



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

TITULO: Desarrollo de la escritura creativa a través de la literatura en alumnos de secundaria

---

AUTOR: Daisy Sánchez Rojas

---

FECHA: 07/15/2025

---

PALABRAS CLAVE: Escritura, Creatividad, Escritura creativa, Literatura, Narrativa

---

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

**BENEMÉRITA Y CENTENARIA  
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
GENERACIÓN**

**2021**



**2025**

**“DESARROLLO DE LA ESCRITURA CREATIVA A TRAVÉS DE LA  
LITERATURA EN ALUMNOS DE SECUNDARIA ”**

**TESIS DE INVESTIGACIÓN**

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

**PRESENTA:**

**DAISY SÁNCHEZ ROJAS**

**ASESOR**

**DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ**

**SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.**

**JULIO, 2025**



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

---

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

---

**A quien corresponda.  
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito DAISY SÁNCHEZ ROJAS  
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la  
utilización de la obra Titulada:

**"DESARROLLO DE LA ESCRITURA CREATIVA A TRAVÉS DE LA LITERATURA EN ALUMNOS DE  
SECUNDARIA "**

en la modalidad de: Tesis para obtener el  
Título en Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria

en la generación 2021-2025 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el  
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines  
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras  
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

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

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

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

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

En la Ciudad de San Luis Potosí, S.L.P. a los 11 días del mes de JULIO de 2025.

ATENTAMENTE.

**DAISY SÁNCHEZ ROJAS**

Nombre y Firma  
**AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES**

San Luis Potosí, S.L.P.; a 09 de Julio del 2025

Los que suscriben, tienen a bien

## DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. SANCHEZ ROJAS DAISY  
De la Generación: 2021 - 2025

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Tesis de investigación.

Titulado:  
DESARROLLO DE LA ESCRITURA CREATIVA A TRAVÉS DE LA LITERATURA EN ALUMNOS DE SECUNDARIA

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

### ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTA. MARCELA DE LA CONCEPCION MIRELES  
MEDINA

DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

REGULADORA. ELIDA GODINA BELMARES

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRO. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ



## **AGRADECIMIENTOS**

Primeramente, gracias a mi familia, que siempre demostró su apoyo incondicional en cada uno de mis pasos; a mis papás por encargarse de que nunca me faltara nada; a mis hermanos mayores por ser un ejemplo al abrir este camino y sembrar los cimientos de la docencia en la familia; gracias a Wendy por ser, además de mi hermana, mi amiga en este camino.

Gracias a las increíbles personas que conocí, por volver cada momento significativo; por ser la viva muestra de lo que es la amistad y estar en cada momento, porque son personas dignas de mi admiración y de las cuales me siento orgullosa de tener en mi vida.

Finalmente, agradezco la oportunidad de tener como asesor al Dr. Jesús Alberto Leyva Ortiz, quien siempre tuvo la disposición de guiar y nutrir esta investigación, por contagiar su gusto por la literatura y ser una fuente de inspiración y motivación, aligerando el camino con humor y té.

| <b>CONTENIDO</b>                                                |           |
|-----------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUCCIÓN .....</b>                                       | <b>1</b>  |
| <b>CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>              | <b>4</b>  |
| <b>Antecedentes .....</b>                                       | <b>4</b>  |
| <b>Justificación .....</b>                                      | <b>7</b>  |
| <b>Problemática .....</b>                                       | <b>10</b> |
| <b>Pregunta de investigación .....</b>                          | <b>17</b> |
| <b>Objetivo general .....</b>                                   | <b>18</b> |
| <b>Objetivos específicos .....</b>                              | <b>18</b> |
| <b>Preguntas de investigación .....</b>                         | <b>18</b> |
| <b>Hipótesis .....</b>                                          | <b>18</b> |
| <b>CAPÍTULO II. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y MARCO TEÓRICO .....</b> | <b>19</b> |
| <b>Estado de la cuestión .....</b>                              | <b>19</b> |
| <b>Marco teórico .....</b>                                      | <b>31</b> |
| <b>Conceptualización de la escritura .....</b>                  | <b>31</b> |
| <b>Conceptualización de la creatividad .....</b>                | <b>36</b> |
| <b>Conceptualización de la escritura creativa .....</b>         | <b>41</b> |
| <b>Teorías sobre el aprendizaje y la escritura .....</b>        | <b>46</b> |
| <b>Enseñanza de la escritura creativa en secundaria .....</b>   | <b>48</b> |

|                                                 |           |
|-------------------------------------------------|-----------|
| La literatura como herramienta pedagógica ..... | 52        |
| Relación entre lectura y escritura .....        | 56        |
| <b>CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.....</b>           | <b>60</b> |
| Contexto externo.....                           | 66        |
| Contexto escolar .....                          | 69        |
| Datos del centro escolar.....                   | 69        |
| Historia .....                                  | 70        |
| Características de la escuela.....              | 71        |
| Infraestructura .....                           | 72        |
| Recursos .....                                  | 75        |
| Población estudiantil .....                     | 76        |
| Programa académico.....                         | 77        |
| Personal docente y administrativo.....          | 78        |
| Contexto del aula .....                         | 78        |
| Contexto del grupo .....                        | 79        |
| Estilos de aprendizaje.....                     | 82        |
| Diagnóstico de escritura creativa.....          | 83        |
| Resultados del diagnóstico .....                | 89        |
| <b>CAPÍTULO IV. INTERVENCIONES .....</b>        | <b>94</b> |

