



**Universidad Nacional Autónoma de México**

**MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA  
SUPERIOR**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**ESPAÑOL**

Mundos posibles: escritura creativa de cuentos para el desarrollo de la  
expresión escrita en estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades

**TESIS QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE  
MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

**PRESENTA:**

**ELVIA SARAHI ROSAS FLORES**

**TUTORA PRINCIPAL: DRA. MARÍA LETICIA LÓPEZ SERRATOS**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**CIUDAD UNIVERSITARIA, DICIEMBRE, 2021.**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A Elvia y Samuel, mis guías.

A Mary, de quien aprendí que el amor transforma.

A Santi y a Ixbi, mis maestros siempre.

A Francisco, mi compañero de aprendizajes.

A mis maestros, a mis compañeros docentes y a mis estudiantes, de quienes aprendo diario.

## **Agradecimientos**

Agradezco a la Universidad Nacional Autónoma de México, a la Facultad de Filosofía y Letras, al Instituto de Investigaciones Filológicas y a la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) por otorgarme la oportunidad de estudiar para fortalecer mi formación profesional

La generosidad es un atributo inherente a los grandes maestros, por ello agradezco infinitamente a la Dra. María Leticia López Serratos, por la guía, el acompañamiento, la motivación y su firme compromiso con la educación y con este proyecto. Asimismo, agradezco enormemente por su lectura atenta, comentarios y puntuales observaciones al comité tutor: Dra. Guadalupe García Casanova, quien me compartió que la educación es la más noble labor; Dra. Lilián Álvarez Arellano, gran maestra que nos formó en didáctica y humanismo; Mtra. Judith Orozco Abad, generosa maestra que compartió material y su valiosa experiencia en la práctica docente y al Mtro. René Cuellar, por sus comentarios pertinentes y diálogo formativo. ¡Infinitas gracias!

También a mis compañeros de generación de la MADEMS: Conny, Julio, Fran, Isa, Lulú, Anahí, valiosos amigos y grandes maestros.

Asimismo, a mis hermanos: Gabriel, Darío y Mauricio. Este esfuerzo también va lleno de gratitud para mis hermanos de corazón: Emanuel, Fátima, especialmente a Andrea y a Pablo. A Armandito, maestro de vida que le da color a nuestros corazones.

Finalmente, gracias a los que me acompañan y aconsejan, mis amigos maestros: Óscar, Franco, Lenina, Sergio, Xóchil, Sahira, Josy, Toño, Memo, Mirna, Mariana, Viry, muchas gracias por su apoyo, consejos, generosidad y compromiso. En especial agradezco a Francisco Javier Cárdenas por su apoyo y porque compartimos los aprendizajes que día a día nos presenta la vida. Gracias.

El arte de la escritura (...) es un instrumento realmente útil “para quien tiene fe en la creatividad (...) para quien sabe qué virtud liberadora puede tener la palabra. Todos los usos de la palabra para todos (...) No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo”.

Gianni Rodari.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> En Gianni Rodari, *La gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*, México, Editorial Planeta-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, (Alas y raíces), 2011. p. 13.

# Índice

Introducción.....	1
I. La expresión escrita en el contexto de la educación media superior en la Ciudad de México.....	5
I.2. Modalidades de la educación media superior en la Ciudad de México.....	8
I.3. La expresión escrita en los sistemas de bachillerato de la Ciudad de México .....	12
1.3.1. Sistema Nacional de Bachillerato .....	13
I.3.2. Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal (IEMS D.F.) .....	15
I.3.3. Bachillerato UNAM: Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) .....	17
II. La evaluación de la expresión escrita .....	20
II.1 ¿Qué es la evaluación? .....	20
II.2. Instrumentos de evaluación de la escritura para estudiantes mexicanos.....	24
II.2.1. Examen de calidad y logro educativo (EXCALE) .....	27
II.2.2. Examen de Habilidades Lingüísticas (EXHALING) .....	31
II.3. La urgencia de propuestas: proceso y evaluación .....	38
III. Plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades .....	41
III. 1. Acercamiento al modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades.....	41
III.1.1. Aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser .....	43
III.1.2. El papel del docente .....	48
III.2. Malla curricular.....	50
III.3. Ubicación del Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV (TLRIID I-IV) .....	56
IV. La enseñanza y el aprendizaje de la escritura en el Colegio de Ciencias y Humanidades: El TLRIID I-IV.....	58
IV.1. Fundamentos teóricos: el enfoque comunicativo .....	58
IV. 2. El Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I ...	66
IV.2.1. Justificación y aprendizajes .....	66
IV.2.2. Objetivos de aprendizaje del TLRIID I.....	70
V. Secuencia didáctica: Mundos posibles. Escritura creativa de cuentos para el desarrollo de la expresión escrita en estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades .....	75
V.1. El papel del docente de lengua y literatura .....	76
V.2. Diseño de la secuencia didáctica.....	78

V.2.1. Justificación.....	78
V.2.2. Fundamentación teórica .....	80
V. 2. 3. Metodología de la escritura del cuento.....	82
V.2.4. Conformación de la secuencia didáctica .....	91
VI. Las 8 sesiones de la Secuencia didáctica: Mundos posibles. Escritura creativa de cuentos para el desarrollo de la expresión escrita en estudiantes de CCH .....	104
VI.1. Desarrollo de las sesiones .....	104
VI. 2. Ajustes a la secuencia original.....	180
Conclusión .....	183
Referencias .....	188
Anexo.....	194

# Introducción

Durante el desarrollo de mi carrera como profesora en el área de Lenguaje y literatura en el bachillerato he tenido la fortuna de trabajar con grupos diversos, todos ellos con características únicas e irrepetibles, desde los grupos más organizados y participativos para tomar clase, hasta el grupo más organizado y participativo, pero para saltarse la clase. De igual manera he tenido la fortuna de trabajar en diferentes programas de educación media superior, en el bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México, en el Colegio de Ciencias y Humanidades; en el bachillerato del Instituto de Educación Media Superior; en el bachillerato de la Secretaría de Educación Pública en el Colegio de Bachilleres; lo que he observado a lo largo de estos años es que el aprendizaje de la lengua y de la literatura, el aprendizaje de los conceptos, de los procedimientos, de las actitudes y valores, el aprendizaje significativo se adquiere cuando se involucra a los estudiantes en la participación activa y en la generación de una cultura letrada propia, es decir, se tiene que fomentar en el aula la lectura y se requiere, también, ejercitar la escritura creando textos propios y originales desde textos funcionales (cartas, pagarés, contratos); textos ficcionales (cuento, poesía, novela); textos académicos (ensayos, artículos, reseñas, etcétera).

El ambiente mismo en el aula es distinto cuando los estudiantes identifican y construyen una metáfora, pues dejan de ser personajes pasivos, simples lectores y se vuelven sujetos activos cuando se perciben como personas capaces de elaborar un recurso estilístico como los poetas o escritores que estudian en sus libros de texto.

La propuesta que desarrollo va encaminada a que los estudiantes de bachillerato desarrollen la habilidad escrita a partir de la lectura y la escritura de cuentos con el fin de que

se apropien del lenguaje, desarrollen la creatividad y escriban con desenvolvimiento y sin miedo. Esto es cederles la palabra con conocimiento de causa y efecto, con todo lo que ello implica, conocer la gramática y los juegos del lenguaje.

Por otra parte, este trabajo contempla la incursión en un área, sino desdeñada, sí explorada con recelo y poco convencimiento sobre su utilidad. Se trata de la creación literaria, la cual dentro de los programas de la educación media superior se contempla a manera de ejercicios, muchas veces desarticulados, planteados como simple ocurrencia, que deja ver la benevolencia y simpatía hacia la escritura creativa por parte del sistema educativo. Sin embargo, en estos ejercicios no hay pautas que señalen una forma adecuada de desarrollar todo el potencial de los alumnos y no se plantea método alguno que pueda aplicarse para el desarrollo de la escritura.

En este sentido, la presente investigación parte de un acercamiento al estado de la materia que tiene que ver con la escritura. En el primer capítulo describiré un panorama sobre la expresión escrita en el contexto de la educación media superior en la Ciudad de México. Se revisará la relevancia de la expresión escrita en la formación humana; también se presentan las modalidades de la educación media superior en nuestra ciudad. Este capítulo sitúa en contexto y relevancia a la escritura en el bachillerato metropolitano como parte de la formación del estudiante y manifiesta el papel medular e insustituible que desempeña la expresión escrita como parte del currículum en la educación media superior porque saber escribir es manifestación de un pensamiento claro, preciso, adecuado y cuidado de nuestras ideas. Del mismo modo en todas las materias del bachillerato en cierto momento se solicita a los estudiantes demostrar sus conocimientos y aprendizajes adquiridos en un trabajo final escrito o bien en un ensayo.

En el segundo capítulo se aborda el tema de evaluación y de la evaluación de la escritura, los instrumentos empleados para la evaluación de la escritura y los resultados de estos mismos. Posteriormente de analizar los resultados de las evaluaciones estandarizadas sobre la escritura se hace hincapié en la urgencia de propuestas para remediar y revertir los alarmantes resultados de los exámenes.

El tercer capítulo está dedicado a presentar *grosso modo* el modelo educativo que ofrece el bachillerato del CCH; así mismo se vislumbran los ejes rectores del Colegio: aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser. Dentro de este apartado también se expone el papel del docente dentro de este innovador modelo educativo.

En el capítulo cuarto expongo la enseñanza y el aprendizaje de la escritura en el Colegio de Ciencias y Humanidades, así mismo, dado que las cuestiones de habilidades lingüísticas se encuentran en los programas de los Talleres de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, se presentarán las teorías del lenguaje que los sustentan, además de la teoría del aprendizaje que los ha nutrido, es decir, el constructivismo, y de las aportaciones del enfoque comunicativo, el cual promueve mayor diversidad en la aplicación de estrategias con el fin de llevar a cabo una comunicación funcional y social. Se revisa el contenido de los programas del TLRIID y se ofrece una crítica a los programas de la materia y a la aplicación del enfoque comunicativo en la enseñanza aprendizaje de la escritura.

El capítulo quinto describe la secuencia didáctica “Mundos posibles: escritura creativa de cuentos para el desarrollo de la expresión escrita en estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades”. En este apartado abordó el papel del docente de Lengua y literatura; enseguida se aborda el diseño de la secuencia didáctica, la justificación, la fundamentación teórica, la metodología y la conformación de la secuencia didáctica. La

formulación de esta secuencia se llevó a cabo a partir de un micro-taller de creación literaria que tiene el objetivo general de desarrollar la habilidad de la expresión escrita en el contexto actual, a falta de un método para trabajar la escritura creativa en el aula.

En el sexto capítulo desarrollo detalladamente cada una de las sesiones de la secuencia didáctica “Mundos posibles. Escritura creativa de cuentos para el desarrollo de la expresión escrita en estudiantes de CCH”.

Integro un anexo donde se observan los trabajos de los alumnos. Este apartado tiene una doble finalidad, la primera es exponer las evidencias y la segunda es observar el desarrollo de su escritura.

Finalmente, el presente trabajo es el resultado de un largo proceso de investigación, diseño, aplicación y corrección de una secuencia didáctica. En ella van implícitos los esfuerzos de tres generaciones de estudiantes que estuvieron acompañándome y participando animosamente en este proyecto que ha tenido muy buenos resultados. Esta tesis es una muestra de que cuando se integran en una práctica docente los esfuerzos de estudiantes, de profesores y de las instituciones, se pueden construir muchas oportunidades para proveerse unos a otros del aprendizaje significativo; a partir de ello, los mundos posibles son infinitos, porque se abre el panorama de oportunidades para crecer, para aprender y para ser autónomos, y ¿acaso no es ésta la mayor consigna que debe permear sobre toda la educación?

# I. La expresión escrita en el contexto de la educación media superior en la Ciudad de México

Leer y escribir son instrumentos poderosos que permiten repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento.

Delia Lerner<sup>2</sup>

En este capítulo presentaré un panorama sobre la relevancia de la expresión escrita en el bachillerato metropolitano como parte de la formación del estudiante; el papel que desempeña la expresión escrita como parte del currículo en la educación media superior es insustituible porque saber escribir consigue un mejor desempeño para la educación superior; consecuentemente, se ofrece un panorama general de la expresión escrita en cada sistema desde el bachillerato UNAM, el Sistema Nacional del Bachillerato y el Proyecto Educativo del Instituto de Educación Media Superior. Esta pesquisa tiene el objetivo de ubicar al lector en el contexto general en la que se desarrolla esta investigación.

## I.1. La relevancia de la expresión escrita en la formación humana

---

<sup>2</sup> Lerner, Delia, *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, Fondo de Cultura Económica, (Espacios para la lectura), 2011, p. 42.

La educación, en sustancia, es una de las prácticas humanas más virtuosas y desinteresadas que procuran la formación del individuo dentro de una sociedad; por tanto, la educación es ajena a todas las prácticas inhumanas, a todo aquello que vulnera la integridad del ser humano; por ello, se reconoce su importancia a nivel mundial y como uno de los principales derechos humanos.<sup>3</sup> La educación es esencial porque promueve la libertad, la autonomía y el desarrollo científico y humano de los individuos. Asimismo, con educación es posible mejorar las condiciones sociales, económicas y culturales de los países; se sabe, por ejemplo, que el incremento de la escolaridad de la población se asocia con el mejoramiento de la productividad, la movilidad social, la reducción de la pobreza y permite la cohesión social.

Saber escribir también tiene un gran valor en el ámbito académico, social y laboral; de esta habilidad nos podemos valer para comunicar ideas, sentimientos, demandas y necesidades. La expresión escrita nos permite, además, construir y clarificar nuestros pensamientos. Ahora bien, contar con una sólida expresión escrita implica la coordinación de conocimientos y mecanismos cognitivos muy complejos ya que en la redacción se armonizan pensamiento y lenguaje: saber escribir implica saber pensar. Así pues, la lengua escrita es una herramienta de pensamiento y una habilidad de prestigio y desarrollo, tanto social como cultural, ya que es vehículo para preservar valores y cultura. La expresión escrita por estos motivos tiende a ser de gran importancia como meta educativa.

De igual modo, se trata de una actividad que requiere de continua práctica porque implica, como ya se dijo, la coordinación de conocimientos y mecanismos cognitivos muy

---

<sup>3</sup> La Declaración Universal de los Derechos Humanos postula que toda persona tiene derecho a la educación al señalar que la instrucción elemental “debiese ser obligatoria y gratuita y el acceso a los estudios superiores igual para todos, en función de los méritos establecidos” (Organización de las Naciones Unidas, 1948; Art. 26), disponible en: <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/> fecha de consulta: 12 de diciembre de 2016.

complejos, los cuales van desde pensar, generar ideas, organizar, planificar, leer, integrar información, delimitar, solucionar problemas, etc. Dichos procesos cognitivos se relacionan recíprocamente e implican exigencias formales y normativas relacionadas con el sistema lingüístico, como la sintaxis y aspectos de carácter léxico.<sup>4</sup>

A la luz de lo anterior, queda claro que en la escritura se armonizan pensamiento y lenguaje, por lo que es considerada como “la forma más depurada y precisa de la expresión humana”<sup>5</sup>. Por otro lado, tenemos la posibilidad de modificar lo escrito, de eliminar, de añadir o de recortar las páginas para combinar las ideas o incluso para reestructurar todo el discurso. Estos “ingeniosos malabares” de la escritura, valga la metáfora circense,<sup>6</sup> nos dan la oportunidad de escoger la manera más adecuada de expresarnos y aumentan la efectividad del pensamiento.<sup>7</sup> En efecto, la escritura es un proceso complejo de pensamiento en el que se manifiesta la habilidad que “tiene una persona de generar ideas, establecer relaciones entre ellas para dar un orden lógico y traducirlo a palabras en un buen discurso”.<sup>8</sup> En la vida poco reparamos en hacer consciente este proceso, no así los escritores con más experiencia, puesto que ellos han adquirido pericia con las palabras, su uso y la estructura discursiva, es decir, que su conciencia lingüística está íntegramente desarrollada.

---

<sup>4</sup> Flower, Linda y John Hayes, “Teoría de la redacción como proceso cognitivo”, en *Textos en contexto. I. Los procesos de lectura y escritura*, Buenos Aires, Asociación internacional de Lectura, Lectura y Vida, disponible en: [http://isfd87.bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers\\_y\\_Hayes.pdf](http://isfd87.bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers_y_Hayes.pdf) fecha de consulta: 12 de diciembre de 2016.

<sup>5</sup> Krauze, Ethel, *Desnudando a la musa*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), Centauro, 2011, p. 9.

<sup>6</sup> Flowers, Linda y John R. Hayes explican que parte de la emoción de redactar consiste en los “malabares” de tratar de integrar las múltiples limitaciones del conocimiento, los planes y el texto en la producción de cada nueva oración (op. cit., p. 19).

<sup>7</sup> Swadesh, Mauricio, *El lenguaje y la vida humana*, México, Fondo de Cultura Económica, 1995, p. 60.

<sup>8</sup> Rojas Silva, Julie Alejandra, “Escritura: proceso que implica pasión y creatividad”, en *Sobre la escritura*, Sánchez H., Yalile (ed.), Bogotá, Universidad de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Depto. de Psicología, 2012, p. 29.

Por lo anterior, la expresión escrita debería ser de gran importancia como meta educativa, porque aprender a escribir “activa una fase de desarrollo de los procesos psicointelectivos enteramente nueva y muy compleja”;<sup>9</sup> en otras palabras, la escritura conforma una estructura de interacción metacognitiva, pues a la vez que plasmamos nuestras ideas por escrito también estamos manifestando el proceso de aprendizaje y recreación de nuestro entorno y de la realidad. Por tanto, en la enseñanza y en el aprendizaje de la expresión escrita es donde debemos direccionar una parte considerable de nuestros esfuerzos, puesto que es una herramienta de aprendizaje y de comunicación, así mismo, también es vehículo de la cultura.

## I.2. Modalidades de la educación media superior en la Ciudad de México

En nuestro país, la educación no es sólo parte de los derechos humanos, sino que tiene una relevancia muy precisa, pues está estipulado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos el derecho y obligación de su impartición a todos los individuos. En este sentido, la Ley General de Educación establece que todos los individuos tienen las mismas oportunidades de recibir formación, incluso se ha promulgado la extensión de la obligatoriedad al nivel medio superior. Tal decisión se origina a partir del reconocimiento de que cursar este nivel educativo impulsa la movilidad social y desarraigo de la pobreza,<sup>10</sup> ya

---

<sup>9</sup> Ibid.

<sup>10</sup> *La educación media superior en México. Informe 2010-2011*, México, Instituto Nacional de Evaluación a la Educación (en adelante INEE), p. 13, disponible en: <https://www.inee.edu.mx/publicaciones/la-educacion-media-superior-en-mexico-informe-2010-2011/> fecha de consulta: 16 de diciembre de 2016.

que “formar jóvenes culturalmente adultos que saben, saben hacer y saben decidir y convivir”.<sup>11</sup>

Otro aspecto importante y de gran complejidad en esta investigación son los planes y programas, y la discusión sobre los contenidos de la enseñanza media superior, ya que, dependiendo de la orientación y modelo educativo de la institución que se trate, se organizarán sus fundamentos curriculares. El perfil de estudiante que la institución proyecta formar en su seno educativo guiará la orientación de cada plan o programa, el cual estará encaminado según la finalidad que se persiga. Asimismo, los planes y programas tendrán en cuenta “los conocimientos y habilidades más trascendentes, más urgentes o más accesibles, aquello que podamos considerar básico por ser base o fundamento de nuevos y potenciales desarrollos”.<sup>12</sup>

Hasta antes de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) había tres sistemas de bachillerato:

1) Para el trabajo terminal: sistema que preparaba al estudiante para su inserción inmediata al ámbito laboral.

2) Propedéutico: sistema que, como su nombre lo indica, preparaba al estudiante para el ingreso al nivel superior.

3) Bivalente: sistema que preparaba al estudiante para ambas opciones.

---

<sup>11</sup> Bazán Levy, José de Jesús, “Horizontes actuales de la educación media superior”, en *Educación media superior. Aportes*, vol. I, México, Colegio de Ciencias y Humanidades, 2001, p. 26.

<sup>12</sup> Palencia, Francisco Javier, “Historia, cambio y permanencia: la educación media en México”, en, p. 55.

Desde el año 2010 todo sistema de bachillerato prepara para el ingreso al nivel superior. A su vez estos sistemas están anclados, según sea el caso, a:

- a) instituciones de educación superior,
- b) la Secretaría de Educación Pública (SEP) y
- c) las Secretarías de Educación estatales o determinadas instituciones de educación superior.

Por lo anterior, el nivel medio superior en México goza de modalidades. Por una parte, existe el bachillerato de la UNAM, del que se tratará más adelante. Por otra parte, se cuenta con los sistemas dependientes de la SEP: el Sistema Nacional de Bachillerato, constituido por el Colegio de Bachilleres, los sistemas de bachillerato de perfil terminal y propedéutico, como el Centro de Estudios Tecnológico Industrial y de Servicios (CETIS), Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBETIS), el Centros de Educación Tecnológica Agropecuaria y Forestal (CBETAS) y el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). Además, hay bachilleratos de carácter público dependientes de los gobiernos estatales o de instituciones de educación superior. Finalmente, están los sistemas pertenecientes a particulares, por ejemplo, a colegios o a universidades particulares, que tienen bachillerato incorporado a alguno de los sistemas ya mencionados.

El eje de estos sistemas es la formación de estudiantes de acuerdo con el enfoque o modelo educativo de cada institución. En seguida se plantean los propósitos centrales que rigen la organización curricular del bachillerato en México, es decir, los lineamientos que condicionan la formulación de los perfiles de formación en la educación media superior:

- a) Dominio de las ciencias y las humanidades, de modo que el estudiante se forme para un desempeño personal y profesional exitoso.

- b) Desarrollo de habilidades y competencias que le permitan al estudiante relacionarse productivamente con un entorno económico-social sujeto a cambios dinámicos.
- c) Atención a la dimensión ético-educativa para complementar las funciones formativas del nivel medio superior.<sup>13</sup>

En el plano de los contenidos educativos, la política educativa y la administración pública (SEP) se encargan de establecer de manera general cuáles son las enseñanzas mínimas o el contenido curricular básico y de obligado cumplimiento.

Los contenidos educativos están constituidos por un conjunto de saberes o formas culturales, cuya adquisición es primordial para el desarrollo y socialización de los alumnos; éstos se agrupan en tres bloques:

*Cuadro 1 Contenidos educativos en la EMS*

<b>Aprendizajes</b>	<b>Descripción</b>	<b>Consigna</b>
Conceptuales	Referencia a las distintas áreas del conocimiento	Saber acerca de...
Procedimentales	Se relacionan con la capacidad operatoria de carácter instrumental	Saber hacer...
Actitudinales	Tienen como finalidad el desarrollo de la persona para la vida en sociedad	Saber ser...

Cuadro reelaborado a partir de Gonzáles Angelini, Silvia, *et al. El currículum oculto en la escuela: trabajo social y educación*, Buenos Aires, Lumen/Humanitas, 2005, p. 56.

---

<sup>13</sup> Terán Olgúin, Rito. “Los desafíos de la enseñanza media superior”, en José de Jesús Bazán Levy y Trinidad García Camacho, *Educación media superior. Aportes*, vol. I, México: UNAM-CCH, 2001, p. 107.

En las escuelas se imparten estos contenidos, pero también se tiene la posibilidad de producir nuevos patrones en la elección, planificación y desarrollo del currículum, ya que en él están presentes cuestiones filosóficas, éticas y políticas.

Los contenidos educativos incluyen aprendizajes que abarcan, además de los procedimientos y actitudes, destrezas y valores. Los investigadores del área pedagógica reconocen cinco categorías de capacidades a desarrollar dentro de este marco: cognitivas, psicomotrices, de autonomía y equilibrio personal, de relación interpersonal y de inserción social.<sup>14</sup>

### I.3. La expresión escrita en los sistemas de bachillerato de la Ciudad de México

En el contexto de la educación media superior en la Ciudad de México, en cualquiera de sus modalidades, se contempla la importancia de las habilidades lingüísticas ya que son consideradas fundamentales para todo ser humano debido a que se espera que en esta etapa formativa se desarrolle en ellos la capacidad de una óptima inserción en la cultura y en la sociedad. Estas habilidades están relacionadas con la necesidad de observar y entender el contexto natural y social, de organizarlo y de darle sentido; además, contribuyen en el cumplimiento del imperativo de entenderse a uno mismo y darse sentido, como lo explica Salustiano Casaseca.<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> Vid. Gonzáles Angelini, Silvia, *et al. El currículum oculto en la escuela: trabajo social y educación*, Buenos Aires, Lumen/Humanitas, 2005, p. 56.

<sup>15</sup> Casaseca, Salustiano, “El aprendizaje cooperativo de la escritura”, en *Revista TEXTOS de didáctica de la lengua y de la literatura*, Barcelona, Graó, julio, pp. 110-116.

En este apartado se presenta el papel que desempeña la expresión escrita dentro de los diversos planes de estudio del bachillerato en la Ciudad de México.

### 1.3.1. Sistema Nacional de Bachillerato

El Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) pertenece a la Secretaría de Educación Pública (SEP); esta institución, junto con las Secretarías de Educación de todas las entidades federativas y en su mayoría con casi todas las universidades autónomas, llegan al acuerdo de instrumentar una política a largo plazo para elevar la calidad de la educación. En ese marco se ha concebido la RIEMS, que tiene como propósito impulsar un cambio cualitativo en el bachillerato nacional, orientándolo hacia el desarrollo de competencias; así también, se pretende lograr una mejora en la organización y las condiciones de operación de los planteles del bachillerato.

La RIEMS ha sido impulsada por la SEP, en coordinación con otras instituciones dedicadas a la educación media superior, como el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). El objetivo de esta reforma es “mejorar la calidad, la pertinencia, la equidad y la cobertura del bachillerato, que demanda la sociedad nacional”.<sup>16</sup>

La RIEMS se estableció en torno a cuatro ejes:

1) Construcción e implantación de un Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias,

---

<sup>16</sup> “La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)”, Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura, <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article2121> fecha de consulta: 30 de abril de 2014.

- 2) Definición y regulación de las distintas modalidades de oferta de la Educación Media Superior (EMS),
- 3) Instrumentación de mecanismos de gestión que permitan el adecuado tránsito de la propuesta, y
- 4) Un modelo de certificación de los egresados del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB).

Las competencias que se contemplan en el MCC son las que definen el perfil del estudiante al concluir su bachillerato:<sup>17</sup>

*Cuadro 2 Competencias y perfil del estudiante en el MCC*

<b>Competencias</b>	<b>Perfil</b>
Se autodetermina y cuida de sí	1) Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue. 2) Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros. 3) Elige y practica estilos de vida saludables.
Se expresa y comunica	4) Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
Piensa crítica y reflexivamente	5) Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos. 6) Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
Aprende de manera autónoma	7) Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
Trabaja en manera colaborativa	8) Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
Participa con responsabilidad en la sociedad	9) Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.

<sup>17</sup> Ibid.

	<p>10) Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.</p> <p>11) Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.</p>
--	--

*Cuadro reelaborado a partir de1 “La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)”,  
Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura,  
<http://www.oei.es/noticias/spip.php?article2121>*

En la segunda retícula del cuadro anterior se promueve la expresión escrita como parte de las competencias en la RIEMS. Que el alumno desarrolle esta habilidad es fundamental para su desarrollo profesional, laboral y personal.

### I.3.2. Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal (IEMS D.F.)

El Sistema de Bachillerato de lo que fue el Gobierno del Distrito Federal (actualmente Ciudad de México) se inserta en el tipo de bachillerato general, tiene carácter propedéutico y propicia la construcción e integración de conocimientos necesarios para la formación de una cultura general que posibilita a sus egresados acceder a la educación superior.

Dentro de este proyecto educativo se contempla que el alumno al egresar tenga un perfil adecuado para su desarrollo en el ámbito social, laboral y profesional, por ello, el proyecto educativo del IEMS se centra en la preparación de los estudiantes en el ámbito formativo: desarrollar una cultura general y propiciar la adquisición de un conjunto de competencias que faciliten la intervención y transformación de la realidad inmediata del estudiante.<sup>18</sup> Por otra

---

<sup>18</sup> *Gaceta oficial del Distrito Federal*, no. 122, 13 de octubre de 2016, P. 29, <http://www.iems.edu.mx/descargar-Proyectoeducativo.pdf> fecha de consulta: 30 de noviembre de 2016.

parte, la estructura curricular del Proyecto Educativo del IEMS está organizada a partir de tres ejes que conducen la formación de los estudiantes:

- Formación Crítica
- Formación Humanística
- Formación científica<sup>19</sup>

La expresión escrita en este proyecto se encuentra incluida en el eje de “Formación humanística”, que comprende el desarrollo de:

- a) Actitud y conocimientos axiológicos
- b) Conciencia humanística (histórica y social)
- c) Conciencia ética
- d) Disposición y capacidad de actuación moral
- e) Sensibilidad y capacidad de reflexión estéticas
- f) Capacidad de expresión artística
- g) Capacidad de interacción social, eficaz y responsable
- h) Capacidad de expresión oral y escrita<sup>20</sup>
- i) Hábito de trabajo ordenado, eficaz y disciplinado<sup>21</sup>

---

<sup>19</sup> Id., p. 30.

<sup>20</sup> A lo largo de los siglos en la cultura occidental se ha expresado el tópico de la relevancia de la lengua en la formación humanística del estudiante.

<sup>21</sup> Gobierno del Distrito Federal, Secretaría de Desarrollo Social, Instituto de Educación Media Superior D. F., *Fundamentación del proyecto educativo*, <http://www.iems.df.gob.mx/descargar-a5427117a0a403c49b034f82d1ab333a.pdf> fecha de consulta: 25 de abril de 2014.

Como parte de la formación humanística se considera el desarrollo de las competencias prácticas para impulsar en el estudiante una interacción social efectiva, lo cual implica promover competencias de expresión verbal y escrita óptimas para organizar eficientemente un texto.

### I.3.3. Bachillerato UNAM: Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH)

En el artículo “Aprendizajes esenciales. Reflexión, sensibilidad y creatividad humanística”, elaborado por el Consejo Académico del Bachillerato de la UNAM,<sup>22</sup> se definen los conocimientos fundamentales que alumnos y egresados de dicho bachillerato deben adquirir y desarrollar a través de su vida formativa a nivel medio superior:

La Universidad debe señalar los saberes que todo egresado del bachillerato ha de poseer en español, matemáticas, computación e inglés, como objetos de estudio en sí mismos, así como lenguajes y herramientas necesarias para la vida cotidiana y los estudios actuales y futuros, ya que dotan de conocimiento y habilidades que actúan transversalmente tanto en todas las materias del bachillerato como en una carrera universitaria.<sup>23</sup>

Bajo estos criterios el objetivo de las asignaturas de lengua y literatura del bachillerato universitario “es formar al estudiante con una cultura general, amplia y consistente, de la cual

---

<sup>22</sup> “Aprendizajes esenciales. Reflexión, sensibilidad y creatividad humanistas”, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Consejo Académico del Bachillerato, Sesión Plenaria del 25 de septiembre de 2012, [http://www.cab.unam.mx/c\\_academicas/](http://www.cab.unam.mx/c_academicas/) fecha de consulta: 5 de abril de 2014.

<sup>23</sup> Id., p. 5.

forma parte imprescindible la literatura por ser una de esta artes que, además de creación lingüística, es fuente de conocimiento, experiencia y reflexión que contribuye al crecimiento cultural del lector”.<sup>24</sup> Por lo anterior, los programas que involucran temáticas de lengua y literatura española y las actividades de lectura, redacción e investigación en el bachillerato de la UNAM integran el aprendizaje de la expresión escrita basada en el enfoque comunicativo de enseñanza de la lengua (ECEL), el cual implica desarrollar cuatro habilidades lingüísticas: escuchar / hablar / leer / escribir.

Diagrama 1  
Habilidades lingüísticas

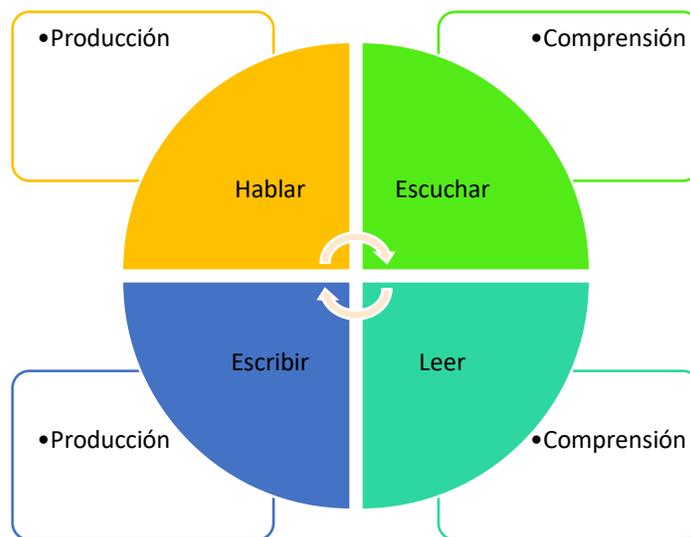


Diagrama reelaborado a partir de *Del texto y sus contextos, fundamentos del enfoque comunicativo*, Isabel, Gracida, et al.

La expresión escrita dentro del enfoque comunicativo enfatiza que los alumnos desarrollen habilidades y conocimientos para llevar a cabo una comunicación efectiva valiéndose de la conciencia lingüística al saber aplicar las reglas gramaticales y ortográficas

<sup>24</sup> Id., p. 97.

del español, y que sean capaces de producir textos con intenciones y propósitos diferentes y en distintas situaciones comunicativas; entre estos propósitos comunicativos se encuentran informar y persuadir para expresar ideas, pensamientos y conocimiento.

El lenguaje representa las formas complejas de los procesos superiores de pensamiento; mediante dichos procesos es posible reflejar las relaciones y conexiones del mundo sensible. En la expresión escrita se desarrollan sistemas flexibles de comunicación, los cuales se sirven de reglas y símbolos para transmitir una información determinada en estrecha relación entre expresión y pensamiento. Por ende, el estudio de la expresión escrita es fundamental en la formación de estudiantes de nivel medio superior, ya que el lenguaje es el medio más importante a través del cual los estudiantes adquieren, comprenden y expresan el conocimiento. Por lo anterior se presentan las cuatro habilidades del enfoque comunicativo como uno de los fundamentos del bachillerato universitario. Comprender lo que se lee, hablar con adecuación (conocer los distintos registros de la lengua, poseer un léxico amplio), escribir mediante procesos cognoscitivos y reflexivos adecuados, así como saber escuchar son habilidades que se desarrollan en el enfoque comunicativo con el propósito de potencializar el desempeño del estudiante en las diversas asignaturas del bachillerato e incluso en la vida misma y también en su carrera universitaria.

## II. La evaluación de la expresión escrita

### II.1 ¿Qué es la evaluación?

El Diccionario de la Lengua Española define la palabra “Evaluar” con las siguientes acepciones: señalar el valor de algo; estimar, apreciar, calcular el valor de algo; estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos.<sup>25</sup> De esta definición recupero las siguientes palabras clave: estimar y valorar, estas palabras poseen un carácter objetivo y subjetivo en la práctica docente, frecuentemente discriminamos este último en pos de una medición objetiva de los conocimientos, aptitudes o del rendimiento de los alumnos; sin embargo, es necesario considerar la parte subjetiva de la evaluación para tener la capacidad de diseñar una ruta de mejora para el alumno. En efecto, como manifiesta Ana Isabel Mora Vargas en su artículo “La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos”,<sup>26</sup> al señalar el concepto de evaluación dice que

“La evaluación se puede entender de diversas maneras, dependiendo de las necesidades, propósitos u objetivos de la institución educativa, tales como el control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas, por citar algunos propósitos. Desde esta perspectiva se puede determinar en qué situaciones educativas es pertinente realizar una valoración, una medición o la combinación de ambas concepciones”.<sup>27</sup>

En teoría, la evaluación es un proceso y un recurso de medición y valoración encaminado a la mejora a través de los resultados obtenidos mediante instrumentos diseñados por especialistas en el área educativa, docentes y directivos. En nuestro contexto esta evaluación lejos de generar una mejora, y promover una cultura de la evaluación, es un obstáculo y una

---

<sup>25</sup> Diccionario de la Lengua Española, evaluar, <http://dle.rae.es/?id=H8KIdC6> fecha de consulta 15 de septiembre de 2017.

<sup>26</sup> Mora Vargas, Ana Isabel, “La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos”, en revista electrónica *Actualidades Investigativas de la Educación*, vol. 4, núm. 2, julio-diciembre, 2004, p.1-28. Universidad de Costa Rica.

<sup>27</sup> Id., p. 2.

herramienta para implementar políticas administrativas en la educación, puesto que, “no sólo es rendir cuentas de los aciertos y desaciertos de un plan o programa de estudios o del desempeño profesional, sino también recibir retroalimentación del mejoramiento académico y personal docente y del estudiantado, y por ende, de la institución educativa”.<sup>28</sup>

La evaluación del aprendizaje es un proceso que en su faceta constructivista posee “una de las funciones pedagógicas más importantes... [pues] se emplea para que los evaluados identifiquen y reconozcan las fortalezas de su aprendizaje y lo que aún les falta por lograr”.<sup>29</sup> En otras palabras, la evaluación como proceso cabal integra el diseño de instrumentos de medición, la aplicación de dichos instrumentos, los resultados y el trazo de una ruta de mejora o propuesta para hacer asequible el aprendizaje; incluso debe incidir en la toma de decisiones de carácter institucional, por ejemplo, respecto de los planes de estudios, el funcionamiento del docente e incluso de la institución. En otras palabras, se trata de un proceso que tiene alcances sistémicos.

Hacia una definición específica encaminada a la educación, De la Orden considera a la evaluación como “un proceso sistemático y riguroso, por medio del cual se recaba información acerca de una situación determinada que al contrastarla con un conjunto de criterios, hace posible emitir un juicio de valor orientado a la toma de decisiones para la mejora”.<sup>30</sup> Como se observa, la evaluación es un proceso valorativo, de estimación y medición, términos que incluyen las ciencias duras a procesos medibles y cuantificables, así

---

<sup>28</sup> Id., p. 3.

<sup>29</sup> Moreno-Olivos Tiburcio, “Lo bueno, lo malo y lo feo: las muchas caras de la evaluación”, en *Revista Iberoamericana de Educación superior*, num. 2, vol. I, 2010, p. 88.

<sup>30</sup> Apud, González Robles, Rosa Obdulia (coordinadora), *Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las instituciones de educación superior del área metropolitana de la ciudad de México*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2014, p. 18.

mismo, ofrece la posibilidad de emitir juicios de valor, subjetivos y éticos, que orienten al alumno al logro o bien al fracaso y deserción escolar.

Queda claro, entonces, que la evaluación consiste en la valoración de una realidad para posibilitar una mejora. Si aplicamos esta premisa a nuestro contexto tenemos que en nuestro país se han realizado numerosas evaluaciones, especialmente en el ámbito educativo:

1. Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE). Aplicada a educación básica.
2. Examen de Calidad y Logro Educativo (EXCALE). Aplicado a educación básica y media superior.
3. Programa para la Evaluación de Alumnos de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), PISA, por sus siglas en inglés.<sup>31</sup> Aplicado a educación media superior.
4. Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA). Aplicado a educación básica y media superior.

Estos instrumentos evalúan el nivel de dominio del lenguaje y de la comunicación; sin embargo, todos valoran la realidad de alumnos y maestros parcialmente, porque al finalizar el proceso sólo tenemos resultados medibles y cuantificables. Evidentemente estas evaluaciones no tienen alcances sistémicos, pues no toman en consideración todos los factores del proceso ni se cuestiona sobre las causas de los resultados paupérrimos y no frecen el trazo de rutas de mejora. En estas pruebas se evalúa el nivel de dominio del lenguaje, especialmente la comprensión lectora y la escritura. Estas evaluaciones son conocidas como

---

<sup>31</sup> OCDE, Programa Internacional de Evaluación de los alumnos, disponible en: <http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/programainternacionaldeevaluaciondelosalumnos/pisa.htm> fecha de consulta: 13 de octubre de 2017.

