocabulario y la ortografía. Ningún alumno obtuvo un nivel insuficiente, lo cual demuestra que todos lograron cumplir con los aspectos básicos de la actividad.



Grafica 8: evaluación última intervención, el texto narrativo de su agrado, expresión escrita.

Fuente: elaboración propia.

A partir de estos resultados, considero que podría mejorar la manera en que se trabajan previamente los elementos de la narración antes de realizar la producción final. Aunque los alumnos mostraron creatividad, motivación y buena participación, todavía es necesario fortalecer aspectos como la coherencia y cohesión, el léxico y la corrección lingüística, ya que fueron los criterios con menor desempeño dentro de la rúbrica.

Desde el punto de vista pedagógico, considero importante brindar más espacios para que los estudiantes revisen y corrijan sus escritos antes de entregarlos, ya que esto favorece la reflexión sobre su aprendizaje y mejora progresivamente su expresión escrita. Además, las actividades dinámicas y creativas demostraron ser una estrategia efectiva para motivar a los alumnos y fomentar su interés por escribir.

Para introducir estos cambios sería necesario implementar actividades de revisión entre compañeros, ejercicios de ortografía y puntuación, prácticas sobre el uso de conectores y actividades que permitan ampliar el vocabulario. También sería importante dedicar más tiempo a la planeación y organización de ideas antes de redactar los textos.

III.CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La realización de mis prácticas profesionales ha representado una etapa profundamente significativa, no solo en mi proceso académico, sino también en el desarrollo de mi identidad como docente. A través de la planeación, implementación y evaluación de las estrategias didácticas centradas en la expresión escrita, tuve la oportunidad de enfrentar un desafío real en el contexto áulico: orientar a los 35 alumnos que cursan el segundo grado de secundaria para generar una mejora sustancial al momento de escribir. Con ello, estas intervenciones facilitaron el desarrollo de herramientas para una comunicación efectiva y eficaz a la hora de que ellos textualizan o comunican sus ideas. Las intervenciones diseñadas para desarrollar la expresión escrita mediante textos narrativos alcanzaron resultados cuantitativos y cualitativos relevantes que demuestran un impacto verificable.

El plan de acción impulsó la motivación, la producción creativa y la comprensión de la estructura narrativa de la mayoría del grupo, lo cual se evidencia de forma medible en el incremento del +19.1% en el criterio de cohesión y secuencia lógica textual, permitiendo que los escritos evolucionaran de producciones muy cortas de cinco renglones en el diagnóstico a textos fluidos de una cuartilla completa al cierre del proceso. Asimismo, esta evaluación sistemática permitió identificar con precisión científica las áreas que requieren un trabajo sostenido, tales como la puntuación fina y la ortografía convencional.

El plan de acción demostró su pertinencia metodológica y su flexibilidad para adaptarse y fortalecer el aprendizaje en el contexto escolar donde se aplicó, al articular actividades significativas con instrumentos de evaluación claros (rúbricas y listas de cotejo) y momentos de retroalimentación formativa oportuna. Por otra parte, los objetivos planteados al identificar áreas de oportunidad, diseñar estrategias pertinentes y evaluar el logro en la expresión escrita se cumplieron rigurosamente en términos de diagnóstico, implementación y evaluación formativa.

La mejora en la organización de ideas y en la creatividad narrativa confirma que se cumplió con el propósito de motivar la escritura; mientras que en el diagnóstico inicial los alumnos mostraban apatía o escribían de forma automática, la introducción de los géneros narrativos a través de detonantes lúdicos y visuales transformó su disposición afectiva hacia el oficio de escribir.

No obstante, los avances en el uso correcto de signos de puntuación y ortografía fueron parciales, reflejando una mejora sostenida pero diferenciada: aunque el uso adecuado del punto creció un +17.5%, el uso de la coma se mantuvo como el indicador con menor puntaje bruto (72.1%) y los logros ortográficos no fueron uniformes debido a omisiones recurrentes en la acentuación de verbos en tiempo pretérito. Esto indica la necesidad de diseñar prácticas más sistemáticas y prolongadas para consolidar los aspectos microestructurales del texto. En futuras intervenciones, se considera conveniente continuar implementando estrategias que fortalezcan la expresión escrita con el propósito de que los alumnos desarrollen mejores habilidades de redacción de forma integral. Para ello, es importante que las secuencias didácticas incluyan más ciclos procesuales de escritura (planificación, revisión y reescritura), favoreciendo así la autorregulación y la reflexión metacognitiva sobre sus propias producciones textuales.

Con ello hago una comparación desde la actividad diagnóstica hasta la actividad final, en la cual la alumna escribió ideas breves y poco desarrolladas sobre lo que haría en navidad. Se observaron dificultades en la escritura, como errores ortográficos frecuentes, omisión o sustitución de letras, uso inadecuado de mayúsculas y signos de puntuación, además de una organización limitada de las ideas. Aunque logró expresar lo que quería comunicar, sus enunciados presentaban poca coherencia y escasa estructura, lo que dificultaba la fluidez del texto (Véase evidencia, anexo 12).

Después, en la actividad final haciendo un análisis de su texto redactado se aprecia un avance importante. La alumna logró redactar un texto narrativo con inicio, desarrollo y cierre, manteniendo una secuencia lógica de los acontecimientos. Amplió su extensión de su escrito utilizó conectores temporales como “había una vez”, “un día”, “al día siguiente”, “cuando”, lo que favoreció la coherencia de la narración. Además, desarrolló personajes, acciones y un desenlace, evidenciando una mejor organización de sus ideas. (Véase evidencia, anexo 13)

En cuanto a la escritura, se observa una mejora en el trazo, la presentación y la segmentación de palabras. Aunque aún persisten algunos errores ortográficos (principalmente el uso de tildes, algunas grafías y signos de puntuación) estos ya no impiden una comprensión del texto.