|                                                                                          |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Intervención 1. “¿Qué hubieras hecho en su lugar?” .....</b>                          | <b>94</b>  |
| <b>Intervención 2: “Completa la historia” .....</b>                                      | <b>106</b> |
| <b>Intervención 3: “Historia sobre un objeto” .....</b>                                  | <b>120</b> |
| <b>Introducción a las intervenciones 4, 5 y 6.....</b>                                   | <b>136</b> |
| <b>Intervención 4: creación de personajes “¿Quién y cómo es el personaje?”<br/>.....</b> | <b>137</b> |
| <b>Intervención 5: trama .....</b>                                                       | <b>147</b> |
| <b>Intervención 6: socialización de las narraciones.....</b>                             | <b>157</b> |
| <b>Intervención 7: minificción .....</b>                                                 | <b>161</b> |
| <b>CAPÍTULO V. RESULTADOS .....</b>                                                      | <b>169</b> |
| <b>CONCLUSIONES .....</b>                                                                | <b>183</b> |
| <b>REFERENCIAS .....</b>                                                                 | <b>195</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>                                                                       | <b>201</b> |

## INTRODUCCIÓN

Se puede pensar que la escritura, al ser una de las cuatro habilidades comunicativas, es dominada por la mayoría de las personas, teniendo en cuenta su temprana adquisición; sin embargo, más allá de la construcción de palabras o frases con significado, la escritura es una manera de expresión a través de la cual se pueden manifestar las ideas y sentimientos que habitan en la mente y en el corazón, lo cual posteriormente, al ser leído permite que otras personas comprendan lo que el autor pensaba o sentía. Así, escribir no solo es formar oraciones correctas, sino también compartir pensamientos de forma clara y con sentido, algo que se aprende poco a poco con la práctica y el acompañamiento adecuado.

Por otro lado, la lectura, otra de las habilidades comunicativas que se trabajan en el aula y a las que se les da especial atención, no siempre se aborda como una actividad que despierte el interés o la reflexión en los estudiantes o con un propósito específico.

Teniendo en cuenta lo anterior, se debe reconocer que en el ámbito escolar es poco común que se brinde este acompañamiento en que el estudiante utilice la escritura como una oportunidad de creación y manifestación de ideas propias y por tanto, originales. De esta manera, la presente investigación tiene como objetivo principal propiciar el desarrollo de las habilidades de escritura creativa en un grupo de primer grado de secundaria a partir de la implementación de estrategias didácticas con textos literarios narrativos.

Asimismo, se pretende trabajar con este tipo de textos con el fin de leerlos con sentido y el propósito de enriquecer el pensamiento, así como inspirar a los estudiantes a escribir con mayor profundidad y creatividad, sin dejar de lado los aspectos formales del texto.

A lo largo de seis capítulos se presentan desde los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta didáctica, hasta los resultados obtenidos después del análisis de la intervención realizada en el aula.

En el primer capítulo, se expone de manera detallada la problemática detectada en el grupo estudiado, la cual se relaciona con una notoria deficiencia en la creatividad presente en las producciones literarias elaboradas por los estudiantes. Esta situación se evidenció a partir de un diagnóstico inicial que permitió identificar ciertas limitaciones en la capacidad de los alumnos para desarrollar ideas originales, construir tramas innovadoras y crear personajes con profundidad. Asimismo, se mencionan los fundamentos que sustentan la necesidad de intervenir con el fin fomentar la creatividad literaria en el grupo en cuestión.

El segundo capítulo aborda el estado de la cuestión y el marco teórico que fundamenta el tema propuesto, brindando sustento académico y pedagógico a la elección de la escritura creativa y la literatura como medios para favorecer el desarrollo de la creatividad en el aula. En este apartado se realiza un recorrido por diversas investigaciones, enfoques y posturas teóricas que abordan la importancia de fomentar la creatividad en contextos escolares, así como el papel que juega la literatura como herramienta didáctica y formativa. Asimismo, se revisan conceptos clave como escritura, creatividad y literatura con un enfoque pedagógico.

El tercer capítulo explica con claridad la metodología que se utilizó para realizar esta investigación. Se trata de la investigación acción, un enfoque que permite al docente analizar su propia práctica con el objetivo de mejorarla y para ello, se sigue el ciclo reflexivo de Smyth. Esta forma de trabajo resulta muy útil en este estudio, ya que permite adaptar la intervención a las necesidades reales del grupo, siendo flexible y cercana a su contexto. Además, fomenta que el docente piense de manera crítica sobre lo que hace en clase y busque constantemente formas de mejorar su enseñanza.

Por su parte, en el cuarto capítulo, se presenta el diseño de la propuesta didáctica y el análisis de las actividades aplicadas; también describe cómo se llevaron a cabo esas actividades en el aula y se analiza lo que se logró con ellas. Para hacer este análisis, se revisaron tanto los textos escritos por los estudiantes como lo que se observó durante las clases. Todo esto permitió evaluar si la propuesta ayudó a mejorar la escritura creativa y conocer los avances, retos y aprendizajes que surgieron durante el proceso.

Posterior a la descripción y análisis de las actividades, en el quinto capítulo se exponen los resultados obtenidos con la finalidad de mostrar los avances que tuvieron los estudiantes en su escritura creativa. Se destacan las mejoras en los textos y algunas dificultades que aún se deben trabajar. Para que estos resultados se entiendan mejor, se emplean gráficos y tablas que ayudan a ver de forma clara los cambios que hubo conforme se aplicaban las actividades.

Finalmente, se ofrecen las conclusiones, reflexiones sobre la práctica docente y sugerencias para futuras intervenciones. Se presentan los aprendizajes obtenidos a lo largo de la intervención, tanto en lo que respecta al desarrollo de la escritura creativa en los estudiantes como en la mejora de las estrategias de enseñanza. Todo lo anterior desde una perspectiva docente, orientada a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje del Español en educación secundaria.