“estudios basados en objetivos y su propósito más común es determinar si los objetivos se han cumplido”,<sup>32</sup> al evaluar la escritura de los estudiantes se hace designando los niveles de dominio de dicha habilidad, es decir, habrá estudiantes muy hábiles y los habrá otros menos hábiles. No obstante, en estas evaluaciones no se considera que la escritura es un proceso y que no puede determinarse la capacidad de los estudiantes con tan sólo una prueba y con instrumentos que le son ajenos bajo la presión que implica estar bajo el escrutinio de un examen.

Todas estas evaluaciones (EXCALE, ENLACE, PLANEA) valoran la realidad de alumnos y maestros parcialmente, porque al finalizar el proceso sólo tenemos los resultados medibles y cuantificables del instrumento de evaluación y la evaluación queda a la mitad del camino porque “diagnosticar el aprendizaje por medio de la evaluación implica conocer dónde están y qué requieren nuestros alumnos [...]. Uno de los principales objetivos de la evaluación es modificar la realidad, pero la evaluación por sí misma no produce cambios”,<sup>33</sup> en consecuencia, somos evaluados parcialmente y se exige la idoneidad a partir de evaluaciones cuyo objetivo es tan sólo medir. Falta trazar la propuesta de la ruta de mejora. Para llevar a cabo una valoración crítica también debe evaluarse no sólo el desempeño de los docentes o de los alumnos, sino también la pertinencia, los aciertos y desaciertos del currículum para llevar a cabo ajustes y reformulaciones del contenido o bien ofrecer propuestas didácticas diseñados a partir de los resultados.

---

<sup>32</sup> Mora Vargas, Ana Isabel, “La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos”, en revista electrónica *Actualidades Investigativas de la Educación*, vol. 4, núm. 2, julio-diciembre, 2004, p.1-28. Universidad de Costa Rica, p. 10.

<sup>33</sup> González Robles, Rosa Obdulia (coordinadora), *Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las instituciones de educación superior del área metropolitana de la ciudad de México*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2014, p. 19.

Si se entiende la evaluación como un proceso complejo y de amplio alcance, con objetivos precisos (la mejora del propio sistema educativo), nos encontramos ante un problema, dado que no tenemos injerencia en decisiones de tal magnitud; sin embargo, tenemos la oportunidad de, escalonadamente, poder reformularnos a nosotros mismos y reflexionar sobre nuestra práctica docente, y de tratar de incidir en nuestro contexto inmediato, que es el salón de clases, en donde podemos probar con los estudiantes propuestas dinámicas; posteriormente, será posible tratar de incidir también en nuestro contexto institucional, en el que podemos impulsar la revisión de los planes de estudio y de los programas que los constituyen.

## II.2. Instrumentos de evaluación de la escritura para estudiantes mexicanos

Bajo un esquema educativo articulado con base en la imposición, colmado de “evaluaciones” para sancionar y no para diagnosticar y aplicar las estrategias remediales oportunas, los procesos de enseñanza y aprendizaje se deforman y se tornan violencia sistematizada. En este sentido, la expresión escrita es una de las habilidades mayormente sancionadas con resultados alarmantes. Lo anterior se explica porque estamos aplicando de manera impositiva la regla y la norma de la palabra, y, de igual forma, ignoramos que al corregir a nuestros alumnos arbitrariamente estamos ejerciendo y validando la misma violencia que el sistema realiza sobre nosotros. Las malas prácticas se reciclan y reformulan en nuestra conciencia; romper esos esquemas es la innovación que podemos aportar para con nuestros alumnos: ¿por qué no enseñarles que también se puede aprender del error? Además, ¿por qué no asumir que en

un resultado de evaluación negativo estamos involucrados todos los participantes del entorno formativo, no sólo el estudiante?

Entendamos que la producción escrita implica un complejo proceso y un desarrollo cognoscitivo que requiere planeación, investigación, escritura, reescritura y revisión, entre otros aspectos. Por lo anterior, el proceso tiene que ser visto como un marco en el que intervienen habilidades y competencias. Así, la escrita no puede evaluarse en función solamente de un resultado, puesto que los más hábiles tendrán mayor ventaja que los menos provistos de esta competencia, con lo cual la evaluación se convierte en un instrumento de calificación perversa.

En este sentido, es importante establecer que la escritura se debe evaluar mediante mecanismos que brinden una base para valorar todo el proceso que lleva a cabo el alumno y así determinar con mucha mayor precisión y justicia toda la serie de elementos que ayuden al docente identificar cuáles habilidades o conocimientos son precisos reforzar. Mediante las formas de evaluación de la escritura que se han venido practicando en nuestro país, lo único que sucede es que se descalifica y se desalienta al estudiante.

Además, dadas las características sociales, culturales, económicas y políticas de nuestro territorio nacional, es de esperarse que las prácticas educativas sean una manifestación de desigualdad social. Al respecto Pedro Hernández Santiago apunta lo siguiente:

Los estudiantes con mejor rendimiento proceden de un medio socioeconómico alto y tienen padres con mayores niveles de educación. Esto les brinda más oportunidades de acceso a servicios como Internet, a distintas manifestaciones culturales. Dicha conclusión irremediabilmente remite a sociólogos como Pierre Bourdieu, en el sentido de que la educación finalmente reproduce la estratificación dada por condicionamientos sociales. En otras palabras, el grupo de estudiantes más favorecido posee un capital cultural superior que los

dota de mejores condiciones o provee de mayores márgenes de maniobra para desenvolverse en el campo educativo.<sup>34</sup>

Por todo lo anterior, es evidente que las pruebas estandarizadas del tipo EXCALE, ENLACE, PLANEA, PISA, EXHALING arrojan resultados que ponen de manifiesto una situación absolutamente injusta, pues, al margen de que en ellas sólo se toma en consideración el resultado y no el proceso, mediante los mismos parámetros se está sometiendo a examinación a una población estudiantil muy diversa en sus niveles de toda índole: socioeconómico, cultural y académico. Se trata, en pocas palabras, de una competencia desleal; sin embargo, no todo debe ser desalentador: a partir de sus devastadores resultados, estas pruebas nos ayudan a identificar que tenemos un problema por resolver.

En el siguiente apartado se expondrán los resultados de las pruebas EXCALE Y EXHALING debido a que evalúan la producción escrita en estudiantes de tercer grado de secundaria y en estudiantes de primer ingreso a licenciatura, que son los grados que enmarcan el nivel de estudio en el que se llevó a cabo la práctica docente de la presente investigación.

---

<sup>34</sup> Hernández Santiago, Pedro, *Reseña: Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las instituciones de educación superior*, en *Revista de la Educación Superior*, Vol. XLIII, no. 171, ANUIES, julio-septiembre del 2014, disponible en: [http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista171\\_S3A2ES.pdf](http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista171_S3A2ES.pdf) Fecha de consulta: septiembre de 2015.

## II.2.1. Examen de calidad y logro educativo (EXCALE)

Los EXCALE son exámenes cuyo propósito es “informar sobre los conocimientos de los estudiantes en relación con el currículo nacional”<sup>35</sup>; es una herramienta que evalúa y define las habilidades o conocimientos específicos en relación a cada contenido del programa asignándoles un nivel de dificultad para establecer el logro de cada grado escolar en un periodo de tres grados, es decir, la prueba se aplica en tercero de preescolar (EXCALE 00), tercero de primaria (EXCALE 03), sexto de primaria (EXCALE 06) y en tercero de secundaria (EXCALE 09).<sup>36</sup> Son exámenes que se aplican en la educación básica, cuyos resultados se han contemplado para mostrar un panorama amplio de cómo se desenvuelven los alumnos en cuanto a la expresión escrita antes de tener acceso a la educación media superior.

El Instituto Nacional de Evaluación para la Educación (INEE) elabora las herramientas para evaluar la expresión escrita de los EXCALE a partir de textos producidos por los estudiantes.

Estos exámenes requieren que los textos objeto de evaluación sean comparables; de ahí la importancia de la selección del tipo y características del texto, y de la construcción de las consignas de escritura para producirlos. Por otro, necesitan formas especiales para la calificación de los textos y codificación de la información. Para la construcción y calificación de este tipo de pruebas, el INEE ha integrado también comités académicos encargados de diseñar las pruebas y elaborar rúbricas de calificación específicas para los tipos de texto solicitados en las evaluaciones, así como protocolos que guíen la revisión de los textos. Para el proceso de calificación, se han capacitado equipos de calificadores y se han desarrollado mecanismos para asegurar la confiabilidad de la calificación.<sup>37</sup>

---

<sup>35</sup> Los EXCALE: qué son y qué evalúan, México, INEE, p. 2, consultado en línea [http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/147/P1C147\\_04E04.pdf](http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/147/P1C147_04E04.pdf) 17 de octubre de 2017.

<sup>36</sup> Id.

<sup>37</sup> Id. p. 4.

Es un proceso largo que va desde el diseño del instrumento y los reactivos que evaluarán la expresión escrita de los alumnos, el piloteo de los reactivos, la corrección, la aplicación y la evaluación de los mismos, es decir la validación. Algunas características de la expresión escrita que se evalúan son la estructura de los textos, la sintaxis y la ortografía, éstos se califican mediante una rúbrica y se consignan de acuerdo al logro obtenido.

Al revisar los resultados de las pruebas nacionales que evalúan el desempeño de los alumnos de tercero de secundaria en materia de escritura en los EXCALE<sup>38</sup> se muestra que en el país 23.4 % de los estudiantes tienen un nivel de logro insuficiente en Español, es decir que en México: 2 de cada 10 estudiantes se ubican en el nivel de logro insuficiente.<sup>39</sup> Los indicadores muestran deficiencias en cuanto al conocimiento y uso consciente de las propiedades de la lengua, hasta las estrategias textuales<sup>40</sup> de un escrito. Del otro lado de la balanza se localiza un pequeño grupo, el 3.7%, que posee con un dominio óptimo de habilidades y conocimientos en español.

En el siguiente cuadro<sup>41</sup> muestra una descripción de las habilidades y conocimientos que fueron evaluados por los EXCALE 09 (tercero de secundaria) en la edición de 2012.

---

<sup>38</sup> Las pruebas EXCALE, ENLACE y actualmente PLANEA son diseñadas, aplicadas y evaluadas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

<sup>39</sup> *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2014. Educación Básica y Media Superior*, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México, 2015. p. 348.

<sup>40</sup> En dichas estrategias encontramos coherencia, cohesión, concordancia y adecuación, las cuales son propiedades que favorecen la integración de la escritura; se considera desde la codificación del mensaje, comenzando por la palabra y va desarrollándose gradualmente para formar un enunciado, una oración, un párrafo, hasta la construcción de un texto íntegro con una estructura lógica.

<sup>41</sup> *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2014. Educación Básica y Media Superior*, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México, 2015. p. 356.

Cuadro 3 Descripción del logro en el dominio Español en EXCALE 09 2012

Dominio	Nivel de logro educativo	
	Comprensión lectora	
	Insuficiente	Avanzado
<b>Español</b>	<p>Los alumnos son capaces de identificar las características y función de los recursos lingüísticos y visuales usados en los mensajes usados en los menajes publicitarios.</p> <p>Seleccionan y organizan información obtenida de una encuesta o en la elaboración de guiones.</p> <p>Eligen datos concretos para la organización de una tabla a partir de la lectura de una gráfica.</p> <p>Planean preguntas para obtener información específica.</p>	<p>Los alumnos de este nivel son capaces de identificar en un formulario los documentos que se requieren para realizar un trámite y organizar información en tablas o gráficas obtenidas por medio de encuestas.</p> <p>Distinguen las ideas que resultan relevantes de acuerdo a los propósitos de búsqueda.</p> <p>Evalúan las secuencias argumentativas de un participante en un debate.</p> <p>Identifican preguntas que podrían reorientar la información presentada en una entrevista, así como las formas de tratar un mismo tema en dos relatos míticos de culturas diferentes.</p> <p>Identifican el movimiento vanguardista al que pertenece un poema.</p> <p>Reconocen la unidad temática e interpretan las acciones de un personaje en función de las de otros en una obra de teatro.</p> <p>Registran el propósito del autor y seleccionan contenidos adecuados en un prólogo para elaborar una reseña.</p> <p>Seleccionan el argumento más relevante presentado en un artículo de opinión.</p> <p>Evalúan y resumen los argumentos y contraargumentos en un artículo de opinión o mesa de discusión.</p> <p>Distinguen entre hechos y opiniones en un texto periodístico.</p> <p>Interpretan el significado de una norma dentro de un reglamento.</p>
	Reflexión sobre la lengua	
	Insuficiente	Avanzado
<p>Los alumnos de este nivel son capaces de valorar y explicar la diversidad lingüística en México.</p>	<p>Los alumnos del nivel avanzado son capaces de utilizar recursos lingüísticos (nexos) que expresan temporalidad, causalidad y simultaneidad en biografías y textos argumentativos.</p> <p>Identifican la estructura de un documento legal.</p> <p>Logran aplicar, argumentar, criticar, cuestionar, opinar, reflexionar, valorar, evaluar, convertir, adaptar, extrapolar, planear, transformar y sintetizar información. Lo cual muestra un excelente dominio de destrezas y habilidades que excede lo previsto en el currículo.</p>	

Fuente: *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2014. Educación Básica y Media Superior*, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México, 2015. p. 356.

Como se observa es muy grande la brecha de habilidades que separa al grupo de alumnos que tienen un nivel de logro insuficiente del grupo cuyo nivel de logro es avanzado. Es importante contemplar esta información puesto que nuestras aulas están integradas con alumnos que pueden representar también esta brecha en un microuniverso como lo es en nuestro ámbito laboral. Por ello debemos contemplar un plan de trabajo para nivelar a los unos y que los otros sigan desarrollando sus habilidades sin sacrificar a ninguno de estos alumnos que de igual manera demanda nuestra atención.

En *El aprendizaje de la expresión escrita en la educación básica en México*, estudio del INEE sobre la escritura se destaca que

La habilidad de los estudiantes en el rubro de las estrategias textuales es muy limitada ya que nueve de cada diez alumnos integran oraciones con sentido completo (coherencia), ocho de cada diez respetan la concordancia entre género y número (concordancia) y siete de cada diez alumnos vincula sus oraciones para darle continuidad y progresión a sus textos (cohesión).<sup>42</sup>

En cuanto al uso de las convenciones de la lengua, tales como la ortografía, la puntuación y la segmentación de palabras, los alumnos se encuentran muy limitados y deficientes en sus escritos ya que “uno de cada cien estudiantes puede escribir textos con menos de tres faltas de ortografía y puntuar adecuadamente sus redacciones. Tres de cada diez alumnos segmentan correctamente las palabras”.<sup>43</sup>

Este es nuestro panorama, por desalentador que parezca, es nuestra realidad que estos estudiantes con sus múltiples habilidades y debilidades en el campo de lenguaje accederán a

---

<sup>42</sup> *El aprendizaje de la expresión escrita en la educación básica en México*, México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2006, p. 65.

<sup>43</sup> *Ibid.*

la educación media superior y poblarán nuestras aulas sin tener una conciencia despierta de su propia palabra y de sí mismos, ya que no poseer noción de la palabra y de las estructuras del discurso causa fragmentación en los saberes, en la adquisición y apropiación de los aprendizajes, lo cual genera fracaso escolar o un pobre desempeño en la escuela.

## II.2.2. Examen de Habilidades Lingüísticas (EXHALING)

Este examen es un instrumento de evaluación cuya finalidad consiste en diagnosticar el nivel de dominio de las habilidades lingüísticas que poseen los estudiantes al ingresar a las Instituciones de Educación Superior del área metropolitana miembros de la ANUIES.<sup>44</sup> En este examen se evalúan las habilidades lingüísticas que facultan al estudiante para integrar nuevos conocimientos, es decir, se evalúan las destrezas que los alumnos poseen para lograr la comprensión auditiva, comprensión lectora, producción escrita y conciencia lingüística (conocimiento de la lengua), rubros indispensables para poder desarrollarse y adquirir conocimientos en el nivel superior.

Los resultados de esta evaluación diagnóstica demostraron que de los 4351 estudiantes que realizaron el examen 2610 alumnos (más del 60 %) en cuanto a la expresión escrita, poseen estructura textual y conciencia lingüística deficiente, esto es, no emplearon adecuadamente el lenguaje escriturario ni las construcciones sintácticas adecuadas para redactar un escrito académico. En otras palabras, la capacidad de los estudiantes para

---

<sup>44</sup> Universidad Anáhuac (UA), Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE), Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA), Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM), Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec (TESE), Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Universidad Iberoamericana Ciudad de México (UIA), Universidad Intercontinental (UIC), Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

desarrollar un razonamiento adecuado a través de un texto cohesivo, coherente y correspondiente a una estructura textual argumentativa es apenas una habilidad pobremente desarrollada en los ensayos que elaboraron.<sup>45</sup>

Los resultados del EXHALING muestran que las operaciones que manifiestan mayor debilidad son las que apuntan a medir el conocimiento del sistema lingüístico; en este rubro se encuentran la ortografía, la morfología y la sintaxis, aspectos que suponen un dominio de las reglas de la escritura relacionadas con el vocabulario y los mecanismos sintácticos para construir enunciados de acuerdo con la gramática.<sup>46</sup>

Observamos que las mismas deficiencias que se manifestaron en el EXCALE se han reproducido en los resultados del EXHALING, ya que

Sólo 9% de los participantes muestran un dominio alto en las áreas de ortografía y acentuación; 66.7 % de los estudiantes que participaron en el EXHALING no presentan evidencia de un conocimiento consolidado de ortografía y acentuación.

Respecto a la articulación de textos, 43.2% del total de las producciones escritas no presenta evidencia de dominio de estrategias para cohesionar un texto; la mayoría de los estudiantes que ingresa al nivel superior no es capaz de producir un texto de manera articulada, no por el recurso de la puntuación ni por el uso de elementos de cohesión.

Sólo un tercio de los ensayos muestran algunas de las capacidades necesarias para redactar producciones escritas vinculadas con la argumentación y la exposición de opiniones personales, tipos de textos característicos de la escritura académica.<sup>47</sup>

Los resultados anteriores ponen en evidencia la precariedad de la formación lingüística y escrituraria de los estudiantes que ingresan a la IES del área metropolitana, puesto que

Se esperaría que los estudiantes que ingresan al nivel superior fueran capaces de producir diversos tipos de textos (...) Sin embargo, los datos

---

<sup>45</sup> González Robles, Rosa Obdulia (coordinadora), *Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las instituciones de educación superior del área metropolitana de la ciudad de México*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2014, p. 144-145.

<sup>46</sup> *Ibidem*, p. 149-150.

<sup>47</sup> González Robles, Rosa Obdulia, *op. cit.*, p. 220.

obtenidos en este estudio muestran que los conocimientos básicos vinculados con el ordenamiento, articulación y jerarquización de información escrita no están consolidados; por tanto, la mayoría de ellos inicia sus estudios universitarios... sin contar con las habilidades lingüísticas indispensables para enfrentarse a la elaboración de los trabajos escritos que les serán requeridos por los profesores de la educación superior.<sup>48</sup>

La información anterior nos conduce a vislumbrar la gravedad de la situación con respecto a las habilidades lingüísticas de las que carecen los estudiantes del nivel medio superior, pues los resultados de los EXCALE, que evalúan dichas habilidades en la secundaria, y los presentados en la investigación que coordinó Rosa Obdulia González en *Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las Instituciones de Educación Superior*, indican que el dominio de las habilidades de la composición escrita de la lengua por debajo de lo esperado.

Tanto los alumnos de secundaria como los que ingresan a un nivel superior carecen el uso correcto de la escritura, en particular, el uso consciente de sus propias palabras para alcanzar un propósito comunicativo. Así, el estudiante de secundaria escribe “erróneamente”; en este sentido, basta con mencionar la segmentación de palabras, pues tiende a separar sin respetar el orden silábico. Ahora bien, el alumno se ve frustrado al tratar de construir frases y oraciones porque lo hace de manera muy deficiente, lo que se debe a múltiples factores. Entre ellos, está el problema auditivo, por ejemplo, que se presenta cuando el docente proporciona instrucciones, solicita la síntesis de un contenido presentado de manera oral. Además, hay que señalar la falta de intervención docente; en este sentido, mediante la oportuna atención diferenciada y la elaboración de estrategias remediales, el alumno puede superar estas limitaciones.

---

<sup>48</sup> *Ibidem.* 220

También los estudiantes que ingresan a la educación superior tienen deficiencias con el uso de la lengua escrita, lo que es evidente cuando se leen en sus producciones escritas palabras empleadas inapropiadamente y concatenadas de manera deficiente en la estructura sintáctica; todo ello supone severos problemas en la estructura de su pensamiento.

Los resultados del EXHALING nos demuestran que en bachillerato se reforzó la habilidad escrita; aun cuando en un índice muy bajo; sin embargo, el problema persiste en la licenciatura de manera abrumadora, tanto para los estudiantes como para los docentes, y se evidencia en los textos académicos, como el ensayo, en donde se exhibe, además, una precaria capacidad de jerarquización y selección de información para estructurar coherentemente una secuencia argumentativa. Del mismo modo, los estudiantes exhiben deficiencias para estructurar párrafos de manera coherente y cohesionada, lo que se convierte en una tarea altamente desafiante, debido a que no cuentan con conocimientos sólidos sobre, por ejemplo, el uso de los signos de puntuación o de los marcadores discursivos.<sup>49</sup> En consecuencia los estudiantes se ven desprovistos de recursos discursivos para el desarrollo de sus escritos y para la expresión coherente de su pensamiento, dado que el dominio de este complejo sistema de signos es un proceso largo de cambio y “reestructuración del funcionamiento mental”.<sup>50</sup>

Por ello, es insoslayable analizar detenidamente nuestras prácticas docentes, para lo cual resulta muy importante, como señala Sciaretta, tener conciencia de que “la escuela debe cuidar más los métodos que los programas, lo que daría una modificación total de la actual

---

<sup>49</sup> González Robles, Rosa Obdulia, *op. cit.*, p. 221.

<sup>50</sup> Se integran procesos distintos para crear nuevas relaciones interfuncionales, las cuales conllevan a un cambio, una reestructuración del funcionamiento mental humano. Sánchez Yalile, “Los supuestos vigotskianos para el estudio del lenguaje escrito”, en *Sobre la escritura*. Yalile Sánchez H. editora, Bogotá, Universidad de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Depto. de Psicología, 2012. p. 121.

rutina escolar”.<sup>51</sup> En este sentido, observamos que los métodos para enseñar lengua son poco eficaces, en gran medida, quizá, por la ausencia de contenidos concretos para enseñar la lengua materna, por el mal entendido enfoque comunicativo y principalmente por la discriminación de la gramática dentro de las aulas.

Contrariamente a los alarmantes resultados de las pruebas estandarizadas, los datos que proporciona el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) en el Censo de población y vivienda 2010<sup>52</sup> revelan que el 92.4 % de la población mexicana mayor de 15 años es alfabetizada, pero esto únicamente significa que un porcentaje considerable de mexicanos son capaces de leer y escribir.<sup>53</sup> Sin embargo, a pesar de tal porcentaje, aparentemente positivo, debemos estar conscientes de que sondeamos un terreno inestable que refleja grandes desigualdades y poca sensibilidad para atender las necesidades más inmediatas de la población más vulnerable, ya que en el otro 7.6 % se encuentran personas mayores de 15 años de edad que no saben leer, escribir o “hacer cuentas”. Indiscutiblemente, hay en este entusiasmo un sesgo de discriminación.<sup>54</sup>

---

<sup>51</sup> Apud, Halima Maati Beghadid. “El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente”, consultado en línea [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/oran\\_2013/16\\_beghadid.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf) 21 de septiembre de 2017.

<sup>52</sup> Censo de Población y vivienda 2010, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), <http://www.inegi.org.mx/> Fecha de consulta: 16 de diciembre de 2015.

<sup>53</sup> Estos datos son muy optimistas tratándose de nuestro país, el cual es considerado una nación en vías de desarrollo. Considero que se trata en realidad, de un reflejo a gran escala del empuje e ímpetu que todo el sistema político, económico y educativo desea dar a conocer al exterior, especialmente a las organizaciones internacionales, como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y el Banco Mundial, los cuales dotan de apoyos económicos para el sector educativo a países “subdesarrollados”, como el nuestro.

<sup>54</sup> Uno de los factores comunes entre los pueblos latinoamericanos es el analfabetismo, como lo explica el crítico Antonio Cándido, el cual en los países de cultura precolombina se agrava por la pluralidad lingüística todavía vigente (“Literatura y subdesarrollo”, en *América Latina en su literatura*, Coord. César Fernández Moreno, México, Siglo XXI, 1972, p. 337). Ahora bien, a pesar de que en nuestra época a la pluralidad lingüística se considera un agravante para el problema del analfabetismo, no obstante, no sucedía así en el periodo Novohispano, pues en aquella época los misioneros escribieron la doctrina católica en lengua indígena para hacer accesibles los principios de la religión. Además de esto, también se produjeron gramáticas, inventarios y testamentos en lenguas nativas. Por el contrario, en pleno siglo XXI se lleva a cabo una alfabetización con el fin de convertir a la población rural en urbana, sin respetar la propia lengua de las comunidades indígenas, pues el objetivo del sistema educativo en vigor no es valorar ni preservar la pluralidad de las lenguas, sino la

Antonio Cándido dilucida con pertinencia que el analfabetismo en Latinoamérica es la manifestación de un rasgo básico de subdesarrollo y una debilidad en el terreno cultural. En el caso de México, en concreto, hay un pobre rendimiento y desinterés de las políticas educativas en cuanto a la adquisición y desarrollo de la cultura escrita y de dotar a los futuros ciudadanos del poder de la palabra.<sup>55</sup> En este sentido, Vygotsky explica lo siguiente:

En la práctica de la enseñanza escolar, la escritura ocupa hasta la fecha un lugar muy pequeño si se compara con el enorme papel que desempeña en el proceso del desarrollo cultural del niño. Hasta ahora, la enseñanza de la escritura se plantea en un sentido práctico restringido. Al niño se le enseña a trazar letras y a formar con ellas palabras, pero no se le enseña el lenguaje escrito.<sup>56</sup>

En relación con lo anterior, considero que las estrategias para el desarrollo de la habilidad escrita son de pobre rendimiento, pues dentro del porcentaje de la población alfabetizada mayor de 15 años se encuentra un grupo vulnerable, que, si bien sabe leer y escribir, lo hace de manera deficiente, lo cual causa dificultades incluso para dar solución a situaciones cotidianas.<sup>57</sup> La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) define como analfabeta funcional a las personas mayores de 15 años “que no puede emprender aquellas actividades en que la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz en su grupo o comunidad y que le permitan, asimismo, seguir valiéndose de

---

imposición de la lengua hegemónica y la alfabetización como rasgo de progreso para cumplir con los estándares que exigen las instituciones internacionales.

<sup>55</sup> Cándido, Antonio, “Literatura y subdesarrollo” en *América Latina en su literatura*, Coor. César Fernández Moreno, México, Siglo XXI, 1972, p. 337.

<sup>56</sup> Vygotsky, L. “La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito”, en *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores, Obras escogidas*, Madrid, Visor, 1995, p. 183.

<sup>57</sup> Por ejemplo, llenar una solicitud de empleo, leer un contrato, redactar un documento para aclaraciones, retirar dinero de un cajero automático y en el rubro de la interacción con las tecnologías de la información y la comunicación también se experimentan serias dificultades para usar una computadora o bien utilizar un teléfono celular de manera eficiente.

la lectura, la escritura y la aritmética al servicio de su propio desarrollo y del desarrollo de la comunidad”.<sup>58</sup> Este es el resultado de prácticas deficientes en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la escritura pues

A los escolares no se les enseña el lenguaje escrito, sino a trazar las palabras y por ello su aprendizaje no ha sobrepasado los límites de la ortografía y caligrafía [...] pese a la existencia de numerosos métodos de enseñanza de lectura y escritura, no ha elaborado todavía un sistema de enseñanza del lenguaje escrito suficientemente racional, fundamentado científicamente y prácticamente. Por ello, la problemática de esta enseñanza sigue sin resolverse hasta el día de hoy.<sup>59</sup>

En cifras crudas, 33 millones de mexicanos son analfabetas funcionales;<sup>60</sup> esta alarmante situación se refleja, como se ha visto en este capítulo, en los resultados de las pruebas como PISA, ENLACE, EXCALE y EXHALING.<sup>61</sup>

---

<sup>58</sup> Castillo, Juan Jiménez del, “Redefinición del analfabetismo: el analfabetismo funcional” en *Revista de Educación*, núm., 338, 2005, p. 274.

<sup>59</sup> Vygotsky, L., “La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito”, en *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores, Obras escogidas*, Madrid, Visor, 1995, p. 183.

<sup>60</sup> Ruiz, Rosaura y Bruno Velázquez, “Analfabetismo y analfabetismo funcional en México”, en *El Universal*, 04 de abril de 2011, <http://archivo.eluniversal.com.mx/editoriales/52267.html> 31 de enero de 2015.

<sup>61</sup> Nuestro sistema educativo a todas luces posee debilidades, una de ellas es que a los alumnos los alfabetizan con el fin de que sea una personal socialmente apta para desarrollarse en su contexto, sin embargo, este no debe de ser el fin principal de la educación, sino el de enseñarles a pensar y a estructurar su pensamiento. El gran obstáculo que millones de estudiantes se enfrentan es desarrollar trabajos por escrito y plasmar sus ideas y su palabra con estructura. La mayoría de las veces no saben cómo y las más no saben qué escribir. El pensar es una práctica que no se encuentra dentro de los planes de estudio, no tanto como la reflexión, la concientización, las cuales son actividades pasivas y poco generadoras de ideas propias como lo es el pensar.

## II.3. La urgencia de propuestas: proceso y evaluación

Urgen medidas de acción dentro de nuestras aulas, empezando por la formación del magisterio con cursos de actualización docente,<sup>62</sup> para lograr, si no erradicar, al menos disminuir las malas prácticas en la enseñanza-aprendizaje de la escritura, que todavía se efectúan, entre ellas, la más usual es la penalización de la ortografía del texto de un estudiante y basar su evaluación en ese único criterio, cuando en la composición de un texto entra en juego un proceso que integra diversos dominios que también deben ser evaluados:

La “obsesión ortográfica” impide, todavía, aclarar y delimitar los fines propios de la composición, dice José D. Forgione en 1931, y se lamenta de que esa obsesión sea la que guía casi exclusivamente la corrección y la evaluación que los maestros hacen de las composiciones de los niños. Luego afirma: "La cultura técnica de la ortografía, que reclama ejercitaciones especiales, es asunto separable de la composición".<sup>63</sup>

Es una realidad que en nuestras aulas se siga ejecutando este tipo de prácticas al momento de evaluar la producción escrita de los alumnos, no obstante, es imprescindible que cambiemos la forma tradicional de evaluar la escritura pues

La enseñanza tradicional de la composición comúnmente se ha centrado en el producto logrado (el texto final) por los alumnos, donde el profesor señala y trata de corregir los errores, pero donde poco o nada se enseña sobre cómo construirlo desde una perspectiva propiamente retórica, discursiva y funcional.<sup>64</sup>

---

<sup>62</sup> En la facultad de Filosofía y Letras ha habido una gran variedad y oferta educativa encaminada a la escritura y a su evaluación en el ámbito académico; así mismo se ofertan talleres de composición de textos, los cuales eran parte de una propuesta que surgió en el interior de una de las Comunidades de Aprendizaje de la Facultad. Lamentablemente, no ha habido apoyo institucional para que estas ofertas sigan funcionando.

<sup>63</sup> Alvarado, Maité, *Escritura e invención en la escuela*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2013, p. 33.

<sup>64</sup> Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una interpretación constructivista. Tercera edición, México, McGraw Hill, 2010, p. 268.

Entre las prácticas que se deben tomar en cuenta en la producción de la escritura y su evaluación está la toma de conciencia de que nuestro texto es un ente integral compuesto por varios procesos, todos encajados en un sistema de engranes bien pulidos y engrasados.<sup>65</sup> Debe haber propuestas que sean una alternativa viable y que favorezcan la ruta de mejora de nuestros alumnos en materia de expresión escrita, las cuales consideren el entramado horizontal, vertical y transversal de un texto. Se trata de una trama y una urdimbre que se entreteje en la escritura del texto; de hecho, la palabra “texto” significa justamente eso.

Lo anterior nos da una idea de que la escritura es un proceso cognitivo complejo, esto es, que para desarrollar nuestra escritura muchas operaciones se llevan a cabo dentro de nuestro cerebro de forma armónica y sincronizada para integrar lo que queremos expresar (idea, sentimiento, necesidad) en una composición textual, un discurso con un fin comunicativo.<sup>66</sup>

La propuesta que se plantea en este proyecto sobre la enseñanza de la escritura en las aulas está formulada a partir del modelo llamado proceso cognitivo de la escritura, cuyos principales autores son John Hayes y Linda Flowers. Esta línea de trabajo surge de la psicología y de la lingüística, pues el método de análisis de las partes de un proceso en estas ciencias inicia en la construcción de un modelo de aquello que es observable, medible, cuantificable, evaluable y mejorable. Sobre esa misma línea, hay investigaciones

---

<sup>65</sup> Estos pequeños engranajes son, por ejemplo, el formato del texto, el cual contempla las cualidades de nuestro escrito, así como su tipología; la estructura del texto en relación con su tipología es como sigue: introducción, desarrollo y conclusión; las propiedades del texto son cohesión (integra la sintaxis, concordancia, conectores y marcadores discursivos, signos de puntuación, conjunciones y preposiciones, es decir contempla la estructura gramatical de la lengua materna), coherencia (unidad temática y secuencialidad en las ideas); adecuación (el registro, el léxico y la voz enunciativa, y escribir de acuerdo a los requerimientos que el receptor exige). La ortografía también se debe considerar.

<sup>66</sup> Vid. Díaz Barriga, Frida, Ob. cit. p. 310.

valiosísimas que retoman la idea de la escritura como proceso y aportan una sistematización de dicho proceso, es el caso de *La escritura en la enseñanza secundaria* de Lennart Björk.<sup>67</sup>

---

<sup>67</sup> Björk, Lennart y Blomstrand, Ingegerd, *La escritura en la enseñanza secundaria, Los procesos del pensar y del escribir*, Editores Carlos Lomas y Amparo Tusón, 2a Edición, Biblioteca de Textos, Editorial GRAO, Barcelona, 2005.

# III. Plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades

El presente capítulo está dedicado a presentar en sus generalidades el modelo educativo en que se sustenta la educación que ofrece el bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades; así mismo, dado que las cuestiones de habilidades lingüísticas se encuentran en los programas de los Talleres de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, presentaremos las teorías del lenguaje que los sustentan, además de la teoría del aprendizaje que los ha nutrido, es decir, el constructivismo, y de las aportaciones del enfoque comunicativo, el cual promueve mayor diversidad en la aplicación de estrategias con el fin de llevar a cabo una comunicación funcional y social.

## III. 1. Acercamiento al modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades

El origen ideológico y los fundamentos filosóficos y pedagógicos del Colegio de Ciencias y Humanidades tienen sus raíces en el periodo histórico de los años sesenta y de los setenta del siglo XX, décadas que influyeron en un importante cambio de paradigmas promovido por la juventud de entonces.<sup>68</sup> El proyecto del CCH surge en este contexto, en 1971, bajo la

---

<sup>68</sup> El mayo de 1968, o el mayo francés, el cual formó parte del conjunto internacional de protestas por parte de los jóvenes en dicho mes, considerando también los eventos desafortunados que tuvieron lugar en México el 2 de octubre de 1968, son muestra de la inquietud de los jóvenes por reformular su participación en la sociedad y para manifestar la inconformidad contra los regímenes represores y sus sistemas educativos, los cuales no aseguraban la inserción de los estudiantes universitarios al mundo laboral una vez terminada la educación superior.

dirección de Pablo González Casanova como rector de la Universidad Nacional Autónoma de México:

Los fundamentos pedagógicos y los principios filosóficos que dieron origen al CCH se encuentran en la Gaceta UNAM del 1 de febrero de 1971, conocida como *Gaceta amarilla*. En ella se formula el principio de una propuesta educativa distinta a las organizaciones curriculares existentes en ese momento, caracterizada, entre otros elementos, por un compromiso social expresado en la idea de “educar más y mejor a un mayor número de mexicanos”.<sup>69</sup>

Este bachillerato tiene el objetivo de ampliar la cobertura de la educación media superior en la Ciudad de México, porque ofrece, como versa la cita anterior, “educar más y mejor a un mayor número de mexicanos”.<sup>70</sup> Lo anterior implica el reconocimiento de la importancia de la cobertura, la universalidad, la conclusión y la calidad educativa que debe poseer el bachillerato como medio de movilidad social.

El modelo educativo del CCH persigue un propósito fundamental que se evidencia en su propia historia: fundar un bachillerato con carácter propedéutico y terminal, lo cual significa que el estudiante al concluir sus estudios de educación media superior tiene la oportunidad de continuar con estudios superiores o bien, si así lo desea, puede insertarse en el campo laboral a través de sus opciones técnicas. Otro propósito del modelo fue que el colegio respondiera a la demanda educativa del nivel medio superior preuniversitario, ya que se amplía la matrícula para el acceso a este nivel de estudios en la Ciudad de México y el área conurbada. Por último, el modelo plantea una innovación en el paradigma educativo

---

<sup>69</sup> *Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades*, Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades, México, 2005, p. 1, disponible en: <https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/MODELO%20EDUCATIVO%20DEL%20COLEGIO%20DE%20CIENCIAS%20Y%20HUMANIDADES.pdf> fecha de consulta 25 de abril de 2016.

<sup>70</sup> Ibid

bajo el enfoque constructivista, que genera y promueve la autorregulación y la adquisición de un aprendizaje significativo en el alumnado. Así, desde su origen, el paradigma educativo del CCH estuvo encabezado por una frase lapidaria, la cual condensa todos los fundamentos del modelo que sigue la institución: “aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser”.

### III.1.1. Aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser

Este paradigma educativo que se funda en la frase “aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser” surge como respuesta innovadora a una crisis manifiesta de la educación en la década de los setenta en México, específicamente en las prácticas educativas en la Universidad, de las cuales se presentan a continuación algunas:

- La crisis de la cátedra como sistema de enseñanza.
- La profesionalización y el papel del magisterio.
- La obsolescencia de los currículos universitarios y la exigencia de mayor versatilidad y flexibilidad curricular.
- El derrumbe de las tasas de éxito escolar y la necesidad de elevar la eficiencia de la enseñanza.<sup>71</sup>

Frente a la crisis de la cátedra como sistema de enseñanza, el principio de “aprender a aprender” se funda en la crítica al enciclopedismo como forma de aprendizaje ya que se trata

---

<sup>71</sup> Guevara Niebla, Gilberto y Patricia de Leonardo, *Introducción a la teoría de la educación*, México, UAM-Trillas, 1990, Biblioteca Universitaria Básica, p. 9.

de un ejercicio de retención de información y datos sin la aplicación de un razonamiento crítico; por otra parte, el modelo educativo del CCH engloba en el “aprender a aprender”:

Un concepto multidimensional que incluye aspectos metacognitivos, habilidades complejas del pensamiento, autorregulación y autoestima que son la base para aprender a lo largo de la vida y propician que el alumno sea capaz de adquirir nuevos conocimientos por cuenta propia; es decir, que asuma la responsabilidad sobre su propio aprendizaje, situándolo como el actor central del acto educativo.<sup>72</sup>

Bajo este enfoque netamente constructivista se cimienta la estructura del CCH: formar un alumno autónomo capaz de desarrollar y gestionar su propio proceso de aprendizaje. Se puede entender de manera más amplia lo anterior con los siguientes aspectos que desarrolla el alumno:

- Adquiere la capacidad de ir a las fuentes de información (libros, revistas, fuentes electrónicas).
- Relaciona la información adquirida con otros conocimientos.
- Comunica sus ideas y plantea preguntas, asumiendo una posición crítica.
- Resuelve problemas y posee un comportamiento creativo.
- Sabe argumentar.
- Percibe las consecuencias de sus aprendizajes en sus relaciones sociales.