A esto se llega a una conclusión mostrando que la alumna fortaleció su competencia para producir textos, al pasar de redactar enunciados aislados a elaborar una narración completa con una estructura clara y mayor coherencia. Se evidenció un progreso en la organización de ideas, la secuencia narrativa y la expresión escrita. No obstante, es necesario continuar reforzando aspectos relacionados con la ortografía, el uso correcto de los signos de puntuación y la revisión de los textos, con el propósito de consolidar una escritura cada vez más clara y precisa. En términos generales, la evolución observada demuestra que las actividades implementadas durante la intervención favorecieron el desarrollo de la producción escrita de la alumna.

Asimismo, resulta necesario incorporar micro lecciones específicas sobre puntuación y ortografía antes y después de cada producción escrita, valiéndose de ejercicios breves, corsés sintácticos y retroalimentación inmediata en el aula. De igual manera, se recomienda diseñar tareas escalonadas de acuerdo con los niveles de competencia de los estudiantes y ofrecer diversos apoyos, como andamiajes, plantillas y modelos de referencia, especialmente para aquellos alumnos que presentan mayores dificultades en la transición de la oralidad a la escritura. Por último, es fundamental promover la formación continua del docente en evaluación formativa y en el diseño técnico de rúbricas analíticas, con la finalidad de precisar con mayor nitidez los criterios de evaluación y asegurar una coherencia absoluta entre la enseñanza y el proceso evaluativo, favoreciendo así una mejora constante en la expresión escrita de los alumnos.

La experiencia confirma que los textos narrativos son un recurso potente para desarrollar la escritura cuando se combinan con una planificación explícita, andamiaje sociocultural y evaluación formativa. El impacto verificable de la estrategia se ve respaldado por el logro final del 88.9% en la adecuación integral al género seleccionado por los estudiantes de manera autónoma.

Para consolidar mejoras técnicas pendientes en puntuación y ortografía, es necesario articular coherentemente las actividades creativas con ejercicios sistemáticos de base gramatical y retroalimentación sostenida. Adoptar un enfoque reflexivo sobre la práctica, documentar rigurosamente las evidencias y ajustar las secuencias didácticas en función de los resultados cuantitativos permitirá elevar la eficacia de futuras intervenciones y contribuirá al desarrollo progresivo de la competencia escritora en la educación secundaria.

Bibliografía

- Álvarez, A. T. (2006) Didáctica de la escritura en la formación del profesorado. Lenguaje y textos. Núm. 23-24, 47-67, 2006, SEDLL.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Paidós.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/3>
- Cassany, D. (2019). La expresión escrita. en SÁNCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GAR.
- Díaz Barriga, A. (2006). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw-Hill.
- Español en Educación Secundaria. Plan de estudios 2018. Programa del curso Didáctica de la escritura (Quinto semestre). Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). *A cognitive process theory of writing*. *College Composition and Communication*, 32(4), 365–387.
<https://doi.org/10.2307/356600>
- Gargallo López, B. (1994). La enseñanza de estrategias de expresión escrita en Educación Secundaria Obligatoria. Un programa de actuación didáctica. *Revista de Educación*, (305), 353-367.
- Gil Escudero, G., & Santana Rosales, B. (1987). Los modelos del proceso de la escritura. *Estudios de Psicología*, 19-20, 87–101.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica

- Secretaría de Educación Pública. (2020). Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria. Plan de estudios 2018. Programa del curso Didáctica de la escritura (Quinto semestre). Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación.
- Smyth, J. (1991). *Ciclo reflexivo de Smyth*. Scribd. [Scribd](#)
- Secretaría de Educación Pública. (s.f.). *Línea temática 7: Lectura y escritura en el marco de la Nueva Escuela Mexicana*. Formación Continua SEP. [Formación Continua SEP](#)
- Procesos didácticos para mejorar la escritura de textos narrativos en estudiantes de primaria. (2025). Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes, 8(15). <https://doi.org/10.35381/e.k.v8i14.4436>
- Secretaría de Educación Pública. (s.f.). *Textos narrativos*. [Nueva Escuela Mexicana Digital](#)
- Secretaría de Educación Pública. (2022). Fichero de actividades didácticas: Lectura y escritura 1. Dirección General de Desarrollo Curricular. Recuperado de <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wpcontent/uploads/2022/12/FIC-HERO-LECTURA-Y-ESCRITURA-1.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2024). *La enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura. Primaria. Fase 3*.
- Rivera Montenegro, D. P., Zambrano Alcivar, C. F., Farez Crespo, M. E., & Basantes Bedoya, M. V. (2024). *La narrativa y los cuentos como estrategia interactiva de aprendizaje en la educación imaginativa: Una visión metodológica desde las ciencias sociales*.
- Vivó, M. (2020, noviembre 10). *7 dinámicas para desarrollar las habilidades narrativas en niños*. Red Cenit. [Red Cenit \(redcenit.com\)](#)

Anexos

Anexo 1

Lista de cotejo en formato de tabla

Resultados de 25 instrumentos diagnósticos aplicados a los alumnos

Instrucciones: Marque la casilla correspondiente para cada indicador. En la columna Puntaje registre 3 (Correcto), 2 (En desarrollo) o 1 (Se debe trabajar).