Sin más, se presenta al lector esta investigación, con la intención de que no solo conozca la propuesta didáctica de esta, sino que también le permita cuestionarse y reflexionar sobre la importancia de fomentar la creatividad en la escritura de textos literarios haciendo uso de esta como herramienta didáctica, y que además, contribuya a fortalecer la práctica docente y generar nuevas formas de apoyo a los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades de escritura.

## **CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **Antecedentes**

El plan de estudios 2011 menciona en la organización de las prácticas sociales del lenguaje en el ámbito de literatura que se trata de destacar la función imaginativa y creativa del lenguaje y en cuanto a la escritura creativa “se busca desarrollar habilidades para producir textos creativos que le interesen al propio alumno, en los cuales exprese sus sentimientos e ideas, y construya fantasías y realidades a partir de modelos literarios”. (SEP, 2011)

Enfatiza la importancia de la escritura como una herramienta esencial tanto para la comunicación como para el aprendizaje de los estudiantes. Este enfoque reconoce que la escritura es clave para expresar ideas, pensamientos y conocimientos de manera clara y organizada. A través de la práctica de la escritura, los estudiantes pueden desarrollar habilidades que les permitan comunicarse de manera efectiva y eficiente en diversos contextos, tanto académicos como sociales y profesionales. El plan busca, además, fomentar la capacidad de adaptarse a diferentes situaciones comunicativas, preparándolos para enfrentar los retos del futuro con mayor competencia.

Propone actividades permanentes para estar en contacto con la lectura y la escritura para adquirir habilidades que les permitan expresarse libremente entre las que se encuentra la producción de textos breves, así como comprender sus propiedades a través de la formación de un club de lectores y taller de creación literaria con el cual se pretende favorecer el potencial creativo de los alumnos y la reflexión acerca de las características de los textos para que desarrollen un trabajo más formal con el lenguaje escrito y a partir de un estilo propio, entre otras que se enfocan al análisis y comprensión de otros géneros narrativos (SEP, 2011).

Durante el desarrollo de un proyecto didáctico se proponen actividades de escritura colectiva en que el docente cumple el papel de modelo compartiendo su proceso de escritura y facilitando al alumno las estrategias y técnicas utilizadas para crear un texto, el cual se realiza con propósitos específicos en relación con el tipo de texto y su función en la sociedad.

El plan de estudios 2018 enfatiza la importancia de la escritura y la literatura en la educación secundaria. Promueve el desarrollo de competencias comunicativas a través de diversas actividades de escritura, lectura y análisis literario. Busca fomentar la creatividad, el pensamiento crítico y la apreciación de la literatura como un medio para explorar la identidad y la cultura.

Pretende que los alumnos aprendan a escribir diferentes tipos de textos, mejorar su gramática y ortografía, así como analizar obras literarias reflexionando sobre la realidad social e integrándolo en su aprendizaje siguiendo un proceso específico en el que se vayan alcanzando los aprendizajes esperados.

Este plan destaca varios aspectos clave como:

- Desarrollo de competencias: busca que los estudiantes adquieran habilidades para expresar sus ideas de manera clara y coherente en diversos formatos, como ensayos, relatos y textos argumentativos.
- Lectura crítica. Los alumnos deben aprender a analizar y reflexionar sobre diferentes tipos de textos literarios y no literarios, promoviendo un enfoque crítico que les permita interpretar significados y contextos.
- Creatividad y expresión. Se les anima a experimentar con estilos y géneros, así como utilizar la escritura como una forma de autoexpresión y exploración personal.

El plan de estudios 2022 de la Nueva Escuela Mexicana enfatiza en la escritura y la literatura como herramientas fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes. Este plan busca formar individuos críticos, creativos y comprometidos con su entorno hoy a través de una educación más inclusiva y significativa.

La lectura y la escritura son prácticas que contribuyen a hacer de la escuela una comunidad de lectoras y lectores que se acercan a los textos para comprender algo de su mundo cotidiano, para conocer otros modos de vida, para descubrir otras formas de utilizar el lenguaje y darles nuevos sentidos o defender su propio pensamiento a través de la producción de textos (SEP. 2022).

De igual manera, los aspectos más significativos de esta reforma fueron la enseñanza del español centrada en el aprendizaje correcto de la lectura y la escritura (no sólo la gramática), así como el mejoramiento de las habilidades verbales, la distinción de diferentes tipos de textos y la asimilación de las normas del uso de la lengua.

## **Justificación**

La escritura creativa es una habilidad fundamental en la educación secundaria, ya que permite a los estudiantes expresar sus pensamientos, emociones y experiencias de manera efectiva. Sin embargo, en la actualidad, muchos alumnos enfrentan dificultades para desarrollar esta habilidad, lo que puede afectar negativamente su rendimiento académico y su confianza personal.

La literatura ha demostrado ser una herramienta poderosa para fomentar la escritura creativa en los estudiantes. Al exponer a los alumnos a diferentes géneros literarios, estilos y autores, se pueden estimular su imaginación y creatividad, y ayudarles a desarrollar habilidades críticas y analíticas. La literatura proporciona un modelo para la escritura creativa, permitiendo a los estudiantes analizar y comprender cómo los autores utilizan el lenguaje y la estructura para transmitir ideas y emociones.