---

<sup>72</sup> *Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades*, Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades, México, 2005, p. 4. Disponible en: <https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/MODELO%20EDUCATIVO%20DEL%20COLEGIO%20DE%20CIENCIAS%20Y%20HUMANIDADES.pdf> fecha de consulta: 25 de abril de 2016.

- Adquiere autonomía en el proceso de aprendizaje.<sup>73</sup>

Estas son algunas características de la propuesta innovadora de la postulación “aprender a aprender”; el Colegio plantea una innovación en el paradigma educativo, como ya se dijo, bajo un enfoque constructivista que genera y promueve la autorregulación y la adquisición de un aprendizaje significativo en el alumnado. Se espera que el aprendizaje adquirido sea también una herramienta para modificar y mejorar el entorno social. Estas ideas tienen una fuerte influencia del constructivismo sociocultural de Lev S. Vygotski, el cual postula que los conceptos de construcción del conocimiento son de origen social.<sup>74</sup> Esta vertiente del constructivismo, junto a otras tendencias del mismo,<sup>75</sup> se emplean en el modelo educativo del CCH, lo cual renueva las estructuras curriculares inclinando significativamente la balanza hacia una escuela participativa, responsable socialmente y comprometida con la formación del aprendizaje de los alumnos para el beneficio de su comunidad.

Posteriormente, con el auge del aprendizaje por competencias se integraron los conceptos de “aprender a hacer” y “aprender a ser”, enunciados que junto al de “aprender a aprender” forman parte de los aprendizajes de orden conceptual, procedimental y actitudinal:

*Cuadro 4 Aprendizajes de los alumno del CCH*

<b>Orden</b>	<b>Conceptual</b>	<b>Procedimental</b>	<b>Actitudinal</b>
	Aprender a aprender	Aprender a hacer	Aprender a ser

<sup>73</sup> Ibid.

<sup>74</sup> Dicha perspectiva educativa nos ubica en “la edificación teórica integral del desarrollo”; en esta teoría se integran “dos líneas de desarrollo (...) la línea natural, la cual surge del interior de la persona, y la línea socio–histórica, que influye al sujeto desde afuera”. Guevara Niebla, Gilberto, *Lecturas para maestros*, México, Cal y arena, 2002, p. 44.

<sup>75</sup> Acerca de esta teoría del aprendizaje, Jean Piaget propuso que el conocimiento es el resultado de la interacción entre el sujeto y el contexto en la que se desenvuelve. Más adelante estudiosos del constructivismo postularon que también el mismo sujeto tiene injerencia en el cambio de esa realidad y de su entorno. Araya, Valeria et al., “Constructivismo: orígenes y perspectivas”, en *Laurus, Revista de educación*, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela, vol. 13, núm. 24, mayo-agosto, 2007, p. 83.

<b>Implica</b>	Autorregulación y adquisición de un aprendizaje significativo.	Realización eficaz de todo tipo de procedimientos para lograr un objetivo, manipular herramientas y resolver problemas.	Afirmación de valores personales aplicados en la vida del alumno, los cuales conllevan autoconocimiento, autocontrol y autonomía; formación de ciudadanos a partir de principios filosóficos y éticos (γνωθι σαυτόν que se traduce como ‘conócete a ti mismo’).
<b>Aplicación</b>	El aprendizaje adquirido debe ser también una herramienta para modificar y mejorar el entorno social.	Se debe ser capaz de leer y comprender todo tipo de textos, de expresar ideas, de resolver problemas, de elaborar una encuesta, una gráfica; de llevar a cabo un proyecto o un experimento, de manipular un dispositivo, de trabajar en equipo.	En el ámbito personal, se deben conservar la salud y la integridad, desarrollar una personalidad e identidad propia, procurar el conocimiento de sí mismo y la autorrealización. En el ámbito social, se debe aprender a convivir.

*Fuente: Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades, México, 2005, pp. 4-6.*

En suma, las bases psicopedagógicas del Colegio se conforman a partir de diversas teorías, pero la propuesta principal se cimienta actualmente en la “construcción del conocimiento, de participación activa de los actores educativos centrada fundamentalmente en la atención de necesidades e intereses de los estudiantes y en el logro de aprendizajes”.<sup>76</sup> Por ello, es evidente la relevancia que se da a la adquisición del aprendizaje mediante el enfoque constructivista, la enseñanza activa y el aprendizaje significativo.

Por lo demás, el constructivismo se concibe como una “teoría que ofrece explicaciones en torno a la formación del conocimiento, la cual se sitúa en el interior del

---

<sup>76</sup> *Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades, México, 2005, p. 7, disponible en <https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/MODELO%20EDUCATIVO%20DEL%20COLEGIO%20DE%20CIENCIAS%20Y%20HUMANIDADES.pdf> fecha de consulta 25 de abril de 2016.*

sujeto”,<sup>77</sup> de tal modo que éste construye el conocimiento de su realidad a partir de los mecanismos cognitivos de que dispone, los cuales posibilitan transformaciones de esa misma realidad.

El constructivismo también se concibe como un modelo cognoscitivo en la medida que ofrece la observación de un proceso de adquisición de conocimientos. Para Aznar, los principios de este modelo son:

<b>Principios constructivistas</b>
Interacción del hombre con el medio
Experiencia previa como condicionadora del conocimiento a construir
Elaboración de sentido en el mundo de la experiencia
Organización activa
Adaptación funcional entre el conocimiento y la realidad

*Tabla 1 Principios constructivistas*

A partir de lo anterior, el sujeto va creando esquemas para asignar significado a la realidad, de tal modo que estructura su mundo; además, los conocimientos que pueda adquirir se sustentan en los conocimientos previos que ya poseía. En otras palabras, el constructivismo concibe “el desarrollo cognitivo como un proceso direccional, destinado a que las formas antiguas den paso a nuevas formas de conocimiento”.<sup>78</sup>

En este modelo, se concibe el aprendizaje como un proceso de adquisición y aplicación y como “disposición para pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que se

---

<sup>77</sup>Araya, Valeria et al., “Constructivismo: orígenes y perspectivas”, en *Laurus, revista de educación*, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela, vol. 13, núm. 24, mayo-agosto, 2007, p. 77.

<sup>78</sup>Ibid, p. 89.

sabe; es la capacidad para transferir un conocimiento o habilidad a un contexto nuevo o diferente del que originalmente se adquirió o aprendió”.<sup>79</sup> El fin de la adquisición del aprendizaje es obtener una cultura universitaria científica y humanística, y aplicar en el ámbito social estos aprendizajes: a esto se le conoce como aprendizaje significativo, el cual “se manifiesta en el momento en el que tanto los significados adquiridos explícitamente durante su formación profesional, como los usos prácticos que resultan de experiencias continuas en el aula. Se vincula el aprendizaje escolar con la vida cotidiana”.<sup>80</sup>

### III.1.2. El papel del docente

Otro aspecto innovador que aportó el modelo educativo del CCH es la conformación del papel del docente. En este sentido, se promueve un perfil de docente constructivista, cuya función se desarrolla como la de un organizador y un mediador de saberes en el encuentro del alumno con el conocimiento.<sup>81</sup> El modelo educativo del CCH describe al docente de esta forma:

Una educación centrada en el aprendizaje del alumno lleva a que el profesor asuma una nueva función en el proceso de enseñanza-aprendizaje (... el cual) consiste en dotar al estudiante de las herramientas y estrategias que le permitan aprender a aprender y, de este modo, desarrolle su potencial de aprendizaje (...) el docente debe actuar como facilitador y mediador en el proceso de aprender de los alumnos; debe estimular y motivar, aportar criterios y diagnosticar situaciones de aprendizaje de cada alumno

---

<sup>79</sup> *Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades*, Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades, México, 2005, p. 7, disponible en: <https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/MODELO%20EDUCATIVO%20DEL%20COLEGIO%20DE%20CIENCIAS%20Y%20HUMANIDADES.pdf> fecha de consulta 25 de abril de 2016.

<sup>80</sup> Díaz Barriga, Frida, Hernández Rojas, Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*, 3ª. ed., México, McGraw Hill, 2010, p.3.

<sup>81</sup> Díaz Barriga, Frida, Hernández Rojas, Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*, 3ª. ed., México, McGraw Hill, 2010, p.3.

y del conjunto de la clase, clarificar y aportar valores y ayudar a que los alumnos desarrollen los suyos propios.<sup>82</sup>

El docente debe incentivar la misma iniciativa del estudiante y promover que éste se plantee retos para desarrollar habilidades de adquisición del conocimiento y desencadenar conflictos cognitivos que lo favorezcan en el camino para el desarrollo de su autonomía en el proceso de aprendizaje.

Bajo este enfoque, el maestro, es una figura que articula el proceso de adquisición del aprendizaje, ya que el aprendizaje escolar es una actividad social y una experiencia compartida.<sup>83</sup> El profesor funge como un eje primordial para lograr un aprendizaje significativo, en el orden conceptual, procedimental y actitudinal. Así, “es necesario que desde la docencia, el profesor inculque con su ejemplo, valores tales como la responsabilidad, la justicia, la honestidad, el compromiso, la solidaridad, el respeto a los derechos humanos entre otros”.<sup>84</sup>

El aprendizaje significativo es un aporte que le dan al modelo educativo del CCH, este aprendizaje se da a partir de que “El profesor proporciona al estudiante ambientes adecuados y útiles para el desarrollo de sus capacidades de construcción de significados a

---

<sup>82</sup> *Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades*, Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades, México, 2005, p. 10, disponible en: <https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/MODELO%20EDUCATIVO%20DEL%20COLEGIO%20DE%20CIENCIAS%20Y%20HUMANIDADES.pdf> fecha de consulta 25 de abril de 2016.

<sup>83</sup> Díaz Barriga, Frida, Hernández Rojas, Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*, 3ª. ed., México, McGraw Hill, 2010, p.3.

<sup>84</sup> *Modelo educativo Colegio de Ciencia y Humanidades*, Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades, México, 2005, p. 6, disponible en: <https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/MODELO%20EDUCATIVO%20DEL%20COLEGIO%20DE%20CIENCIAS%20Y%20HUMANIDADES.pdf> fecha de consulta 16 de diciembre de 2017.

partir de las experiencias de aprendizaje”<sup>85</sup> Este proceso se genera a partir de la planeación de estrategias, secuencias didácticas por las cuales se guiará la adquisición del conocimiento.

El modelo educativo del CCH promueve un aprendizaje autónomo mediado por una serie de estrategias didácticas implementadas por el docente con el fin de que el alumno adquiera las estrategias necesarias para aprehender el conocimiento teórico y práctico y así dar solución a problemas próximos.

Bajo este enfoque la función del docente, como observamos, “consiste en orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica<sup>86</sup> ajustada a su competencia”.<sup>87</sup> Es decir, la tarea del docente es hacer asequible el conocimiento nuevo a partir de generar un procedimiento didáctico para poder integrarlos y modificar los conocimientos previos, asimismo el profesorado debe ser reflexivo y hacer aportes relevantes para la solución de su práctica docente.

## III.2. Malla curricular

El CCH tiene como propósito principal formar al estudiante en una cultura básica para poder desarrollarse en la sociedad y en la educación superior.

“se busca que los egresados del Bachillerato sepan pensar por sí mismos, expresarse y hacer cálculos, y posean los principios de una cultura científica y humanística. Deben además saber para qué sirve todo ello y relacionarlo con las diversas situaciones que se les presentan en su vida; es decir, su aprendizaje será significativo para ellos mismos”.<sup>88</sup>

---

<sup>85</sup> Ibid, p. 11.

<sup>86</sup> La ayuda pedagógica que el profesor debe ejercitar en el alumno parte de indagar cuáles son los conocimientos previos del alumno y de una evaluación diagnóstica; también se debe considerar los desafíos y retos que modifiquen esos conocimientos para formar uno nuevo, dentro esta clasificación se considera la metáfora del andamiaje y la evaluación formativa.

<sup>87</sup> Díaz Barriga, Frida, Díaz Barriga, Frida, Hernández Rojas, Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*, 3ª. ed., México, McGraw Hill, 2010, p.4.

<sup>88</sup> *Orientación y sentido de las áreas del Plan de Estudios Actualizado*, Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, 2006, p. 3

Para ofrecer a los estudiantes la adquisición eficaz de esta cultura, el Colegio estructura su plan de estudios en cuatro áreas del conocimiento, las cuales son:

Cuadro 5 Áreas del conocimiento dentro del plan de estudios del CCH

Área	Aprendizajes	Materias
1. Matemáticas	Se enseña a los alumnos a percibir esta disciplina como ciencia en constante desarrollo, la cual les permitirá la resolución de problemas. Se origina en las necesidades de conocer y descubrir el entorno físico y social, así como desarrollar el rigor, la exactitud y la formalización para manejarlo.	I a IV semestre matemáticas I y II: Álgebra y Geometría Matemáticas III: Álgebra y Geometría analítica Matemáticas IV: Álgebra y Geometría analítica Cálculo diferencial e integral I y II Probabilidad y estadística I y II Cibernética y computación I y II <sup>89</sup>
2. Ciencias Experimentales	En la actualidad, el desarrollo de la ciencia y tecnología hacen necesaria la incorporación de estructuras y estrategias del pensamiento apropiadas a este hecho, en la forma de hacer y de pensar de los estudiantes, por ello es importante que conozcan y comprendan la información que diariamente se les presenta con características científicas, para que comprendan fenómenos naturales que ocurren en su entorno o en su propio organismo y con ello elaboren explicaciones racionales de estos fenómenos.	Química I y II Física I y II Biología I y II Ciencias de la salud I y II Psicología I y II <sup>90</sup>
3. Histórico-Social	Resulta fundamental que los alumnos analicen y comprendan problemas específicos del acontecer histórico de los procesos sociales del pensamiento filosófico y la cultura universal.	Historia universal moderna y contemporánea I y II Historia de México I y II Filosofía Administración I y II Antropología I y II Ciencias políticas y sociales I y II Derecho I y II Economía I y II Geografía I y II

<sup>89</sup> Orientación y sentido del área de Matemáticas, p. 13, disponible en:

[https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/planestudios/S\\_O\\_%20Area\\_Matematicas.pdf](https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/planestudios/S_O_%20Area_Matematicas.pdf), fecha de consulta 05 de noviembre de 2018

<sup>90</sup> Orientación y sentido del área de Ciencias experimentales, p. 43, disponible en:

[https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/planestudios/S\\_O\\_%20Area\\_C\\_Experimentales.pdf](https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/planestudios/S_O_%20Area_C_Experimentales.pdf), fecha de consulta 05 de noviembre de 2018.

		Teoría de la Historia I y II Temas selectos de Filosofía I y II <sup>91</sup>
<b>4. Talleres de Lenguaje y Comunicación</b>	Conocerán el uso consciente y adecuado del conocimiento reflexivo y de los sistemas simbólicos, buscando desarrollar la facultad de entenderlos y producirlos tanto en la lengua materna, la lengua extranjera (inglés o francés), como en los sistemas de signos auditivos y visuales de nuestra sociedad. <sup>92</sup>	Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I - IV Lenguas extranjeras <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inglés</li> <li>• Francés</li> </ul> Lectura y análisis de textos literarios I y II Griego I y II Latín I y II Taller de comunicación I y II Taller de expresión gráfica I y II Taller de diseño ambiental I y II <sup>93</sup>

*Fuente:* El cuadro se elaboró a partir del material: *Orientación y sentido del área de Matemáticas, del área de Ciencias experimentales, del área Histórico-social, del área de Talleres y del Plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades.*

Como se observa el TLRIID I-IV se ubica en la sección de Talleres de Lenguaje y Comunicación puesto que el eje rector de esta área es el lenguaje en sus diferentes realizaciones: verbal, icónico, lenguas extranjeras, y el lenguaje icónico-verbal. El propósito del área es dotar al alumno de herramientas o competencias para el uso consciente, adecuado y reflexivo del lenguaje, debido a que se considera que el manejo óptimo del lenguaje es un

---

<sup>91</sup> *Orientación y sentido del área Histórico-social*, p. 57, disponible en: [https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/planestudios/S\\_O\\_%20Area\\_H\\_Social.pdf](https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/planestudios/S_O_%20Area_H_Social.pdf) fecha de consulta 05 de noviembre de 2018.

<sup>92</sup> *Plan de estudios Colegio de Ciencias y Humanidades*, disponible en: <https://www.cch.unam.mx/plandeestudios> fecha de consulta 04 de noviembre de 2018.

<sup>93</sup> *Orientación y sentido del área de Talleres*, p. 75, disponible en: [https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/planestudios/S\\_O\\_%20Area\\_T\\_Lenguaje\\_Comunicacion.pdf](https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/planestudios/S_O_%20Area_T_Lenguaje_Comunicacion.pdf) fecha de consulta 04 de noviembre de 2018.

medio indispensable tanto para tener acceso al conocimiento como para plasmarlo para evidenciar que se ha comprendido.<sup>94</sup>

---

<sup>94</sup> *Programas de estudio, Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Taller de Lectura, Redacción e Iniciación de Investigación Documental I-IV*, Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, México, 2016, p. 8, disponible en: [https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/TLRIID\\_I\\_IV.pdf](https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/TLRIID_I_IV.pdf) fecha de consulta: 05 de noviembre de 2018.

Ilustración 1 Mapa curricular del CCH

	Asignatura	Matemáticas I Álgebra y Geometría	Taller de Cómputo*	Química I	Historia Universal Moderna y Contemporánea I	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I	Lengua Extranjera I	
1°	Horas Créditos	5 10	4 3	5 10	4 8	6 12	4 8	28/24 56/48
2	Asignatura	Matemáticas II Álgebra y Geometría	Taller de Cómputo*	Química II	Historia Universal Moderna y Contemporánea II	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental II	Lengua Extranjera II	
	Horas Créditos	5 10	4 8	5 10	4 8	6 12	4 8	28/24 56/48
3°	Asignatura	Matemáticas III Álgebra y Geometría Analítica	Física I	Biología I	Historia de México I	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III	Lengua Extranjera III	
	Horas Créditos	5 10	5 10	5 10	4 8	6 12	4 8	29 56
4°	Asignatura	Matemáticas IV Álgebra y Geometría Analítica	Física II	Biología II	Historia de México II	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV	Lengua Extranjera IV	
	Horas Créditos	5 10	5 10	5 10	4 8	6 12	4 8	29 56
		<b>Primera Opción</b>	<b>Segunda Opción</b>	<b>Tercera Opción</b>	<b>Cuarta Opción</b>	<b>Quinta Opción</b>		
		Optativas	Optativas	Obligatoria	Optativas	Optativas		
5°	Asignatura	• Cálculo Integral y Diferencial I • Estadística y Probabilidad I • Cibernética y Computación I	• Biología III • Física III • Química III	Filosofía I	• Administración I • Antropología I • Ciencias de la Salud I • Ciencias Políticas y Sociales I • Derecho I • Economía I • Geografía I • Psicología I • Teorías de la Historia I	• Griego I • Latín I • Lectura y Análisis de Textos Literarios I • Taller de Comunicación I • Taller de Diseño Ambiental I • Taller de Expresión Gráfica I		
	Horas Créditos	4 8	4 8	4 8	4 8	4 8	4 8	28 56
6°	Asignatura	• Cálculo Integral y Diferencial II • Estadística y Probabilidad II • Cibernética y Computación II	• Biología IV • Física IV • Química IV	Obligatoria Filosofía II	• Administración II • Antropología II • Ciencias de la Salud II • Ciencias Políticas y Sociales II • Derecho II • Economía II • Geografía II • Psicología II • Teorías de la Historia II	• Griego II • Latín II • Lectura y Análisis de Textos Literarios II • Taller de Comunicación II • Taller de Diseño Ambiental II • Taller de Expresión Gráfica II		
	Horas Créditos	4 8	4 8	4 8	4 8	4 8	4 8	28 56
								TOTAL DE HORAS 166
								TOTAL DE CRÉDITOS 332

\*La mitad de los alumnos cursarán en el primer semestre, la otra o en el segundo.  
En quinto y sexto semestres los alumnos cursarán siete materias: Filosofía; una materia de las opciones primera, segunda, cuarta y quinta; una de las opciones primera o segunda y una más de las opciones cuarta o quinta o bien Temas Selectos de Filosofía.

Fuente: Página web del Colegio de Ciencias y Humanidades, en línea: <https://www.cch.unam.mx/programasestudio2016>

El modelo educativo del CCH promueve la creación de “materias básicas que permitan fomentar la vivencia y la experiencia de los métodos y lenguaje”.<sup>95</sup> Así lo cumplen los programas de las materias experimentales de ciencias, en ciencias sociales y en humanidades, una gran aportación de este sistema es el Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, el cual promueve la enseñanza de la escritura, la comprensión lectora y la expresión oral en forma de taller.

---

<sup>95</sup> *Íbid* p. 2.

### III.3. Ubicación del Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV (TLRIID I-IV)

El Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental integra un eje rector del Plan de estudios del CCH, porque el objetivo principal de esta materia es desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas (escuchar, leer, hablar y escribir) de los estudiantes, a razón de que “integran aprendizajes declarativos y procedimentales imprescindibles para el estudio de todas las materias de dicho plan”.<sup>96</sup> Es decir, que el desarrollo de estas cuatro habilidades es fundamental para la adquisición del aprendizaje de las demás materias e incluso es necesario valerse de estas habilidades para evidenciar que se ha aprendido los contenidos del programa. De este modo, el manejo eficiente del lenguaje resulta una herramienta indispensable tener acceso al conocimiento y para plasmarlo y transmitirlo; en este discurrir se presenta la función metacognitiva del lenguaje tanto como medio de adquisición como medio de producción de los aprendizajes; se manifiesta la lengua como forma para transformar el pensamiento.

El TLRIID constituye una asignatura que brinda herramientas que se utilizan transversalmente con otras disciplinas, puesto que cada docente, consciente o inconscientemente, enseña habilidades comunicativas relacionadas con su materia a la hora de señalar las lecturas que el alumno debe leer para discutir en clase, qué características deben tener los trabajos escritos, la forma en que se dará la participación oral y las

---

<sup>96</sup> *Programas de estudio, Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Taller de Lectura, Redacción e Iniciación de Investigación Documental I-IV*, Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, México, 2016, p. 8, disponible en: [https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/TLRIID\\_I\\_IV.pdf](https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/TLRIID_I_IV.pdf) fecha de consulta: en 05 de noviembre de 2018

exposiciones, entre otros. En estos ejercicios se está solicitando la producción y la comprensión de textos, también, es posible que en cada asignatura el profesorado pida evidencia de los aprendizajes adquiridos mediante la redacción de resúmenes, reseñas, comentarios, reportes de lectura, ensayos o trabajos de investigación. De este modo el TLRIID contribuye a desarrollar habilidades de comprensión y producción del discurso, aprendizajes básicos para la iniciación a la educación universitaria.

# IV. La enseñanza y el aprendizaje de la escritura en el Colegio de Ciencias y Humanidades: El TLRIID I-IV

## IV.1. Fundamentos teóricos: el enfoque comunicativo

El Plan de Estudio vigente (2016) del CCH referente a la enseñanza del español tiene como fundamento teórico el enfoque comunicativo, el cual incide de una manera óptima en el modelo educativo del colegio, pues proporciona una interacción flexible entre los elementos que intervienen en la construcción del conocimiento, en este caso, en la adquisición y apropiación de la lengua<sup>97</sup> materna con fines funcionales para el desarrollo del alumnado en diferentes entornos sociales, no solamente en el ámbito académico.

Hay muchas definiciones del enfoque comunicativo, por ejemplo, está la que nos brinda Halima Maati Beghadid en su artículo “El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente”, en donde define dicho enfoque como una propuesta metodológica sobre la enseñanza del español que engloba procesos de aprendizaje y la teoría del lenguaje;<sup>98</sup> por otra parte la Dra. Ana María Maqueo, en su libro *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El*

---

<sup>97</sup> Entendiendo la diferencia que hay entre lenguaje, lengua y habla. Consideremos la lengua como la facultad o capacidad de los seres humanos para comunicar. La lengua es el sistema y el habla es la lengua en uso.

<sup>98</sup> Halima Maati Beghadid, “El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente”, en *Actas del IV Taller ELE e interculturalidad del Instituto Cervantes de Orán*, 2013, Biblioteca Virtual Cervantes, p.

112, disponible en:

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/oran\\_2013.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/oran_2013.htm) fecha de consulta: 20 de febrero de 2015.

*enfoque comunicativo de la teoría a la práctica*, hace la siguiente aproximación, citando a

Jesús Tusón acerca del tema:

El enfoque comunicativo se articula con base en las teorías de aprendizaje y las teorías lingüísticas, con el fin de desarrollar “Las capacidades expresivas de los alumnos, de potencializar su competencia comunicativa [...] de alcanzar la producción de los actos verbales [...] adaptando la lengua constantemente a la gama variadísima de las situaciones de uso.”<sup>99</sup>

En esta cita, Ana María Maqueo resalta el uso de la lengua en el enfoque comunicativo, ya que el propósito de éste es formar hablantes con habilidad lingüística para desenvolverse en contextos sociales y comunicativos diversos; sin embargo, las cuestiones formales y normativas de la lengua quedan en el último de los términos.<sup>100</sup>

Por otra parte, Carlos Lomas define el enfoque como “una propuesta didáctica para la enseñanza de las lenguas y de la literatura, que subraya como objetivo esencial de esta educación lingüística y literaria la mejora de dicha competencia comunicativa de los alumnos, es decir, de su capacidad para comprender y producir enunciados adecuados con intenciones diversas de comunicación en contextos comunicativos heterogéneos”.<sup>101</sup>

Como se ha mostrado, las definiciones consideran el enfoque comunicativo como una propuesta didáctica para la enseñanza-aprendizaje del español. Y, en efecto, dicho enfoque permea los programas de estudio referentes a la enseñanza del español desde la educación básica hasta la educación media superior.

---

<sup>99</sup> Maqueo Uriarte, Ana María, *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo de la teoría a la práctica*, México, Limusa-Universidad Nacional Autónoma de México, 2010, p. 147.

<sup>100</sup> En mi experiencia docente pienso que esta situación es un grave error porque se debe saber vincular la gramática con el uso adecuado de la lengua en diversos contextos como un factor primordial, porque la gramática aporta estructura a los discursos.

<sup>101</sup> Lomas, Carlos, *Cómo enseñar las hacer cosas con las palabras: teoría y práctica de la educación lingüística*, 2ª. ed. Barcelona, Paidós, (*Papeles de pedagogía*), 2001, p. 30.

Como ya se dijo, el enfoque comunicativo consiste, por una parte, en una propuesta educativa de enseñanza-aprendizaje del español y, por otra, es una propuesta cuyo propósito principal es desarrollar en el estudiante “un conjunto de competencias lingüísticas y pragmáticas”.<sup>102</sup> A continuación se exponen las competencias lingüísticas.

- Competencia comunicativa: es un concepto que aportó Hymes en el año de 1964, quien “enumera una serie de factores que hacen posible la comunicación lingüística: la forma y el contenido del mensaje, el ámbito y la situación de los hablantes, el propósito e intención y el resultado obtenido, el canal, el tono y la manera del mensaje y las variedades lingüísticas, entre otras”.<sup>103</sup> La competencia comunicativa abarca una perspectiva lingüística y una perspectiva sociocultural; pone especial interés en “describir los conocimientos y habilidades que posee un individuo para comunicarse eficientemente y adecuadamente... se trata de un modelo de lenguaje que se dirige más a la conducta comunicativa y la vida social”.<sup>104</sup> Para desarrollar con eficacia la competencia comunicativa se requieren de otras competencias subordinadas a ésta, como lo es la competencia sociolingüística, la cual desarrolla la capacidad de adecuación al contexto comunicativo, “tiene que ver con el conocimiento y empleo de las normas sociales y culturales... que regulan el comportamiento comunicativo para que resulte adecuado en las diferentes situaciones y contextos en que se usa la lengua”.<sup>105</sup> En términos generales, la competencia sociolingüística se refiere al uso apropiado de la lengua.

---

<sup>102</sup> Maqueo, Ana María, op. cit. p, 175.

<sup>103</sup> *Ibíd*em, p, 149.

<sup>104</sup> *Ibíd*em p, 150.

<sup>105</sup> *Ibíd*em, p, 189.

- La competencia discursiva o textual aporta la capacidad de producción y comprensión de diversos tipos de textos, “se refiere a los conocimientos y habilidades necesarios para comprender y producir diferentes tipos de discurso de acuerdo a las reglas de cohesión, coherencia y claridad”;<sup>106</sup> por otro lado el Diccionario de términos ELE (Español como Lengua Extranjera) clarifica, detalladamente, que esta competencia “hace referencia a la capacidad de una persona para desenvolverse de manera eficaz y adecuada en una lengua, combinando formas gramaticales y significado para lograr un texto<sup>107</sup> trabado (oral o escrito), en diferentes situaciones de comunicación”.<sup>108</sup> La competencia discursiva desarrolla la habilidad en los estudiantes de seleccionar la manera idónea de expresarse en cualquier situación comunicativa efectivamente, estructurando sus textos de forma cohesiva, coherente y adecuada según el propósito comunicativo, por ejemplo: si desea contar algo a su interlocutor elegirá un modo narrativo, si desea informar, seleccionará un modo explicativo, etc. Esta competencia, como vemos, incluye “el dominio de las habilidades y estrategias que permiten producir e interpretar textos, [así como seleccionar] los rasgos y características propias de los distintos géneros discursivos de la comunidad de habla en que la persona se desenvuelve”.<sup>109</sup>

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* considera a la competencia discursiva o textual como una “*competencia pragmática* y la describe en

---

<sup>106</sup> *Ibíd.*, p. 193.

<sup>107</sup> Se entiende el texto como un producto verbal –oral o escrito– que posee una unidad mínima con plenitud de sentido. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/texto.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/texto.htm) fecha de consulta 24 de febrero de 2017.

<sup>108</sup> Diccionario de términos ELE (Español como lengua extranjera) disponible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/competenciadiscursiva.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciadiscursiva.htm) fecha de consulta 24 de febrero de 2017.

<sup>109</sup> Diccionario de términos del Español como Lengua Extranjera (ELE) [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/competenciadiscursiva.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciadiscursiva.htm) fecha de consulta 24 de febrero de 2017.

términos de dominio tanto de géneros discursivos como de secuencias textuales; en su definición de esta competencia destaca la capacidad de dirigir y estructurar el discurso, ordenar las frases en secuencias coherentes y organizar el texto según las convenciones de una comunidad determinada para explicar historias, construir argumentaciones o disponer en párrafos los textos escritos”.<sup>110</sup>

- Competencia lingüística: se refiere al conocimiento que tiene un hablante sobre el código de su propia lengua o de una segunda lengua; dicha competencia se manifiesta en “la capacidad de una persona para producir enunciados gramaticales en una lengua”,<sup>111</sup> respetando las estructuras gramaticales de dicha lengua en todos sus niveles (formación de palabras, frases y oraciones). Esta competencia se registra en el conocimiento implícito que un hablante posee sobre su propia lengua, el cual le permite codificar, producir y comprender mensajes que respeten las reglas de la gramática.
- Competencia estratégica: se refiere a la capacidad de regular la interacción comunicativa con el fin de obtener eficacia comunicativa; esta competencia hace referencia “a la capacidad de servirse de recursos verbales y no verbales con el objeto tanto de favorecer la efectividad en la comunicación como de compensar fallos que puedan producirse en ella, derivados de lagunas en el conocimiento que se tiene de la lengua o bien de otras condiciones que limitan la comunicación”.<sup>112</sup> Ante ello, la

---

<sup>110</sup> Diccionario de términos ELE

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/competenciadiscursiva.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciadiscursiva.htm)  
fecha de consulta 24 de febrero de 2017.

<sup>111</sup> Diccionario ELE

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/competenciagramatical.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciagramatical.htm)  
fecha de consulta 24 de febrero de 2017.

<sup>112</sup> Diccionario ELE

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/competenciaestrategica.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciaestrategica.htm)  
fecha de consulta 24 de febrero de 2017.

competencia estratégica ofrece opciones para resolver, “salvar el bache” y llevar a cabo el fin comunicativo.

- Competencia semiológica: aporta los conocimientos, habilidades y actitudes en el análisis de los usos y formas icono-verbales de los medios de comunicación y de la publicidad.<sup>113</sup> Se desarrolla la habilidad de interpretar la comunicación gráfica y visual a partir de imágenes y símbolos.
- Competencia literaria: tiene como objetivo desarrollar en el estudiante la capacidad de comprensión y apreciación<sup>114</sup> de los textos literarios.<sup>115</sup> Esta competencia se centra en la enseñanza de la literatura como un proceso de “educación literaria” que formará lectores “capaces de acceder a una forma de comunicación que usa un lenguaje especial y que transmite un mensaje estético verbal”<sup>116</sup> Para llevar a cabo este fin es necesario desarrollar un proceso de recepción y un proceso de asimilación de experiencias literarias de las cuales se deriva el reconocimiento y el aprendizaje-reconocimiento de la literatura, menciona Pedro Cerrillo.<sup>117</sup> Al margen de lo que considera Pedro Cerrillo, también hay que tener en cuenta que dentro de este proceso de desarrollo de la competencia literaria debemos contemplar una fase más que es la de reflexión, la cual se produce a partir de la apreciación literaria y ejercita el pensamiento crítico y estético de los estudiantes.

---

<sup>113</sup> Martínez Montes, Guadalupe Teodora, et al., *Del texto y sus contextos, Fundamentos del enfoque comunicativo*, México, Editorial Edere, 2002, p. 75.

<sup>114</sup> Son pocos los autores que mencionan cómo desarrollar dentro de esta competencia también la habilidad productora de la competencia literaria, es decir, que propongan formar al estudiante también para ser productor de escritos literarios.

<sup>115</sup> Comprendemos la definición de la literatura como “producto de la creación del hombre que, como la lengua, que es su medio de expresión, es el resultado de la aplicación de convenciones, normas, recursos y criterios expresivos y comunicativos”, Cerrillo, Pedro C. *El lector literario*, México, Fondo de Cultura Económica, 2016, (Colec. Espacios para la lectura), p. 27.

<sup>116</sup> Id., p. 30.

<sup>117</sup> Ibid.

Diagrama 2 Proceso de percepción de la literatura



Fuente: Autoría propia a partir de *Cerrillo, Pedro C. El lector literario, México, Fondo de Cultura Económica, 2016, (Colección.: Espacios para la lectura).*

Para lograr resultados óptimos en la adquisición de destrezas en la competencia literaria es necesario “leer comprensivamente”, es decir, poseer competencia lectora, ya que ésta nos asegura éxito en la comprensión de todo tipo de textos, no solamente los literarios.

La competencia literaria, entonces, “implica toda la actividad cognitiva de la lectura, mide el nivel de eficiencia del lector ante cualquier texto [...] y debe buscar que el alumno aprenda a leer literariamente, a gozar con los libros y a valorarlos: es decir, a hacer posible la experiencia personal de la lectura, que le aportará conocimientos culturales, análisis del mundo interior, juicio crítico y capacidad para interpretar la realidad exterior”.<sup>118</sup> Este acercamiento a la competencia literaria nos ofrece un amplio panorama de todo aquello que implica el desarrollarla ya que intervienen procesos de recepción, de asimilación y sobre la importancia de la comprensión lectora para la ejercitación y dominio de esta competencia, la cual promueve conocimiento de mundo, cultura y comprensión del otro, entre otros beneficios que nos ofrece la literatura.

---

118 Id., p. 31.

A continuación, se presenta un diagrama en el que se visualiza cómo se articulan todas las competencias del enfoque comunicativo:

Diagrama 3 El enfoque comunicativo y sus competencias.



Fuente: Gráfico tomado de *El texto y sus contextos: Fundamentos del enfoque comunicativo*, Martínez Montes, Guadalupe Teodora et al., México, Editorial Edere, 2002, p. 75

El enfoque comunicativo es, entonces, el conjunto de competencias lingüísticas, literarias y pragmáticas que el estudiante de una lengua materna o una segunda lengua debe desarrollar para su inserción e inclusión en cualquier ámbito social; asimismo, debe manifestar un completo dominio en las habilidades de producción y comprensión de la comunicación. A continuación, se presenta un cuadro que explica cuáles son las habilidades comunicativas que se requieren en la comprensión y en la producción de mensajes:

Diagrama 4 Habilidades lingüísticas



Fuente: Gráfico de autoría propia a partir de *El texto y sus contextos: Fundamentos del enfoque comunicativo*, Martínez Montes, Guadalupe Teodora et al., México, Editorial Edère, 2002.

## IV. 2. El Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I

En este apartado presentaré un esbozo sobre los contenidos que se desarrollan en el Taller de lectura y redacción e iniciación a la investigación documental I con el propósito de contextualizar en dónde apliqué mi secuencia didáctica y también de presentar al final una valoración crítica sobre éste.

### IV.2.1. Justificación y aprendizajes

El TLRIID se imparte en el Colegio de Ciencias y humanidades en cuatro semestres; el taller

constituye un eje fundamental del Plan de Estudios, porque las cuatro habilidades lingüísticas que desarrolla integran aprendizajes declarativos y procedimentales imprescindibles para el estudio de todas las materias de dicho Plan (...) ya que no puede haber aprendizaje sin un dominio sólido de la comprensión de textos (...) de las distintas disciplinas. Este conjunto de habilidades de comprensión y las relativas a la comunicación de los contenidos o producción de significados, que manifiestan y consolidan los aprendizajes, personales y de grupo, son elementos primordiales de la cultura básica para garantizar el aprendizaje en todas las materias y su continuación a lo largo de toda la

vida; constituyen, además, propósitos esenciales del Modelo Educativo del Colegio.<sup>119</sup>

La justificación del TLRIID se concibe como generador de las habilidades comunicativas de comprensión (escuchar, leer) y de producción (hablar, escribir), las cuales son necesarias para la adquisición de todo aprendizaje:

En todas las materias el alumnado pone en práctica habilidades verbales para comprender y analizar la información, a fin de transformarla en conocimiento, o al menos evidenciar el aprendizaje, a través de la escritura; por ello, resulta indispensable que el estudiantado en el ciclo del bachillerato no sólo rebase su competencia comunicativa como un mero uso del alfabeto, sino que distinga géneros y tipos textuales, los papeles del enunciador y el enunciatario, los distintos contextos, el estatus individual, colectivo y comunitario, así como los valores y las representaciones culturales.<sup>120</sup>

Asimismo, se puede observar que los programas ofrecen contenidos de aprendizaje cuyo objetivo principal es aportar a los estudiantes “los aprendizajes más relevantes para el desarrollo de la competencia comunicativa en las cuatro habilidades, la literatura y la investigación documental”.<sup>121</sup> A decir de los contenidos que conforman el programa de los TLRIID, éste se diseñó de forma que los temas sean adquiridos de manera graduada en cuanto a su complejidad; de igual manera, se concede flexibilidad al profesorado para poder ejecutar alguna secuencia que él considere óptima para el aprendizaje de los temas:

Las temáticas del programa se acotaron a aquellas nociones o conceptos fundamentales de la materia. Al abordar el desarrollo de los aprendizajes, el profesorado podrá integrar los elementos que considere necesarios para conseguir los propósitos de cada unidad, en relación con las características del alumnado, pero siempre considerando las temáticas que están plasmadas en cada unidad.<sup>122</sup>

---

<sup>119</sup> *Programas de estudio, Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Taller de Lectura, Redacción e Iniciación de Investigación Documental I-IV*, Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, México, 2016, p. 8.

<sup>120</sup> *Ibid.*

<sup>121</sup> *Id.*, p. 14.