Apartado	Indicador	Opciones	Puntaje
3.1	Orden lógico correcto: coloca la secuencia BDC-A u otra lógica equivalente.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	3,3,3,3,3,3,1,3,1,2,3,3,3,3,3,3,3,3,3,3,3=73 97.3%
4.1	Mayúsculas y comienzo de oración: aplica mayúscula inicial donde corresponde.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	3,3,3,2,2,1,3,3,1,3,3,3,2,1,1,2,2,2,3,2,1,2,1,1,1=51 6.8%
4.2	Acentuación y ortografía de palabras clave: corrige tildes y grafías frecuentes.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	2,2,1,1,1,2,1,3,2,3,2,1,1,1,1,2,1,2,1,1,1,2,1,1,1=37 49.3%

4.3	Segmentación en oraciones: inserta puntos y separa ideas correctamente.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	2,2,2,2,1,1,1,3,2,3,2,1,2,2,1,2,2,2,1,1,1,1,1,1,2=41 54.7%
------------	---	--	---

4.4	Mejora de coherencia mediante conectores: añade o mantiene conectores necesarios.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	2,2,1,2,2,1,2,3,2,3,3,2,2,2,1,2,1,2,1,1,2,2,1,1,1=44 58.7%
5.1	Oración completa y coherente: enunciado con sujeto y predicado claros.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	2,2,2,2,2,2,2,2,3,3,3,2,2,3,3,2,2,2,2,3,3,1,2,2=54 72%
5.2	Concordancia gramatical: concordancia número y persona adecuada.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	2,3,2,2,2,2,2,3,3,3,2,3,2,2,3,1,2,2,2,3,3,1,1,2=53 70.7%
6.1	Elección correcta en ítem A: recetó vs rezetó.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	3,3,1,3,1,3,3,1,3,3,3,3,3,3,3,2,3,3,3,3,3,3,3=68 90.7%

6.2	Elección correcta en ítem B: aburrida vs aburridora.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	3,3,1,3,1,3,3,1,3,3,3,3,3,3,3,3,1,3,3,3,3,3,3=67 89.3%
------------	--	--	---

6.3	Elección correcta en ítem C: precisos vs preciosos.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	3,3,1,3,1,3,3,1,3,3,3,3,3,3,3,1,1,3,3,3,3,3,3=50 66.7%
6.4	Elección correcta en ítem D: hojear vs ojear.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	1,3,1,3,1,3,3,1,3,3,3,3,3,3,1,1,3,3,1,3,1,3,3,3=59 78.7%
7.1	Uso de comillas o guion de diálogo: aplica formato de diálogo.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	2,3,2,2,3,1,1,2,2,2,2,2,1,2,1,2,3,1,1,1,2,1,1,1=42 56.7%
7.2	Signos interrogativos y exclamativos: coloca signos cuando corresponden.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	2,3,2,2,2,1,1,1,2,2,1,2,1,1,1,2,3,1,1,1,1,1,1,1=37 49.3%

7.3	Distribución de comas y puntos en el diálogo: puntuación que facilita la lectura.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	2,3,2,2,2,1,1,1,2,2,2,2,1,1,1,2,3,1,2,1,1,2,1,1,2,=41 54.7%
8.1	Identifica comas mal ubicadas: detecta al menos una	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se	2,2,2,2,1,1,1,2,1,1,3,1,1,3,1,3,2,3,1,1,1,3,3,3,2=46 61.3%

	coma incorrecta.	debe trabajar	
8.2	Corrige puntuación para claridad: reescribe la oración con puntuación adecuada.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	1,2,2,1,1,2,1,1,1,1,1,1,1,3,1,3,1,2,1,2,1,3,2,1,1=37 49.3%
10.1	Coma en listados: coloca coma en enumeraciones.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	3,3,3,3,3,1,3,1,3,3,3,3,3,3,1,3,3,3,3,3,3,1,3,3,1=65 86.7%
10.2	Punto para separar oraciones: usa punto para finalizar ideas completas.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	3,1,1,1,3,1,1,1,1,1,3,1,3,3,1,3,3,1,3,1,3,1,3,1,1,1=46 61.3%

10.3	Dos puntos para introducir enumeraciones o explicaciones.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	3,1,3,3,3,1,3,1,3,3,3,3,3,3,3,3,3,3,3,3,3,1=67 89.3%
11.1	Organización de ideas: párrafos o enunciados ordenados.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	1,1,2,1,2,1,1,1,2,1,2,2,1,2,2,1,1,1,2,2,1=36 48.0%
11.2	Puntuación básica: uso de puntos y comas adecuado.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	1,1,1,1,1,2,1,2,2,2,1,1,2,1,1,1,2,2,1,2,2,1,1=35 46.7%
11.3	Ortografía de palabras frecuentes: ausencia de faltas en palabras comunes.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	1,1,1,1,1,2,1,2,1,1,1,2,2,2,1,2,1,1,1,2,2,1=36 48.0%
11.4	Uso de conectores: empleo de nexos para cohesión.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	1,1,2,1,2,1,1,1,2,2,2,1,2,2,1,2,2,2,1,1,2,2,1,2=40 53.3%

11.5	Adecuación a la consigna: responde al tema y al registro solicitado.	☐ Correcto ☐ En desarrollo ☐ Se debe trabajar	2,1,2,1,2,1,1,1,2,1,2,1,1,1,1,2,1,2,1,1,1,3,3,1,1=37 49.3%
------	--	--	---

Anexo 2

Diagnóstico aplicado para evaluar y conocer el resultado de las cuatro habilidades en el grupo segundo "A".