El desarrollo de la escritura creativa en alumnos de secundaria es crucial para su formación integral. La escritura creativa (Álvarez, E., Romero, M. 2019):

- Fomenta la expresión personal y la autoconciencia
- Desarrolla la capacidad de pensar críticamente y resolver problemas
- Mejora la comunicación efectiva y la habilidad para transmitir ideas
- Estimula la imaginación y la creatividad
- Prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos académicos y profesionales

Actualmente, la enseñanza de la escritura creativa en la educación secundaria enfrenta varios desafíos. Algunos docentes pueden experimentar dificultades para implementar estrategias efectivas que promuevan el desarrollo de habilidades de escritura en sus estudiantes, muchos cuentan con buenas prácticas, es posible que otros necesiten

reforzar su enfoque pedagógico o actualizar las técnicas didácticas que implementan para que estas se ajusten mejor a las necesidades de sus alumnos.

El desarrollo de la escritura creativa en alumnos de secundaria es fundamental para su formación ya que fomenta la expresión personal y la autoconciencia, desarrolla la capacidad de pensar críticamente y resolver problemas, mejora la comunicación efectiva y la habilidad para transmitir ideas, y estimula la imaginación y la creatividad.

La investigación en este campo es relevante y oportuna, ya que puede proporcionar recomendaciones prácticas para docentes y educadores. Según Montilla-Narváez (2020), “la enseñanza de la escritura creativa aporta a la educación literaria, estética, intelectual, subjetiva, intra e inter personal. Esto permite el desarrollo de capacidades y habilidades que aportan al perfeccionamiento de las competencias comunicativas y textuales” (p.83).

Teniendo en cuenta lo anterior, se busca implementar estrategias efectivas para fomentar la escritura creativa en alumnos de secundaria a través de la literatura. La investigación se centrará en explorar cómo la exposición a diferentes textos literarios puede influir en la capacidad de los estudiantes para escribir de manera creativa.

La justificación de este estudio se basa en la necesidad de mejorar la enseñanza de la escritura creativa en la educación secundaria y fomentar la expresión personal y la autoconciencia en los estudiantes. La investigación en este campo es crucial para abordar las necesidades y carencias actuales en la enseñanza de la escritura creativa y se sugiere que la exposición a diferentes textos literarios puede influir positivamente en la capacidad de los estudiantes para escribir de manera creativa.

Se recomienda que los docentes incorporen estrategias efectivas para fomentar la escritura creativa en sus clases, como la lectura y análisis de textos literarios, la escritura creativa guiada y la evaluación y retroalimentación constructiva. Además, se puede decir

que es importante que los docentes consideren la importancia de la motivación y la confianza en la capacidad de los estudiantes para escribir de manera creativa ya que según Casals (2015), la falta de motivación y la ausencia de estrategias efectivas para enseñar escritura creativa son algunos de los principales obstáculos que enfrentan los docentes. Teniendo en cuenta lo anterior, también se debe considerar que

La actitud (íntimamente relacionada con la motivación), que presentan los aprendientes ante la expresión escrita merece una atención especial, puesto que los factores que configuran el aula infieren directamente en el aprendizaje en general y en el desarrollo de esta destreza en particular (Álvarez y Romero, 2019, p.4)

y que no en todos los casos es este el motivo por el cual los estudiantes presentan numerosas áreas de oportunidad en la redacción de textos literarios creativos, por lo cual las estrategias didácticas pueden ser este factor que se menciona para activar y dirigir la actitud de los alumnos cuando se enfrentan a una hoja en blanco para escribir un texto creativo.

Los resultados de este estudio pueden tener un impacto positivo en la educación secundaria, mejorando la enseñanza de la escritura creativa y fomentando la expresión personal y la autoconciencia en los estudiantes. Se espera que esta investigación contribuya a la mejora de la calidad educativa y al desarrollo de habilidades críticas y analíticas en los estudiantes.

## **Problemática**

A nivel nacional, existe una preocupación por mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes, especialmente en el ámbito de la escritura. La escritura creativa ocupa un lugar central como herramienta para potenciar no solo la expresión personal, sino también el pensamiento crítico y el desarrollo de ideas propias. Según la Secretaría de Educación Pública (SEP), uno de los objetivos fundamentales de la NEM es fortalecer las competencias comunicativas de los estudiantes, considerando que la escritura no solo es un medio de expresión, sino una herramienta esencial para el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento (SEP, 2022). Esto refleja que la educación en México necesita integrar el desarrollo de la escritura, y en particular de la escritura creativa, como parte clave para la formación académica y personal de los jóvenes.

La escritura creativa es un medio a través del cual los estudiantes pueden explorar su identidad, desarrollar habilidades de argumentación y expresar ideas con originalidad y claridad (SEP, 2022). Esto reafirma la importancia de no solo enseñar la gramática o la ortografía, sino también de fomentar la creatividad y la capacidad de los estudiantes para comunicar sus ideas de manera única y efectiva. En este sentido, la reforma educativa actual busca dar respuesta a la necesidad de atender y fortalecer estas competencias comunicativas, siendo la escritura una parte fundamental.

Como se menciona anteriormente, se puede decir que los programas de estudio de las reformas educativas anteriores representan además de un antecedente de la problemática, un punto referencia del que parte una situación actual que se hace visible en las aulas de secundaria ya que los alumnos han sido la parte fundamental de esta situación ya que han pasado por dichas reformas a lo largo de su trayecto educativo y aunque las asignaturas o disciplinas lleven el mismo nombre o se les parezca mucho en cada caso, la

realidad es que cada una de estas requiere de un periodo de prueba y adaptación antes de esperar ver los resultados esperados.