<sup>122</sup> *Ibidem.*

Por tal razón el TLRIID I presenta temas de orientación narrativa, ya que aborda aspectos como:

Unidad I. Autobiografías literarias. Relato personal

Unidad II. Cuento y novela. Variación creativa

Unidad III. Nota informativa y artículo de opinión. Comentario libre

Unidad IV. Artículo de divulgación científica. Reseña descriptiva

Como puede observarse, el desarrollo temático del programa va en gradación, ya que se comienza en las primeras dos unidades con el modo discursivo narrativo, el cual es de mayor familiaridad y, por tanto, es más cercano a los estudiantes; posteriormente, a partir de la unidad III y la unidad IV, se abordan temas del modo discursivo expositivo o explicativo e incluso argumentativo, los cuales, en la escala de gradación, constituyen una fase más compleja para su comprensión y elaboración.

A continuación, se presenta el panorama general de las unidades del TLRIID I a partir de él comenzaré el desglose del contenido de aprendizajes.

## Panorama general de las unidades

	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
<b>Unidad I</b>	Autobiografías literarias. Relato personal. 24 horas	Anuncio publicitario. 22 horas	Texto dramático. Representación teatral. Reseña crítica. 26 horas	Narrativa, poesía, texto dramático y ensayo con temas comunes. Ensayo académico. 28 horas
<b>Unidad II</b>	Cuento y novela. Variación creativa. 26 horas	Poema lírico. Lectura de poemas en voz alta y exposición oral de una paráfrasis. 24 horas	Editorial y caricatura política. Comentario analítico. 20 horas	Proyecto de investigación. 24 horas
<b>Unidad III</b>	Nota informativa y artículo de opinión. Comentario libre. 24 horas	Cuento y novela. Comentario analítico. 26 horas	Debate académico. 24 horas	Búsqueda, selección y registro de la información. Acopio de información. 20 horas
<b>Unidad IV</b>	Artículo de divulgación científica. Reseña descriptiva. 22 horas	Artículo académico expositivo. Reseña crítica. 24 horas	Ensayo literario. Ensayo académico. 26 horas	Presentación de los resultados de la investigación. Versión escrita y exposición oral. 24 horas

Fuente: *Programas de estudio, Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Taller de Lectura, Redacción e Iniciación de Investigación Documental I-IV*, Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, México, 2016, p. 18.

## IV.2.2. Objetivos de aprendizaje del TLRIID I

El TLRIID I se imparte en el primer semestre y tiene como objetivo principal “el desarrollo de la competencia comunicativa”,<sup>123</sup> para lograr esta meta el trabajo se desarrolla en forma de taller que ejercite una “didáctica de la disciplina” que fomente un “desarrollo procesual, a partir de textos reales, mediante estrategias de lectura de comprensión y producción que conduzcan a un incremento de la interacción textual del alumnado”.<sup>124</sup> El TLRIID I consta de cuatro unidades en las que se desarrolla los siguientes temas:

La unidad I “Autobiografías literarias. Relato personal” aborda la temática del discurso narrativo, el cual brinda herramientas a los alumnos para poder nombrar y contar su mundo y saberse parte de éste. “Los alumnos y alumnas egresados del nivel básico tienen mucho que relatar al ingresar en el Colegio de Ciencias y Humanidades, tanto a sus pares como a sus profesores y profesoras; al mismo tiempo, por ser la narración un tipo textual frecuentado por los jóvenes, como el cine, las series o el cómic, cuya pertinencia es innegable”.<sup>125</sup> Los temas que se exponen en esta unidad son: Relatos autobiográficos, situación comunicativa, tipo textual narrativo, elementos discursivos de la narración, propiedades textuales, producción del texto (planeación, textualización, revisión), valores y actitudes (libertad de expresión y tolerancia).

Los indicadores de evaluación a esta unidad se conforman por:

---

<sup>123</sup> Id., p. 19.

<sup>124</sup> Ibid.

<sup>125</sup> Ibid. Como ya se mencionó con anterioridad, esta unidad toma como punto de partida el modo discursivo narrativo dado que es un discurso cercano al estudiante; en este sentido, interesa enfatizar que la asignatura “ofrece la oportunidad de introducir a los alumnos en la materia de una forma muy próxima al universo textual más cercano: la narración. De entre los diferentes tipos textuales, ésta inunda la vida del ser humano, pues el entramado de relatos brinda una identificación y conforma la personalidad del sujeto”, p. 19.

## Evaluación de la unidad I<sup>126</sup>

- ✓ Identificación de la situación comunicativa.
- ✓ Elaboración de conclusiones sobre la relación entre el texto y su situación comunicativa.
- ✓ Participaciones orales.
- ✓ Identificación de los elementos de las características del relato.
- ✓ Planificación del texto, producción del texto y revisión del texto.
- ✓ Observancia de libertad de expresión y tolerancia.

La unidad II “Cuento y novela. Variación creativa” tiene por objetivo que el alumno desarrolle su competencia literaria y afiance algunas nociones sobre los textos narrativos como el cuento y la novela. La carga temática de la unidad II se centra en conceptos como la ficción, la verosimilitud, el pacto de ficción, el narrador, personajes, tiempo, espacio de la narración, la historia, orden de la historia, variaciones creativas, propiedades textuales, recursos de la expresión oral, actitudes y valores como la pasión, la creatividad y el respeto. También se propone que se lean seis cuentos y tres novelas; identificar conceptos como la ficción, verosimilitud, tipo de narradores, personajes, entre otros elementos del cuento; así mismo, se le solicita al estudiante crear un cuento, todo ello se desarrollará en un plazo de 26 horas, tiempo que dura la unidad.

## Evaluación unidad II<sup>127</sup>

- ✓ Identificación diferenciada entre los relatos factuales y los ficticios.
- ✓ Comentarios libres que dan cuenta de la primera impresión producida, tras la lectura de los relatos.
- ✓ Identificación de las marcas discursivas que construyen la voz narrativa.
- ✓ Reconocimiento de personajes, características y sus relaciones.
- ✓ Determinación de las secuencias narrativas básicas.
- ✓ Producción de una variación creativa con efecto distinto al de la obra literaria original, con un proceso de escritura.

---

126 *Programas de estudio, Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Taller de Lectura, Redacción e Iniciación de Investigación Documental I-IV*, Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, México, 2016, p. 20

127 *Ibid*, p. 25

Posteriormente, en la unidad III “Nota informativa y artículo de opinión. Comentario libre” intervienen el texto narrativo y el texto expositivo; también se estudia el género periodístico. En esta tercera unidad el alumnado elabora un comentario libre con las propiedades textuales (cohesión, coherente, adecuación), el cual se realiza por medio de la lectura analítica de notas informativas y artículos de opinión sobre un mismo asunto o tema. Los temas que se desarrollan en la unidad son: Estructura de la nota informativa, tópicos de la nota informativa, situación comunicativa, estructura argumentativa, organizador gráfico, proceso de escritura, propiedades textuales, actitudes y valores (respeto, libertad de expresión, compromiso).

#### Evaluación unidad III<sup>128</sup>

- ✓ Identificación de la nota informativa y del artículo de opinión en diarios de circulación nacional.
- ✓ Reconocimiento de los tópicos de la pirámide invertida.
- ✓ Participaciones orales.
- ✓ Identificación de la función de los paratextos y paralingüísticos en la nota informativa.
- ✓ Elaboración de los organizadores gráficos.
- ✓ Ubicación de la estructura argumentativa en un artículo de opinión.
- ✓ Redacción de borrador y la versión final del comentario libre, con el punto de vista del estudiante.
- ✓ Atención, compromiso y respeto en el intercambio verbal de opiniones.

En la unidad IV. “Artículo de divulgación científica. Reseña descriptiva”. Se ejercitará la lectura exploratoria y analítica, y la escritura de una reseña descriptiva, en esta unidad se trabaja el texto expositivo. El propósito de esta unidad es que el alumno sea capaz de elaborar una reseña descriptiva de un artículo de divulgación científica, a partir de la lectura analítica.

---

128 Ibid, p. 30

Los temas que se desarrollan son: Práctica de la lectura exploratoria, facilitadores textuales, lectura analítica de un texto mixto, tipo textual expositivo, estructuras textuales, paráfrasis, resumen, estructura de la reseña, proceso de escritura, actitudes y valores (honestidad, integridad académica, responsabilidad).

#### Evaluación unidad IV<sup>129</sup>

- ✓ Reconocimiento de los facilitadores característicos del artículo de divulgación científica.
- ✓ Identificación de las estructuras textuales del texto expositivo.
- ✓ Participaciones orales.
- ✓ Elaboración y revisión del resumen o paráfrasis.
- ✓ Reconocimiento de las características de la reseña descriptiva.
- ✓ Redacción de la reseña descriptiva.
- ✓ Revisión de borradores y versión final.
- ✓ Consideración de las actitudes y conductas asumidas durante el desarrollo de la Unidad.

A continuación, se presenta un cuadro de contenidos generales del TLRIID I, la competencia que se plantea, el modo discursivo que se trabaja y las habilidades que se desarrollan:

---

<sup>129</sup> Ibid, p. 34

Cuadro 7 Contenidos generales del programa del TLRIID I

<b>TLRIID I</b>				
	<b>Competencia comunicativa</b>	<b>Modo discursivo</b>	<b>Habilidades comunicativas</b>	<b>Hrs.</b>
Unidad I. Autobiografías literarias. Relato personal	Unidad I Textual o discursiva y literaria	Narrativo Descriptivo	Leer Escuchar Hablar Escribir	26
Unidad II. Cuento y novela. Variación creativa	Unidad II Literaria y textual o discursiva	Narrativo Descriptivo		26
Unidad III. Nota informativa y artículo de opinión. Comentario libre	Unidad III Textual o discursiva, y estratégica	Expositivo Argumentativo		24
Unidad IV. Artículo de divulgación científica. Reseña descriptiva	Unidad IV Textual o discursiva	Expositivo Descriptivo Argumentativo		22

Fuente: *Programas de estudio, Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Taller de Lectura, Redacción e Iniciación de Investigación Documental I-IV*, Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, México, 2016,

## V. Secuencia didáctica: Mundos posibles. Escritura creativa de cuentos para el desarrollo de la expresión escrita en estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades

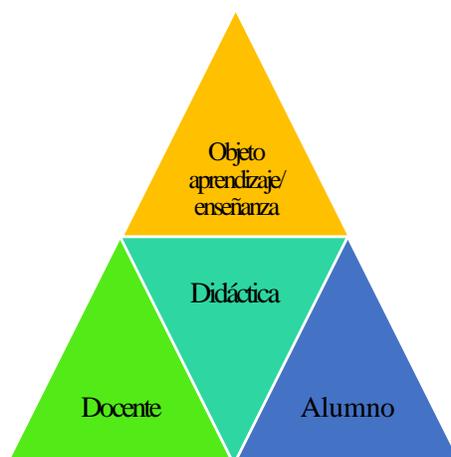
La secuencia didáctica “Mundos posibles: escritura creativa de cuentos para el desarrollo de la expresión escrita en estudiantes de CCH” es una propuesta que fue elaborada para motivar la expresión escrita creativa de los estudiantes de nivel medio superior, específicamente para el CCH. La formulación de esta secuencia se llevó a cabo a partir de la implementación de un micro-taller de creación literaria que tiene el objetivo general de desarrollar la habilidad escrita en el contexto actual de falta de interés por la escritura. Ahora bien, la propuesta tiene un objetivo implícito: que el alumno, al desarrollar la composición de un cuento, se acerque a la disciplina literaria, lo que con certeza tendrá efectos importantes tanto en su vida académica como en su formación cultural en general.

La experiencia de formar parte de un taller artístico y literario nutre el aprendizaje experiencial de los alumnos, los sensibiliza, forma vínculos entre compañeros y se trabaja de forma cooperativa para un fin común, la producción y edición de sus propios textos. Así mismo, los talleres artísticos desarrollan en los estudiantes habilidades cognoscitivas, y metacognitivas. Por lo anterior aseguro que los talleres artísticos promueven óptimos ámbitos educativos en donde se desarrollan aprendizajes tanto para la escuela como para la vida.

## V.1. El papel del docente de lengua y literatura

El papel que desarrolla el maestro para la adquisición de aprendizajes varía según los enfoques, de tal forma que éste puede ser “transmisor de conocimientos”, “animador”, “guía”, entre otros. El factor en común de dichas denominaciones es que el docente es un mediador entre el alumno y el objeto de estudio, o bien el conocimiento. Gráficamente se representa esta relación con el triángulo didáctico.

*Diagrama 5 Triángulo didáctico*



Fuente: Ibáñez Bernal, Carlos *Un análisis crítico del modelo del triángulo pedagógico. Una propuesta alternativa*.<sup>130</sup>

En esta ardua labor el docente enseña, y no sólo proporciona información, sino que ayuda a aprender. Para ello el profesor debe conocer a sus alumnos, sus ideas previas, su estilo de aprendizaje, la motivación que tienen respecto de los temas del programa, etc. Esta

---

<sup>130</sup> Ibáñez Bernal, Carlos *Un análisis crítico del modelo del triángulo pedagógico. Una propuesta alternativa* Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 12, núm. 32, enero-marzo, 2007, pp. 435-456 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México

información aporta herramientas para poder intervenir óptimamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el grupo.

El papel del maestro de lengua y literatura es el de ser mediador entre la literatura y el alumno; en esta mediación el docente debe desarrollar las habilidades lingüísticas del estudiante, además de ayudarlo a formar un criterio y un sentido de la reflexión, lo que contribuirá que ellos logren una sensibilidad en relación con su entorno.

## V.2. Diseño de la secuencia didáctica

### V.2.1. Justificación

La literatura en la educación media superior desempeña un papel trascendente puesto que ha sido fundamento de la instrucción y la educación desde la Antigüedad hasta nuestros días, por tanto, la literatura está anclada en los currículos educativos debido al importante aporte de bagaje cultural, intelectual, afectivo, comunicativo y humano que proporciona a los estudiantes.

Es cierto que a través de la literatura reconocemos el ejercicio de la reflexión, la adquisición del saber, la sensibilización de emociones, la percepción de complejidad del mundo y de los seres humanos. Es así que Antonio Cándido asegura: “La literatura desarrolla en nosotros una cuota de humanidad en la medida en que nos hace más comprensivos y abiertos en relación con la naturaleza, la sociedad, el semejante”.<sup>131</sup>

A pesar de lo anterior, los programas de las asignaturas relacionadas con la lengua en el Colegio de Ciencias de Humanidades no contemplan el provechoso uso que se le puede dar a los talleres de creación literaria ya que la enseñanza de la lengua se encamina a ámbitos comunicativos en los que no aparece una de las funciones esenciales en la formación humana, es decir, la función poética de la lengua. Así, el reto es, como dice Ethel Krauze, “formalizar modelos educativos en los cuales la creación literaria se considere una competencia de primer orden”.<sup>132</sup>

---

<sup>131</sup> Cándido, Antonio, “El derecho a la literatura”. <https://es.scribd.com/doc/79984103/El-Derecho-a-La-Literatura>

<sup>132</sup> Krauze, Ethel, *Desnudando a la musa: ¿qué hay detrás del talento literario?*, Dirección General de Publicaciones del Consejo Nacional para la Cultura y las artes, México, 2011, p. 10.

La propuesta que diseñé contempla la inclusión de esta área, la cual, como sabemos, si no es desdeñada, sí es explorada con recelo y poco convencimiento sobre su utilidad. Parto de la constatación de que la creación literaria está presente en los programas, pero sin ninguna estructura que informe sobre sus principios teóricos, su metodología, sus criterios de aplicación, sus propósitos y su evaluación.

Así, considero que una secuencia didáctica es el mecanismo que refleja con toda claridad las pautas que dan al docente conocimiento y control del proceso de enseñanza-aprendizaje; además ofrece recursos para desarrollar gradual y sistemáticamente todo el potencial de los alumnos que, en este caso, se trata del proceso de escritura.

Finalmente, la propuesta está inspirada en la convicción de la necesidad de acercar a los alumnos de bachillerato a la práctica de la escritura a través de la creación literaria, lo que supone ofrecerles un aprendizaje significativo. Durante el desarrollo de mi carrera como profesora de las materias de Español, de Taller de creación literaria, de Lenguaje y literatura, de Taller de análisis y producción de textos, de Lenguaje y pensamiento, he observado que el aprendizaje significativo se adquiere cuando se convida a los estudiantes a participar activamente en la práctica literaria, creando textos propios. En esta experiencia he observado luz en sus ojos cuando descubren una metáfora y la reelaboran en un texto propio, hay pasión en la actividad de escritura cuando se ven capaces de elaborar metáforas al estilo de sus escritores más admirados, que en esta etapa en particular suelen ser Neruda, Benedetti y Sabines.

La propuesta va encaminada a encender el aliento creativo de los alumnos para que aprecien el valor de su lengua, desarrollen su creatividad y escriban con soltura. Uno de los logros más satisfactorios en mi carrera docente es que al finalizar el curso los alumnos comentan: “Ya no le tengo miedo a escribir”. Hay que cederles la palabra, hacerlos

conscientes sobre la importancia de su palabra y su poder transformador de realidades, porque estamos formando ciudadanos críticos.

## V.2.2. Fundamentación teórica

Antes de entrar en la fundamentación teórica de la secuencia didáctica, es pertinente ofrecer algunas definiciones sobre la noción pedagógica de secuencia con el propósito de ofrecer la base conceptual que permita comprender la práctica docente que llevé a cabo y su análisis.

El diccionario de la lengua española define el término “secuencia” como una palabra proveniente del latín *sequentia*, que significa continuación, pues, a su vez, procede del verbo *sequi*, que significa seguir. Sus acepciones, por tanto, son:

1. F. Continuidad, sucesión ordenada.
2. F. Serie o sucesión de cosas que guardan entre sí cierta relación.

La acepción 2 contiene los elementos imprescindibles para comprender el concepto pedagógico de secuencia didáctica, pues la palabra implica un orden de elementos que deben mantener una congruencia, una continuidad ordenada y sucesiva. Lo que se debe agregar son los aspectos relacionados con el ámbito didáctico, pues es imprescindible pensar en una sucesión no ilimitada de actividades que persiguen un fin: el aprendizaje de contenidos claramente establecidos.

En consonancia con lo anterior, debemos entender que una secuencia didáctica específica “conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando

una serie de recursos”.<sup>133</sup> Los recursos se gestionan de forma ordenada y secuenciada para proporcionar un aprendizaje basado en el logro de objetivos. Por ello es necesario enfatizar que: “Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo”.<sup>134</sup> De esta forma se tiene la certeza de propiciar un aprendizaje asequible para el alumno. Como es observable y, como afirma Philippe Perrenoud, una secuencia didáctica “hace hincapié en el hecho de que una situación de aprendizaje no se produce al azar, sino que la genera un dispositivo que sitúa a los alumnos ante una tarea a cumplir”.<sup>135</sup>

Ahora bien, la secuenciación que diseñé tiene sus fundamentos teóricos en el constructivismo y el aprendizaje significativo. Este trabajo también se fundamenta en la convicción de que es preciso concienciar a los estudiantes de que se debe seguir un proceso de escritura; además, también se tomaron en consideración los principios generales de la narratología. Con todos estos elementos fue posible la implementación del taller literario.

---

<sup>133</sup> Tobón Tobón, Sergio, et al., *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*, Pearson Educación, México, 2010, p. 20.

<sup>134</sup> Díaz Barriga, Ángel, “Guía para la elaboración de una secuencia didáctica”, Comunidad de Conocimiento, p. 1, UNAM  
[http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas\\_Angel%20D%C3%ADaz.pdf](http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf) Fecha de consulta: 29 de mayo de 2019.

<sup>135</sup> Perrenoud, Philippe, *Diez nuevas competencias para enseñar*, Secretaría de Educación Pública, México, 2004, p. 22.

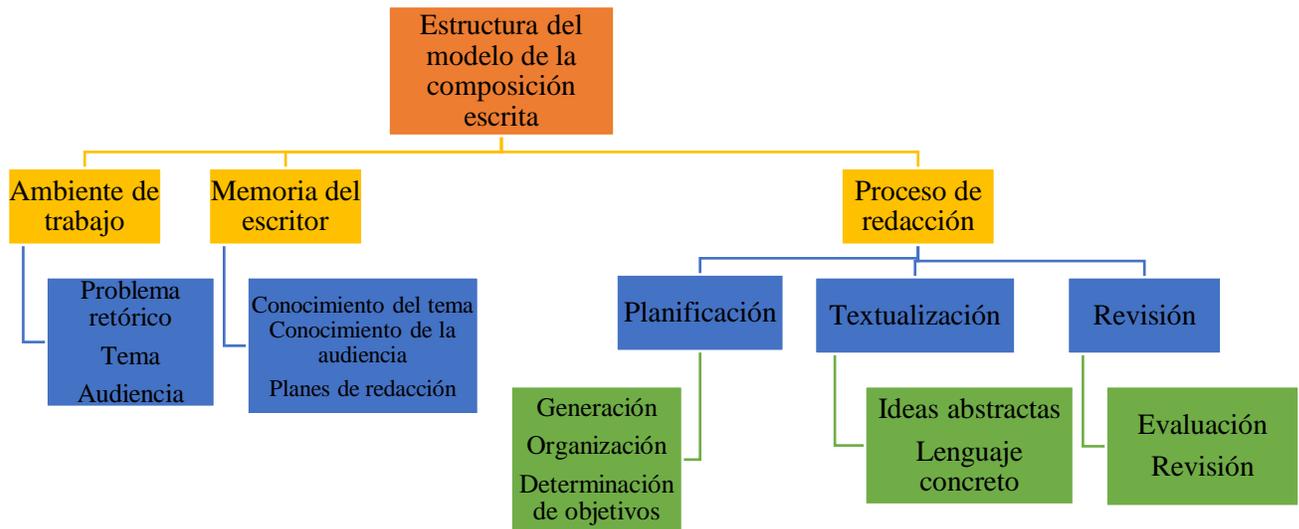
### V. 2. 3. Metodología de la escritura del cuento

Ahora bien, el proceso de escritura supone dos condiciones: 1) ambiente de trabajo y 2) memoria del escritor. El ambiente de trabajo incluye todo lo que está afuera del escritor, es decir, el contexto en el que será elaborado el texto y las circunstancias que le rodean. En esta etapa se integra lo que los teóricos llaman el problema retórico, que es la consigna o tareas asignada para desarrollar en el texto; este punto es primordial porque se fijan los objetivos y la presentación del tema. Por otro lado, la memoria del escritor en la redacción es un elemento principal, pues en ella se encuentra información y conocimientos sobre el tema, la audiencia y las experiencias relacionadas con la tarea a desarrollar en el texto. Finalmente, el proceso de escritura contempla las etapas de planificación, textualización y examen o revisión.<sup>136</sup> A continuación se presenta un cuadro elaborado expresamente para facilitar la comprensión del proceso:

---

<sup>136</sup> Hayes, Jhon R. y Flowers, Linda, “La teoría de la redacción como proceso cognitivo”, en *Textos en contexto*, Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura, (año), p. 6. Disponible en: [https://isfd87-bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers\\_y\\_Hayes.pdf](https://isfd87-bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers_y_Hayes.pdf) fecha de consulta 30 de abril de 2016.

Diagrama 6 Modelo de la composición escrita



Fuente: Elaborado a partir del texto "La teoría de la redacción como proceso cognitivo", de Hayes, Jhon R. y Flowers, Linda, en *Textos en contexto*, Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura, (año), p. 6.

Por ejemplo, al designar una tarea de escritura a los alumnos en la escuela partimos de un tema o consigna: Narra el mejor día de tu vida

Diagrama 7 Tarjeta autoinstructiva de escritura

<b>Tarjeta auto instructiva de escritura</b>			
<b>Ambiente de trabajo</b>			
	Problema retórico	Narrar	
	Tema	El mejor día de mi vida	
	Audiencia	Profesor y compañeros de clase	
<b>Memoria del escritor</b>			
	Conocimiento del tema	Identificar información relevante del mejor día de mi vida	
	Conocimiento de la audiencia	Adecuación del vocabulario a la audiencia	
	Planes de redacción	Seleccionar el punto de partida, desarrollar la narración, concluir.	
<b>Proceso de redacción</b>			
		Generación	Seleccionar el mejor día de mi vida
	Planificación	Organización	Organizar los hechos ocurridos ese día
		Determinación de objetivos	Considerar qué deseo comunicar y de qué manera para provocar una reacción en el auditorio.
	Textualización		
		Sistematización de la información, textualización. Escritura del texto	
	Revisión		
		Revisión y valoración del borrador	Lectura consciente de lo escrito en busca de una ruta de mejora

Fuente: Elaborado a partir de *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, Frida Díaz-Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas, pp. 309 y 310.

Bajo este panorama, advertimos que el modelo cognitivo de la escritura nos da pauta para construir nuevas prácticas de pensamiento letrado con el fin de lograr innovaciones significativas en la enseñanza del dominio de la escritura.<sup>137</sup> En otras palabras, tomando la escritura como un ejercicio cognitivo programado en relación con los procesos que le dan forma, es posible diseñar estrategias efectivas de enseñanza-aprendizaje de la redacción, así como graduar y proporcionar a los estudiantes de herramientas que funcionen como andamios para el desarrollo de la escritura.

Ahora bien, en esta investigación es necesario también plantear la fundamentación teórica de la disciplina. En este sentido, seguí los principios de la narratología; según el Diccionario de la Lengua Española, constituye una parte de la teoría literaria, la cual estudia la “Teoría y metodología crítica de las formas narrativas, en especial las literarias y cinematográficas”.<sup>138</sup>

Una teoría “se define como un conjunto sistemático de opiniones generalizadas sobre un segmento de la realidad”;<sup>139</sup> el segmento de la realidad que estudia la narratología son los textos narrativos. En 1969 surgen los primeros estudios sobre narratología con el teórico Tzvetan Todorov, quien le da nombre a esta teoría.

La narratología ha sido una disciplina muy activa en el campo de la teoría literaria y en el estudio de la literatura, especialmente en el cuento. Esta teoría intenta comprender los componentes de la narración a la par que analiza cómo produce sus efectos.

---

<sup>137</sup> Díaz Barriga, Frida, Ob. cit., pp. 309 y 310.

<sup>138</sup> *Diccionario de la Lengua Española* <https://dle.rae.es/?id=QGoAFFn> fecha de consulta: 19 de mayo de 2019.

<sup>139</sup> Bal, Miekkel, *Teoría de la narrativa (una introducción a la narratología)*, trad. de Javier Franco, Madrid, Cátedra, 1990 (tercera edición), p. 11.

Para la realización de la secuencia tomé en consideración el estudio del cuento. Esta decisión se fundamenta principalmente en las características de este tipo de texto narrativo. En primer lugar, el cuento es breve, lo que nos ayuda a analizarlo de manera global en el transcurso de una secuencia didáctica; además, los estudiantes en el bachillerato, por su índole cognitiva actual, están habituados a la inmediatez, a la rapidez y a la brevedad. En segundo lugar, su composición en partes claramente identificables facilita la formulación de ejercicios analíticos y creativos para la generación de un texto narrativo nuevo.

El cuento, como ya se dijo, es una narración breve que trata un solo asunto o tema, tiene un número limitado de personajes y produce una sola emoción. Su estructura narrativa es tripartita:

1. Inicio, principio o planteamiento. En esta parte se realiza una exposición sobre la situación cotidiana en la vida del personaje central.
2. Desarrollo de la narración. Es una secuencia de mayor o menor complejidad, en cuyo interior se preparan los elementos que darán solución del conflicto; dentro del desarrollo se ubica el clímax, que se define como el conjunto de “las fuerzas encontradas (que) caminarán [...] hasta llegar al punto más alto de tensión posible”.
3. Desenlace. Es el momento en que la tensión se relaja, se desata el conflicto con claridad y se plantea la resolución”.<sup>140</sup>

---

<sup>140</sup> Samperio, Guillermo, *Después apareció una nave, recetas para nuevos cuentistas*, Alfaguara, México, 2001, p. 108.

Lo anterior se presenta a los estudiantes de la siguiente manera:

Cuadro 8 Estructura del cuento

Estructura del cuento		
<b>Inicio</b>	Planteamiento	Se relatan las cosas cotidianas del personaje
<b>Desarrollo</b>	Problema, conflicto o nudo	Irrupción de fuerzas externas en la cotidianidad  Secuencia del problema, conflicto entre fuerzas---- clímax
<b>Fin</b>	Desenlace o final	Se desata el conflicto

Fuente: Samperio, Guillermo, *Después apareció una nave, recetas para nuevos cuentistas*, Alfaguara, México, 2001, p. 108.

Hay también una serie de elementos narratológicos que el estudiante debe conocer:

1. Narrador: es una entidad narrativa fundamental ya que su voz y su punto de vista son los responsables de organizar el discurso. El narrador es la guía del lector.<sup>141</sup> Se le presenta al estudiante el siguiente cuadro:

---

<sup>141</sup> Anderson Imbert, Enrique, *Teoría y técnica del cuento*, Barcelona, Ariel, 2007, p. 57.

	<p><b>Narrador protagonista</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuenta su propia historia</li> </ul>
	<p><b>Narrador testigo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Personaje menor cuenta la historia del protagonista</li> </ul>
	<p><b>Narrador – omnisciente</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuenta como un dios que lo sabe todo</li> </ul>

Cuadro realizado a partir de la fuente: Anderson Imbert, Enrique, *Teoría y técnica del cuento*, Barcelona, Ariel, 2007, p. 57.

2. Personajes: son seres creados por el autor para expresar ideas, emociones con voz y características propias.<sup>142</sup> A los estudiantes se les presenta la información relativa a los personajes de esta manera:

Cuadro 10 Clasificación de personajes

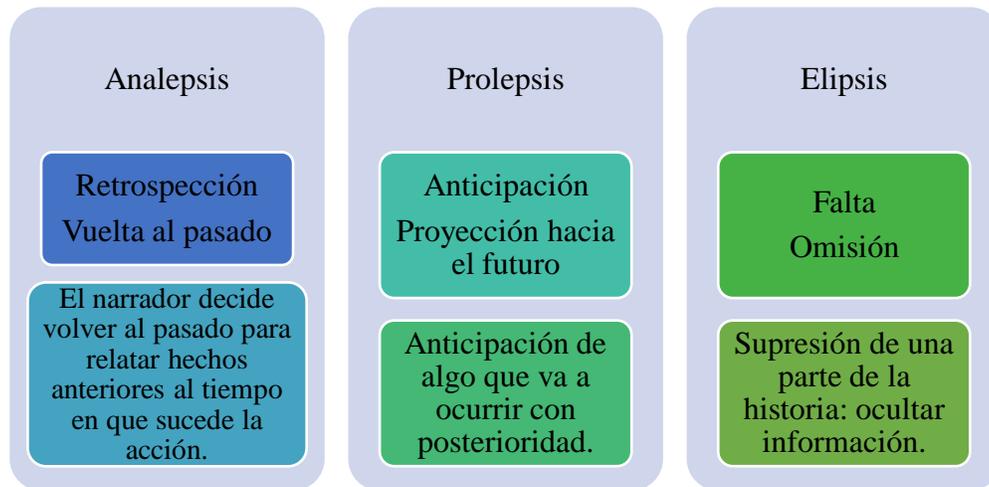
Principal o protagonista	Secundarios	Ambientales o incidentales
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es el personaje sobre el que recaen las líneas de distracción y la línea dramática definitoria.</li> <li>• Él es quien hace cumplir la premisa, el hecho narrado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son personajes que están más distantes del conflicto y, por tanto, su importancia es menor para crear la tensión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No tienen ningún vínculo para modificar la tensión, están presentes pero casi no hacen nada.</li> </ul>

Cuadro elaborado a partir de la fuente: Samperio, Guillermo, *Después apareció una nave, recetas para nuevos cuentistas*, Alfaguara, México, 2001, p. 119.

<sup>142</sup> Samperio, Guillermo, *Después apareció una nave, recetas para nuevos cuentistas*, Alfaguara, México, 2001, p. 119.

4. Estructura narrativa: es la forma en que el autor coloca o dispone los elementos del cuento.<sup>143</sup>

Cuadro 11 Estructura narrativa



Cuadro realizado a partir de la fuente: Carrero Eras, Pedro, *El arte de narrar, taller de escritura narrativa*, Valencia, Tirant Humanidades, 2012, p. 101.

Los siguientes elementos del cuento son fundamentales para la estructura narrativa:<sup>144</sup>

#### Acción

- Es la secuencia de hechos que se van conectando entre sí. Se caracteriza por una serie de verbos que indican la acción, es decir, los movimientos de los personajes en un escenario.

#### Ambiente

- Es el área en tiempo-espacio en que la acción se desarrolla.

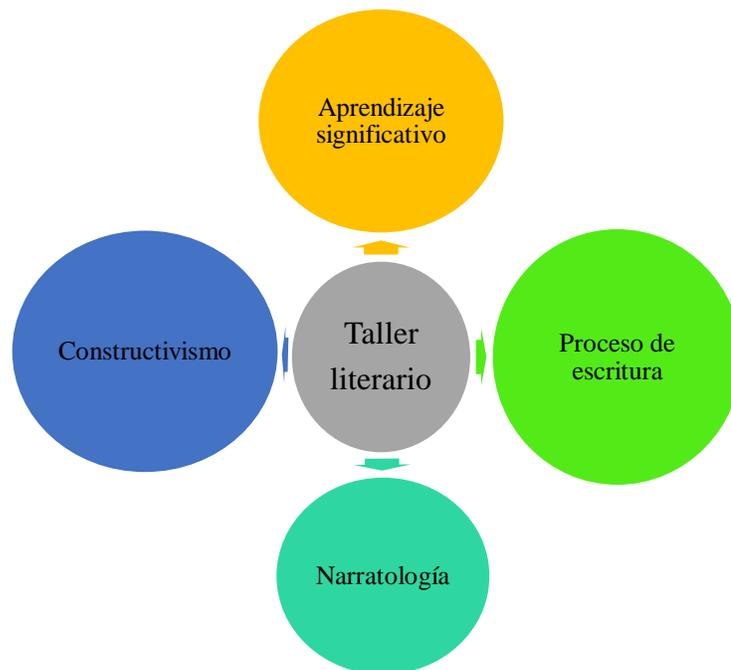
<sup>143</sup> Carrero Eras, Pedro, *El arte de narrar, taller de escritura narrativa*, Valencia, Tirant Humanidades, 2012, p. 101.

<sup>144</sup> Coronado, Mateo, *Escribir, crear, contar, las claves para convertirse en escritor*, Madrid, Espasa, Instituto Cervantes, 2014, p. 77.

Finalmente, la función del relato es causar placer, es entretener a los lectores, produciendo un efecto en ellos, un cambio imprevisto en situaciones cotidianas. El gusto y placer de las narraciones se relaciona con el deseo de saber, es decir, al estar frente a una narración queremos descubrir secretos, saber qué pasará, cómo acabará, hallar la verdad. El impulso de saber qué va a pasar es lo que motiva el gusto por las narraciones; por esta razón la narración tiene la función de enseñarnos cosas sobre el mundo.

En síntesis, como se muestra en el siguiente esquema, la secuencia que diseñé asienta sus fundamentos teóricos en cuatro ejes: el constructivismo, el aprendizaje significativo, el proceso de escritura y la narratología:

*Diagrama 8 Ejes del taller literario*



*Fuente: Diagrama de autoría propia*

## V.2.4. Conformación de la secuencia didáctica

La secuencia, su estructura y el contenido fue organizado tomando como base el paradigma constructivista. En primera instancia la secuencia se diseñó a partir de una planeación en la que paso a paso el estudiante alcanzaría el objetivo: escribir un cuento. La secuencia está compuesta por ocho sesiones; en cada sesión se pone en práctica una actividad que tiene que ver con la lectura, la escritura y la elaboración de un cuento.

El contenido que abordo en cada sesión fue diseñado para que el alumno de forma gradual y secuencial alcanzara el objetivo esperado, como ya dije, escribir un cuento. Desarrollé esta secuencia tomando como referencia la metáfora del andamiaje de Bruner, la cual “supone que las intervenciones tutoriales del enseñante deben mantener una relación inversa con el nivel de competencia en la tarea de aprendizaje manifestado por el aprendiz, de tal forma que mientras más dificultades tenga el estudiante para lograr el objetivo educativo planteado, más directivas deben ser las intervenciones del enseñante y viceversa”.<sup>145</sup>

Considero primordial la fase de planeación de la secuencia, puesto que en este nivel se definieron los propósitos y los contenidos, se diseñó la estrategia didáctica, se seleccionó el material de lectura y se empezaron a perfilar los mecanismos de evaluación.

---

<sup>145</sup> Díaz Barriga, Frida, Hernández Rojas, Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*, 3ª. ed., México, McGraw Hill, 2010, p. 93.

#### *V.2.4.1. Objetivo de la secuencia didáctica*

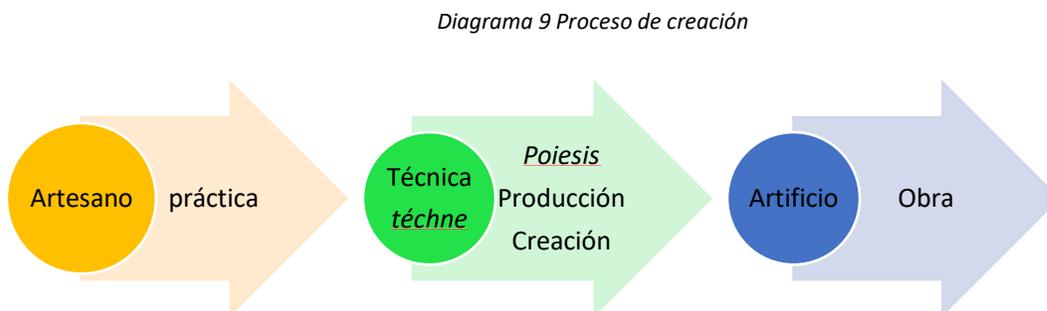
El objetivo de esta secuencia didáctica es acercar, mediante la práctica, al estudiante a la disciplina literaria para que la perciba tanto como un elemento estético, como una herramienta que le ayude a desarrollar su pensamiento creativo, reflexivo y también sus capacidades lingüísticas, todo con base en el ejercicio de la escritura a través de la creación literaria. La secuencia se fundamenta en la convicción de que el taller literario es un recurso didáctico óptimo puesto que dentro este ámbito podemos experimentar, ensayar y aprender a emplear los recursos y herramientas del lenguaje.

#### *V.2.4.2. Metodología del taller de creación literaria*

Se hace la propuesta metodológica de taller, ya que se trata de un sistema de enseñanza-aprendizaje adecuado para el desarrollo de habilidades. En este sentido, es ilustrativa la analogía con un taller de oficios, como el zapatero: en un taller de manufactura de zapatos se trabaja con moldes, con materias primas, como la piel y el cuero, las cuales se transforman en un objeto específico, el calzado, mismo que tendrá un uso y un provecho. A semejanza del taller de oficios, en el taller de cuento se creará y modificará la materia prima las palabras para crear una obra: un cuento. Este objeto específico, evidentemente tendrá también un uso (un café literario) y un provecho (aprendizaje, valoración del mundo literario, desarrollo de la habilidad para la escritura, etc.).

Formulé esta analogía para plantear de una manera clara el valor y los beneficios de la práctica metodológica de un taller. Además, consideré necesario fundamentarla con los

principios planteados en la *Poética* de Aristóteles<sup>146</sup>. Explico el proceso de creación de un cuento mediante el siguiente diagrama:



Fuente: *Diagrama elaborado a partir de La poética de Aristóteles en* García Bacca, “Introducción a *La poética*” de Aristóteles, 5ª edición, México, Editores Mexicanos Unidos, 2000.

Ahora bien, la secuencia se funda en la implementación de lo que he llamado un “micro-taller” de creación literaria, dados los tiempos y las condiciones de puesta en marcha son breves.