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO SISTEMA
EDUCATIVO ESTATAL REGULARBENEFICIA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL
NICOLÁS ZAPATA No. 200, TEL. 812 - 34 - 01



"Diagnóstico de habilidades"

CLAVE

Expresión escrita:

1. Escribe las oraciones dictadas por el docente.

- 1.
- 2.
- 3.

2. selección léxica: subraya la palabra correcta en cada caso.

- A). El médico me recetó/~~regetó~~ un antibiótico
- B). la película fue tan aburrida/aburridora que muchos se durmieron

Corrige el siguiente fragmento (encuentra y reescribe sin errores ortográficos ni de puntuación):

1. "En la ciudad los coches ~~pasaban~~ pasaban rápido, sin respetar las ~~señales~~ señales ni las señales. ~~Aunq~~ Aunq la policía intento poner orden, ~~muchos~~ muchos conductores no ~~acian~~ hicieron caso".

2. María ~~yego~~ yegó ala ~~escula~~ escuela sin sus útiles, dijo que ~~qubido~~ quedó la mochila en su casa. La maestra le pidió que se ~~organlsara~~ organizara mejor".

Habilidad lectora:

El viaje inesperado

Sofía tenía todo listo para su viaje a la playa: maleta, sombrero, bloqueador solar y muchas ganas de descansar. Pero justo cuando iba saliendo de casa, recibió una llamada de su abuela.

—Sofía, necesito que vengas. Me siento un poco mal.

Sin pensarlo dos veces, Sofia cambió sus planes. Guardó el traje de baño y tomó el autobús hacia el pueblo donde vivía su abuela.

Al llegar, la encontró sentada en el jardín, con una sonrisa.

—Gracias por venir, hija. Solo necesitaba verte.

Sofía se quedó todo el fin de semana con ella. No hubo playa, pero hubo historias, risas y abrazos. Y eso, pensó Sofia, fue mucho mejor que cualquier viaje.

Responde las siguientes preguntas a lo que acabas de leer.

¿Cuál era el destino original del viaje de Sofia?

- a) La playa
- b) La montaña
- c) La ciudad
- d) El pueblo de su abuela

¿Qué objetos había preparado Sofia para su viaje?

- a) Libros y una manta
- b) Cámara fotográfica y bocadillos
- c) Ropa de invierno y paraguas
- d) Sombrero, bloqueador solar y maleta



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO SISTEMA
EDUCATIVO ESTATAL REGULARBENEFICIA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
LICENCIATURA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL
NICOLÁS ZAPATA No. 200, TEL. 812 - 34 - 01



¿Cómo reaccionó Sofia al recibir la llamada de su abuela?

- a) Se molesto a el cambio de planes
- b) Ignoro la llamada
- c) Pensó mucho antes de decidir
- d) Cambio sus planes sin pensarlos dos veces

¿Dónde estaba la abuela cuando Sofia llegó?

- a) En el hospital
- b) En el jardín
- c) En la sala
- d) En la cocina

¿Qué hizo Sofia durante el fin de semana?

- a) Regreso a casa inmediatamente
- b) Visito la playa
- c) Viajo a otro pueblo
- d) Se quedo con su abuela

Comprensión auditiva:

Instrucciones:

Vas a escuchar dos veces un audio sobre la influencia de la tecnología en el ámbito educativo. A continuación, debes de elegir la respuesta correcta para cada pregunta.

1 - Según el audio, actualmente las herramientas digitales.

- A) permiten una mayor personalización del aprendizaje.
- B) benefician tanto a los docentes como a los estudiantes.

4 - Según el audio, mirar demasiado la pantalla.

- A) es menos dañino en la actualidad en comparación con épocas pasadas.
- B) puede tener efectos

C) contribuyen al aprendizaje en grupo perjudiciales para la vista.
C) afecta a todo nuestro sistema sensorial.

2 - En la audición se dice que la educación a distancia.

- A) no es adecuada para todos los perfiles de estudiantes.
- B) facilita el acceso a la educación de quienes no pueden asistir físicamente a clases.
- C) tiene más inconvenientes que ventajas.

5 - Según la audición, la escritura manual.

- A) resulta innecesaria en esta época.
- B) apenas se ha visto perjudicada por las tecnologías.
- C) puede verse afectada debido al uso de las tecnologías.

3 - En el audio se afirma que la tecnología en educación.

- A) no es accesible para todos por igual.
- B) beneficia solo a las clases pudientes.
- C) ayuda a acortar la brecha digital.

6 - De acuerdo con la audición, hallar un equilibrio entre la tecnológica y lo humano.

- A) es primordial.
- B) es inalcanzable.
- C) es inviable.

Expresión oral:

Instrucciones:

El alumno escogerá el tema que sea de su preferencia para exponerlo durante un minuto frente a la clase, recuerda que debes de tener fluidez al momento de hablar.

Anexo 3

Resultados de los diagnósticos aplicados en el aula



Grafica 1. resultados del diagnóstico aplicado las cuatro habilidades.

Anexo 4

Diagnóstico realizado de la expresión escrita

SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA ANORMAL DE ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ

LICENCIATURA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL

ESCUELA SECUNDARIA GENERAL TORRES BODET

DIAGNOSTICO EXPRESIÓN ESCRITA

Responde a tu conocimiento las siguientes actividades que se presentan a continuación.