En el caso de la escritura y el acercamiento a la literatura mediante la lectura, ha tenido que ver con el campo del lenguaje y de la lengua materna según el programa de estudio, en este caso el español, en el que se trabajan bajo diferentes enfoques y con objetivos específicos, pero distintos en cuanto a la finalidad con la que se trabajen las cuatro habilidades comunicativas.

Es importante aclarar que los planes que se mencionan corresponden al año en que comienza su implementación como sus nombres lo indican (Plan y programa de estudios 2011 y Plan y programa de estudios 2018); sin embargo, la evidencia de los resultados obtenidos en cada caso se ve reflejada en los resultados de las evaluaciones nacionales que se hicieron a partir de la implementación de cada uno de estos. De tal forma que, el último año antes de la siguiente reforma la muestra más reciente de lo que se consiguió con ella respecto al campo de lenguaje y comunicación en el caso específico de PLANEA, en este caso la evaluación PLANEA 2018 como evidencia del trabajo realizado con el plan 2011 y la evaluación PLANEA 2022 como evidencia del plan 2018.

**Tabla 1**

*Tabla comparativa entre los objetivos respecto a la escritura de los planes de estudio 2011 y 2018 con los resultados que se obtuvieron en evaluaciones nacionales*

| Plan de estudios | Atención a la escritura creativa y la literatura                                                                                                                                                                                                                              | Resultados obtenidos                                                                                                                     |
|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2011             | <ul style="list-style-type: none"><li>- Actividades permanentes con la intención de impulsar el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los alumnos dirigidas a fortalecer sus prácticas de lectura y escritura.</li><li>- Contacto permanente con los textos</li></ul> | <b>Resultados PLANEA 2018: Lenguaje y Comunicación</b><br>En el nivel nacional para estudiantes de tercer grado de secundaria, el 49% de |

|      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adquisición de una actitud favorable hacia la lectura y producción de textos para expresarse libremente.</li> <li>- Producir textos breves y alentar la lectura de diversos textos para distintos fines.</li> <li>- <i>El Taller de creación literaria</i> para favorecer el potencial creativo de los alumnos y la reflexión acerca de las características de los textos, así como que los alumnos desarrollen un trabajo más formal con el lenguaje escrito y a partir de un estilo propio.</li> <li>- Dar a los alumnos orientaciones puntuales para la escritura y la lectura. Ayudarlos a centrarse en las etapas particulares de la producción de textos, como la planeación y corrección, y a usar estrategias específicas durante la lectura, por ejemplo: realizar inferencias, crear o comprobar hipótesis, entre otras.</li> <li>- Actividades de escritura colectiva.</li> </ul> | <p>los alumnos se ubicaron en el nivel I (dominio insuficiente).</p> <p>El 33% logró el nivel II (dominio básico), mientras que el 15% alcanzó el nivel III (dominio satisfactorio).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Solo el 3% de los estudiantes llegaron al nivel IV (dominio sobresaliente) en esta materia.</li> <li>- San Luis Potosí obtuvo 493 puntos en Lenguaje y Comunicación, lo que representó una disminución de 11 puntos respecto a los 504 alcanzados en 2015.</li> <li>- Aproximadamente el 49% de los estudiantes de secundaria estuvieron en el nivel I (insuficiente), mientras que solo un 3% alcanzó el nivel IV (sobresaliente) a nivel nacional. Las cifras específicas del estado se alinean con esta tendencia de bajo desempeño general.</li> </ul> |
| 2017 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Producción contextualizada del lenguaje, esto es, la interacción oral y la escritura de textos guiadas siempre por finalidades, destinatarios y tipos de texto específicos.</li> <li>- Reflexionar sobre la forma, la función y el significado del lenguaje para planear, escribir y revisar sus producciones, así como para mejorar su comprensión de los mensajes.</li> <li>- Utilizar y recrear el lenguaje para participar en actividades lúdicas y literarias.</li> <li>- Desarrollar interés y gusto por la lectura, usar diversos tipos de texto e identificar para qué sirven; iniciarse en la práctica de la escritura y reconocer algunas propiedades del sistema de escritura.</li> <li>- Utilizar el lenguaje de manera imaginativa, libre y personal para reconstruir la experiencia propia y crear mundos de ficción.</li> </ul>                                               | <p><b>Resultados PLANEA 2022:</b></p> <p>Los reportes preliminares indican que los desafíos persisten. Las áreas rurales y marginadas enfrentan un desempeño inferior, manteniéndose las desigualdades previamente observadas. Ambas evaluaciones destacan que las estudiantes mujeres, consistentemente, tienden a obtener mejores resultados que los hombres en Lenguaje y Comunicación, con una diferencia significativa en puntajes promedio</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

Nota: creación propia.

El análisis de los planes de estudios 2011 y 2017 en México, junto con los resultados de PLANEA 2018 y 2022, evidencia una problemática frecuente: la falta de progreso en el

desarrollo de la escritura entre los estudiantes. Aunque ambos planes enfatizan esta competencia, las evaluaciones reflejan que la mayoría de los estudiantes no logran alcanzar niveles satisfactorios en Lenguaje y Comunicación.

El Plan de Estudios 2011 buscaba promover la escritura creativa mediante actividades como talleres literarios, escritura colectiva y el contacto constante con textos. Estas estrategias pretendían fomentar la creatividad, el estilo personal y una actitud favorable hacia la lectura y escritura. Sin embargo, los resultados de PLANEA 2018 mostraron que el 49% de los estudiantes de secundaria se ubicaron en el nivel I (insuficiente), mientras que solo el 3% alcanzó el nivel IV (sobresaliente). En San Luis Potosí, el desempeño reflejó una baja significativa, con una puntuación de 493, por debajo de los resultados de 2015. Esto evidencia que las estrategias no lograron impactar de manera efectiva en la práctica real de la escritura creativa.