En cuanto a la selección del material de lectura consideré un cuento breve y de temática atractiva para los alumnos: *Carta a una señorita en París*, de Julio Cortázar.<sup>147</sup>

#### V.2.4.3. Metodología de la secuencia didáctica

Diseñé mi secuencia didáctica para ser desarrollada en 16 horas, distribuidas en 8 sesiones de 2 horas cada una. Tomé como referencia, desde luego, el programa del TLRIID I.

---

146 García Bacca, “Introducción a *La poética*” de Aristóteles, 5ª edición, México, Editores Mexicanos Unidos, 2000.

147 Cortázar, Julio, *Bestiario*, México, Santillana, (Punto de lectura), 2006.

Seleccioné la unidad que consideré pertinente intervenir de acuerdo con el tema de la escritura creativa, que se encuentra en la unidad II “Cuento y novela. Variación Creativa”. En esta unidad se tiene el objetivo de que, al finalizar, el alumno desarrolle una variación creativa de un cuento con el fin de familiarizarse con el concepto de la narración.

La metodología de la secuencia didáctica es fundamentalmente de carácter inductivo, es decir, se trabajó sobre la base de un modelo para la generación de productos análogos y la posterior elaboración de principios teóricos. En este sentido, se presentó a los estudiantes una serie de cuentos breves, seleccionados bajo el criterio de ilustrar la creación de mundos posibles, los cuales debían servir como textos modelo para que ellos pudieran proponer versiones propias, alternas a la original, y también para propiciar la escritura de cuentos propios y originales. Finalmente, se esperaba que los estudiantes fueran capaces de formular los aspectos teóricos fundamentales de la creación literaria.

A continuación, presento el contexto de aplicación de la secuencia didáctica:

- Lugar: Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente.
- Turno: Matutino
- Asignatura: Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental  
I
- Ubicación del tema en el programa de la asignatura: Unidad II “Cuento y novela. Variación Creativa”
- Objetivo general establecido en el programa de la asignatura refiere que al finalizar la unidad, el alumnado: Elaborará una variación creativa, con elementos tomados de la lectura y el análisis de cuentos y novelas, para el reconocimiento de los recursos narrativos.

Los elementos constitutivos de la secuencia didáctica son los siguientes:

- Nombre de la secuencia: Mundos posibles. Escritura creativa de cuentos para el desarrollo de la expresión escrita en estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades.
- Objetivo general de la secuencia: acercar al estudiante, mediante la práctica, a la disciplina literaria para que la perciba como un elemento estético y como una herramienta que le ayude a desarrollar su pensamiento creativo y reflexivo con base en la escritura de un cuento, tomando en consideración la estructura y los elementos de la narración.
- Número de sesión
- Título de la sesión
- Duración: 2 horas.
- Tema de la sesión.
- Objetivos de la sesión: se especificará en la plantilla de cada sesión.
- Contenidos.
- Actividades: Distribuidas en tres fases: apertura, desarrollo y cierre. Cada fase tiene, a su vez, los siguientes elementos: orden de la actividad, actividad de enseñanza, actividad de aprendizaje, instrucciones y recursos didácticos o materiales.
- Evaluación.
- Tareas para la siguiente sesión:
- Referencias de la sesión.

Cada sesión fue nombrada para ser atractiva a los estudiantes, tomando como punto de referencia el temario del programa del TLRIID I; designé los títulos de las sesiones de manera que fuera posible tomarlos como guía para una secuencia en el desarrollo del escrito,

lo que además me permitiría controlar la participación y el desenvolvimiento de los alumnos dentro del taller. Los títulos sugieren cierta analogía entre la composición escrita y la composición de un cuento ya que también los estudiantes pueden identificarse como personajes que protagonizan su propia aventura creativa para escribir: escribir es una aventura.

Las sesiones se intitulan de la siguiente manera:

1. *Preparando mis herramientas: lápiz y papel. ¿Cómo se jugará en el taller literario?*

En la primera sesión se organiza y se explica la manera de trabajar en un taller literario. Se establecen los lineamientos generales sobre el taller literario, las reglas de operación, se estipula el material de lectura que se trabajará, el ambiente de trabajo y se lleva a cabo la formación de equipos.

2. *Crear mundos posibles: inicia la aventura hacia los senderos de la ficción*

Esta sesión se intitula de esta manera porque es una construcción analógica que plantea el inicio de la aventura en dos sentidos: 1) como introducción a los términos teóricos de la ficción y narración, 2) como inicio de la aventura que es escribir para crear mundos posibles, es decir, un cuento.

3. *¡Están vivos!: los mundos posibles narrados*

El título de esta sesión hace referencia a la creación del emblemático monstruo del Dr. Frankenstein y las opciones que ofrece la narración para crear mundos posibles. La narración es un organismo vivo con estructura que tiene la posibilidad de crearse y recrearse; como lo sugiere Gianni Rodari en la *Gramática*

*de la fantasía* el punto central es saber cómo contar la experiencia narrativa para dotarla de vida.

4. *Identificación con rayos X de los elementos del cuento*

Con visiones de rayos X revisaremos la estructura y elementos narratológicos en el cuento “Carta a una señorita en París” de Julio Cortázar. Se trata de identificar en la práctica después de la lectura del cuento las partes que lo componen.

5. *La construcción de mundos posibles y el proceso de escritura*

Se empatan dos conceptos, construcción y proceso, los cuales son verbos que implican un desarrollo gradual: por una parte, la concepción del cuento, que implica una actividad creativa; por otra parte, la planeación de la escritura que tiene que ver con una estrategia organizativa.

6. *¡Correcciones al rescate! Aprender del error*

Los superhéroes en la ficción salvan a las personas de los peligros como de los trenes desrieados; en un texto las correcciones son esos superhéroes que salvarán el día y se reformula la concepción del error como una oportunidad de aprender.

7. *¡Paren las prensas! La aventura terminó. Hora de imprimir la antología.*

La frase “¡paren las prensas!” Se emplea en el ámbito del periodismo a causa de que algún acontecimiento importante se ha llevado a cabo. En este caso es una sesión para organizar los cuentos y reunirlos en una antología.

8. *Un plan: organización del Café literario “Mundos posibles”*<sup>148</sup>

Bajo la óptica de los mundos posibles y del tópico de que los villanos arman una estrategia y hacen un “plan malévolo” para conquistar el mundo, hacemos la analogía para organizar la presentación de la antología, en donde intervienen la competencia estratégica y organizativa de los alumnos.

El material presentado en la secuencia fue diseñado con el propósito de ser una herramienta que sirviera, en un principio, como un andamiaje para que el alumno alcanzara los objetivos de aprendizaje; al mismo tiempo el material fue amoldándose a las necesidades de los alumnos para llevar a cabo los objetivos planteados. En este sentido, se pensó en presentar recursos y materiales didácticos:

a) Recursos:

1. Computadora
2. Proyector
3. Plumones para pizarrón blanco
4. Pizarrón blanco
5. Hojas de colores
6. Plumones de colores

b) Materiales didácticos:

1. Presentaciones en Power Point
2. Selección de cuentos breves
3. Parrilla de análisis de cuentos

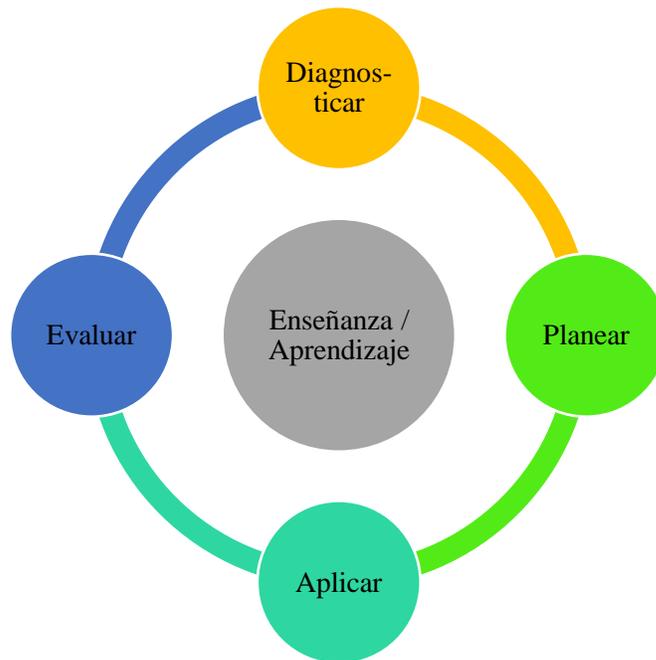
---

<sup>148</sup> El café literario lo defino como un espacio público de acercamiento a la lectura de los cuentos creados por los alumnos al público de la comunidad estudiantil. El café tiene la finalidad de ser un punto de encuentro entre creadores, lectores, o simplemente personas interesadas por la literatura.

4. Hoja instruccional sobre el proceso de escritura
5. Fotocopias de los textos narrativos
6. Fotocopias de los contenidos teóricos

Es necesario también incluir el sistema de evaluación ya que ésta es parte esencial del proceso de la enseñanza y el aprendizaje. Encontramos este sistema como uno de los cuatro momentos del proceso:

*Diagrama 10 Diagrama de los cuatro momentos del proceso de enseñanza- aprendizaje*

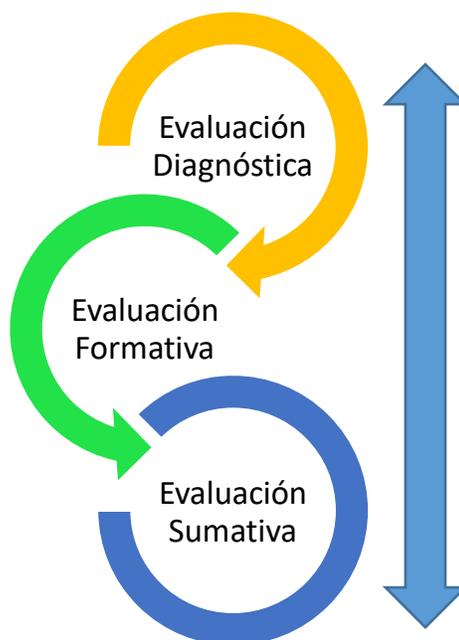


*Fuente: Tobón, S., Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación, Bogotá, Ecoe, 2010.*

En el proceso de enseñanza-aprendizaje primeramente se plantea un diagnóstico para determinar los saberes que posee el estudiante; a partir de los resultados se planifican las sesiones. Posteriormente se aplican los instrumentos y materiales didácticos para que los alumnos aprehendan los tipos de saberes: conceptual, procedimental y actitudinal. Finalmente se evalúan los aprendizajes esperados y los adquiridos.

Ahora bien, la evaluación propiamente dicha debe aplicarse al inicio, en medio y al final del proceso, estas evaluaciones se conocen como diagnóstica, formativa y sumativa.<sup>149</sup>

Diagrama 11 Diagrama de flujo del proceso de evaluación



Fuente: Morales Lizama, Fausto. *Desarrollo de competencias educativas*. 2ª edición, México, Trillas, 2016.

En el desarrollo del taller literario se consideran los tres momentos de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa. En esta secuencia, vinculé la evaluación diagnóstica con el momento de la apertura de las sesiones para llevar a cabo una valoración de los aprendizajes con los que iba a recibir a los alumnos; de igual forma al término de cada tema realicé, como evaluación formativa, una valoración de los aprendizajes esperados y

---

<sup>149</sup> La evaluación diagnóstica se aplica, como ya se dijo, previamente al desarrollo de un proceso educativo; la evaluación formativa se realiza a la par del proceso de enseñanza aprendizaje, sirve para regular y supervisar las acciones de los estudiantes y de la secuencia; La evaluación sumativa es aquella que se realiza al término de un proceso o de un ciclo educativo; esta evaluación atiende los productos del aprendizaje como consecuencia del proceso de enseñanza global. Morales Lizama, Fausto. *Desarrollo de competencias educativas*. 2ª edición, México, Trillas, 2016, pp. 18-21.

adquiridos, cerrando las sesiones con la pregunta: “¿Con qué te vas? Mediante esta forma de evaluación es posible que los estudiantes obtengan lo que conoce como percepción del logro.

La valoración de los trabajos realizados en el taller se considera bajo un esquema de producción constante, por ello se recurrió al mecanismo del portafolio de evidencias ya que éste “(...) permite evaluar lo que las personas hacen, lo que creen que hacen y lo que creen saber. Puesto que se centra en el desempeño mostrado en una tarea (...) los portafolios permiten identificar el vínculo de coherencia entre los saberes conceptual y procedimental, entender cómo ocurre el desempeño en un contexto o situación determinada o seguir el proceso de adquisición de saberes”.<sup>150</sup> El portafolio de evidencia demuestra el desempeño real del estudiante.

El portafolio de evidencias valora los aprendizajes que los alumnos adquieren y forma parte de un proceso constante que incluye dominio de habilidades, en este caso el dominio de la expresión escrita; por este motivo considero que el portafolio de evidencias forma parte tanto de la evaluación formativa como de la sumativa, pues en él se valora el trabajo constante del alumno, a la vez que es una herramienta con la cual él puede observar el grado de avance en su proceso de escritura.

La evaluación sumativa integra el diseño de rúbricas especiales para la valoración de cada producto del taller. Con este enfoque se planteó llevar a cabo dos evaluaciones mediante dos rúbricas diferentes: 1. la escritura de cuentos y 2. el trabajo llevado a cabo a lo largo de las sesiones. La rúbrica del punto 2 valora el portafolio de evidencias.<sup>151</sup>

---

<sup>150</sup> Díaz Barriga Arceo, Frida, *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*, México, Mc Graw Hill, 2006, p. 146.

<sup>151</sup> Las rúbricas se pueden consultar en el apartado de recursos, la rúbrica que evalúa la escritura se encuentra en los recursos de la sesión 6 y la rúbrica que evalúa el portafolio de evidencias se encuentra en los recursos de la sesión 7.

Un aspecto que considero de gran utilidad para el seguimiento y control de los aprendizajes adquiridos y por desarrollar en los estudiantes es la gestión de dichas observaciones por medio de una bitácora para que el docente registre los avances, retos y tareas del grupo. La bitácora del docente es una herramienta que permite desarrollar las áreas de oportunidad de los estudiantes, así como de llevar un control del proceso de enseñanza aprendizaje del grupo.

#### V.2.4.4. Plantilla descriptiva de las sesiones

A continuación, se presenta la plantilla descriptiva de las sesiones, a través de la cual se expresan todos los elementos enunciados en este apartado; se incluyen también tareas y referencias aportadas en cada sesión:

Número de sesión				
Nombre de la actividad académica				
Tema				
No. de sesión / total	Materia		Unidad y tema	
Duración	Institución			
Objetivos de la sesión				
Contenidos				
Actividades				
Apertura				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos

Desarrollo				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Cierre				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Evaluación				
Tarea				
Referencias de la sesión				

## VI. Las 8 sesiones de la Secuencia didáctica: Mundos posibles. Escritura creativa de cuentos para el desarrollo de la expresión escrita en estudiantes de CCH

En un principio, la secuencia didáctica *Mundos posibles* se diseñó con 8 sesiones, tal como se exponen a continuación; sin embargo, fue necesario realizar algunos ajustes derivados de las limitaciones planteadas por el profesor del grupo que me fue prestado, ya que sólo me concedieron 5 sesiones; entre estas limitaciones está el hecho de que el grupo me fue asignado a finales de semestre. En estas circunstancias fue posible implementar la secuencia didáctica sólo hasta la sesión número 5, por lo que quedaron pendientes dos sesiones y la organización y presentación del Café literario *Mundos posibles*. Estos ajustes serán explicados en el VI.2.

### VI.1. Desarrollo de las sesiones

Sesión 1		
Nombre de la actividad académica: <i>Preparando mis herramientas: lápiz y papel. ¿Cómo se jugará en el taller literario?</i>		
Tema: Introducción al taller de creación literaria.		
No. de sesión: 1-8	Materia: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I.	Unidad y tema: Unidad II. Cuento y novela. Variación creativa.
Duración: 2 horas	Institución: Colegio de Ciencias y Humanidades	
Objetivo general: Acercar al estudiante, mediante la práctica, a la disciplina literaria para que la perciba como un elemento estético y como una herramienta que le ayude a		

desarrollar su pensamiento creativo, reflexivo y también sus capacidades lingüísticas, todo con base en el ejercicio de la escritura a través de la creación literaria.

#### Objetivos de aprendizaje en la sesión

El alumno:

1. Reflexionará y hará conciencia sobre su desempeño en la escritura, a partir de la resolución del cuestionario “Mi experiencia como escritor y qué espero del taller”, y de la “Encuesta nacional de lectura y escritura” para que el estudiante identifique sus habilidades y áreas de oportunidad en el desarrollo de su escritura.

2. Ejercitará actitudes, valores y virtudes:<sup>152</sup> participación, organización, pasión, creatividad, respeto, etc. mediante la organización de una asamblea planaria en la que se tomen acuerdos sobre la operatividad del micro-taller literario *Mundos posibles*.

#### Contenidos:

1. Definición del micro-taller literario
2. Formato y contenido de un reglamento

#### Actividades

#### Apertura

Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 1: Presentación de la docente y definición del taller literario.  15 min.	El docente se presenta y explica qué es un micro-taller literario.			
Actividad 2:		Los alumnos participan de la lectura y de	Se pide que se repartan los programas del	Materiales:

<sup>152</sup> La propuesta es construir en nuestro medio, la escuela, el hogar, el trabajo los cimientos de un edificio ético sólido; es oportuno llevar a cabo nuestro ejercicio ético con base a la hermenéutica analógica, la cual los antiguos llamaban “justo medio”, en el renacimiento humanismo. Llevar a cabo una vida plena en la cual “el hombre alcanza las virtudes que la hacen llevar bien su vida personal y social”, en llanas palabras propiciar una sana convivencia social. Para ello se sugiere cambiar la perspectiva de educar en valores por educar en virtudes, este nuevo enfoque, estudiado y planteado en las sesiones, me resultó óptimo para su realización, ya que los valores siendo sustantivos abstractos en su manifestación son intangibles, mientras tanto, las virtudes son acciones que podemos practicar, como por ejemplo: la templanza.

<p>Presentación del programa del micro-taller literario <i>Mundos posibles</i>.</p> <p>15 min</p>		<p>la escucha atenta del programa del micro-taller literario <i>Mundos posibles</i>.</p>	<p>micro-taller literario <i>Mundos posibles</i> y que se continúe con la escucha atenta de su lectura; así mismo se les pide que, de manera voluntaria, participen con su propia lectura en voz alta. En caso de ser necesario el profesor intervendrá en la corrección de la lectura.</p>	<p>Fotocopias del programa del micro-taller literario <i>Mundos posibles</i>.</p>
<p>Actividad 3:</p> <p>Realización de asamblea plenaria para tomar acuerdos sobre la operatividad del micro-taller literario <i>Mundos posibles</i>.</p> <p>15 min.</p>	<p>El docente explicará brevemente qué es una asamblea, en qué consiste y cuál es su finalidad. Ya en marcha la asamblea, el docente monitorea la sesión y anota en el pizarrón los puntos centrales de la discusión y los acuerdos.</p>	<p>Por medio de una asamblea plenaria se harán propuestas para llegar a acuerdos sobre la operatividad del micro-taller literario <i>Mundos posibles</i>, resaltando que se debe participar con respeto y compromiso con el fin de realizar un reglamento.</p>	<p>Se nombrará un secretario que tome nota de los acuerdos tomados en la asamblea.</p>	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pizarrón</li> <li>-plumones de colores para el pizarrón</li> <li>-hojas de reciclaje</li> </ul>
<p>Actividad 4:</p>	<p>El docente explica brevemente qué</p>	<p>Redacción grupal del reglamento del</p>	<p>1.Tomando como base el borrador de</p>	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarrón</li> </ul>

Elaboración de un reglamento para el micro-taller literario <i>Mundos posibles</i> . 10 min.	es un reglamento y cómo se redacta. Explica también que las notas escritas por el secretario de la asamblea constituyen el borrador del reglamento.	micro-taller literario <i>Mundos posibles</i> .	acuerdos de la asamblea, se redacta en el pizarrón el reglamento del micro-taller literario <i>Mundos posibles</i> . 2.En una hoja de color cada estudiante copia el reglamento y lo guarda en su cuaderno.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plumones de colores para pizarrón</li> <li>- Hojas de colores.</li> </ul>
Actividad 5: Sistema de evaluación: Creación de un portafolio de evidencias. 10 min.	El docente explicará de qué manera se va a evaluar el taller mediante un portafolio de evidencias.		<p>1.Se pedirá a los estudiantes elaborar ellos mismos su portafolio de evidencias</p> <p>2.Se solicitará a los estudiantes que integren, como primera evidencia de evaluación, el reglamento del micro-taller <i>Mundos posibles</i>.</p>	<p>Materiales:</p> <p>En adelante se representará el portafolio de evidencias con este ícono.</p> 
Desarrollo				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Recursos didácticos y materiales
Actividad 6: Resolución del cuestionario “Mi		El alumno reflexiona y valora su experiencia y	1.Se entrega a los estudiantes el cuestionario y se les notifica que cuentan	Recursos didácticos:

<p>experiencia como escritor y qué espero del taller”.</p> <p>10 min.</p>		<p>desempeño como escritor.</p>	<p>con 10 minutos para resolverlo.</p> <p>2.</p>  <p>Se pide a los estudiantes que integren su cuestionario ya resuelto en el portafolio de evidencias.<sup>153</sup></p>	<p>-Cuestionario “Mi experiencia como escritor y qué espero del taller”</p>
<p>Actividad 7:</p> <p>Recopilación general de los datos del cuestionario.</p> <p>5 min.</p>	<p>El docente realiza una toma aleatoria de cuestionarios para registrar las respuestas más representativas y las anota en el pizarrón para realizar un sondeo y una reflexión sobre la experiencia de los estudiantes con la escritura.</p>	<p>El docente promoverá la reflexión y la participación de los estudiantes sobre el tema.</p>		<p>Materiales:</p> <p>-Pizarrón</p> <p>-Plumones para pizarrón</p> <p>-Borrador</p>
<p>Actividad 8:</p> <p>Lectura de la “Encuesta Nacional de Lectura y escritura 2015”</p>		<p>El docente promoverá la reflexión y la participación de los estudiantes sobre el tema de la lectura.</p>	<p>Los estudiantes leerán el apartado que trata sobre la escritura en la “Encuesta Nacional de lectura y</p>	<p>Materiales:</p> <p>Fotocopias de la “Encuesta Nacional de lectura y escritura 2015”</p>

<sup>153</sup> El portafolio de evidencias consiste en realizar una colección de producciones o trabajos realizados por los estudiantes, así mismo, se pueden incluir las herramientas e instrumentos de evaluación con la finalidad de que el estudiante observe el desempeño y desarrollo de las habilidades y de los aprendizajes adquiridos durante el curso.

10 min.			escritura 2015”, con el propósito de reflexionar sobre su experiencia como escritores.	
Cierre				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Recursos y materiales didácticos
Actividad 9: A partir de la lectura, recapitulación sobre las habilidades de los alumnos como escritores.  15 min.	El profesor guiará y motivará a los estudiantes a escribir con base en sus propias habilidades.			Materiales:  -Pizarrón  -Plumones para pizarrón  -Borrador
Actividad 10: ¿Con qué te vas? / ¿Qué te llevas de la clase?  10 min.	1.El docente pregunta a cada estudiante al final: ¿Con qué te vas? o ¿Qué te llevas de la clase?  2. El docente debe tomar anotaciones en su bitácora para poder formular una reflexión sobre el nivel de logro de la sesión.	Los estudiantes sintetizan en una palabra o una pequeña frase lo más significativo de la clase.	El docente solicita a los estudiantes que reflexionen sobre ellos mismos como escritores.	

	<p>El recurso de bitácora del docente se identificará en adelante con la siguiente imagen.</p> 			
Evaluación	<p>Diagnóstica: Cuestionario “Mi experiencia como escritor”.</p> <p>Formativa: Creación de un portafolio de evidencias. Redacción del reglamento del Taller.</p>			
Tareas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los estudiantes deberán escribir un comentario de media cuartilla sobre la “Encuesta nacional de lectura y escritura 2015”, el docente les planteará tomar como referencia las siguientes preguntas e indicaciones: ¿qué dato llamó más tu atención?, ¿por qué?, reflexiona sobre tu desempeño en la escritura.</li> <li>2. Los estudiantes incorporarán al portafolio de evidencias los productos que se generaron en esta sesión: programa, reglamento y cuestionario.</li> <li>3. Para la siguiente sesión se debe llevar a la clase: hojas de colores, plumones y cinta adhesiva.</li> </ol>			
Referencias de la sesión	<p>“Presentación: Encuesta Nacional de Lectura y Escritura 2015” <a href="https://observatorio.librosmexico.mx/encuesta.html">https://observatorio.librosmexico.mx/encuesta.html</a></p> <p>ANDRE-Egg, Ezequiel, <i>El taller. Una alternativa de renovación pedagógica</i>, Buenos Aires, Editorial Magisterio del Río de la Plata, 2000.</p>			

**Mundos posibles.  
Escritura creativa de cuentos para el  
desarrollo de la expresión escrita en  
estudiantes de CCH**

***Recursos para la sesión 1***



## Recursos para la sesión 1

### Actividad 2

#### Presentación del programa Programa del taller Mundos posibles

1. Preparando mis herramientas: lápiz y papel
2. Crear mundos posibles: inicia la aventura hacia los senderos de la ficción
3. ¡Están vivos!: los mundos posibles narrados
  - 3.1 La narración
    - 3.1.1 Estructura
    - 3.1.2 Perspectivas narrativas
    - 3.1.3 Tiempo y espacio
4. Identificación con rayos X de los elementos del cuento
  - 4.1 Lectura compartida de la narración: una carta...
  - 4.2 Una carta... identificación de elementos del cuento "Carta a una señorita en París" de Julio Cortázar.
    - 4.2.1 Narrador
    - 4.2.2 Personajes
    - 4.2.3 Tiempo-espacio
    - 4.2.4 Orden de la narración
5. La construcción de mundos posibles y el proceso de escritura
  - 5.1 El proceso de escritura
  - 5.2 Radiografía de la escritura de un cuento
  - 5.3 Proceso de escritura de un cuento
  - 5.4 Variaciones creativas: tabla de mundos posibles de variación creativa del cuento "Carta a una señorita en París".
  - 5.5 Planificar el cuento mediante un organizador textual (mapa mental)
6. ¡Correcciones al rescate!: tabla de cotejo
7. ¡Paren las prensas! La aventura terminó: Organización del Café literario Mundos posibles
  - 7.1 Plenaria y organización
  - 7.2 Redacción de la presentación de la antología
  - 7.3 Hora de imprimir la antología
  - 7.4 Plenaria de organización del Café literario
8. El café literario Mundos posibles: presentación de la antología

#### Actividad 4

##### Elaboración de un reglamento para el micro-taller literario: Mundos posibles

###### Ejemplo

###### Reglamento del micro-taller Mundos posibles

1. Los alumnos se comprometen a asistir y a ser puntuales a las sesiones del taller.
2. Los alumnos manifiestan que pondrán atención en clase.
3. Los alumnos participarán en cada clase aportando comentarios y realizando los ejercicios en orden.
4. La participación de los alumnos será siempre con respeto.
5. Los alumnos se comprometen a cumplir con el material que se solicite y con la entrega de ejercicios y tareas.
6. Los alumnos trabajarán en equipo propiciando un ambiente óptimo de trabajo.
7. Los ejercicios que se realicen en el taller se resguardarán en un portafolio de evidencias.
8. La evaluación considerará la entrega del portafolio de evidencias.
9. Los alumnos se organizarán de forma responsable para llevar a cabo todos los ejercicios y tareas solicitadas.
10. La entrega de los ejercicios, tareas, y cuento deberá ser entregado en tiempo y forma.

## Recursos para la sesión 1

### Actividad 6

#### Cuestionario

#### Mi experiencia como escritor y qué espero del taller

Contesta el siguiente cuestionario según tu experiencia con la escritura.

1. ¿Qué espero del taller?

2. ¿Qué tipo de textos escribes con más frecuencia?

3. ¿Qué te gustaría escribir al finalizar este taller?

4. Me gustaría escribir, pero...

5. Cuando escribo pienso que...

6. Mis habilidades como escritor son...

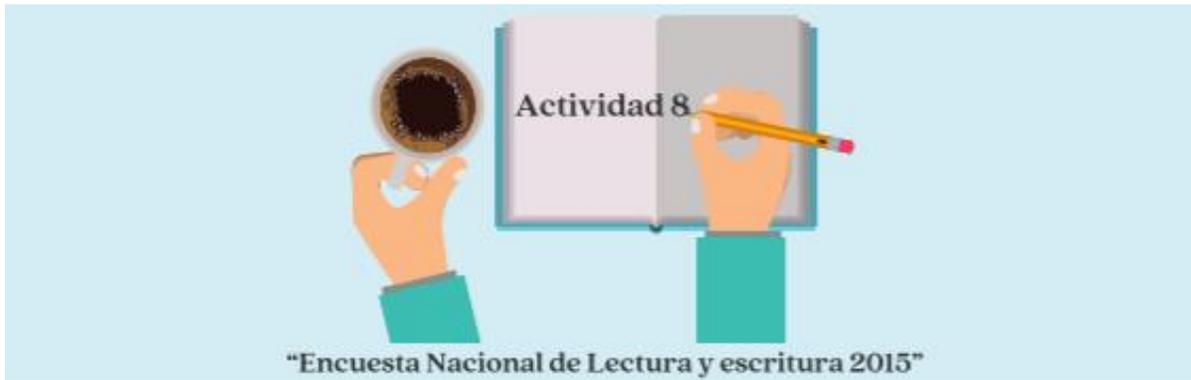
7. Mis dificultades como escritor son...

8. Debo pedir ayuda con...

Nombre

Edad

## Recursos para la sesión 1



Lee atentamente la encuesta nacional de lectura y escritura 2015 y reflexiona  
¿Cuál ha sido tu experiencia como lector y escritor?

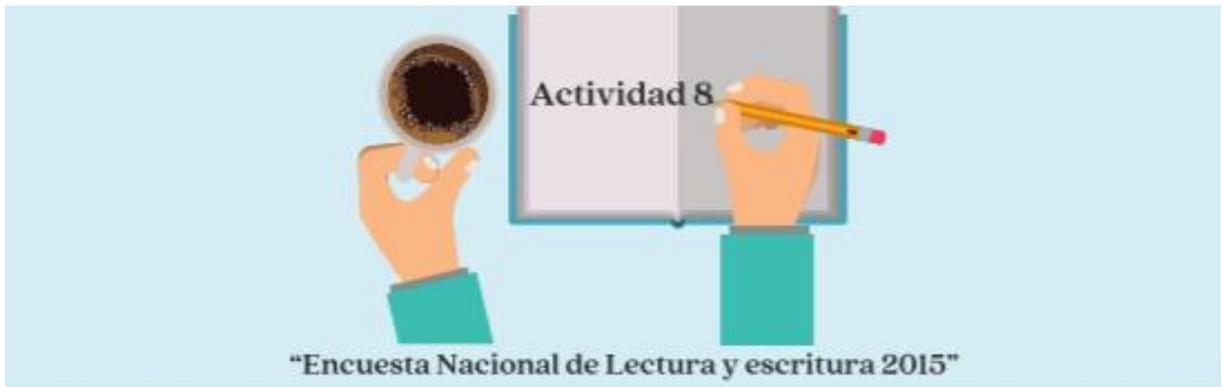
ENCUESTA NACIONAL DE  
**LECTURA** 2015  
y escritura

SEP CONACULTA

### Metodología

- 12+ años
- Urbana Rural
- Viviendas particulares
- De -2,500 hasta más de 500,000+ habitantes.
- Territorio nacional (dividida en 6 regiones)
- 5,845 cuestionarios (muestra representativa nacional)

## Recursos para la sesión 1



Lee atentamente la encuesta nacional de lectura y escritura 2015 y reflexiona  
¿Cuál ha sido tu experiencia como lector y escritor?



### Escritura

#### ¿Para qué escribimos?



Para comunicarnos: **76%**



Para el trabajo: **23.7%**



Para expresar emociones  
y pensamientos: **31.1%**



Para sentirnos  
mejor: **20.1%**



Para la escuela: **25.5%**

Respuesta múltiple. No suma 100%.



## Recursos para la sesión 1



Lee atentamente la encuesta nacional de lectura y escritura 2015 y reflexiona  
¿Cuál ha sido tu experiencia como lector y escritor?

¿A quién le gusta escribir más?



A las mujeres, a los jóvenes, a los universitarios y a los grupos de mayores ingresos



Sesión 2				
Nombre de la actividad académica: <i>Crear mundos posibles: inicia la aventura hacia los senderos de la ficción</i>				
Tema: Conceptos: ficción, verosimilitud, pacto de ficción				
No. de sesión: 2-8	Materia: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I.		Unidad y tema: Unidad II. Cuento y novela. Variación creativa.	
Duración: 2 horas	Institución: Colegio de Ciencias y Humanidades			
Objetivos de aprendizaje en la sesión				
El estudiante:				
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocerá en lo general los conceptos de ficción, verosimilitud y pacto de ficción a través de la generación de una definición propia.</li> <li>2. Identificará los conceptos de ficción, verosimilitud y pacto de ficción en un microrrelato.</li> <li>3. Aplicará los conceptos ficción, verosimilitud y pacto de ficción para crear un microrrelato.</li> </ol>				
Contenidos:				
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Definición de los conceptos de ficción, verosimilitud y pacto de ficción</li> </ol>				
Actividades				
Apertura				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 1: Activación de conocimientos previos acerca de la ficción, la verosimilitud y el pacto de ficción.  10 min.	El profesor genera preguntas detonadoras:  ¿Qué me dice la palabra ficción? ¿Qué entiendo por verosimilitud?	El estudiante activará sus conocimientos previos referentes al concepto de ficción. Se comenzará por una sensibilización al recordar lo que significan las palabras:	Se solicita a los estudiantes cerrar los ojos y escuchar atentos las preguntas detonadoras:  ¿Qué me dice la palabra ficción? ¿Qué entiendo por verosimilitud?	

		Ficción y verosimilitud		
<p>Actividad 2: Definición propia de los estudiantes para las palabras ficción y verosimilitud. 10 min.</p>	<p>El profesor explica a los estudiantes que todas las palabras nos comunican algo: una idea, un pensamiento, un concepto, un sentimiento, una necesidad.</p>	<p>Con el objetivo de dotar de sentido estas dos palabras, el estudiante debe escribir una breve definición sobre las palabras ellas: ficción y verosimilitud.</p>	<p>Escribir en hojas para reciclar con plumones que nos comunica la palabra ficción.</p>	<p>Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-hojas recicladas</li> <li>-plumones de colores</li> </ul>
<p>Actividad 3: Construcción en equipo de la definición de ficción y verosimilitud. 10 min.</p>	<p>El docente organizará al grupo para que formen equipos de 3 integrantes para que redacten una definición de ficción y de verosimilitud.</p>	<p>Los estudiantes formarán equipos y construirán una definición de ficción.</p>	<p>Los estudiantes deberán reunirse en equipos de tres integrantes y redactar una definición sobre la ficción. La definición debe ser inventada, creíble y posible. Escriban la definición en hojas recicladas con plumones.</p>	<p>Material</p> <p>Hojas recicladas y plumones de colores.</p>  <p>Integra la definición de ficción al portafolio de evidencias</p>
<p>Actividad 4: Exposición de la definición que construyeron los estudiantes sobre los conceptos de ficción y verosimilitud. 15 min.</p>	<p>El docente organizará y guiará la exposición de los estudiantes.</p>	<p>Los alumnos expondrán la definición que construyeron en equipo.</p>	<p>Los alumnos pegarán las hojas recicladas con la definición y deberán exponerla frente al grupo.</p> 	<p>Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-hojas para reciclar</li> <li>-plumones de colores</li> <li>-cinta adhesiva</li> </ul>

			Integrar las definiciones de ficción y verosimilitud en el portafolio de evidencias.	
Desarrollo				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
<p>Actividad 5: Actividad de recuperación sobre la definición de ficción.</p> <p style="text-align: right;">15 min.</p>	<p>El profesor recupera las aportaciones de los alumnos y expone el tema de ficción y verosimilitud. Además, añade la definición de pacto de ficción.</p>	<p>Los alumnos tomarán apuntes de la exposición del profesor para tener una mejor comprensión de los conceptos de ficción, verosimilitud y pacto de ficción.</p>	<p>Se solicita a los estudiantes tomen apuntes sobre la exposición del profesor en relación con la ficción, la verosimilitud y el pacto de ficción.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Integrar el apunte de la exposición del docente en el portafolio de evidencias.</p>	<p>Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-pizarrón</li> <li>-plumones para pizarrón</li> <li>-borrador</li> <li>-computadora</li> <li>-proyector</li> </ul> <p>Recursos</p> <p>Presentación en Power Point sobre los conceptos estudiados.</p>
<p>Actividad 6: Lectura del cuento más pequeño del mundo, “El dinosaurio”, de Augusto Monterroso.</p> <p style="text-align: right;">15 min.</p>	<p>El maestro les presentará el cuento más pequeño del mundo: “El dinosaurio”.</p>	<p>Los alumnos leerán el micro-relato “El dinosaurio”.</p>	<p>-El profesor escribirá en el pizarrón el microrrelato “El dinosaurio”.</p> <p>-Los alumnos darán lectura al microrrelato con la intención de reconocer las</p>	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-microrrelato “El Dinosaurio”</li> </ul>

			<p>características de la ficción.</p> <p>-En una hoja de reciclaje se escribirán las características de la ficción en el microrrelato “El dinosaurio”.</p>  <p>Integrar las características de la ficción del cuento “El dinosaurio” al portafolio de evidencias.</p>	
<p>Actividad 7: Exposición de los mundos posibles que pueden crearse a partir del microrrelato “El dinosaurio”.</p> <p>15 min.</p>	<p>-El maestro explica brevemente cómo se realiza un diagrama de flujo para elaborar síntesis.</p> <p>-El maestro expone los mundos posibles creados a partir de “El dinosaurio”</p>	<p>Los alumnos prestan atención y realizan un apunte o un diagrama de flujo sobre la exposición del profesor.</p>	<p>Se solicita a los estudiantes que tomen apuntes sobre la exposición del profesor en relación con los mundos posibles creados a partir del microrrelato.</p>  <p>Integrar el apunte o diagrama de flujo de los mundos posibles del microrrelato “El dinosaurio”</p>	<p>Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-computadora</li> <li>-proyector</li> <li>-pizarrón</li> <li>-plumones para pizarrón</li> </ul> <p>Recursos</p> <p>Presentación en Power point sobre los conceptos estudiados</p>

			al portafolio de evidencias.	
Actividad 8: Creación de mundos posibles  10 min.	El maestro indicará y facilitará el ambiente propicio para que los alumnos produzcan un microrrelato a la manera de “El dinosaurio”.	Los alumnos redactarán un microrrelato.	-Escribir en una hoja del cuaderno una frase que exponga una ficción como la del microrrelato “El dinosaurio”.	
Actividad 9: Exposición del microrrelato creado ante el grupo.  10 min.		Los alumnos compartirán su microrrelato en el pizarrón	Escribir en el pizarrón el microrrelato creado.    Integra tu frase de un mundo posible al portafolio de evidencias.	Materiales  Pizarrón y plumones para pizarrón.
Cierre				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 10: Conclusiones sobre ficción, verosimilitud y pacto de ficción.  10 min.	El maestro planteará a los alumnos la siguiente pregunta: ¿qué se llevan de lo expuesto en clase?	Los alumnos expondrán en una frase qué se llevan de la clase respecto a los conceptos estudiados.	Los alumnos deberán exponer en una frase breve qué aprendieron sobre ficción, verosimilitud o pacto de ficción.	