- ¿Te gusta escribir textos?
- Ordena los siguientes enunciados para que formen un párrafo coherente (escribe A, B, C o D según el orden correcto):
A. Finalmente, todos los participantes aplaudieron el resultado.
B. Ayer se realizó el concurso de dibujo en la escuela.
C. Los jueces revisaron cada uno de los trabajos.
D. Había más de cincuenta dibujos expuestos.
- Corrige el siguiente texto:
"ayer fui a la biblioteca ~~ahí~~ ~~encontré~~ un libro muy ~~interesante~~ lo voy a llevar mañana para que lo vean mis compañeros"
- Escribe una oración a este dibujo


R= _____

- Selección léxica: subraya la palabra correcta en cada caso.
A. El medico me recetó/~~regetó~~ un antibiótico
B. La película fue tan aburrida/~~aburridora~~ que muchos se durmieron
C. El maestro nos pidió ser precisos / ~~preciosos~~ en nuestras respuestas.
D. La maestra pidió hojear / ~~ojear~~ el libro para encontrar la información.

6. Corrige el siguiente fragmento (encuentra y reescribe sin errores ortográficos ni de puntuación):
"en la ciudad los coches ~~pasavan~~ ~~rapido~~, sin respetar las ~~señaleros~~ ni las señales. ~~Aunq~~ la ~~polisia~~ intento poner orden, ~~muchos~~ conductores no ~~acian~~ cazo".

Texto sin puntuación:

"hola dijo Laura quieres venir a mi casa después de la escuela si respondió Ana pero tengo que avisarle a mi mamá"

SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA ANORMAL DE ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ

LICENCIATURA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL

ESCUELA SECUNDARIA GENERAL TORRES BODET

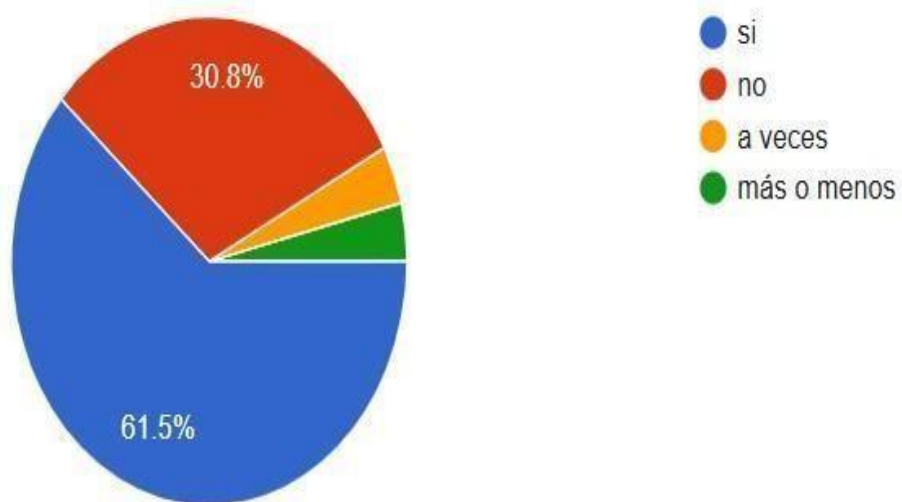
8. Detecta y corrige tres errores de puntuación en cada oración
1. Mi abuela que vive en Mérida siempre nos manda dulces.
2. Si estudias podrás mejorar tus calificaciones.
3. Carlos dijo mañana iremos al museo.
9. Reescribe el párrafo separando ideas correctamente Texto:
"El viernes fuimos al zoológico vimos muchos animales el que más me gustó fue el jaguar también compré recuerdos para mis amigos"
10. Escribe las oraciones dictadas por el maestro
1.
2.
3.
11. Completa con el signo adecuado: coma (,), punto (.) o dos puntos (:)
1. No olvides traer lo siguiente ____ cuaderno, lápiz y goma.
2. No pude ir a la escuela hoy ____ me sentía muy mal.
3. Llegué temprano ____ no había nadie en el salón.

Diagnóstico de expresión escrita, aplicado para conocer las debilidades y fortalezas que cada uno de los alumnos presenta, para crear distintas secuencias didácticas y desarrollar la escritura con los distintos textos narrativos.

Anexo 5

¿Te gusta escribir textos?