Por su parte, el Plan de Estudios 2017 retoma el enfoque en la producción contextualizada del lenguaje, alentando el uso creativo y reflexivo del lenguaje para la creación de mundos ficticios y la reconstrucción de experiencias propias. Aunque las estrategias buscaban ser más concretas y situadas, los resultados de PLANEA 2022 mostraron que los retos en esta área persisten.

La problemática central consiste en lo que pretenden implementar los planes de estudio con los enfoques curriculares y la realidad en las aulas, en las que los alumnos presentan numerosos retos para desarrollar las competencias que se esperan. Aunque los dos planes anteriores abordan más la escritura creativa que la reforma actual, su implementación efectiva enfrenta obstáculos como la falta de capacitación docente, ya que se menciona numerosas veces que este debe fungir como ejemplo y acompañante para que los alumnos se motiven a escribir y crear sus propias producciones; así como tener en cuenta que: existen recursos limitados y se requieren estrategias diferenciadas para

atender contextos diversos, las cuales son difíciles de encontrar de manera explícita en estos programas.

Esto plantea la necesidad de revisar no solo los planes de estudio, sino también las políticas de implementación y seguimiento para garantizar que la escritura creativa sea realmente promovida como una competencia o habilidad clave en la educación de México independientemente del enfoque educativo que se quiera implementar, ya que debido a los cortos periodos de tiempo en que estos son implementados, dejan tanto a los docentes como a los alumnos un trabajo a medias que se debe volver a empezar con cada actualización de los planes y programas además de apegarse y adecuarse a lo que se espera y la finalidad con la que han sido diseñados.

Tal es el caso actual, pues la Nueva Escuela Mexicana, programa implementado a partir de 2022, pretende cambiar la educación mediante un enfoque humanista pero que deja a la interpretación el trabajo de áreas como esta, en contraste con el plan 2017, que está basado en competencias y se especifica claramente lo que se pretende que el alumno logre a través de la obtención de aprendizajes esperados en cada uno de los ámbitos que se trabajan en la asignatura de lengua materna.

Teniendo en cuenta que la escritura creativa y el acercamiento a la literatura son elementos clave en la formación integral de los estudiantes de secundaria y, además que estos enfrentan diversos retos en la actualidad, se puede decir que los planes de estudio, los profesores y las políticas educativas desempeñan roles importantes en esta problemática, ya que su implementación influye y determina éxito o fracaso en el desarrollo de las competencias que proponen.

Los planes de estudio definen el marco pedagógico en el que se desarrolla el proceso educativo. Tanto el Plan de Estudios 2011 como el 2017 incluyen objetivos

relacionados con la escritura creativa y la literatura, pero los resultados indican que estos no han alcanzado el impacto esperado. El plan de 2011 propuso actividades permanentes como talleres de creación literaria, lectura de textos diversos y ejercicios de escritura colectiva, buscando fomentar la creatividad y el pensamiento reflexivo.

El plan de 2017, por su parte, introdujo un enfoque contextualizado en el uso del lenguaje, orientado hacia la producción escrita con propósitos específicos y la participación en actividades lúdicas. A pesar de estas propuestas, los resultados de PLANEA 2018 revelaron que el 49% de los estudiantes de tercero de secundaria a nivel nacional se ubicaron en el nivel I de desempeño (insuficiente), mientras que solo el 3% logró un nivel sobresaliente.

Lo anterior demuestra que, en ambos casos, los resultados esperados no han sido obtenidos y que, al final de la implementación de estos, los alumnos no presentan mejoras en el campo de lenguaje y comunicación, lo cual también incluye la escritura y la producción de textos creativos que respondan, tanto a sus intereses personales, como a los contenidos curriculares que se revisan en el aula propuestos en los programas mencionados.

Asimismo, el rol del docente es de gran importancia para transformar los contenidos curriculares en experiencias de aprendizaje significativas en vez de solo ser revisados porque es necesario. Sin embargo, los profesores enfrentan múltiples desafíos que afectan su capacidad para enseñar escritura creativa de manera efectiva. Entre ellos, la propia experiencia en este ámbito, ya que es posible que tanto en su formación inicial y hasta profesional, no hayan desarrollado dichas habilidades que se pretende que los alumnos aprendan en este nivel educativo y Montilla-Narváez (2020) nos recuerda que “enseñar escritura creativa exige al docente convertirse en un agente de contagio, conocer la literatura, los procesos de producción escrita y las reglas formales de la lengua” (p. 76).

Como se menciona anteriormente muchos docentes no implementan actividades o estrategias específicas para fomentar la creatividad y la apreciación literaria, lo que limita su capacidad para motivar a los estudiantes y captar su interés. Además, las altas cargas administrativas y la atención a grupos numerosos reducen el tiempo disponible para diseñar dichas actividades y estrategias que requieren los alumnos para fomentar y estimular la escritura creativa, no solo como un requerimiento académico, sino como una manera de expresión propia.

Asimismo, la atención excesiva a resultados cuantitativos ha llevado a que las escuelas se enfoquen más en cumplir con indicadores que en desarrollar habilidades menos observables, como la escritura creativa. Además, estas políticas no siempre consideran las necesidades específicas en cada centro escolar y contexto educativo, ya que se espera exactamente lo mismo para cada tipo de escenario educativo en México.

Es por eso que la discontinuidad entre los planes de estudio, la formación docente y las políticas educativas forman una barrera importante para el desarrollo de la escritura creativa y el acercamiento a la literatura en los estudiantes de secundaria. Aunque las intenciones curriculares son claras y siempre bien planteadas y estructuradas, su implementación en las aulas enfrenta obstáculos significativos que limitan su efectividad.