			 <p>El profesor hará anotaciones en su bitácora sobre el nivel del logro esperado.</p>	
<p>Actividad 11: Recepción de tarea: Comentario de la Encuesta nacional de lectura y escritura 2015 5 min.</p>				
Evaluación	<p>Diagnóstica:</p> <p>Bitácora del profesor: el profesor hará anotaciones en su bitácora sobre el nivel del logro esperado.</p>  <p>Formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición de ficción.</li> <li>- Características de la ficción del cuento “El dinosaurio”.</li> <li>- Frase de un <i>Mundo posible</i></li> </ul>			
Tareas	<p>1.La experiencia de la escritura de <i>Mundos posibles</i> en las redes sociales:</p> <p>Se solicitará a los alumnos compartir su frase en las redes sociales y llevar impresa una captura de pantalla.</p> <p>Material para la siguiente sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- llevar un pliego de papel bond por cada equipo (los integrantes de los equipos serán los mismos que se conformaron al principio, a lo largo de toda la secuencia)</li> <li>- plumones de colores</li> </ul>			
Referencias de la sesión	<p>BERISTÁIN, Helena, <i>Diccionario de retórica y poética</i>, México, Porrúa, 1999.</p>			

CARRERO, Eras, Pedro, *El arte de narrar. Taller de escritura narrativa*, Valencia, Tirant Humanidades, 2014.

STEELE, Alexander (ed.), *Escribir ficción, guía práctica de la famosa escuela de escritores de Nueva York*, trad. de Jessica J. Lockhart, ePub, Editor digital Daruma, 2003.

MONTERROSO, Augusto, *La brevedad, 29 obras de Augusto Monterroso*, México, Santillana ediciones, 2001.

RODARI Gianni, *Gramática de la fantasía, Introducción al arte de inventar historias*, México, Editorial Planeta – Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, (Alas y raíces), 2011.

SAMPERIO, Guillermo, *Después apareció una nave. Recetas para nuevos cuentistas*, México, Alfaguara (Serie circular), 2002.

CAMPS, Anna (comp.) *Secuencias didácticas para aprender a escribir*, Barcelona, Editorial GRAO, 4ª. Edición, 2011.

VILLANUEVA, Liliana, *Maestros de la escritura*, Buenos Aires, EGodot, Argentina, 2018.

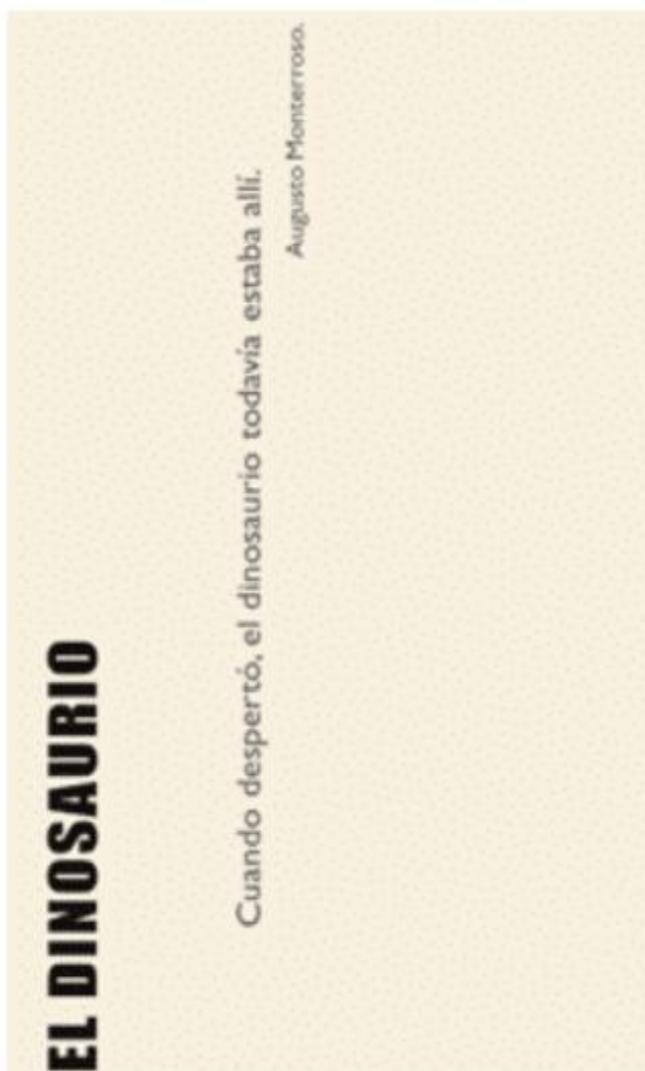
Mundos posibles.  
Escritura creativa de cuentos para el  
desarrollo de la expresión escrita en  
estudiantes de CCH

*Recursos para la sesión 2*



Actividad 7

Exposición de los mundos posibles que pueden crearse a partir del microrrelato "El dinosaurio".



Sesión 3				
Nombre de la actividad académica: <i>¡Están vivos!: los mundos posibles narrados.</i>				
Tema: La narración				
No. de sesión: 3-8	Materia: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I.		Unidad y tema: Unidad II. Cuento y novela. Variación creativa.	
Duración: 2 horas	Institución: Colegio de Ciencias y Humanidades			
Objetivos de aprendizaje en la sesión				
El alumno:				
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificará el concepto de narración, sus características y su estructura mediante la exposición del tema por parte del maestro.</li> <li>2. Reconocerá la estructura de la narración en un relato.</li> </ol>				
Contenidos:				
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Definición de narración</li> <li>2. Elementos constitutivos de la narración: narrador, personajes, tiempo, espacio.</li> <li>3. Estructura de la narración. Secuencias básicas: situación inicial, ruptura del equilibrio, desarrollo, clímax y desenlace.</li> </ol>				
Actividades				
Apertura				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 1: Retroalimentación sobre la tarea “Comentario de la Encuesta nacional de lectura 2015”.  10 min.	El profesor entrega las tareas con un comentario de retroalimentación que sirva al alumno para mejorar sus habilidades en la redacción.	El alumno recibe su tarea revisada con anotaciones del profesor e identifica las zonas de oportunidad en su escritura.		
Actividad 2: Revisión de tarea: La experiencia de la escritura de mundos posibles en las redes sociales.  20 min.	El maestro motivará una breve charla sobre el impacto del microrrelato creado por los alumnos y publicado en sus redes sociales.	Los alumnos comparten la experiencia de publicar en las redes sociales su frase a modo de un microrrelato a través de la	-Se formarán equipos -En equipos, se comparte la experiencia de la frase del microrrelato en las redes sociales: ¿cuál	

		fotocopia con la captura de pantalla de su publicación.	fue la reacción de los seguidores? -Se llega a conclusiones.	
			 <p>Integrar al portafolio de evidencias la captura de pantalla de la publicación en redes sociales.</p>	
Actividad 3: Se proseguirá la sesión con preguntas que activen y generen una lluvia de ideas con respecto al tema: Narración.  15 min.	El profesor propiciará la participación de los alumnos para realizar una lluvia de ideas del concepto de: Narración.	El alumno generará diversas aportaciones sobre la idea que tienen de la narración.	Se guiará una lluvia de ideas partiendo de las siguientes preguntas: ¿Qué es la narración? ¿En dónde encontramos las narraciones?	Materiales: - pizarrón -plumones de colores para el pizarrón -hojas de reciclaje
Actividad 4: Conclusiones de la lluvia de ideas.  15 min.	El maestro retomará las aportaciones de los alumnos para formular en grupo un acercamiento al concepto de narración.	El alumno generará e integrará todas las perspectivas compartidas sobre la narración.	En plenaria se elaborará una conclusión sobre el concepto de la narración.	Materiales: - pizarrón -plumones de colores para el pizarrón -hojas de reciclaje
<b>Desarrollo</b>				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 5: El profesor expondrá el tema de la narración.  20 min.	El maestro explicará con ejemplos cercanos a los alumnos el tema de la narración.	El alumno elaborará un apunte sobre la exposición del docente.	El profesor guiará una exposición con imágenes de las nuevas narrativas como los	Recursos: -presentación power point  Materiales: - computadora

			comics, las series, las animaciones, los videojuegos y las películas. El alumno elaborará un apunte sobre la exposición del maestro, el cual debe integrar al portafolio de evidencias. 	-proyector
Actividad 6: Cuestionario sobre nuevas narrativas  15 min.	El docente proporcionará el cuestionario sobre nuevas narrativas a los estudiantes.	Los alumnos relacionarán el concepto de narración con el material audiovisual sobre nuevas narrativas.	El profesor repartirá el cuestionario de las nuevas narrativas para que el alumno conteste y reflexione que la narración está cerca de él en múltiples formas como las series de tv y plataformas de internet, en los comics, en las películas e incluso videojuegos.  Integrar al portafolio de evidencias	Recursos -cuestionario las nuevas narrativas
Actividad 7: Una historia una vez contada.  15 min.	El profesor solicita que los alumnos cuenten una historia que les contaron en su infancia	Los alumnos recordarán una historia que les hayan contado de niños	Se formarán equipos para que entre ellos se narren alguna historia que les contaron en la infancia.	

Actividad 8: Socialización de la historia contada  15 min.	El profesor organizará a los equipos y explicará las instrucciones para compartir las historias ante el grupo.	Los alumnos contarán una historia por equipo en el momento en que llegue su turno.	Los alumnos compartirán la historia seleccionada y se cederá la palabra para participar mediante una pelota de goma que el maestro lanzará al azar, posteriormente el alumno del equipo que participó cederá la participación lanzando la pelota en la dirección de otro equipo.	Material: -pelota de goma
Actividad 9: Identificar los elementos narrativos en la historia  15 min.	El maestro proporcionará y explicará la tabla de identificación de los elementos narrativos	Los alumnos contestarán el cuestionario con la herramienta de la tabla.	Mediante la tabla de identificación de los elementos narrativos, los alumnos identificarán dichos elementos dentro de la historia que contaron.   Integrar al portafolio de evidencias	Recursos: -tabla de identificación de los elementos narrativos
Cierre				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 10: Conclusiones sobre la narración.	Los alumnos por equipo expondrán la tabla de identificación de	Los estudiantes se organizarán en equipo para desempeñar	En una hoja de papel bond el alumno escribirá qué es la narración,	Materiales: - pizarrón -plumones de colores para el pizarrón

10 min.	los elementos narrativos	esta actividad en orden y en actitud cooperativa aportando ideas y sus saberes para la elaboración del cartel de la narración sus características y su estructura	sus características y estructura, así como los elementos del relato que narraron.	-hojas de reciclaje
Evaluación	<p>Diagnóstica: Comentario sobre la Encuesta Nacional de Lectura 2015 con retroalimentación.</p> <p>Formativa: Cuestionario las nuevas narrativas. Tabla de identificación de los elementos narrativos.</p>			
Tarea	<p>1. Realiza una infografía donde expongas los datos de la sesión.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Narrador</li> <li>-Personajes</li> <li>-Tiempo: secuencias básicas (situación inicial, ruptura del equilibrio, desarrollo, clímax y desenlace).</li> <li>-Espacio: descripción</li> </ul> <p>En el apartado de recurso se muestra un ejemplo de infografía.</p> <p>-----</p> <p>2. Material para la siguiente sesión.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Llevar hojas de colores</li> <li>3 hojas de acetato</li> </ul>			
Referencias de la sesión	<p>ANDERSON Imbert, Enrique, <i>Teoría y técnica del cuento</i>, Barcelona, Ariel, 2007.</p> <p>RODARI Gianni, <i>Gramática de la fantasía, Introducción al arte de inventar historias</i>, México, Editorial Planeta-CONACULTA, (Alas y raíces), 2011.</p> <p>SAMPERIO, Guillermo, <i>Después apareció una nave. Recetas para nuevos cuentistas</i>. México, Alfaguara (Serie circular), 2002.</p>			

Mundos posibles.  
Escritura creativa de cuentos para el  
desarrollo de la expresión escrita en  
estudiantes de CCH

*Recursos para la sesión 3*



## Recursos para la sesión 3

### Actividad 6

#### Parrilla de información dentro de una narración.

Observa la imagen y llena la parrilla guiándote de las preguntas de los recuadros

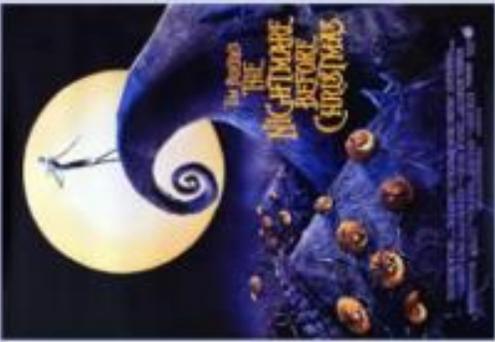
Información dentro de una narración	
Ilustración	
	¿Qué ocurre?
	¿Dónde ocurre?
	¿Cuándo ocurre?
	¿Quién es el protagonista?
	¿Por qué ocurre?

## Recursos para la sesión 3

### Actividad 6

#### Parrilla de información dentro de una narración.

Observa la imagen y llena la parrilla guiándote de las preguntas de los recuadros.

Información dentro de una narración					
Ilustración	¿Cuál ocurre?	¿Dónde ocurre?	¿Cuándo ocurre?	¿Quién es el protagonista?	¿Por qué ocurre?
					



## Recursos para la sesión 3

### Actividad 6

#### Parrilla de información dentro de una narración.

Observa la imagen y llena la parrilla guiándote de las preguntas de los recuadros

Información dentro de una narración	¿Qué ocurre?	¿Dónde ocurre?	¿Cuándo ocurre?	¿Quién es el protagonista?	¿Por qué ocurre?
Ilustración	 <p>DEL GANADOR DEL OSCAR HAYAO MIYAZAKI Creador de "EL VIAJE DE CHIHIRO" <b>EL INCREÍBLE CASTILLO VAGABUNDO</b> ANIMACIÓN ¡¡¡¡¡¡¡¡¡¡</p>				

### Actividad 9

Identificar los elementos narrativos en la historia.

Información dentro de una narración	
Inicio de la narración	
¿Qué ocurre?	
¿Dónde ocurre?	
¿Cuándo ocurre?	
¿Quién es el protagonista?	
¿Por qué ocurre?	
Desarrollo de la narración	
Obstáculos en el camino que recorre el personaje para resolver su problema	
Final Tipos de finales	
Terminantes: El problema planteado queda resuelto, sin dudas, sin cabos sueltos	

Problemáticos: El problema sigue sin resolver	
Dilemáticos: El problema ofrece dos soluciones, el lector es libre de elegir, pero sin estar seguro de que esa es la verdadera	
Promisorios: Se sugieren, sin especificarlas, posibles aperturas: “quizá, en el futuro”	
Invertidos: El protagonista, al final, toma una actitud opuesta a la inicial	
Sorpresivos: Con un truco el narrador engaña al lector y en los últimos renglones lo desengaña con una salida inesperada	

# Recursos para la sesión 3

## Tarea

Recapitulación sobre la sesión anterior mediante la elaboración de una Infografía

Ejemplo de Infografía

**TEXTOS narrativos**  
POR Andrea Cardenas Villar

**NARRAR**  
Al narrar estamos contando algo

hay que saber que existen distintos tipos de textos

**entretención**  
Son literarios como los cuentos de terror

**informativos**  
Contar un hecho importante o de interés científico.

**SUBGÉNEROS literarios**  
ANÉCDOTA  
MITO  
LEYENDA

TIPO DE LA MANO CON LA FICCIÓN YA SEA RELATOS O LA REALIDAD O NO DEL LADO DE LA FANTASÍA O FICCIÓN.

**ELEMENTOS DE los textos narrativos**  
En la diégesis o historia hay dos aspectos importantes

**ESTRUCTURA EXTERIOR**  
El donde vemos la trama EN LA QUE SE CUENTA LA HISTORIA.

**AV. OVO**  
Se cuenta desde su origen como los cuentos clásicos.

**IN MEDIA RES**  
Se cuenta desde en medio de la historia para relacionarlo con el principio y fin.

**IN EXTREMA RES**  
Comienza desde el final para dar estructura al desarrollo y final.

**NARRADOR**  
EXISTEN DOS PRINCIPALMENTE: **IMPERSONAL**, ES EL QUE REFIERE A LA HISTORIA Y CUENTA CON UN PERSONAJE. **PERSONAL**, SE FUE EN LA HISTORIA PARA VER COMO SON LOS PERSONAJES.

**LUGAR**  
Espacio Narrativo ES QUE LA HISTORIA NOS SE CUENTANDO, PUEDE SER REAL, IMAGINARIO O CONCRETOS.

**tema del que trata la historia**

**ESTRUCTURA interior**  
PERSONAJES Y ACCIONES

**TIEMPO**  
ÉPOCA EN LA QUE SE SITUA LA HISTORIA CASI SIEMPRE EL NARRADOR NOS DICE EN QUE TIEMPO ESTAMOS

**Don sentido y vida a la historia**

Sesión 4				
Nombre de la actividad académica: <i>Identificación con rayos X de los elementos del cuento</i>				
Tema: Elementos narrativos del cuento				
No. de sesión: 4-8	Materia: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I.			Unidad y tema: Unidad II. Cuento y novela. Variación creativa.
Duración: 2 horas	Institución: Colegio de Ciencias y Humanidades			
Objetivos de aprendizaje en la sesión				
El alumno:				
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificará los elementos de la narración en un cuento mediante la elaboración de una infografía,</li> <li>2. Analizará los elementos narrativos del cuento “Carta a una señorita en París” de Julio Cortázar.</li> </ol>				
Contenidos:				
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Elementos de la narración: narrador, personajes, tiempo; secuencias narrativas básicas: situación inicial, ruptura del equilibrio, desarrollo, clímax y desenlace.</li> </ol>				
Actividades				
Apertura				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 1: Recapitulación sobre la sesión anterior mediante la exposición de una infografía sobre los elementos narrativos.  15 min.	El profesor monitorea la actividad aclarando dudas sobre el tema.	Los alumnos expondrán una infografía con los elementos narrativos estudiados la sesión pasada.	<p>1.Exponer los datos de la sesión mediante una infografía</p>  <p>Se pide a los estudiantes que integren la infografía al portafolio</p>	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pizarrón</li> <li>-plumones de colores para el pizarrón</li> <li>-hojas de reciclaje</li> </ul>

			de evidencias.	
Desarrollo				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
<p>Actividad 2: Lectura atenta y grupal del cuento “Carta a una señorita en París” de Julio Cortázar.</p> <p style="text-align: right;">25 min.</p>	El maestro reparte el cuento y dirige una lectura grupal y compartida.	El estudiante leerá atentamente el cuento.	El profesor guiará la lectura compartida del cuento: “Carta a una señorita en París” de Julio Cortázar.	<p>Cuento: “Carta a una señorita en París” de Julio Cortázar.</p>
<p>Actividad 3: Identificación de los elementos de la narración del cuento “Carta a una señorita en París” mediante parrilla de Acetato rayos X de la narración. (Anexo)</p> <p style="text-align: right;">25min.</p>	Los alumnos trabajan individualmente en la identificación de los elementos narrativos.	Los alumnos practicarán la identificación de los elementos narrativos del cuento.	<p>Tomar como guía la infografía que realizaron para la identificación de los elementos narrativos del cuento.</p> <p>Coloca el acetato sobrepuesto al cuento y señala con plumones de colores la secuencia narrativa, los personajes, el narrador, el tiempo y espacio.</p>	<p>Infografía de elementos narrativos.</p> <p>Cuento: “Carta a una señorita en París”</p> <p>Parrilla de Acetato rayos X</p>  <p>Integrar al portafolio de evidencias.</p>
Cierre				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos

<p>Actividad 4: Conclusión sobre la importancia de las partes del cuento y su estructura.</p> <p>15 min.</p>	<p>Exposición de los resultados de la identificación de los elementos narrativos.</p>	<p>Los alumnos revisarán los elementos narrativos del cuento junto con el maestro.</p>	<p>Revisión del resultado del ejercicio: Identificación de los elementos narrativos del cuento.</p>	<p>Recursos</p> <p>-acetato rayos X</p> <p>-Fotocopias del cuento “Carta a una señorita en París”.</p>
<p>Evaluación</p>	<p>Diagnóstica: Revisión de la infografía.</p> <p>Formativa: Identificación de elementos narrativos en “Carta a una señorita en París”</p> <p>Parrilla de Acetato rayos X</p>			
<p>Tarea</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Investiga en la Biblioteca o en fuentes confiables de internet quién fue Julio Cortázar.</li> <li>2. Realiza una línea del tiempo de la vida y la obra de Julio Cortázar</li> <li>3. Anota la fuente de información que consultaste para realizar esta tarea.</li> </ol>			
<p>Referencias de la sesión</p>	<p>ANDERSON Imbert, Enrique, <i>Teoría y técnica del cuento</i>, Barcelona, Ariel, 2007.</p> <p>KRAUZE, Ethel, <i>Desnudando a la musa: ¿qué hay detrás del talento literario?</i>, Dirección General de Publicaciones del Consejo Nacional para la Cultura y las artes, México, 2011.</p> <p>SAMPERIO, Guillermo, <i>Después apareció una nave. Recetas para nuevos cuentistas</i>. México, Alfaguara (Serie circular), 2002.</p> <p>RODARI, Gianni, <i>Gramática de la fantasía, Introducción al arte de inventar historias</i>, México, Editorial Planeta-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2011.</p>			

Mundos posibles.  
Escritura creativa de cuentos para el  
desarrollo de la expresión escrita en  
estudiantes de CCH

*Recursos para la sesión 4*



## Actividad 2

Identificar los elementos narrativos en la historia.

Carta a una señorita en París.

Julio Cortázar

Andrés, yo no quería verme a vivir a su departamento de la calle Suipacha. No tanto por los conejitos, más bien porque me duele ingresar en un orden cerrado, construido ya hasta en las más finas mallas del aire, esas que en su casa preservan la música de la lavanda, el aletear de un cisne con polvos, el juego del violín y la viola en el cuarteto de Raúl. Me es amargo entrar en un ámbito donde alguien que vive bellamente lo ha dispuesto todo como una reiteración visible de su alma, aquí los libros (de un lado en español, del otro en francés e inglés), allí los almohadones verdes; en este preciso sitio de la mesita el cenicero de cristal que parece el corte de una pompa de jabón, y siempre un perfume, un sonido, un crecer de plantas, una fotografía del amigo muerto, ritual de bandejas con té y temacillas de azúcar... Ah, querida Andrés, qué difícil oponerse, aun aceptándolo con entera sumisión del propio ser, al orden minucioso que una mujer instaura en su liviana residencia. Cuán culpable tomar una tacita de metal y ponerla al otro extremo de la mesa, ponerla allí simplemente porque uno ha traído sus diccionarios ingleses y es de este lado, al alcance de la mano, donde habrán de estar. Mover esa tacita vale por un horrible rojo inesperado en medio de una modulación de *Ozenfant*, como si de golpe las cuerdas de todos los contrabajos se rompieran al mismo tiempo con el mismo espantoso chicotazo en el instante más callado de una sinfonía de Mozart. Mover esa tacita altera el juego de relaciones de toda la casa, de cada objeto con otro, de cada momento de su alma con el alma entera de la casa y su habitante lejano. Y yo no puedo acercar los dedos a un libro, ceñir apenas el cono de luz de una lámpara, destapar la caja de música, sin que un sentimiento de ultraje y desafío me pase por los ojos como un bando de gorriones.

Usted sabe por qué vine a su casa, a su quieto salón solicitado de mediodía. Todo parece tan natural, como siempre que no se sabe la verdad. Usted se ha ido a París, yo me quedé con el departamento de la calle Suipacha, elaboramos un simple y satisfactorio plan de mutua conveniencia hasta que septiembre la traiga de nuevo a Buenos Aires y me lance a mí a alguna otra cosa donde quizá... Pero no le escribo por eso, esta carta se la envío a causa de los conejitos, me parece justo enterarla; y porque me gusta escribir cartas, y tal vez porque llueve.

Me mudé el jueves pasado, a las cinco de la tarde, entre niebla y hastio. He cerrado tantas maletas en mi vida, me he pasado tantas horas haciendo equipajes que no llevaban a ninguna parte, que el jueves fue un día lleno de sombras y correas, porque cuando yo veo las correas de las valijas es como si viera sombras, elementos de un látigo que me azota indirectamente, de la manera más sutil y más horrible. Pero hice las maletas, avisé a su mucama que Vendría a instalarme, y subí en el ascensor. Justo entre el primero y segundo piso senti que iba a vomitar un conejito. Nunca se lo había explicado antes, no crea que por deslealtad, pero naturalmente uno no va a ponerse a explicarle a la gente que de cuando en cuando vomita un conejito. Como siempre me ha sucedido estando a solas, guardaba el hecho igual que se guardan tantas cosas de lo que acaece (o hace uno acaecer) en la *privacidad* total. No me lo reproche, Andrés, no me lo reproche. De cuando en cuando me ocurre vomitar un conejito. No es razón para no vivir en cualquier casa, no es razón para que uno tenga que avergonzarse y estar aislado y andar callándose.

Quando siento que voy a vomitar un conejito, me pongo dos dedos en la boca como una pinza abierta, y espero a sentir en la garganta la pelusa tibia que sube como una efervescencia de sal de frutas. Todo es veloz e higiénico, transcurre en un brevísimo instante. Saco los dedos de la boca, y en ellos traigo sujeto por las orejas a un conejito blanco. El conejito parece contento, es un conejito normal y perfecto, sólo que muy pequeño, pequeño como un conejito de chocolate pero blanco y enteramente un conejito. Me lo pongo en la palma de la mano, le alzo la pelusa con una caricia de los dedos, el conejito parece satisfecho de haber nacido y bulle y pega el hocico contra mi piel, moviéndolo con esa trituración silenciosa y coquileante del hocico de un conejito contra la piel de una mano.

Actividad 2

¿Sabe usted que la misericordia permite matar instantáneamente a un conejito dándole a beber una cucharada de alcohol? Su carne sabe luego mejor, dicen, aunque yo... Tres o cuatro cucharadas de alcohol, luego el cuarto de baño o un paquete surtido se a los desechos.) Al cruzar el tercer piso el conejito se movía en mi mano abierta. Sara esperaba arriba, para ayudarme a entrar las valijas... ¿Como explicarle que un capribo, una tienda de animales? Envolvi el conejito en mi pañuelo, lo puse en el bolsillo del sobretodo dejando el sobretodo suelto para no oprimirlo. Apenas se movía. Su memoria concienca debía estar revelando hechos importantes: que la vida es un movimiento hacia arriba con un clic final, y que es también un cielo bajo, blanco, envuelto y oliendo a lavanda, en el fondo de un pozo tibio. Sara no vio nada, la fascinaba demasiado el arduo problema de ajustar su sentido del orden a mi valija -ropero, mis papeles y mi disipencia ante sus aborradadas explicaciones donde abunda la expresión "por ejemplo". Apenas pude me encerré en el baño; matarlo ahora. Una fina zona de calor rodeaba el pañuelo, el conejito era blanquísimo y creo que más lindo los otros. No me miraba, solamente bullía y estaba contento, lo que era el más horrible modo de mirarme. Lo encerré en el botiquin vacío y me volví para desempacar, desorientado pero no infeliz, no culpable, no jabanándose las manos para quitarse una última convulsión. Comprendía que no podía matarlo. Pero esa misma noche vomité un conejito negro. Y dos días después uno blanco. Y a la cuarta noche un conejito gris.

Usted ha de amar el bello armario de su dormitorio, con la gran puerta que se abre generosa, las tablas vacías a la espera de mi ropa. Ahora los tengo ahí. Ahí dentro. Verdad que parece imposible; ni Sara lo creería. Porque Sara nada sospecha, y el que no sospeche nada procede de mi horrible tarea, una tarea que se lleva mis días y mis noches en un solo golpe de rastrillo y me va calcinando por dentro y endureciendo como esa estrella de mar que ha puesto usted sobre la bañera y que a cada baño parece llenarse a uso el cuerpo de sal y azotes de sol y grandes rumores de la profundidad. De día duermen. Hay diez. De día duermen. Con la puerta cerrada, el armario es una noche diurna solamente

Busca de comer y entonces yo (hablo de cuando esto ocurría en mi casa de las afueras) lo saco conmigo al balcón y lo pongo en la gran maceta donde crece el trébol que a propósito he sembrado. El conejito alza del todo sus orejas, envuelve un trébol tierno con un veloz molinete del hocico, y yo sé que puedo dejarlo e irme, continuar por un tiempo una vida no distinta a la de tantos que compran sus conejos en las granjas. Entre el primero y el segundo piso, André, como un anuncio de lo que sería mi vida en su casa, supe que iba a vomitar un conejito. En seguida tuve miedo ¿Lo era extraluz? No, miedo de la misma extraluz, acaso porque antes de dejar mi casa, sólo dos días antes, había vomitado un conejito y estaba seguro por un mes, por cinco semanas, tal vez seis con un poco de suerte. Mire usted, yo tenía perfectamente resuelto el problema de los conejitos. Sembraba trébol en el balcón de mi otra casa, vomitaba un conejito, lo ponía en el trébol y al cabo de un mes, cuando sospechaba que de un momento a otro... entonces regalaba el conejo ya crecido a la señora de Molina, que creía en un hobby y se callaba. Ya en otra maceta venía creciendo un trébol tierno y propicio, yo aguardaba sin preocupación la mañana en que la coquillea de una pelusa subiendo me cerraba la garganta, y el nuevo conejito repetía desde esa hora la vida y las costumbres del anterior. Las costumbres, André, son formas concretas del ritmo, son la cuota de ritmo que nos ayuda a vivir. No era tan terrible vomitar conejitos una vez que se había entrado en el ciclo invariable, en el método. Usted querrá saber por qué todo ese trabajo, por qué todo ese trébol y la señora de Molina. Hubiera sido preferible matar en seguida al conejito y... Ah, tendría usted que vomitar tan solo uno, tomarlo con dos dedos y ponerlo en la mano abierta, adherido aun a usted por el acto mismo, por el aura inefable de su proximidad apenas rota. Un mes distancia tanto; un mes es tamaño, largos pelos, saltos, ojos salvajes, diferencia absoluta. André, un mes es un conejo, hace de veras a un conejo, pero el minuto inicial, cuando el copo tibio y bullente encubre una presencia inasible... Como un poema en los primeros minutos, el fruto de una noche de idumea: tan de uno que uno mismo... y después tan no uno, tan aislado y distante en su llano mundo blanco tamaño carta. Me decidí, con todo, a matar el conejito apenas naciera. Yo viviría cuatro meses en su casa: cuatro -quizá, con suerte, tres- cucharadas de alcohol en el hocico.

Actividad 2

cosas no se pueden variar así de pronto, a veces las cosas van lentamente y cuando usted esperaba la bofetada a la derecha. Así, Andrés, o de otro modo, pero siempre así.

Le escribo de noche. Son las tres de la tarde, pero le escribo en la noche de ellos. De día duermán. ¡Qué alivio esta oficina cubierta de gente, de día, miqumás Royak, vicepresidente y mimeógrafo! ¡Qué alivio, qué paz, qué honor, Andrés! Ahora me llaman por teléfono, son los amigos que se inquietan por mis noches recoletas, es Luis que me invita a caminar o Jorge que me guarda un concierto. Casi no me atrevo a decirles que no, invento prolongadas e ineficaces historias de mala salud, de tradiciones astradas, de evasión. Y cuando regreso y subo al ascensor -ese tramo, entre el primero y segundo piso- me formulo noche a noche irremediablemente la vana esperanza de que no sea verdad. Hago lo que puedo para que no destruyan sus cosas. Han oído que Sara no se de cuenta. ¡Quería usted mucho su lámpara con el viento de porcelana lleno de mariposas y cabaleros antiguos? El trizado apenas se advierte, toda la noche trabajé con un cemento especial que me vesdieron en una casa inglesa -usted sabe que las casas inglesas tienen los mejores cementos- y ahora me quedo al lado para que ninguno la alcance otra vez con las patas (es tan hermoso ver como les gusta pararse, monaja de lo humano distante, quizá imitación de su dios ambulando y murmulos bozo; además usted habrá advertido -en mi infancia, quizás- que se puede dejar a un conejito en penitencia contra la pared, parando, las patas apoyadas y muy quieto horas y horas). A las cinco de la mañana (he dormido un poco, tirado en el sofá verde y despertándose a cada carrera afogada, a cada tintineo) los pongo en el armario y hago la limpieza. Por eso Sara encuentra todo bien, aunque a veces le he visto algún asombro contenido, un quedarse mirando un objeto, una leve descoleración de la alfombra, y de nuevo el desajo de preguntarme algo, pero yo silbando las variaciones sinfónicas de Frank, de manera que nones. Para qué contarle, Andrés, las historias inventadas de ese asesacer serdo y vegetal, en que casuero entordecido levantando cabos de trébol, hojas sueltas, penas blancas, dándose contra los muebles loco de sueño, y mi Gude que se atrasa, Troya que no he traducido, y mis resquenas a una señora lejana que estará preguntándose ya...

para ellos, allí duermen su noche con seragada obediencia. Me llevo las llaves del dormitorio al partir a mi empleo. Sara debe creer que desconfío de su honradez y me mira dubitativa, se le ve todas las manchas que está por decirme algo, pero al final se calla y yo estoy tan contento. (Cuando arregla el dormitorio, de nueve a diez, hago ruido en el salón, pongo un disco de Benny Carter que ocupa toda la atmósfera, y como Sara es también amiga de sietas y pedofoles, el armario parece silencioso y acaso lo esté, porque para los conejitos transcurre ya la noche y el descanso.) Su día principia a esa hora que sigue a la cena, cuando Sara se lleva la bandeja con un menudo tintineo de tenacillas de azúcar, me desea buenas noches -sí, me las desea, Andrés, lo más amargo es que me desea las buenas noches- y se encierra en su cuarto y de pronto estoy yo sólo, solo con el armario condensado, solo con mi dolor y mi tristeza. Les dejo salir, lanzarse ágiles al arañito del salón, oliendo vivaces el trébol que ocultaban mis bolsillos y ahora hace en la alfombra efímeras puntillas que ellos aliteran, renueven, acaban en un momento. Comen bien, callados y correctos, hasta ese instante nada tengo que decir, los miro solamente desde el sofá, con un libro mami en la mano -yo que quería leerme todos sus Grandóux. Andrés, y la historia agrazosa de López que viene usted en el saquei más bajo-, y se comen el trébol. Son diez. Casi todos blancos. Atrán la tibia cabeza hacia las lámparas del salón, los tres soles inmovibles de su día, ellos que aman la luz porque su noche no tiene luna ni estrellas ni faroles. Miran su trije así y están contentos. Así es que saltan por la alfombra, a las sillas, diez manchas livianas se trasladan como una moviente constelación de una parte a otra, mientras yo quisiera verlos quietos, verlos a mis pies y quietos -un poco el sueño de todo día, Andrés, el sueño nunca culpado de los dioses-, no así instalándose detrás del retrato de Miguel de Unamuno, en torno al jarrón verde claro, por la negra covidad del escritorio, siempre menos de diez, siempre seis u ocho y yo preguntándose dónde adoran los dos que faltan, y si Sara se levantara por cualquier cosa, y la presidencia de Rivadavia que yo quería leer en la historia de López. No sé cómo resista. Andrés, Usted recuerda que vine a descansar a su casa. No es culpa más si de cuando en cuando veninto un conejito, si esta mañana me aliteró también por dentro -no es nominalismo, no es magia, solamente que las

Actividad 2

<p>para qué seguir todo esto, para qué seguir esta carta que escribo entre teléfonos y entrevistas. Andrés, querida Andrés, mi consuelo es que son diez y ya no más. Hace quince días contuve en la palma de la mano un último conejito, después nada, solamente los diez conejitos, su diurna noche y creciendo, ya feos y naciéndoles el pelo largo, ya adolescentes y llenos de urgencias y caprichos, saltando sobre el busto de <b>Antúoco</b> ¿Es Antúoco, verdad, ese muchacho que mira circunferente?) o perdiéndose en el living donde sus movimientos crean ruidos resonantes, tanto que de allí debo echarlos por miedo a que los oiga Sara y se me aporrecen horripilada, tal vez en camison -porque Sara la de ser así, con camison- y entonces... Solamente diez, piense usted esa pequeña alegría que tengo en medio de todo, la creciente calma con que franquico de vuelta los rígidos cielos del primero y el segundo piso. Interrumpi esta carta porque debía asistir a una tarea de comisiones. La continúo aquí en su casa, Andrés, bajo una sorda grisalla de amanecer. ¿Es de veras el día siguiente, Andrés? Un trozo en blanco de la página será para usted el intervalo, apenas el poezito que une mi letra de ayer a mi letra de hoy. Decirle que en ese intervalo todo se ha roto, donde mira usted el puente fácil oigo yo quebrarse la chimera furiosa del agua, para mí este lado del popel, este lado de mi carta no continúa la calma con que venía yo escribiéndole cuando la dejé para asistir a una tarea de comisiones. En su cúbica noche sin tristeza duermen once conejitos, acaso ahora mismo, pero no, no ahora. En el ascensor, luego, o al entrar, ya no importa donde, si el cuándo es ahora, si puede ser en cualquier ahora de los que me quedan. Basta ya, he escrito esto porque me importa probarle que no fui tan culpable en el destrozo inasivible de mi casa.</p> <p>Dejé esta carta esperadísima, sería sórdido que el correo se la entregara alguna clara mañana de París. Anoche di vuelta los libros del segundo estante, alcanzaban ya a ellos, parándose o saltando, royeron los tomos para afilarse los dientes- no por hambre, tienen todo el trébol</p>	<p>que les compro y almaceno en los cajones del escritorio. Rompieron las cortinas, las telas de los sillones, el borde del autorretrato de Augusto Torres, llenaron de pelos la alfombra y también gritaron, empujaron en círculo bajo la luz de la lámpara, en círculo y como adorándose, y de pronto gritaban, gritaban como yo no creo que griten los conejos.</p> <p>He querido en vano sacar los pelos que entopean la alfombra, alisar el borde de la tela roída, encerrarlos de nuevo en el armario. El día sube, tal vez Sara se levante pronto. Es casi extraño que no me importe Sara. Es casi extraño que no me importe verlos brincar en busca de juguetes. No tuve tanta culpa, usted verá cuando llegue que muchos de los destrozos están bien reparados con el cemento que comé en una casa inglesa, yo hice lo que pude para evitarle un enojo... En cuanto a mí, del diez al once hay como un hueco insuperable. Usted ve: diez estaba bien, con un armario, trébol y esperanza, cuantas cosas pueden construirse. No ya con once, porque decir once es seguramente doce, <b>Andrés</b>, doce que será trece.</p> <p>Entonces está el amanecer y una fría soledad en la que caben la alegría, los recuerdos, usted y acaso tantos más. Está este balcón sobre Sumpacha lleno de alba, los primeros sonidos de la ciudad. No creo que les sea difícil juntar once conejitos sapicados sobre los adoquines, tal vez si se fijan en ellos, atarados con el otro cuerpo que conviene llevarse pronto, antes de que pasen los primeros colegiales.</p>
--	---

Actividad 3

Acetato rayos X Identificación de elementos narrativos

Situación inicial, ruptura del equilibrio, desarrollo, climax, desenlace.