26 respuestas



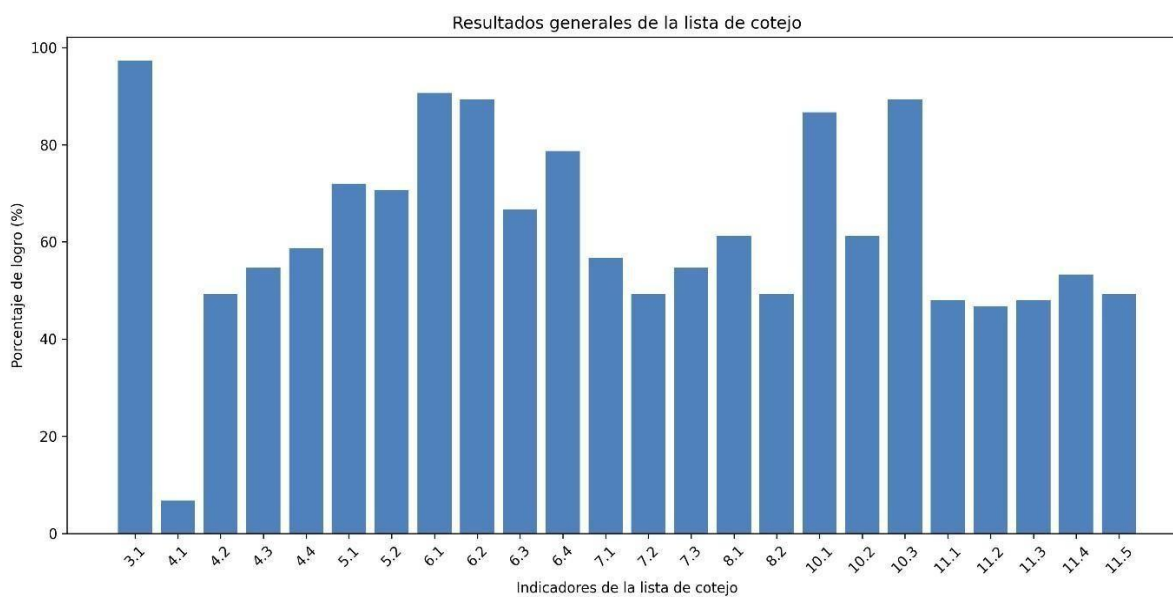
¿Te gusta escribir textos? Gráfica 2

Fuente información obtenida mediante cuestionario de elaboración propia pregunta 1, diciembre

5.

Anexo 6

• Gráfica de resultados y diagnóstico empleado



Gráfica 3: resultados generales de la lista de cotejo del diagnóstico

Anexo 7

Trabajos realizados por los alumnos "dados de historias"

¡Vamos A Crear Tu Cuento!

No olvides usar mayúsculas, comas, puntos y tildes.

Personaje: Pero Escenario: playa Conflicto: un fantasma aparece para reclamar algo que le pertenece

El Collar Perdido

Era hace una vez un perro llamado gasper que iba de camino a sus vacaciones a la playa. llega a su hotel y se baja a las mareas en un lugar prohibido y se encontro un collar de un perro que era marino y habia fallecido en una mision derrepente aparecio el fantasma de ese perro marino, llevo reclamandole por intentar robarlo y decir que lo habia buscado por mucho tiempo, despues de encontrarlo el fantasma le agradecio y desaparecio entre las olas y le dejo un collar a gasper con agradecimiento.

¡Vamos A Crear Tu Cuento!

No olvides usar mayúsculas, comas, puntos y tildes.

Personaje: Mario Escenario: Cueva Conflicto: un joven lucha con su miedo a la oscuridad

Hace mucho tiempo, habia un joven que le gustaba explorar mucho. Un día fue a una aventura en una cueva, muy oscura, cabe aclarar, a ello le daba mucho miedo por que las cuevas eran muy oscuras, pero aun asi tenia que ir. Mientras iba en el camino, se encontro con un joven llamado Mario que buscaba a su hermano Luigi. Al principio ella se asustó, ya que por la oscuridad todo le asustaba, aunque despues se calmó, pues tenia la compañia de Mario y ambos se ayudaban mutuamente. Fueron caminando un buen rato y Mario le ayudó a superar sus miedos y al final lograron encontrar a Luigi.

Fin

Anexo 8

Trabajos realizados por los alumnos intervención "del meme a la leyenda"

"Momo"

Dicen o hay rumores, de que un día específicamente un 9 de octubre una niña llamada lona pasaba por un jardín cerca de su casa, eran al rededor de las 10:21, ella solo pasaba para ir por unas mandados en el parque estaba muy sola y muy oscuro, a lona le dio mucho miedo pero solo siguió con su camino, de la nada salió una señora, su aspecto era cansada, de ojos grandes y una gran sonrisa, ella se presentó con lona como momo, a lona se le hizo algo rara pero divertida, momo le dijo a lona que era amiga de su mamá y que su mamá salió y ella la tenía que cuidar a lona se le hizo raro pero la acompañó a su casa, en el camino momo sonaba muy rara, como sosorras pero muy rápidas, cuando llegaron a la casa de momo, ella le cerró con doble cerradura lona le dijo que ya se quería salir y que mejor se iba a su casa, pero momo cambió muy rápido, parecía un monstruo, momo solo tenía su torso y patas de gallina, lona gritó y salió corriendo pero momo la tomó y la mordió.

Dicen y aseguran que el espíritu de lona está en el parque y que busca niñas de su edad para llevarlas a casa de momo y morir,

años después una niña pasó por el mismo parque y desapareció al minuto.

X: ¿Seguro no te pegan las desveladas?
Yo: No para nada



El niño con Prisa.

Se cuenta que había un niño de unos 7 años, el niño, era un pequeño sin padre, su madre lo cuidaba y eran felices juntos, el niño era un pequeño casi sin pelo y de tez un poco morena.

El niño tenía un examen el mismo día que su mamá iba a trabajar, tenía prisa, debido a que llegaba tarde, él salió corriendo de su casa, su mamá salió a trabajar unas horas antes. El niño corrió con todas sus fuerzas hacia la escuela. Cada alumno tenía un examen, todo estaba en silencio, trataba de abrir la puerta, el niño pasó al salón. Todos lo miraban inclinado el maestro, estaba nervioso. Le dieron un examen, ahí empezó todo. El niño se puso nervioso y no sabía qué hacer, se le nubló la mente, cada pregunta era distinta. El niño no hizo o escribió nada en el examen, aunque 5 min antes de repente, supo hacer las preguntas el examen era largo y extenso. Entregó el examen con la mitad contestado, no pudo hacer más. Vio que el maestro guardó los exámenes en un locker, él pensó: en la noche voy a venir y contestar mi examen. Y así fue, el niño en la noche fue por su examen, lo contestó y todo normal, hasta que escuchó un ruido, era el maestro. ¿Qué hacía el maestro ahí? el niño se confundió pero se escondió en el locker, el profesor pasó de largo. El niño salió corriendo hacia el pasillo. Pero estaba tan oscuro que no se veía, entonces chocó con el maestro. El maestro asustado gritó, el chico dio un sonido un poco extraño, como de ayuda, el maestro asustado salió corriendo. Al día siguiente el profesor llegó a clases y platicó acerca de su anécdota. Se expusieron rumores y se hizo una historia acerca del pequeño.