Por lo anterior, se pudo identificar que los alumnos presentan numerosas dificultades cuando se les solicita redactar cualquier tipo de texto, especialmente del género literario. Es por eso que, se realizó un diagnóstico de escritura creativa en el grupo utilizando una rúbrica de evaluación. Los resultados mostraron que la mayoría de los alumnos se encontraban en los niveles más bajos de escritura creativa, específicamente en aspectos como título, originalidad, personajes y trama (ver diagnóstico en el capítulo de metodología de esta tesis):

Además, se identificaron áreas de oportunidad relacionadas con la escritura ya que los alumnos presentaron errores ortográficos frecuentes, dificultades para conjugar tiempos verbales, así como en la estructura del texto, ya que no lograron mantener una coherencia lógica o cohesión en sus redacciones.

Necesidades:

- Falta de recursos y estrategias efectivas para enseñar escritura creativa (García Hidalgo, 2017).
- Dificultades para motivar a los estudiantes a escribir de manera creativa (Casals, 2015).
- Limitaciones en la capacidad de los docentes para evaluar y retroalimentar la escritura creativa (López Fernández, 2019).

Consecuencias:

- Dificultades para los estudiantes para expresarse de manera efectiva.
- Reducción de la creatividad y la imaginación en los estudiantes.
- Impacto negativo en el rendimiento académico y la confianza personal.

En conclusión, estas áreas de oportunidad muestran que es necesario mejorar la forma en que se enseña la escritura creativa. Los docentes deben contar con más recursos y estrategias efectivas para ayudar a los estudiantes a superar sus dificultades. La falta de motivación y apoyo en el aprendizaje de la escritura no solo afecta su capacidad para expresarse, sino también su creatividad y su rendimiento escolar.

### **Pregunta de investigación**

La presente investigación se guía a partir del siguiente cuestionamiento:

¿De qué manera la aplicación de estrategias didácticas con textos literarios desarrolla la escritura de textos narrativos creativos?

### **Objetivo general**

Desarrollar la escritura creativa de alumnos de secundaria a través de la literatura

### **Objetivos específicos**

- Diagnosticar el nivel de escritura creativa del grupo.
- Implementar estrategias didácticas con textos literarios para mejorar la creatividad en la escritura de textos narrativos en alumnos de primer grado de secundaria.
- Comparar los textos narrativos escritos por los alumnos en el diagnóstico con los que se escribieron al final de la investigación para identificar mejoras en cuanto a la creatividad.

### **Preguntas de investigación**

- ¿Cuál es el estado inicial de las creaciones narrativas de los estudiantes?
- ¿De qué manera la lectura de textos literarios hace que los estudiantes escriban textos creativos?
- ¿Qué mejoras presentan los textos de los estudiantes después de trabajar de manera didáctica con textos literarios?

### **Hipótesis**

El trabajo didáctico con textos literarios favorece el desarrollo de la escritura creativa en alumnos de secundaria.

## **CAPÍTULO II. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y MARCO TEÓRICO**

### **Estado de la cuestión**

Con la finalidad de analizar, comparar y ampliar el panorama de los estudios realizados sobre la escritura creativa en alumnos de secundaria se llevó a cabo una investigación documental en distintos repositorios institucionales con una delimitación tanto estatal como nacional. Esta selección responde a la intención de considerar los programas y grupos de estudio, que, aunque no pertenezcan al mismo contexto, tienen problemáticas similares en cuanto al desarrollo de la escritura en distintos tipos de textos que requieran del uso de la imaginación y creatividad del estudiante.

Debido a que el término “escritura creativa” como tema de estudio es relativamente reciente se pudieron rescatar diversas investigaciones actuales que hacen evidente una problemática común a nivel nacional. Dichos documentos están encaminados hacia objetivos en los que los autores pretenden que los estudiantes desarrollen esta habilidad creativa por medio de diversas estrategias, las cuales se presentan a continuación. Asimismo, cabe destacar que sus aportaciones son de utilidad no solo para comprender la problemática sino también qué posibles soluciones se pueden aplicar teniendo en cuenta los resultados y conclusiones obtenidos después de las intervenciones particulares llevadas a cabo en cada estudio.

Como primera referencia respecto al estudio de la escritura creativa se analizó el artículo “El desarrollo de la escritura creativa: concepciones de los alumnos” (González, Piña & Ramírez, 2024), que parte del objetivo de analizar las concepciones que tienen los estudiantes de un grupo de cuarto grado de primaria sobre la escritura creativa con el supuesto de que los cuentos son una herramienta favorable para ayudar a mejorar dicha concepción.

Se habla de “mejorar” ya que además de aseverar la existencia de un problema a nivel nacional como lo es la escritura en la escuela, antes de encaminarse hacia la propuesta de soluciones graduales o inmediatas, hace una pausa necesaria en la que se puede evidenciar dicha problemática, que es tener en cuenta la opinión del alumno acerca de esta práctica tan cotidiana en las aulas y que sin embargo su enseñanza y aplicación sigue es un reto que ha estado presente no solo en cuanto a su uso convencional sino también en el aspecto creativo.

En este estudio se trabajó con una metodología cualitativa ya que los datos obtenidos se clasificaron en distintas categorías que responden a las respuestas de los alumnos en la evaluación inicial, así como a las características de sus producciones escritas. Las categorías de análisis que se utilizaron fueron escritura, cuentos y escritura creativa, presentadas a los estudiantes a través de un breve cuestionario.