Secuencias básicas:	Narrador:	Personajes:	Espacio:

Sesión 5				
Nombre de la actividad académica: <i>La construcción de mundos posibles y el proceso de escritura.</i>				
Tema: Variaciones creativas y la escritura como proceso.				
No. de sesión: 5-8	Materia: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I.		Unidad y tema: Unidad II. Cuento y novela. Variación creativa.	
Duración: 2 horas	Institución: Colegio de Ciencias y Humanidades			
Objetivos de aprendizaje de la sesión				
El alumno:				
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocerá el proceso de la escritura a partir de la radiografía de la escritura, para que identifiquen los estadios del proceso de escribir.</li> <li>2. Implementará el proceso de la escritura en la variación de un cuento.</li> <li>3. Ejercitará el proceso creativo de la escritura, mediante la aplicación de un plan.</li> </ol>				
Contenidos:				
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Variaciones creativas</li> <li>2. Proceso de escritura</li> </ol>				
Actividades				
Apertura				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 1: Revisión de la tarea  15 min.	El profesor dirigirá la revisión de la tarea con la participación del grupo-	Los alumnos participarán en una exposición grupal aportando datos y obras sobre el escritor Julio Cortázar.	1. Se abrirá la sesión con una breve exposición grupal sobre la vida y obra de Julio Cortázar.    2. La tarea Línea del	

			<p>tiempo de la vida y obra de Julio Cortázar se integra al portafolio de evidencias.</p>	
<p>Actividad 2: La escritura como proceso</p> <p>15 min.</p>	<p>El profesor organizará una lluvia de ideas sobre la forma en que los alumnos acostumbran a escribir.</p>	<p>Los alumnos reflexionarán sobre la forma en que realizan su escritura.</p>	<p>1.El profesor dirigirá una lluvia de ideas sobre la forma en que los estudiantes organizan su escritura. 2.Puede basarse de las preguntas detonadoras como: ¿Cuál es tu proceso de escritura?</p> <p>Comentar en clase los resultados.</p>	<p>Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-pizarrón</li> <li>-plumones de colores para el pizarrón</li> <li>-borrador</li> </ul>
<p>Actividad 3: Radiografía de la escritura</p>	<p>El profesor monitoreará la actividad solicitándoles previamente que elaboren un esquema de la manera en que organizan su escritura.</p>	<p>Los alumnos reflexionarán su manera de escribir.</p>	<p>El maestro solicita a los estudiantes que esquematicen su proceso de escritura en una ficha de trabajo.</p>	<p>Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-fichas de trabajo</li> <li>-plumas de colores</li> </ul> <div style="text-align: center;">  </div> <p>integra la ficha al portafolio de evidencias</p>
<p>Actividad 4: Exposición por parte del</p>	<p>El docente explica a partir de una</p>	<p>Los alumnos reconocerán el proceso de</p>	<p>El profesor expone con claridad y</p>	<p>Recursos</p>

profesor “La escritura como proceso” Planeación Textualización Revisión  25 min.	presentación el proceso de escritura.	escritura y complementarán sus aprendizajes previos con los nuevos aprendizajes para llevarlos a cabo en su vida como un aprendizaje significativo.	apertura el tema: “La escritura como proceso”.	-presentación power point. -computadora -proyector
Actividad 5: Repaso de la escritura como proceso  15 min.	El profesor reparte y explica la hoja auto-instruccional del proceso de la escritura.	El alumno revisa la hoja auto-instruccional.	Estudiar la hoja auto-instruccional del proceso de escritura.  Integra al portafolio de evidencias	Recursos hoja auto-instruccional de la escritura.
Actividad 6: Radiografía de la escritura de un cuento Proceso de escritura de un cuento  15 min.	El profesor solicita a los alumnos realizar un esquema para escribir un cuento, a partir de la escritura como proceso.	Los alumnos demostrarán lo aprendido y organizarán la escritura del cuento a partir del proceso de escritura.	Realiza un esquema sobre la escritura de un cuento a partir del proceso escriturario.  Integra al portafolio de evidencias	Materiales -fichas de trabajo -plumas de colores
<b>Desarrollo</b>				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 7: Elaboración de la tabla de variación creativa de	El profesor dirigirá la elaboración de una tabla con mundos	El alumno generará ideas para realizar la variación creativa del	1.A partir del cuento “Carta a una señorita en París”,	Materiales -pizarrón -plumones

mundos posibles del cuento “Carta a una señorita en París”  15 min.	posibles sobre la variación creativa del relato “Carta a una señorita en París”.	relato en cuestión.	formular una tabla con mundos alternativos y posibles del relato.   2.  integra al portafolio de evidencias	Recursos  tabla variación creativa de mundos posibles del cuento “Carta a una señorita en París”.
Actividad 8: Planificar el cuento mediante un organizador textual (Mapa mental)  15 min.		El alumno diseñará el cuento alternativo mediante un mapa mental.	Organiza tu relato a partir de un mapa mental    integra al portafolio de evidencias	Materiales  -hojas  -plumas de colores  -plumones de colores
Actividad 9: Textualizar: Escritura del borrador del cuento  15 min.		El alumno escribirá el primer borrador de su cuento.	Integra la información del mapa mental y escribe el borrador del relato.	Materiales  -hojas blancas  -plumas  -lápices
Actividad 10: Revisión del borrador.  10 min.	El profesor explicará y repartirá al grupo una tabla de cotejo sobre la escritura del cuento.	El alumno revisará su cuento a partir de la tabla de cotejo.	Hacer correcciones sobre el borrador con plumas de colores diferentes	Recursos  -tabla de cotejo  Materiales  -plumas de colores
Cierre				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos

<p>Actividad 11: Comentar la actividad sobre la escritura como proceso.</p> <p>10 min.</p>	<p>El profesor dirigirá en plenaria los comentarios sobre el proceso de la escritura.</p>	<p>Los alumnos compartirán la experiencia de trabajar la escritura como un proceso.</p>	<p>Organizar una plenaria para comentar el proceso de la escritura como una herramienta que facilita el ejercicio escriturario.</p>	<p>Materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-pizarrón</li> <li>-plumones</li> <li>-borrador</li> </ul>
<p>Evaluación</p>	<p>Diagnóstica: “Radiografía de la escritura”</p> <p>Formativa: Tarjeta auto-instruccional del proceso de escritura Planificación del cuento mediante un organizador textual</p> <p>Sumativa: Revisión del borrador</p>			
<p>Tarea</p>	<p>Traer el cuento con las correcciones</p>			
<p>Referencias de la sesión</p>	<p>HAYES, Jhon R. y Flowers, Linda, “La teoría de la redacción como proceso cognitivo”, en <i>Textos en contexto</i>, Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura. Disponible en: <a href="https://isfd87-bue.infod.edu.ar/sitio/upload/Flowers_y_Hayes.pdf">https://isfd87-bue.infod.edu.ar/sitio/upload/Flowers_y_Hayes.pdf</a> fecha de consulta 30 de abril de 2016.</p> <p>DÍAZ Barriga, Frida, Hernández Rojas, Gerardo, <i>Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista</i>. Tercera edición, México, McGraw Hill, 2010,</p>			

Mundos posibles.  
Escritura creativa de cuentos para el  
desarrollo de la expresión escrita en  
estudiantes de CCH

*Recursos para la sesión 5*



Actividad 2  
Radiografía de la escritura

Nombre:

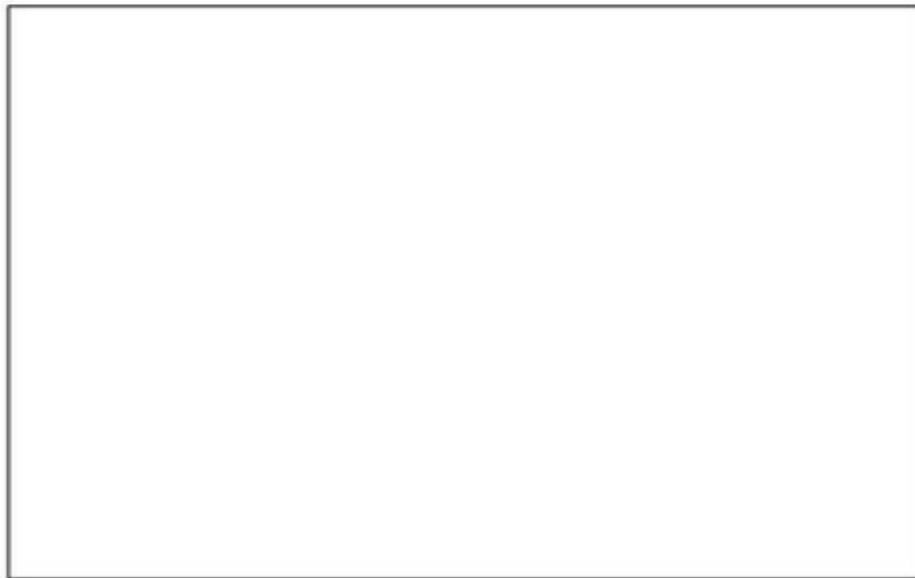
Fecha:

Clase:

Radiografía de la escritura

*Radiografía de la escritura*

1. **Reflexione** sobre los pasos que lleva a cabo cuando escribe un ensayo, un trabajo final, un cuento, etc.
2. **Realice** un esquema de los pasos que sigue en el proceso de escritura.



3. **Explique** el esquema



#### Actividad 4

Repaso de la escritura como proceso Tarjeta auto-instruccional del proceso de composición escrita.

##### Fase 1. Planeo mi texto

Tema, interlocutores, intención comunicativa, tipo de texto (narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo).

##### Fase 2. Escribo mi borrador.

Tomo como punto de partida la organización que hice en la planeación de mi texto.

##### Fase 3. Reviso mi borrador.

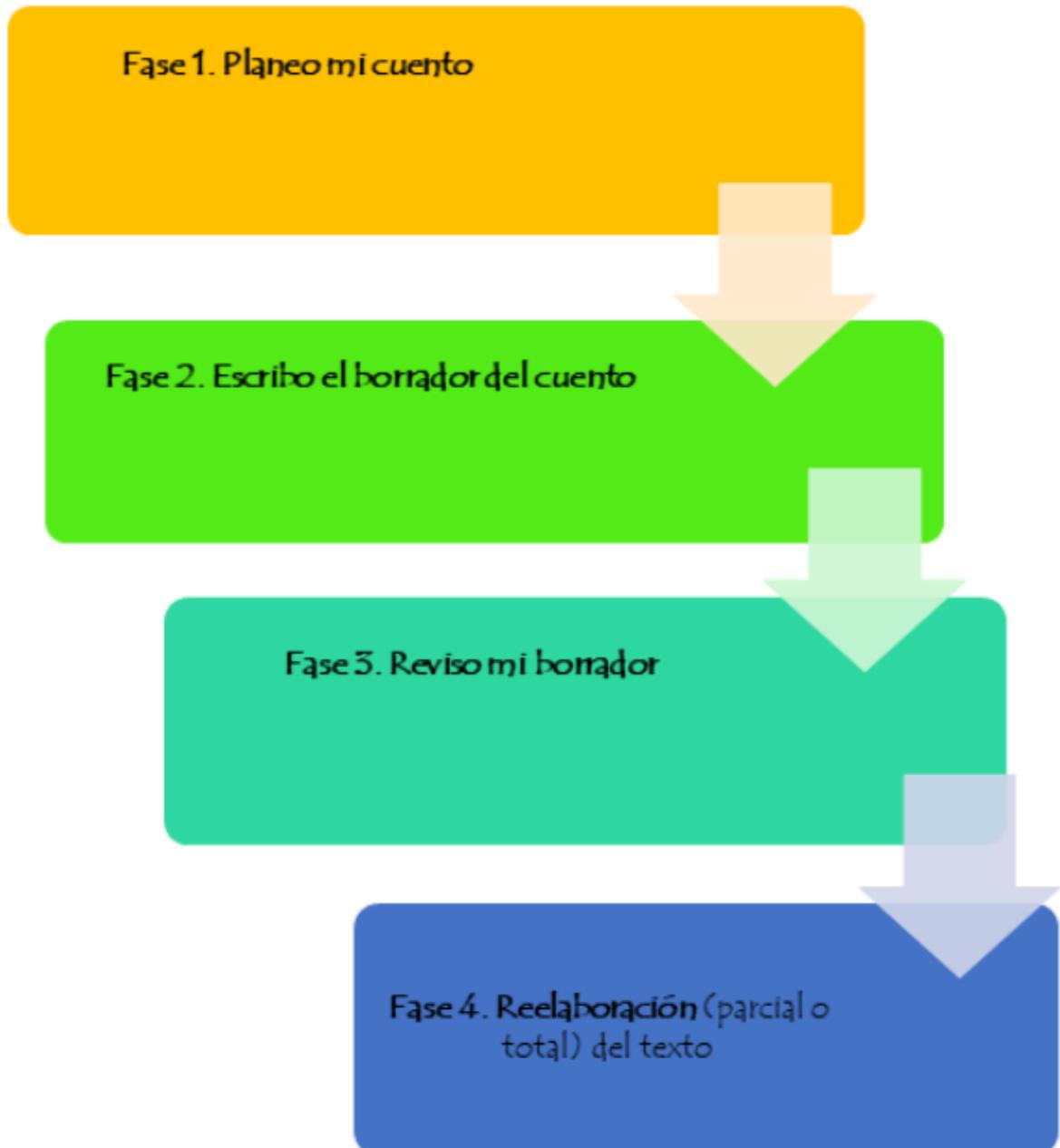
Reviso que mi borrador tenga estructura IDC  
Comparo las características de mi texto con la lista de cotejo  
Observaciones de un compañero, del maestro  
Reviso la ortografía

##### Fase 4. Reelaboración (parcial o total) del texto.

Considero las correcciones pertinentes para reelaborar mi texto.  
Vuelvo a revisar

## Actividad 5

### Radiografía de la escritura de un cuento Proceso de escritura de un cuento



## Recursos para la sesión 5

### Actividad 8

Planificar el cuento mediante un organizador textual, puedes tomar en consideración el siguiente cuadro para organizar tus ideas

<b>Planificador de escritura de un cuento</b>			
<b>Ambiente de trabajo</b>	Problema retórico	Escribir un cuento	
	Tema	Libre	
	Audiencia	Juvenil	
<b>Memoria del escritor</b>	Conocimiento del tema		
	Conocimiento de la audiencia	Adecuación del vocabulario a la audiencia	
	Planes de redacción	Seleccionar el punto de partida, desarrollar la narración, concluir	
<b>Proceso de redacción</b>	Planificación	Generación	
		Organización	
		Determinación de objetivos	
	Textualización		
	Revisión	Evaluación y revisión	Lectura consciente de lo escrito en busca de una ruta de mejora

## Recursos para la sesión 5

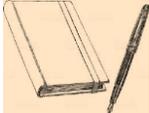
### ACTIVIDAD 9 REVISIÓN DEL BORRADOR

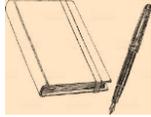
Instrucciones: Revisa tu relato considerando la información de la siguiente tabla comparativa.

Revisión del borrador		
Criterios	✓ / X	Sugerencias
<b>Forma</b>		
Mi texto tiene título		
La extensión del relato es de una cuartilla mínimo		
El texto cumple con las siguientes especificaciones:		
Justificado		
Interlineado 2 puntos		
Letra Times New Roman 12 puntos		
Ortografía		
Puntuación		
<b>Discursivo</b>		
Cumplo con el propósito que es narrar un relato		
Mi relato tiene estructura:		
Principio		
Desarrollo		
Desenlace		
Climax		
<b>Narratología (estilo)</b>		
Empleo la voz narrativa coherente		
Empleo variedad de personajes		
La estructura narrativa de mi relato tiene:		
Coherencia		
Adecuación		
Cohesión		

Sesión 6				
Nombre de la actividad académica: <i>¡Correcciones al rescate! Aprender del error.</i>				
Tema: Corrección de la variación creativa: cuento				
No. de sesión: 6-8	Materia: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I.		Unidad y tema: Unidad II. Cuento y novela. Variación creativa.	
Duración: 2 horas	Institución: Colegio de Ciencias y Humanidades			
Objetivos de aprendizaje de la sesión				
El alumno:				
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Generará crítica constructiva para la corrección de los cuentos, la cual se llevará a cabo a partir de los comentarios del equipo; practicará la revisión de los cuentos considerando la estructura del cuento y el contenido,</li> <li>2. Corregirá el cuento a partir de las observaciones del grupo, de la tabla de cotejo y del criterio propio,</li> <li>3. Aplicará los conceptos de adecuación, cohesión y coherencia en el cuento para su corrección.</li> </ol>				
Contenidos:				
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Propiedades textuales (adecuación, coherencia)</li> <li>2. Estructura narrativa</li> <li>3. Ortografía</li> </ol>				
Actividades				
Apertura				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 1: El proceso de corrección del cuento para la edición de la antología	El profesor explica el proceso de corrección del cuento escrito para su posterior integración a la antología grupal	El alumno toma apuntes sobre el proceso de corrección del cuento.	El docente expondrá en un diagrama el proceso de corrección y el proceso de edición de la antología,	Recursos: Diagrama corrección del cuento y el proceso de edición de la antología.

15 min.				
Actividad 2: Lectura compartida del cuento “El componedor de cuentos” de Mariano Silva Aceves.  10 min.	El docente activará la atención del grupo con el fin de sensibilizar al auditorio para la realización de la revisión de los relatos mediante la lectura “El componedor de cuentos”.	Los alumnos leerán el cuento “El componedor de cuentos”, con el propósito de que se motiven para la realización de la tarea de corrección del relato que escribieron.	Realizar una lectura grupal del relato “El componedor de cuentos”.	Recursos  -fotocopia del cuento “el componedor de cuentos” de Mariano Silva Aceves
Actividad 3: Desempeñar la labor del componedor de cuentos.  10 min.	Sensibilizar la tarea del corrector de textos	Contrastar la actividad del componedor de cuentos con la del corrector.	Realiza una tabla comparativa entre las actividades del componedor de cuentos y las tareas del corrector.    Integra la tabla al portafolio de evidencias.	Recursos  -tabla comparativa. El componedor de cuentos / El corrector.
Actividad 4: Exposición del profesor sobre las propiedades del texto: Adecuación, cohesión y coherencia.  20 min.	Breve exposición con ejemplos sobre las propiedades del texto.	El alumno resuelve un ejercicio sobre la identificación en textos reales sobre sus propiedades.	El profesor realiza una exposición sobre las propiedades del texto.    Integrar el ejercicio de Propiedades textuales al portafolio de evidencias	

Actividad 5: Organización del equipo revisor.  5 min.	El profesor mediará un ambiente propicio para el desarrollo de la actividad. Registrará la participación de los alumnos, así como notas sobre el desempeño de la actividad en la bitácora del docente.	Los alumnos se apoyarán entre ellos mismos para la revisión y corrección de los cuentos.	Se integrarán equipos de 5 personas, los cuales constituirán un equipo editorial que tendrán la tarea de revisar los cuentos de otro equipo del mismo grupo.	Materiales: - pizarrón -plumones de colores para el pizarrón -hojas de reciclaje -lista de alumnos  -bitácora del docente
Desarrollo				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 6: Lectura de los cuentos.  15 min.	El profesor generará un ambiente de trabajo que propicie el desarrollo del aprendizaje y del trabajo en equipo.	El alumno debe prestar atención a la lectura con respeto.	Cada integrante del equipo revisor leerá un cuento.	Material: -lista de los alumnos.
Actividad 7: Corrección en equipo editorial mediante parrilla.  15 min.	El profesor estará atento en la resolución de dudas y gestión de ceder las participaciones.  El profesor debe tomar apuntes respecto al desarrollo de la	El alumno practicará la revisión de los cuentos considerando: -Estructura del cuento -Contenido	1.Cada integrante del equipo revisor leerá un cuento, anotará en la tabla de cotejo sus observaciones y escribirá sugerencias individuales y grupales.	Recursos: -tabla de cotejo  Materiales: -lista de alumnos.

	sesión para realizar comentarios finales en el cierre de la actividad.	-Propiedades textuales -Gramática y sintaxis -Ortografía -Creatividad	 2. Anexar al portafolio de evidencias la tabla de cotejo.	-bitácora del profesor
Cierre				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 8: Entrega del cuento a su autor con las correcciones.  5 min.	Los alumnos entregarán a los autores sus cuentos con la tabla de cotejo.	Los alumnos reciben la corrección de sus textos con las sugerencias planteadas.	Propiciar una dinámica de retroalimentación entre los estudiantes mediante la entrega de los textos corregidos.  Los alumnos se reunirán en pares para que dialoguen sobre la corrección de los textos.	Materiales: -lista de alumnos.  Recursos: -tabla de cotejo
Actividad 9: Comentarios finales acerca de la sesión.  10 min.	El profesor evaluará la participación del grupo.		A partir de las observaciones tomadas por parte del profesor, éste guiará una reflexión final sobre el desarrollo de esta sesión.	Materiales:  -bitácora del docente
Evaluación	Formativa			
Tarea	Diseñar una ilustración para cada relato.			
Referencias de la sesión	Diccionario de la Lengua Española. Diccionario Panhispánico de Dudas.			

	<p>Diccionario de Sinónimos y Antónimos.</p> <p>Mariano Silva y Aceves, “El componedor de cuentos”, <i>Campanitas de plata</i>, 1925, reproducido por <i>Material de Lectura</i>, selec. y nota de Beatriz Espejo, UNAM, México, 1986, pp. 31-33 (<i>El Cuento Contemporáneo</i>, 40).</p> <p>Reyes Coria, Bulmaro, <i>El metalibro: manual del libro en la imprenta</i>, 4ed., México, UNAM- IIF, 2015.</p>
--	--

## Recursos para la sesión 6

### Actividad 1

Diagrama de corrección del cuento y el proceso de edición de la antología.



## Recursos para la sesión 6

### Actividad 2

Lectura compartida del cuento “El componedor de cuentos” de Mariano Silva Aceves.

#### El componedor de cuentos Mariano Silva Aceves

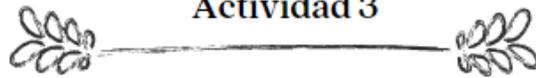
Los que echaban a perder un cuento bueno o escribían uno malo lo enviaban al componedor de cuentos. Éste era un viejecito calvo, de ojos vivos, que usaba unos anteojos pasados de moda, montados casi en la punta de la nariz, y estaba detrás de un mostrador bajito, lleno de polvorosos libros de cuentos de todas las edades y de todos los países.

Su tienda tenía una sola puerta hacia la calle y él estaba siempre muy ocupado. De sus grandes libros sacaba inagotablemente palabras bellas y aun frases enteras, o bien cabos de aventuras o hechos prodigiosos que anotaba en un papel blanco y luego, con paciencia y cuidado, iba engarzando esos materiales en el cuento roto. Cuando terminaba la compostura se leía el cuento tan bien que parecía otro.

De esto vivía el viejecito y tenía para mantener a su mujer, a diez hijos ociosos, a un perro irlandés y a dos gatos negros.



Actividad 3



Desempeñar la labor del componedor de cuentos.

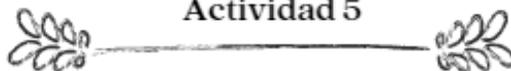
Instrucciones: Realiza una tabla comparativa entre las actividades del componedor de cuentos y las tareas del corrector.

Tareas del componedor de cuentos	Tareas del corrector



## Recursos para la sesión 6

### Actividad 5



### Evaluación

La evaluación del cuento se llevará a cabo a partir de una rúbrica.

La rúbrica propone una escala de 0 a 3 puntos en cada criterio, donde 0 es la calificación más baja y 3 es la más alta. Así, la máxima calificación posible es de 25 puntos (en el caso de cuentos que reciban la puntuación máxima en los criterios evaluados).

Indicador			Sí (valor 1)	No (valor 0)
<b>Adecuación</b>	<b>Formato</b>	El texto tiene la extensión mínima.		
		El texto tiene título		
		<b>Aceptable</b>	<b>Suficiente</b>	<b>Insuficiente</b>
	<b>Voz enunciativa</b>	Predomina una voz enunciativa y si hay cambios son justificados (valor 3)	Mezcla dos voces enunciativas sin justificación. (valor 2)	Mezcla tres o más voces enunciativas sin justificación (valor 1)
	<b>Unidad temática</b>	Trata un solo tema (lo mantiene y lo desarrolla sin desviarse) (valor 3)	Trata hasta dos temas (valor 2)	Trata más de dos temas o el tema es confuso. (valor 1)
	<b>Secuencia de las ideas</b>	Expone las ideas en orden lógico (valor 3)	Hay orden en la exposición de las ideas, pero no es consistente (valor 2)	Las ideas se presentan en forma ilógica y desordenada (valor 1)
<b>Coherencia</b>	<b>Sintaxis</b>	Las oraciones tienen un orden sintáctico (sujeto, predicado, complementos) que permiten su comprensión (valor 3)	Hay oraciones inconclusas (valor 2)	Las oraciones no tienen estructura (faltan elementos en la oración o el orden en que se presenta no tiene estructura) (valor 1)

	<b>Conectores y marcadores del discurso</b>	Usa correctamente conectores y marcadores discursivos (valor 3)	Presenta hasta tres errores en el uso de conectores y marcadores discursivos (valor 2)	Presenta más de tres errores en el uso de conectores y marcadores discursivos (valor 1)
<b>Cohesión</b>	<b>Signos de puntuación</b>	Usa correctamente los signos de puntuación (valor 3)	Presenta hasta tres errores en el uso de signos de puntuación (valor 2)	Presenta más de tres errores en el uso de signos de puntuación (valor 1)
	<b>Secuencia de las ideas</b>	Expone las ideas en orden lógico (valor 3)	Hay orden en la exposición de las ideas, pero no es consistente (valor 2)	Las ideas se presentan en forma ilógica y desordenada (valor 1)
<b>Ortografía</b>		Sí (1)	No (0)	<b>Palabras con errores</b>
	<b>Acentúa correctamente</b>			
	<b>Emplea las grafías sin errores</b>			

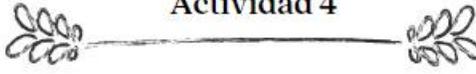
Sesión 7				
Nombre de la actividad académica: <i>¡Paren las prensas! La aventura terminó. Hora de imprimir la antología. Y Un plan: organizar el Café literario.</i>				
Tema: Trabajo colaborativo y organizacional				
No. de sesión: 7-8	Materia: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I.		Unidad y tema: Unidad II. Cuento y novela. Variación creativa.	
Duración: 2 horas	Institución: Colegio de Ciencias y Humanidades			
Objetivos de aprendizaje de la sesión				
El alumno:				
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Planeará la impresión de los cuentos para la antología.</li> <li>2. Organizará la presentación de los cuentos en un Café literario</li> <li>3. Producirá material de difusión del evento</li> <li>4. Gestinará la solicitud del espacio donde se llevará a cabo el Café literario</li> <li>5. Monitoreará la realización del Café literario</li> </ol>				
Contenidos:				
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollo de habilidad estratégica</li> <li>2. Actitudes y valores (organización, pasión, creatividad, respeto)</li> </ol>				
Actividades				
Apertura				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 1: Organizar equipos para la integración de la antología.	El profesor dirigirá la plenaria para seleccionar de forma grupal los cuentos que se	Los alumnos ejercitarán el criterio literario para seleccionar los cuentos que integrarán la	Se abre sesión de plenaria para organizar la integración de la	- portafolio de evidencias. - pizarrón

5 min.	integrarán en la antología.	antología grupal con los trabajos de los compañeros.	antología grupal.	- plumones para pintarrón.
Actividad 2: Selección la antología.  10 min.		Los alumnos seleccionan los trabajos para integrar la antología.	Los alumnos integran la antología grupal con los trabajos de los compañeros.	-portafolio de evidencias  - pizarrón  - plumones para pintarrón.
Actividad 3: Integrar la antología.  10 min.	El profesor integrará tres comisiones  1. Editorial 2. Ilustración 3. Impresión.	Los alumnos se reunirán en comisiones para preparar la antología grupal.	Los alumnos organizarán grupalmente la presentación de la antología.	
Desarrollo				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 4: Asignar responsabilidades a cada equipo para la organización del Café literario.  15 min.	El profesor integrará las comisiones para realizar el Café literario.	Los alumnos integrarán comisiones para llevar a cabo el Café literario.	Se organizarán equipos encargados en realizar funciones específicas:  - Equipo audiovisual  - Equipo impresor  - Equipo de logística  - Equipo editorial	

			- Equipo ilustrador - Equipo escenografía - Equipo tallerista	
Cierre				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 5: Escribir acuerdos a los que se llegó para la organización del Café literario.  15 min.	El profesor dirigirá la plenaria y anotará los acuerdos a los que llegaron.	Los alumnos se comprometerán con las comisiones de las cuales forman parte para llevar a cabo el Café literario.	En plenaria se redactarán los acuerdos a los que se llegó en la organización de las comisiones para la organización del café literario.	-lista grupal - pizarrón - plumones para pintarrón
Evaluación	Formativa:    Escribir acuerdos a los que se llegó para la organización del Café literario.			
Tarea	Antología impresa.  Material de cada comisión.			
Referencias de la sesión				

Recursos para la sesión 7

Actividad 4



Escribir acuerdos a los que se llegó para la organización del Café literario

Acuerdos

A large, hand-drawn rectangular frame with irregular, wavy edges, resembling a piece of paper or a drawing. The word "Acuerdos" is centered within the frame.

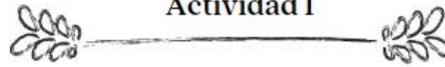
Sesión 8				
Nombre de la actividad académica: <i>El café literario “Mundos posibles”</i>				
Tema: Presentación de la antología de cuentos realizados por los alumnos a partir del modelo de la variación creativa.				
No. de sesión: 8-8	Materia: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I.			Unidad y tema: Unidad II. Cuento y novela. Variación creativa.
Duración: 2 horas	Institución: Colegio de Ciencias y Humanidades			
Objetivos de aprendizaje de la sesión				
El alumno:				
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocerá el valor del trabajo colaborativo en la organización y desarrollo del evento,</li> <li>2. Apreciará el valor de la responsabilidad a través de la participación en la presentación de la antología grupal,</li> <li>3. Valorará la importancia de la lectura del cuento con entonación, volumen, dicción y fluidez.</li> <li>4. Aprenderá a participar en un evento con pasión, creatividad y respeto.</li> </ol>				
Contenidos: Recursos de la expresión oral (entonación, volumen, dicción, velocidad)				
Actividades				
Apertura				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 1: Presentación del Café literario.  10 min.	El profesor realizará una breve presentación del Café literario.	Los alumnos llevarán a cabo el desarrollo del Café literario.	Los alumnos se organizarán para llevar a cabo la presentación del Café literario con la antología de cuentos.	Recursos: -programa del café literario. 
Desarrollo				

Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 2: Lectura de los cuentos seleccionados  35 min.		Los alumnos leerán sus cuentos.	Los alumnos leerán con entonación, volumen, dicción y velocidad adecuada sus cuentos	Materiales: -aula con escenario -equipo de sonido.
Cierre				
Orden de la actividad	Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje	Instrucciones	Materiales y recursos didácticos
Actividad 3: Agradecimientos  10 min.	El profesor agradece el entusiasmo y la participación del grupo.	Los alumnos agradecen la atención e interés.	Para el cierre del evento el profesor y el alumnado agradecen al público.	
Actividad 4: Intercambio de experiencias con el público.  15 min.	El profesor abre sesión de preguntas, comentarios y sugerencias con el público asistente.	Los alumnos comparten su experiencia con el público asistente.	Se propiciará una sesión de preguntas, comentarios y sugerencias con el público asistente.	
Actividad 5: Evaluación del portafolio de evidencias  20 min.			Se evaluará el portafolio de evidencias mediante la rúbrica anexa en los recursos para sesión 8.	
Evaluación	Sumativa  Evaluación del portafolio de evidencias			
Para la siguiente sesión	Comentario sobre la experiencia del Café literario.			

Referencias de la sesión	ANDRE-Egg, Ezequiel, <i>El taller. Una alternativa de renovación pedagógica</i> , Buenos Aires, Editorial Magisterio del Río de la Plata, 2000.
--------------------------	---

## Recursos para la sesión 8

### Actividad 1



### El café literario

#### Programa

- **Presentación del Café literario**
- **Lectura de los cuentos**
  - **Agradecimientos**
- **Intercambio de experiencias con el público**
- **Invitación a participar en los talleres organizados por los alumnos**
  - **Invitación a apreciar los portafolios de los alumnos**

## Recursos para la sesión 8

Rúbrica para evaluar el portafolio de evidencias

Criterios de evaluación Nivel de desempeño	Excelente	Buen trabajo	Suficiente	Insatisfactorio
Portada y presentación	Contiene portada con todos los datos de la Institución educativa, del docente y del estudiante, y fecha	Faltan algunos de los elementos de la portada.  Al menos datos del docente o del alumno, o bien la fecha.	Carece de varios elementos de la portada.  Datos de la institución escolar, del docente y del alumno.	No posee portada.
Estructura	Clasifica y archiva todas las tareas y trabajos desarrollados en clase relacionados con los contenidos y los objetivos planteados.	Clasifica y archiva la mayoría de las tareas y trabajos desarrollados en clase (80%) relacionados con los contenidos y los objetivos planteados.	Clasifica y archiva algunas de las tareas y trabajos desarrollados en clase (60%) relacionados con los contenidos y los objetivos planteados.	Carece de varias de las tareas y trabajos desarrollados en clase (más del 60%) relacionados con los contenidos y los objetivos planteados.
Introducción	Introduce el tema central, expone el objetivo del portafolio y describe su contenido.	Incluye una introducción escueta, menciona el tema central sin explicación del objetivo y describe el	Integra un resumen.	No contiene introducción.

		contenido del portafolio.		
Contenido	Contiene las evidencias de los trabajos realizados y están corregidos, organizados cronológicamente y entregados en tiempo y forma.	Contiene evidencias de los trabajos realizados, mas no corregidos, o bien no contiene un orden cronológico, o no fueron entregados en tiempo y forma.	Carece de algunas evidencias de los trabajos realizados, o bien corregidos.	Carece de la mayoría de las evidencias de los trabajos realizados, o bien corregidos.
Conclusiones	Presenta conclusión y dentro de ésta se muestran argumentos claros de los logros alcanzados. Incluye una reflexión sobre su proceso de aprendizaje.	Presenta conclusión y dentro de ésta se muestran argumentos claros de los logros alcanzados.	La conclusión es un resumen de las actividades.	Carece de conclusiones.

## Crterios de evaluaci3n final

Actividades	10%
Tareas	10%
Caf3 literario	25%
Portafolio de evidencias	25%
Cuento final	30%
Total	100%

## VI. 2. Ajustes a la secuencia original

Dentro de la investigación educativa se debe contemplar la gestión curricular del docente, quien debe tener conocimiento de la asignatura, relacionar la asignatura con otras y relacionar la asignatura con el contexto para poder construir un aprendizaje significativo. La secuencia que diseñé en un principio se fue modificando durante el proceso de implementación e incluso después de su aplicación en grupo, y continúa modificándose para su posible publicación. Entre estas modificaciones se ha de considerar que elaboré el primer diseño de secuencia a partir del programa del Taller de Lectura y Redacción I, previo a su modificación en el año del 2016, en este primer momento después de la aplicación de la secuencia *Mundos posibles*, los alumnos manifestaron una deficiente aproximación a varios temas,<sup>154</sup> los cuales no estaban incluidos en el programa anterior y que ahora, por el contrario, forman parte de él, lo cual considero un acierto laudable.

Además, en la aplicación de la secuencia conté con muy poco tiempo, pues el profesor titular sólo me cedió 5 sesiones de 2 horas, por tanto, tuve que sintetizar mi programa y, por otra parte, prescindir de las tres sesiones finales, las cuales habría valido mucho la pena presentar.<sup>155</sup>

El grupo al que apliqué la secuencia tenía una particularidad: era de recursamiento de la materia de Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I, lo cual dificultaba mi labor en varios sentidos. Se trató de un grupo heterogéneo, con una

---

<sup>154</sup> En la primera sesión de la secuencia apliqué al grupo una evaluación diagnóstica que contenía ideas previas sobre el tema; a partir de ésta, pude observar las necesidades que tenían los alumnos en cuanto a conceptos literarios, uno de estas deficiencias que encontré en mi práctica docente fue el desconocimiento por parte de los alumnos sobre los conceptos de la ficción, el pacto ficcional y la verosimilitud, ya que los alumnos no detectan el límite entre la ficción y la realidad.

<sup>155</sup> Hay que tomar en cuenta que la secuencia didáctica *Mundos posibles* se ha aplicado con sus 8 sesiones completas en instituciones de nivel medio superior y en nivel superior con óptimos resultados.

población muy diversa en cuanto a edades y en cuanto a conocimientos sobre la materia, por lo que se requirió de una atención diferenciada. Esto se logró con la organización, en la primera sesión, de equipos de 5 integrantes cada uno. Este mecanismo me permitió acercarme a ellos para que me consultaran sus dudas y me plantearan sus inquietudes; es importante aclarar que también entre los propios alumnos se consultaban las dudas y se resolvían favorablemente. Toda la sesión se desarrolló en un ambiente de cordialidad y respeto.

Por lo anterior, es evidente la necesidad de generar ambientes de enseñanza-aprendizaje óptimos para que el proceso cognitivo se logre concretar en aprendizajes significativos. De esta forma, el estudiante construye el conocimiento a partir de la mediación del profesor y sus pares.

El objetivo de crear un ambiente propicio para el desarrollo del aprendizaje es incrementar las habilidades, la comprensión y la autoregulación de los alumnos, pues de esta manera se favorecen el desarrollo y el mantenimiento de las estrategias cognitivas a través de situaciones de experiencia interpersonal. El aprendizaje debe ser una buena experiencia para poder ser aplicado en la vida cotidiana.

La secuencia *Mundos posibles* se ha implementado en el Colegio de Bachilleres y en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, salvando los enfoques de cada institución y llevando a cabo las adaptaciones pertinentes; dentro de estos contextos, en el desarrollo de la sesión 7, en el momento de la presentación de la antología, la motivación de los estudiantes fue tal, que también se dio la propuesta de escenificar los cuentos escritos por los propios alumnos y adaptados para su representación; otra iniciativa fue organizar talleres alrededor del Café literario:

1) Tendedero de mundos posibles	Este taller consiste en colocar un tendedero de tres niveles; en el primer nivel se escribe la situación inicial de un cuento considerando la descripción del lugar donde se desarrollan las acciones; en el segundo nivel se colocan los personajes que realizan acciones; el tercer nivel se concluye el cuento.
2) Galería de fotografía y escritura: un proceso creador	En este taller se capta con la cámara el proceso de escritura de los estudiantes y posteriormente se exponen las fotografías en el Café literario.

Estos talleres fueron propuestos a partir de la inquietud de los propios estudiantes por compartir la experiencia de la escritura creativa al público asistente a la presentación de la antología.

La práctica de la escritura es un proceso que podemos desarrollar de forma creativa para recobrar la voz de los estudiantes, enterarlos de que es nuestro deseo escucharlos, leer su propia voz, hacerles ver que uno de los objetivos de la escuela es producir conocimiento, no el de reproducir a manera de fotocopadoras el conocimiento que ya está al alcance de todos con tan solo un clic de distancia. Finalmente, más allá de objetivos a largo plazo de formar sensibilidades abiertas a la aprehensión de valores útiles para toda la vida, con una secuencia de este tipo se pueden salvar las mentes de la tentación del plagio escolar.

# Conclusión

El desarrollo de la escritura permea en los objetivos del *currículum* del sistema nacional de educación media superior, con ello nos percatamos que la escritura es un propósito común en el bachillerato. ¿En qué radica el interés del sistema educativo por desarrollar la escritura a nivel bachillerato? La relevancia de la escritura reside en que ésta es manifestación de nuestro pensamiento, entonces, saber escribir, implica dominio del lenguaje, lo cual logra un mejor desempeño en las aulas universitarias y un óptimo desenvolvimiento en el ámbito cultural, social y laboral.

Contrariamente a lo que se ha expresado sobre la importancia de la escritura en el bachillerato, los resultados de las pruebas que evalúan la expresión escrita en los estudiantes los sitúan en un dominio insuficiente, especialmente se observan que los estudiantes tienen dificultades a la hora de redactar un texto con sentido completo (coherencia); y también muestran debilidades cuando vinculan sus oraciones para darle continuidad y progresión a sus textos (cohesión).

El problema que se advierte en el aprendizaje de la escritura es que hace falta poner en práctica un método eficaz para la enseñanza-aprendizaje de su desarrollo dentro del aula. Lo anterior expone que la escritura a pesar de ser un propósito común en el sistema medio superior se ignora cómo trabajarlo, desde la construcción de los programas, hasta la aplicación de éstos, pues deja ver la desarticulación de teorías lingüísticas, literarias, psicopedagógicas y didácticas que operan en la adquisición del aprendizaje, en este caso, de la escritura.