Ahora hay rumores de el niño sobre la noche en la escuela.



Últimos 5 minutos del examen.

Trabajos realizados por los alumnos intervención "la fábula"

Título: Enseñanza de Julio



Inicio
Cierta vez julio iba siempre al centro del bosque por comida y agua con una felicidad enorme ya que le gustaba mucho comer, comida fresca.

Desarrollo
De pronto Un Oso se le acercó y le dijo que el no pertenecía aquí (el bosque) julio se fue llorando y encontró a su amigo el tigre y le contó lo sucedido.





Finalmente
Por último Su amigo el tigre le dijo al oso que no tenía derecho sobre todo el ya que era un oso polar y este no era su habitat y el elefante julio si era ya que es un elefante de bosque .fin.

Moraleja/enseñanza

- Quien respeta a los demás, gana respeto para sí mismo.

La Fábula

Título: **La pequeña hippo**

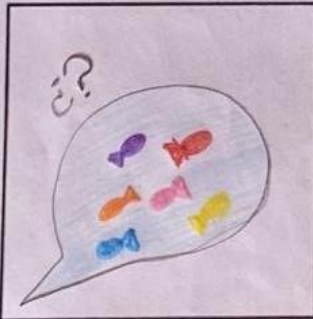
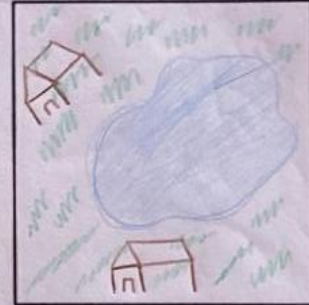


Inicio

Cierta vez en un lago donde vivía una familia de hipopótamos la mamá el papá y la pequeña hipopótamo llamada hippo ella era muy feliz

Desarrollo

De pronto un día ya en la escuela ella feliz va con su abuela que vivía al otro lado del lago, en la noche su abuela le contaba historias sobre el lago.



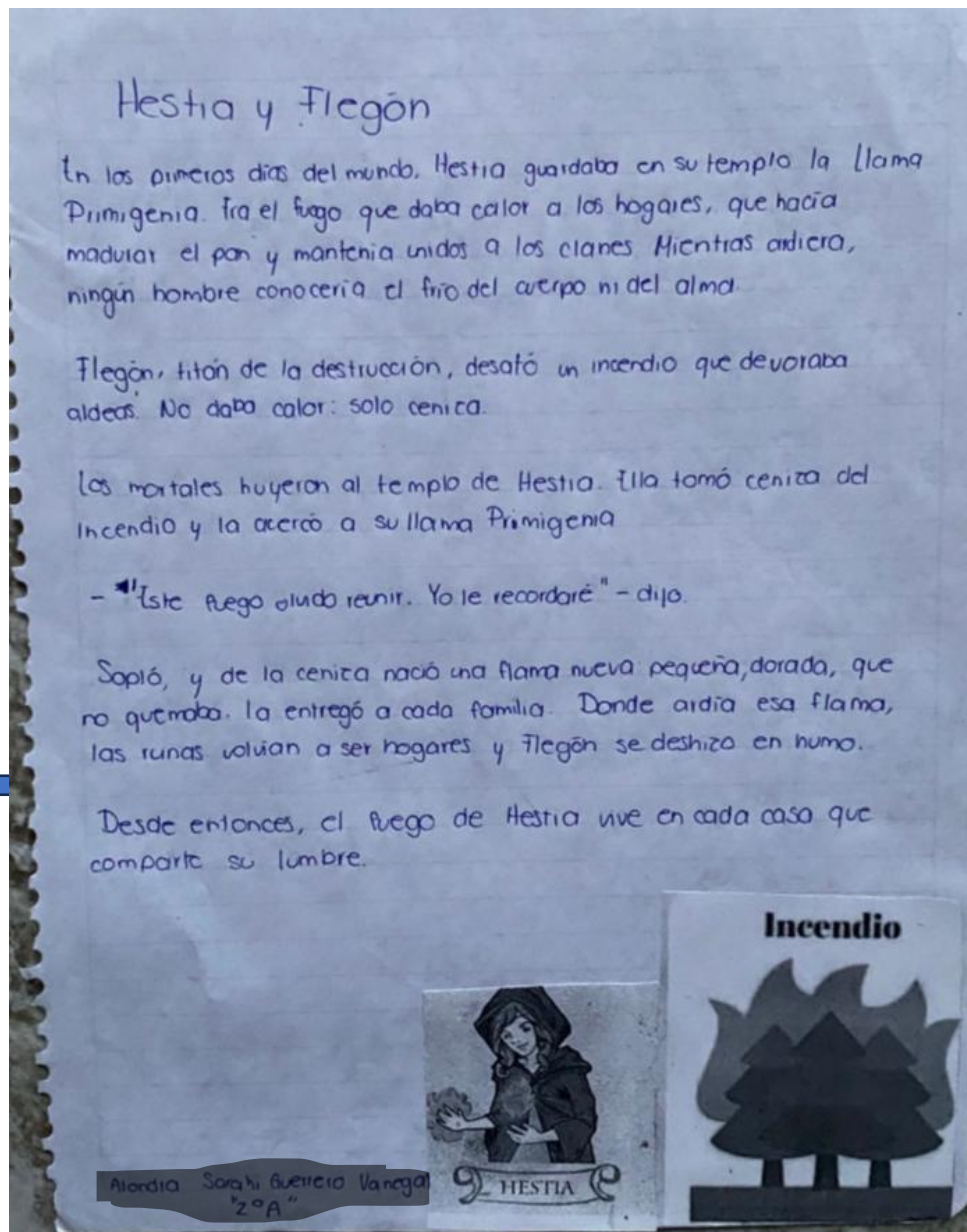
Finalmente

Por último hippo no paraba de interrumpir "Abuela, ¿por qué los peces son de colores?" La abuela cansada de que la interrumpiera le dijo "Hippo escucha y aprende si sigues así nunca aprenderás nada bueno."