La secuencia “Mundos posibles” surge a partir del afán de atender las necesidades que los docentes tenemos en el aula para trabajar la expresión escrita. Para el diseño de la secuencia se precisó articular un conjunto de teorías teniendo como eje el Enfoque comunicativo, este es el enfoque metodológico de la institución educativa, ya que vincula la teoría de la naturaleza del lenguaje y la teoría sobre el aprendizaje de la lengua. En este aspecto se liga la teoría constructivista, como una teoría que brinda explicaciones en torno a la adquisición del conocimiento, asimismo, integré teorías lingüísticas como el análisis del discurso, fundamentos de gramática, entre otras; además recurrí al Modelo cognitivo del proceso de escritura para la enseñanza aprendizaje de la expresión escrita, asimismo, de la teoría narratológica para identificar los elementos, estructura y análisis del cuento. Por otra parte, también incluí la teoría psicopedagógica y didáctica en el diseño del material didáctico y las herramientas de evaluación.

La aplicación de esta propuesta, como se observó en el apartado “V.2.5.2 Ajustes a la secuencia original”, me brindó pautas para adecuar la secuencia y corregir o enmendar detalles de tipo conceptual y didáctico. Lo que enriqueció la secuencia “Mundos posibles” fueron las propuestas de talleres y exposiciones que se generaron a partir de la organización del Café literario.

Los resultados que obtuve fueron óptimos, los estudiantes escribieron un cuento, lo revisaron, lo corrigieron, se organizaron para armar una antología y presentarla en un Café literario. En gran medida, la obtención de estos resultados fue a causa de abordar el problema de la expresión escrita a partir del proceso de escritura, porque, de esta manera, el estudiante apreció el ejercicio de redactar como un proceso secuenciado y organizado. Para llegar a este fin desarrollé y apliqué el recurso de la sesión 5, la actividad 4 “Repaso de la escritura como

proceso Tarjeta auto-instruccional del proceso de composición escrita” y la actividad 8: “Planificador de la escritura de un cuento”.<sup>156</sup>

Por otro lado, la actividad 8 de la sesión 2 puede aprovecharse para estudiar la gramática y sintaxis de los microrrelatos creados, un caso: Un estudiante generó el siguiente enunciado como relato breve: Había una vez un niño en un bosque. Enfocándonos en la estructura del enunciado el estudiante reformuló otra versión de su frase: Había una vez un bosque en un niño. Este último enunciado tiene un gran efecto en el lector tanto a nivel estructural, a nivel semántico de la lengua, y a nivel narrativo.

Un aspecto relevante de la aplicación de la secuencia que brindó resultados satisfactorios fue la revisión y edición entre pares y la retroalimentación del docente. Esta experiencia enriqueció el ejercicio de escritura, ya que los cuentos de los alumnos se compartieron y la revisión la efectuaron en equipo. Asimismo, adoptar el portafolio de evidencias como herramienta de evaluación fue un acierto, pues a partir de este instrumento el estudiante integró sus trabajos realizados durante la Unidad II. Cuento y novela. Variación creativa. Al finalizar la unidad, el portafolio de evidencia brindó los elementos constitutivos de su proceso de aprendizaje. Una de las bondades psicopedagógicas de este instrumento es que tanto el estudiante como el docente podemos valorar el proceso de adquisición de los aprendizajes; lo cual es muy oportuno porque podemos implementar actividades de refuerzo para subsanar y acompañar dicho proceso.

Uno de los aciertos más notables de la secuencia didáctica “*Mundos posibles*” es que se introdujo al estudiante a ser partícipe dentro del sistema literario, puesto que desde un

---

<sup>156</sup> Los anteriores materiales se implementaron de manera pertinente para la organización de las ideas de los estudiantes. Por otro lado, he tenido noticias de estudiantes que comentan que lo han empleado también para organizar la redacción de ensayos, reseñas, cartas de exposición de motivos, entre otros textos.

principio el alumno es guiado a tomar conciencia de su palabra, a tener confianza en su palabra para poder escribir un texto, y posteriormente a exponer su palabra ante un público. Este proceso es un pequeño simulacro de lo que consta el sistema literario. De esta forma se enseña literatura a partir de un enfoque en el que se puede apreciar a la literatura como un sistema dinámico que se genera y transforma a partir de la misma sociedad y de la experiencia humana. En este sentido, los alumnos se muestran más receptivos para poder estudiar la literatura como una experiencia para construir y compartir nuevos aprendizajes a través de ella, en el caso de esta tesis, los alumnos desarrollaron su habilidad escrita ejercitando la lectura, el análisis y la producción de un cuento, logrando sentirse parte de este sistema literario, en un primer momento como lectores, en un segundo momento como escritores, lo cual da continuidad a la literatura como la más profunda de las comunicaciones interhumanas.

Finalmente, considero que el mayor acierto que tiene el presente trabajo de investigación es la de haber contribuido a la formación de una comunidad literaria,<sup>157</sup> al ejercitar la escritura y fomentar la creatividad de los estudiantes, también demostramos la posibilidad de trabajar y desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas (hablar-escuchar, leer-escribir), para que a partir de ellas los jóvenes sean capaces de generar oportunidades y ambientes propicios para que valoren su palabra y participen en todo tipo de escenarios valiéndose de la escritura, para que llegado el momento tengan las herramientas básicas para saber demandar el respeto a sus derechos; para solicitar un aumento en el trabajo; para expresar sus emociones sanamente; para convencer y defender las causas justas; para informar con objetividad y criterio; para amar y valorar su palabra, para que todos la escuchen

---

<sup>157</sup> Cándido, Antonio, "Introducción" *Formacao da literatura brasileira (Momentos decisivos)*, en *Conjuntos, teorías y enfoques literarios recientes*, Alberto Vital ed., Universidad Nacional Autónoma de México.

y encuentre eco para ser buenos ciudadanos; “la escritura es un instrumento realmente útil (...) para quien tiene fe en la creatividad (...); para quien sabe qué virtud liberadora puede tener la palabra (...) No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo”.<sup>158</sup>

---

<sup>158</sup> Rodari, Gianni, *Gramática de la fantasía, Introducción al arte de inventar historias*, México, Editorial Planeta – Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, (Alas y raíces), 2011, p 19.

# Referencias

- ALVARADO, Maité, *Escritura e invención en la escuela*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2013.
- ANDERSON IMBERT, Enrique, *Teoría y técnica del cuento*, Barcelona, Ariel, 2007.
- ANDRE-EGG, Ezequiel, *El taller. Una alternativa de renovación pedagógica*, Buenos Aires, Editorial Magisterio del Río de la Plata, 2000.
- ARAYA, Valeria *et al.*, “Constructivismo: orígenes y perspectivas”, *Laurus, Revista de educación*, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela, no. 24, 2007, pp. 76-92.
- BAL, Miekkel, *Teoría de la narrativa (una introducción a la narratología)*, 3ª. ed., trad. de Javier Franco, Madrid, Cátedra, 1990.
- BAZÁN LEVY, José de Jesús, “Horizontes actuales de la educación media superior”, en *Educación media superior. Aportes*, vol. I, México, Colegio de Ciencias y Humanidades, 2001, pp. 113-139.
- BERISTAÍN, Helena, *Diccionario de retórica y poética*, México, Porrúa, 1999.
- BJÖRK, Lennart y BLOMSTRAND, Ingegerd, *La escritura en la enseñanza secundaria, Los procesos del pensar y del escribir*, Editores Carlos Lomas y Amparo Tusón, 2a Edición, Biblioteca de Textos, Editorial GRAO, Barcelona, 2005.
- CAMPS, Anna (comp.), *Secuencias didácticas para aprender a escribir*, 4ª. ed., Barcelona, GRAO, 2011.
- CÁNDIDO, Antonio, “Literatura y subdesarrollo” en César Fernández Moreno (coord. e intr.), *América Latina en su literatura*, México, Siglo XXI, 1972, pp. 335-353.
- CARRERO ERAS, Pedro, *El arte de narrar, taller de escritura narrativa*, Valencia, Tirant lo Blanch, 2012.
- CASASECA, Salustiano, “El aprendizaje cooperativo de la escritura”, *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, no. 28, 2001, pp. 110-116.
- CASTILLO, Juan Jiménez del, “Redefinición del analfabetismo: el analfabetismo funcional”, *Revista de Educación*, no. 338, 2005, pp. 273- 290.
- CERRILLO, Pedro, *El lector literario*, México, Fondo de Cultura Económica (Espacios para la lectura), 2016.
- CORONADO, Mateo, *Escribir, crear, contar, las claves para convertirse en escritor*, Madrid, Espasa, 2014.

- CORTÁZAR, Julio, *Bestiario*, México, Santillana (Punto de lectura), 2006.
- DÍAZ BARRIGA, Frida y Gerardo Hernández Rojas, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*, 3ª. ed., México, McGraw Hill, 2010.
- DÍAZ-BARRIGA, Frida, *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*, México, McGraw Hill, 2006.
- El aprendizaje de la expresión escrita en la educación básica en México*, México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2006.
- GARCÍA BACCA, Juan David, “Introducción” a *La poética* de Aristóteles, 5ª edición, México, Editores Mexicanos Unidos, 2000.
- GONZÁLES ANGELINI, Silvia, *et al.*, *El currículum oculto en la escuela: trabajo social y educación*, Buenos Aires, Lumen/Humanitas, 2005.
- GONZÁLEZ ROBLES, Rosa Obdulia (coord.), *Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las instituciones de educación superior del área metropolitana de la ciudad de México*, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2014.
- GUEVARA NIEBLA, Gilberto y Patricia de Leonardo, *Introducción a la teoría de la educación*, México, UAM-Trillas (Biblioteca Universitaria Básica), 1990.
- GUEVARA NIEBLA, Gilberto, *Lecturas para maestros*, México, Cal y Arena, 2002.
- KRAUZE, ETHEL, *Desnudando a la musa: ¿qué hay detrás del talento literario?*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Centauro, 2011.
- LERNER, DELIA, *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, Fondo de Cultura Económica, (Espacios para la lectura), 2011.
- LOMAS, CARLOS, *Cómo enseñar las hacer cosas con las palabras: teoría y práctica de la educación lingüística*, 2ª. ed. Barcelona, Paidós, (Papeles de pedagogía), 2001.
- MAQUEO URIARTE, Ana María, *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo de la teoría a la práctica*, México, Limusa-Universidad Nacional Autónoma de México, 2010.
- MARTÍNEZ MONTES, Guadalupe Teodora *et al.*, *Del texto y sus contextos, Fundamentos del enfoque comunicativo*, México, Edere, 2002.
- MONTERROSO, Augusto, *La brevedad, 29 obras de Augusto Monterroso*, México, Santillana, 2001.
- MORA VARGAS, Ana Isabel, “La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos”, *Actualidades Investigativas de la Educación*, no. 2, 2004, pp.1-28.

- MORALES LIZAMA, Fausto. *Desarrollo de competencias educativas*. 2ª. México, Trillas, 2016.
- Moreno-Olivos Tiburcio, “Lo bueno, lo malo y lo feo: las muchas caras de la evaluación”, *Revista Iberoamericana de Educación superior*, no. 2, 2010, pp. 84-97.
- Orientación y sentido de las áreas del Plan de Estudios Actualizado*, México, Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, 2006.
- Palencia, Francisco Javier, “Historia, cambio y permanencia: la educación media en México”, en, p. 55
- Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2014. Educación Básica y Media Superior*, INEE, México, 2015. p. 348.
- PERRENOUD, Philippe, *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, Secretaría de Educación Pública, 2004.
- Programas de estudio, Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Taller de Lectura, Redacción e Iniciación de Investigación Documental I-IV*, Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, México, 2016.
- Programas de estudio, Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Taller de Lectura, Redacción e Iniciación de Investigación Documental I-IV*, Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, México, 2016.
- RODARI Gianni, *Gramática de la fantasía, Introducción al arte de inventar historias*, México, Editorial Planeta-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, (Alas y raíces), 2011.
- ROJAS SILVA, Julie Alejandra, “Escritura: proceso que implica pasión y creatividad”, en Sánchez H., Yalile (ed.), *Sobre la escritura*, Bogotá, Universidad de Colombia, 2012.
- SAMPERIO, Guillermo, *Después apareció una nave. Recetas para nuevos cuentistas*, México, Alfaguara (Serie circular), 2002.
- Silva y Aceves, Mariano, “El componedor de cuentos”, en *Campanitas de plata*, 1925, reproducido por *Material de Lectura*, selec. y nota de Beatriz Espejo, UNAM, México, 1986, pp. 31-33 (*El Cuento Contemporáneo*, 40).
- STEELE, Alexander (ed.), *Escribir ficción, guía práctica de la famosa escuela de escritores de Nueva York*, trad. de Jessica J. Lockhart, Editor Digital Daruma, 2003.
- SWADESH, Mauricio, *El lenguaje y la vida humana*, México, Fondo de Cultura Económica, 1995.

TERÁN OLGUÍN, Rito, “Los desafíos de la enseñanza media superior”, en José de Jesús Bazán Levy y Trinidad García Camacho, *Educación media superior. Aportes*, vol. I, México, UNAM-CCH, 2001, pp. 91-112.

TOBÓN TOBÓN, Sergio *et al.*, *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*, México Pearson Educación, 2010.

VILLANUEVA, Liliana, *Maestros de la escritura*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, EGodot, 2018.

VYGOTSKY, L. “La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito”, en *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores, Obras escogidas*, Madrid, Visor, 1995.

## Fuentes de internet

“Aprendizajes esenciales. Reflexión, sensibilidad y creatividad humanistas”, Sesión Plenaria del 25 de septiembre de 2012; disponible en: [http://www.cab.unam.mx/c\\_academicas/](http://www.cab.unam.mx/c_academicas/) [consulta: 5 de abril de 2014].

Cándido, Antonio, “El derecho a la literatura”; disponible en: <https://es.scribd.com/doc/79984103/El-Derecho-a-La-Literatura>; [consultada: 04 de septiembre de 2015].

Censo de Población y vivienda 2010, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI); disponible en: <http://www.inegi.org.mx/>; [consulta: 16 de diciembre de 2015].

DÍAZ BARRIGA, Ángel, “Guía para la elaboración de una secuencia didáctica”, Comunidad de Conocimiento; disponible en: [http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuenciasdidacticas\\_Angel%20D%C3%ADaz.pdf](http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuenciasdidacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf); [consulta: 29 de mayo de 2019].

*Diccionario de términos ELE* (Español como lengua extranjera); disponible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/competencia\\_discursiva.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competencia_discursiva.htm); [consulta 24 de febrero de 2017].

FLOWER, Linda y John Hayes, “Teoría de la redacción como proceso cognitivo”, en *Textos en contexto. 1. Los procesos de lectura y escritura*, Buenos Aires, Asociación

- Internacional de Lectura, Lectura y Vida; disponible en: [http://isfd87.bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers\\_y\\_Hayes.pdf](http://isfd87.bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers_y_Hayes.pdf); [consulta: 12 de diciembre de 2016].
- Gaceta oficial del Distrito Federal*, no. 122, 13 de octubre de 2016; disponible en <http://www.iems.edu.mx/descargar-Proyectoeducativo.pdf>; [consulta: 30 de noviembre de 2016].
- Gobierno del Distrito Federal, Secretaría de Desarrollo Social, Instituto de Educación Media Superior D. F., *Fundamentación del proyecto educativo*; disponible en: <http://www.iems.df.gob.mx/descargar-a5427117a0a403c49b034f82d1ab333a.pdf>; [consulta: 25 de abril de 2014].
- HAYES, Jhon R. y Flowers, Linda, “La teoría de la redacción como proceso cognitivo”, en *Textos en contexto*, Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura, s/a; Disponible en: [https://isfd87-bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers\\_y\\_Hayes.pdf](https://isfd87-bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers_y_Hayes.pdf) [consulta: 30 de abril de 2016].
- Hernández Santiago, Pedro, “Reseña” al libro *Habilidades lingüísticas de los estudiantes de primer ingreso a las instituciones de educación superior*, en *Revista de la Educación Superior*, no. 171, 2014; disponible en: [http://publicaciones.anui.es/mx/pdfs/revista/Revista171\\_S3A2ES.pdf](http://publicaciones.anui.es/mx/pdfs/revista/Revista171_S3A2ES.pdf); [consulta: septiembre de 2015].
- La educación media superior en México. Informe 2010-2011*, México, Instituto Nacional de Evaluación a la Educación; disponible en: <https://www.inee.edu.mx/publicaciones/la-educacion-media-superior-en-mexico-informe-2010-2011/>; [consulta: 16 de diciembre de 2016].
- “La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)”, Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura; disponible en: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article2121>; [consulta: 30 de abril de 2014].
- Los EXCALE: qué son y qué evalúan*, México, Instituto Nacional de Evaluación a la Educación; disponible en: [http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/147/P1C147\\_04E04.pdf](http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/147/P1C147_04E04.pdf); [consulta: 17 de octubre de 2017].
- MAATI BEGHADID, Halima. “El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente”; disponible en:

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/oran\\_2013/16\\_beghadid.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf); [21 de septiembre de 2017].

*Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades, 2005; disponible en: <https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/MODELO%20EDUCATIVO%20DEL%20COLEGIO%20DE%20CIENCIAS%20Y%20HUMANIDADES.pdf>; [consulta: 25 de abril de 2016].

“Presentación: Encuesta Nacional de Lectura y Escritura 2015”; disponible en: <https://observatorio.librosmexico.mx/encuesta.html>; [consultada: 22 de agosto de 2017].

Programa Internacional de Evaluación de los alumnos PISA. <http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/programainternacionaldeevaluacionde losalumnospisa.htm> Fecha de consulta: 13 de octubre de 2017.

*Programas de estudio, Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, Taller de Lectura, Redacción e Iniciación de Investigación Documental I-IV*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades; disponible en: [https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/TLRIID\\_I\\_IV.pdf](https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/TLRIID_I_IV.pdf) [consulta: 05 de noviembre de 2018].

RUIZ, Rosaura y Bruno Velázquez, “Analfabetismo y analfabetismo funcional en México”, *El Universal*, 04 de abril de 2011; disponible en: <http://archivo.eluniversal.com.mx/editoriales/52267.html>; [consulta: 31 de enero de 2015].

# **Anexo**

# Escritura

Estrategia y corazón



# MI EXPERIENCIA COMO ESCRITOR



1.- ¿Qué tipo de textos escribes con frecuencia?

Me gusta escribir expresiones, sentimientos, sensaciones que permitan identificar conductas o comportamientos de otras personas. Lo más cercano a ello son los cuentos, novelas y poesías.

2.- ¿Qué le gustaría escribir al finar de este taller?

Me gustaría escribir un relato, pero lo más apropiado sería la secuencia de una investigación en la redacción.

3.- Me gustaría escribir pero...

Me detiene mucho la estructura de diseñar mis pensamientos para dar forma a lo que deseo expresar en la escritura.

4.- Cuando escribo pienso que...

Pienso que estoy siendo coherente en mi explicación, pero he notado que tengo problemas de redacción.

5.- Mis habilidades como escritor son...

Que tengo muchas ideas para exponer en algún cuento, poesía, novela, pero carezco de imaginación detallada para explicar mi intención.

6.- Mis dificultades como escritor son...

Soy distraída, divago mucho, no soy concentrada.

7.- Debo pedir ayuda con...

Que me tengan paciencia, desearía que se acercaran a mí porque yo soy tímida para pedir que me ayuden. Me gustaría que hagan notar mis errores y en base a ello sepan ayudarme para que pueda mejorar.

# RADIOGRAFÍA DE LA ESCRITURA

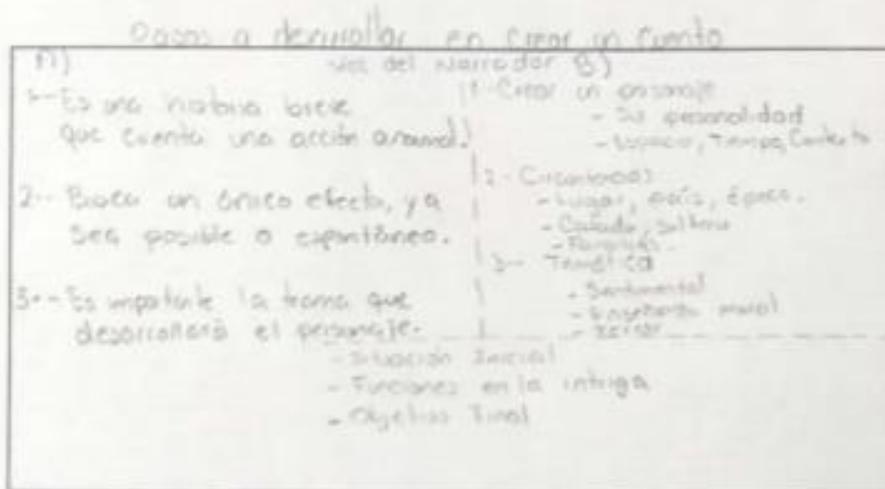


Instrucciones: Lea el problema de la semana y trabaje en el espacio proporcionado. Recuerde que debe mostrar el trabajo. Si necesita espacio adicional, puede adjuntar otra hoja de papel. No se evaluarán respuestas sin que se muestre el trabajo. Recuerde: **Haga su mejor trabajo.** Las respuestas parciales son mejores que no responder.

## Radiografía de la escritura

1. **Reflexione** sobre los pasos que lleva a cabo cuando escribe un ensayo, un trabajo final, un cuento, etc.

2. **Realice** un esquema de los pasos que sigue en el proceso de escritura.



### 3. Explique el esquema

En el lado "A" se especifica el contenido que debe relatar un narrador, lo cual, cuenta con una acción fuera de lo cotidiano. En el segundo punto debe tratar un hecho específico que atraiga la atención para hacer un efecto óptico.

La tercera parte es importante conocer al personaje para poder desarrollar la personalidad y así visualizar de quien se está tratando en la historia.

En el lado "B" tiene que ver con la estructura o contenido de un cuento y para no divagar, es necesario crear la personalidad real del personaje; ubicarlo en un determinado tiempo, buscar el espacio adecuado para el desarrollo del tema; el contexto debe coincidir con la temporalidad y en ella, el manejo del lenguaje.

El segundo punto recrea el tipo de costumbres que hay en cierto país, como también, el estado civil de nuestro personaje si es casado, soltero o si tiene familia en fin.

En el tercer punto la temática definirá nuestro lector, pero preferirá en estilo de género para desarrollar dicha temática.

Por último, se analiza si la trama cumplió su objetivo, si fue capaz la historia de crear en efecto único y si de verdad causó intriga en la lectura.



# INFOGRAFÍA DEL TEXTO NARRATIVO

The infographic is a vertical strip with a light blue background. It features three main sections: a top section with a pink background and a drawing of an elephant; a middle section with a yellow background and a drawing of bees holding a sign; and a bottom section with a pink background and a drawing of a book titled 'La Bella Durmiente'. The text is written in black marker on colored sticky notes.

**DESCRIPTIVO**

- ✓ Características de un objetivo.
- ✓ En forma estática sin discurso de tiempo.

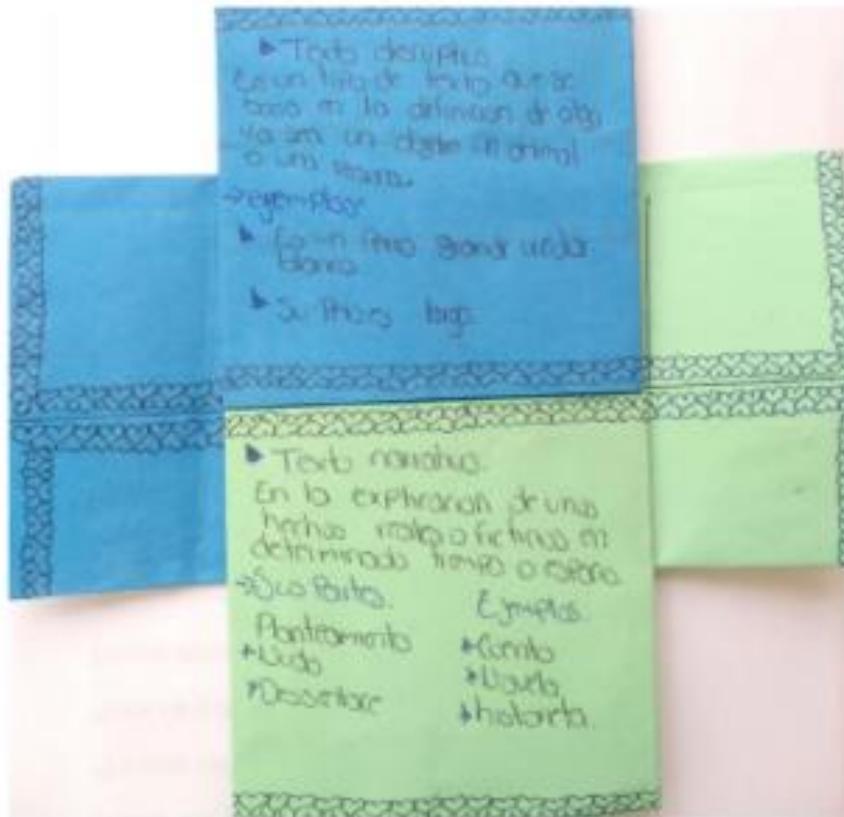
**NARRATIVO**

- ✓ Relato de acontecimientos en tiempo y lugar determinados.
- ✓ Personas reales o imaginarias.
- ✓ En prosa o en verso.

O realidades

Textos Expositivos

La Bella Durmiente







# MICRORRELATOS

CREACIÓN

TUVO QUE SALIR Y CUANDO REGRESÓ EL CAOS SE HABÍA FORMADO.

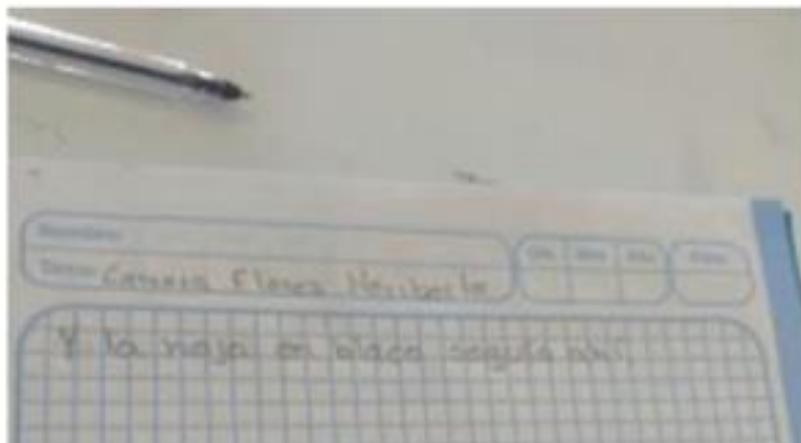
GUSTAVO

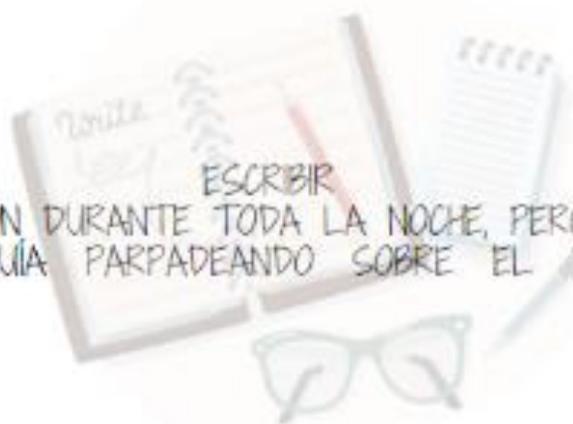


FRASE DE SUSPENSO

... Y CUANDO ENTRÉ EN ESA ÓRBITA EL RESPLANDOR DE LA ENORME EXPLOSIÓN NOS ALCANZABA DESESTABILIZANDO LA NAVE...

ARMANDO





ESCRIBIR  
TUVO LA INTENCIÓN DURANTE TODA LA NOCHE, PERO AL AMANECEER  
EL CURSOR SEGUÍA PARPADEANDO SOBRE EL DOCUMENTO EN  
BLANCO.

HERIBERTO



LA ESPERA  
CUANDO ELLA LO CONOCIÓ, LO DEJÓ DE ESPERAR.

ANGÉLICA

Quando te penso. Como que aún te extraño

Libertad

Y de pronto se sintió libre al descubrir que la libertad yace dentro de él.

ISIS

ESCRITOR PIRATA

ENTRE PALABRAS SURCA LA AVENTURA, ENTRE TORMENTAS DE ADVERBIOS SE ABRE CAMINO Y PONE UN PUNTO FINAL AL CUENTO CON SU AFILADA ESPADA.

FLOR

Bosque que habita

Había una vez un niño perdido en el bosque, otro día el bosque lo habitó, entonces el cuento cambió y se hizo mucho más cortito e inmenso a la vez, porque, ahora, había un bosque en un niño.

Noé

Entre líneas y pequeños espacios las letras del cuento planean su fuga.

# ***CUENTOS A MODO DE CARTA A UNA SEÑORITA EN PARÍS DE JULIO CORTÁZAR***



Un código a un andromiano del sistema de Andrómeda con códigos alfanuméricos para presentar a nuestro planeta.

La fascinación por los números y los códigos alfa numéricos para aquellos seres era tan emocionante como para nosotros en la tierra a los matemáticos. Inicie una conversación con un Andromiano, al parecer un adolescente de un planeta muy lejano pero de estrella más cercana nosotros y el cual esta incorporado al sistema de Andrómeda.

Comenzó porque un día mientras miraba el espacio y jugaba con una antena parabólica intente unirle un módem y de esa manera tratar de enviar un mensaje hacia el espacio, el mensaje lo hice a través de un código alfanumérico y conectado a través de mi computadora podía enviar señales a través del espacio profundo. Nunca pensé que alguien pudiera contestarme hasta que un día recibí una señal de respuesta, era ese adolescentes de aquella galaxia lejana pero la más cercana a nuestro planeta; tratamos de establecer un código que ambos pudiéramos comprender eso no llevo mucho tiempo y con ello pudimos hacer la comunicación de manera fácil. El me contaba que en su planeta habían pasado ya por una civilización tipo uno en donde el lenguaje y algo parecido a una moneda eran únicos para todas las regiones del planeta, algo como lo que nosotros soñamos en un futuro, después me conto que tuvieron también la idea de pasar a una civilización de tipo II, la cual también incluía el poder explorar el espacio y ser autosuficiente con los recursos que les dotaba su galaxia, yo le conté sobre nosotros el cómo aún no llegamos a la ni siquiera el de la civilización tipo uno, pero lo impresionante era saber que esas ideas eran parecidas a las nuestras me platicaba sobre su presente y el como ellos no tenían interés en encontrar a otros seres vivos pero que por casualidades ya los habían encontrado antes y su relación era pacífica y no pensando en una aniquilación o una invasión a esos otros lugares, sino tratando de vivir en armonía; pues la historia del mismo planeta les había dado la experiencia que de eso no salía absolutamente nada bueno. Seguir platicando con él por mucho tiempo y nunca conté esto a nadie más se quedó en mí y él prometió que en algún día me llevaría su planeta para poder conocerlo pues ellos encontraron la manera de viajar en el espacio tiempo de manera eficaz y sin perderse en dimensiones alternas

Carta a una niña en México

Hoy quiero confesarte que me siento como aquella canción que cantábamos todo el tiempo ... hay algo que me gusta de ti y de tu forma de ver la vida me está llamando, creo que empiezas a despertar sensaciones que creí olvidadas hace tiempo y eso... me hace bien. Me hace bien tu mirada, tu forma de acercarte, tu decisión y esa pasión con la que hablas y debo aceptar que empiezas a gustarme, más de lo que nunca imagine.

No me creerás, es que conmigo nada es fácil, me complicó bastante. Soy tan dramático e intenso muchas veces todo y la mayoría del tiempo hablo sin parar y casi nunca sé realmente que decir. Me ilusiono, a veces creo que vivo más en mis telenovelas que en la vida realidad; me apasiono en niveles extraordinarios y entrego todo sin pensar demasiado lo que pueda pasar. Y yo no sé si puedes lidiar con eso. Aparté eso no es todo ..

Lo siento, vivo una de las experiencias más extrañas en toda mi vida, por las noches no consigo el sueño y no es precisamente que tenga problemas o alguna enfermedad, El problema es que de mi mente no te puedes escapar, la verdad, experimento un fenómeno que jamás había tenido en la vida, siento como recorre todo mis sentrañas Es difícil decirte .. pero ya no puedo más, he vomitado muchas veces en la vida , pero, nunca había vomitado estrellas ... tengo ya llena esta habitación . Incluso he dejado de utilizar las luces de la casa , ya que las estrellas la iluminan por completo .

Me atemoriza que Emilio note que tengo estas luces, ya que el no creería eso de mí, es que es verdad. Yo no soy de los que de la noche a la mañana pintan millones de estrellas en el cielo y escriben cartas de amor, ya sabes, de esas que demuestran todo en acciones y detalles, de los que llaman sólo porque sienten la necesidad de hacerlo y mucho menos, de las que se desviven por un abrazo o un beso.

Ya no sé qué hacer, tengo miedo a que no me aceptes y te espantes de estas luces de mí.

Es cierto, talvez he perdido práctica, he saltado de un amor a otro porque mi corazón pide ser un bohemio.

Hoy sólo sé que disfruto tu compañía, y cuando pasa eso, vomito las mejores estrellas que nunca ningún hombre ha visto. Provocas en mí una sonrisa y esos torbellinos en mi interior. Que muero cuando te tengo cerca, que haces que salga mis estas locas estrellas y me cosquille el cuerpo porque quiero que me sostengas en tus brazos, que me rodees y no me dejes ir.

No sé, me gustas, tanto, tanto que sería capaz de llenarte todo un estadio de estrellas, más que las que hay en el cielo. me gustas tanto que empiezo a escribir tu nombre en las libretas, tanto que no le contaré a nadie de esto, esperando que logres entender ....

Te Amo .



## ¿Hasta cuándo más?

Siempre tuve todo lo que necesitaba en mi vida. Un excelente empleo, excelente sueldo y amigos por montón. Y hoy, precisamente cuando estoy solo con este papel, me dan muchas ganas de decirte tantas cosas. En fin, contarte como me sienta estar sin ti.

Las noches son tan raras, te juro que escuchó tu voz recorriendo toda esta habitación. Cuando por fin logró conseguir el sueño, siento tus manos sobre mi y créeme siento tu mirada. Esa manía que disfrutaba cuando estabas aquí, conmigo.... ¿Dónde estás?

¿Hasta cuándo estaré atrapado en esta cárcel?

Vuelve a mí, que ya no resisto esta soledad !!!!!



## Chat a un amigo en España (carta a una señorita en Paris)

Que tal Juan en el siguiente mensaje te dejo todo lo que ha pasado con Mari últimamente babea muchos peces y conejitos, esa costumbre no se la podemos quitar, ya sabes cómo son cuando son pequeños los niños.

Te cuento que ya cada día crece más y como te decía babea muchas cosas, a veces silba sirenas, pero ahí vamos amigo poco a poco y tú qué onda ya me entere que te casaste y por eso ya casi no te conectas, te dije que eso era malo verme a mi ja jajá.

Bueno también te comento que ya voy avanzado en el robot que íbamos a ser cuando nos juntábamos, espero recuerdes solo me falta unas piezas y un programa con el que el robot pues hacer unas funciones ya sabes cómo somos unos loquillos en el aspecto de creatividad.

Espero y tú también andes haciendo algo de provecho y no te hagas pato ya sabes que a ti casi ni te gustaba eso de la vagancia jajajajaja.

A ver qué día tienes chance de vernos para echar cotorreo un rato y recordar los tiempos donde éramos felices sin saberlo joajana otra ya mero será la fiesta de Mari te aviso para que te vengas con tu familia a convivir.

Estamos en contacto por aquí de igual manera te dejo mi número de teléfono amigo es 5513489654 para cuando puedas me eches una llamaba.

Suerte.



## Una caja que parece desierto

Amanecí el 29 de julio y eran las 9:00 am; como de costumbre. Lo extraño es que estaba En medio del desierto. Sólo tenía un calendario y un celular, el cual llevaba la fecha del año 2000. Fue verdaderamente extraño, pues en esa época yo tenía apenas 5 años, formaba parte del pasado, todavía no existían los celulares y yo no sabía leer. Creía que durmiendo regresaría al 2019, pero no pude volver a dormir ya que descubrí que algún ser extraño me había inyectado doce medicinas diferentes para estar despierta. Entonces pensé ¿Cómo diablos voy a salir de aquí y volver al futuro? Después de llorar me propuse encontrar la salida, tomé el celular a un lado mío, lo encendí y con apenas 15% de batería logré comunicarme con otra persona en Las Vegas.

¿Sí, Hola, oye? Y nadie contestaba; todas las llamadas eran recibidas en Las Vegas. Después de 10 llamadas sin ser contestadas y medio día perdido, se me ocurrió hacer una vídeo llamada. ¡Al fin alguien! Pensé, apenas se veía a alguien de unos 32 años, con camisa vintage y un sombrero feo. Me contestaba acelerado, borracho y confundido. Lo único que entendí, a entre tanto balbuceo fue que estuvo esperando mi llamada durante 3 años, que si creía que había dormido una noche, no era cierto, que él era la clave para salir de esa caja, ¿De esa caja? Le pregunté, ¡iiii! Estás en una ilusión, yo estoy esperando desde hace tres años tú vídeo llamada para que deje de escuchar gota de lluvias, ¿Sabes? Me hacen alucinar, no sé cómo pasó esto, pero no desperdices la vídeo llamada porque vivimos en universos paralelos; lo que tú crees que es el desierto, no lo es, es una caja, pero no lo sabes porque nuestra vida es diferente, yo te digo la verdad , tienes que seguir la llamada hasta hallar la salida de ambos. Cada gota de lluvia de escucho es una año de diferencia entre nosotros y -%1 de tu batería. Me estoy muriendo, esa gotas de lluvia no se callan, las odio, por sí fuera poco a la vez que caen, éstas me exportan a situaciones diferentes, pueden ser un accidente, un funeral, en la terraza de tu casa; pero mientras pasan las horas se vuelven situaciones difíciles, por ejemplo, antes de tu llamada estaba en la isla de serpientes, ¡Qué horror! Amiga, dijo. ¿Amiga? Apenas te conozco, le contesté.

Al 10% de batería en mi celular y con 1 día sin parar de hablar con el borracho, al fin me dijo que tenía que contarle todos mis secretos para que él pudiera encontrar en una de las gotas de lluvia que escuchaba un papel que lo llevaría a un lugar donde descubriría un juego de mesa que tenía que jugar yo y a como de lugar ganar. Yo estaba pasmada, no podía saber que juego era. Me preparé mental y físicamente pues en la caja que parecía desierto había mucho espacio. Nunca cortamos la video llamada, aunque a veces el borracho dormía mientras yo comía materia negra, teníamos que estar siempre en video llamada. Él me dijo que en su tiempo ya habían pasado 5 años y que si perdía el juego envejecería pronto y por el contrario yo quedaría siempre en el mismo sitio, con la misma edad, comiendo siempre materia negra, en el mismo día, como nunca pasaría el tiempo, tendría que hacer siempre lo mismo como en una fotografía y jamás moriría.

Me llegó una notificación del juego que jugaría y estaba lista; era un juego de ajedrez. El contrincante era de 1:60 de altura, complexión delgada, tez blanca, de unos 20-25 años, cabello castaño o rubio oscuro... cuando descubrí que era yo jugando contra mí. Podía verme y pensar lo mismo que mi contrincante, era yo. No era otra como yo en otro lugar, si no que era yo en el mismo espacio y tiempo. Nadie pudo ganar e hicimos tablas.

Jamás dejaré de escuchar gotas de lluvia el borracho de Las Vegas, yo viviré el mismo día para siempre y jamás saldré de esta escalofriante caja.