Moraleja/enseñanza

El que escucha aprende más que el que interrumpe.

Producciones de trabajos de la intervención "el mito"



"El rugido de Poseidon"

En una ciudad costera, la gente vivía del mar. Pero olvidaron respetar a Poseidon. Enfadado, el dios agitó las aguas y provocó un gran tsunami.

El mar primero se retiró y luego una enorme ola destruyó la ciudad. Solo algunos sobrevivieron al huir a lugares altos.

Desde entonces, aprendieron que el mar se tenía que respetar si no el dios del mar les haría otro tsunami.

Fueron a llevarle ofrenda para que los perdonara y el mar lo recibió feliz y les agradeció.

Después de un tiempo llegaron otras personas y no respetaron al mar y después de 1 día el mar hizo un tsunami y destruyó muchas casas, autos y comercios.

Las personas nuevas pidieron perdón y el mar los perdonó.



Intervención final: trabajos realizados por los alumnos

La tragedia

Habia una vez una abeja y un Pinguino que no se se caían bien, la abeja iba paseando feliz pero de repente se encontró al Pinguino, el Pinguino queriendo hacerse de amigo de la abeja, la invito a comer, la abeja aceptó.

Pero en un descuido la abeja pico al Pinguino, el Pinguino enojado la sacó de su casa, la abeja se fue y se volvió a enojarse, un día llegó una tormenta muy fuerte y se llevó a la abeja, el Pinguino preocupado salió a buscarlo.

La encontró en una hoja, la cargó y se la llevó a su casa, le hizo un té y se lo dio, después de unos días se recuperó.

La abeja de agradecimiento lo llevó a la ciudad a conocer, pero como el Pinguino no sabía nada, se fue a la Parada de autobuses, pero lo vio un Policia y se lo llevó a la Fiscalia, la abeja preocupada lo acompañó.

Después de 2 días lo dejaron libre, después de eso se fueron a su casa y vivieron felices.



"Nunca Imaginé..."

Entrega especial en la isla

"Mi nuevo robot doméstico es perfecto, excepto por una pequeña manía: cree que él es el dueño de la casa."



Hace tiempo me llegó un paquete, no lo ordene, no me lo dieron; solo apareció de la nada.

Un día reuní el suficiente valor y lo abrí descubriendo un robot pequeño pero bonito, al activarlo el robot me escaneó y me preguntó mi nombre, le dije mi nombre: Max.

El robot se activó y me empezó a mandar no tenía ni idea porque me estaba tratando así, si se supone que debería ser al revés. ¿Estaría defectuoso? Era algo medio obvio pues no aparecieron paquetes de la nada en una isla, pense. Aún así obedecí al robot para ver que hacía; era un buen robot ya que con el tiempo me di cuenta que me ayudaba y era atenta.

Con el tiempo le hice no obedecerme sino ser como alguien normal, así de esta manera pudo convivir con el robot de una manera pacífica y equilibrada.

$$4+4+4+4+4+3+3=26$$

primer texto elaborado por el alumno en la etapa diagnóstica.

9. Escribe las oraciones dictadas por el maestro

- 1.
- 2.
- 3.

10. Completa con el signo adecuado: coma (,), punto (.) o dos puntos (:)

1. No olvides traer lo siguiente cuaderno, lápiz y goma. ✓
2. No pude ir a la escuela hoy me sentía muy mal. ✗
3. Llegué temprano no había nadie en el salón. ✗

➤ En lo que resta de la hoja, escribe que quieres o vas a hacer en navidad:

Pasaré tiempo con mi familia ④ comere
④ Jugare con mis primos jugando ④
quemando cuetes jsjs.
Contaremos villancicos ahí con mi abuelita ④ la
acostada del niño dios, ④ haremos de
cenar con mi familia ④ por los dulces.
④ haremos un intercambio.

Anexo 13

Último texto escrito por el alumno: evidencia de la evolución de su escritura.

"Sofia y su amigo brócoli"

Había una vez un brócoli que caminaba feliz por las verduras, un día llegó una mujer y agarró al brócoli pensando que era una coliflor. La mujer estaba buscando algo saludable para su hija para el regreso a clases que empezaban el día de mañana, Sofia no estaba muy emocionada por el regreso a clases, al día siguiente Sofia se levantó sin ganas, se vistió y fue a la cocina en donde su mamá estaba preparando su lonche para la escuela, Sofia agarró su lonche y se fue a la escuela, cuando llegó saludó a sus amigas y se pusieron a estudiar. Llegó la hora del receso y Sofia salió a lonchar con sus amigas ella abrió su lonche y se dio cuenta que eran verduras al vapor, se dio cuenta que había un brócoli en medio de muchas coliflores, de repente el brócoli se puso de pie y tenía un sombrero de color verde y saludó a Sofia y le dijo que si lo ayudara a encontrar la salida. Sofia amablemente lo ayudó a escoltarlo a la salida y se hicieron amigas.