Los resultados obtenidos reflejaron que a la mayoría de los alumnos les gusta la materia de español, sin embargo, prefieren otras áreas de esta disciplina antes que la escritura, ya que la consideran como una acción meramente académica o una necesidad y muy pocos la adoptarían como una práctica personal. Por otro lado, en cuanto a la categoría de cuentos, se reflejaron resultados favorables ya que la totalidad del grupo demostró saber lo que es un cuento y mencionaron algunos títulos clásicos.

Finalmente, en la última categoría, que responde a la escritura creativa, se solicitó la invención de un cuento a partir de una imagen determinada se hicieron evidentes los distintos niveles de creatividad y originalidad de los estudiantes, ya que algunos recurrieron a escribir historias que ya conocían.

Este estudio hace notar la importancia de tener en cuenta no solo lo que el investigador considera un problema sino más bien definirlo y sustentarlo con la propia voz

del estudiante, que, en este caso, a pesar de ser alumnos de primaria, estas ideas y concepciones a cerca de la escritura pueden llevarlas consigo de grado en grado hasta llegar al nivel secundaria con el mismo pensamiento, lo cual se ve reflejado en su escritura. Asimismo, hace sentido el uso del cuento como herramienta para favorecer este aspecto ya que, se puede decir que dentro del género narrativo es con uno de los textos con los que se sienten más familiarizados debido a que se les leen no solo en la educación inicial sino también desde el hogar, muchas veces de manera anticipada al comienzo de su formación escolar.

Continuando con los estudios realizados en el nivel primaria se tomó en cuenta la tesis “Promoción de la escritura creativa con niños de 6to de primaria a través de la estrategia de escritura independiente” (Chávez, 2017) en la que la autora definió como objetivo general la promoción habilidades de escritura creativa para ayudar a los estudiantes en la producción independiente de diferentes tipos de textos utilizando como medio la realización de una revista, ya que en esta se presenta la posibilidad de incluir diversos tipos de textos en los que se puedan ver reflejados el uso lúdico y creativo del lenguaje escrito y que al mismo tiempo cumplan su función comunicativa.

A través de un enfoque investigativo mixto, es decir tanto cualitativo como cuantitativo con los cuales se analizaron los resultados de las técnicas e instrumentos utilizados, tales como cuestionarios, encuestas y rúbricas que fueron implementados en las tres fases del proceso identificadas como:

- a) Introducción y evaluación inicial
- b) taller y evaluación continua
- c) cierre y evaluación final

La fase b indica que se trabajó el proyecto por medio de la implementación de un taller de catorce sesiones en las que los estudiantes trabajaron de manera individual en la redacción de sus textos tales como artículos de contenido, entrevistas, recetas de cocina, anuncios publicitarios, horóscopos, historias absurdas, consejos de salud, chistes y adivinanzas. Esto, a diferencia de la mayoría de las investigaciones consultadas no limita o encasilla a la escritura creativa como exclusiva en la producción de textos literarios, sino que abarca una gama más amplia de géneros textuales que además pueden conjuntarse en un solo espacio informativo como lo es la revista.

También se empleó el trabajo colaborativo ya que fue necesario que se conformaran equipos con el fin de armar las revistas con los textos que cada alumno aportó, resultando cinco revistas con la misma temática (cuidado de la salud) pero abordada de manera completamente distinta debido a la individualidad que se vio reflejada en cada uno de los textos producidos al igual que el alcance de los objetivos de la investigación.

Este trabajo cobra relevancia ya que demuestra que el cambio de dinámicas y uso de estrategias que permitan al alumno trabajar de manera independiente propicia el desarrollo de la escritura creativa y la generación de interés por esta práctica que ya no solo se limita al ámbito académico, sino que, al reconocer su utilidad hubo un cambio en las concepciones que los estudiantes tenían sobre la escritura.

Lo anterior se relaciona con el primer artículo mencionado, en que los estudiantes consideran que la escritura solo pertenece al ámbito académico y es una herramienta necesaria para comunicarse, y aunque en este caso no se trató específicamente de géneros narrativos, la constante exposición a esta práctica por medio de un tipo de trabajo distinto al cotidiano, como lo es el taller, permitió que los alumnos se familiarizaran más con esta a través de una buena experiencia.

Retomando la implementación del taller como herramienta para favorecer la escritura creativa, pero esta vez en nivel secundaria, de la Rosa (2023) presenta en su tesis “Voces adolescentes. Taller de escritura para desarrollar las microhabilidades cognitivas de los estudiantes de secundaria” una propuesta para impulsar el trabajo de aula como acción creadora dando voz a las inquietudes de los adolescentes por medio del diseño de un taller de escritura creativa en el que se utilicen herramientas tecnológicas, se promueva la reflexión en el proceso de escritura y se evalúe tanto el proceso como la producción final.

A diferencia de la investigación anteriormente mencionada, este taller se implementó en una temporalidad más corta que consistió en cinco semanas y en las diferentes sesiones se utilizaron herramientas tecnológicas como Wattpad, Jamboard, Genially, Google Docs, Book Creator y Power Point; esto con la finalidad de presentar apoyos visuales y facilitar la aplicación de actividades y estrategias previamente diseñadas para el taller.

Es importante reconocer y tener en cuenta que el uso de los recursos tecnológicos de esta índole no es posible en todos los contextos escolares ya que se requiere de conexión a internet además de los dispositivos de proyección, que no siempre son proporcionados por los centros educativos, por lo que en este aspecto puede que no todos tengan la oportunidad de desarrollar la escritura apoyados de la tecnología; por otro lado, hace evidente la necesidad de este tipo de herramientas para que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula.

Asimismo, para hacer notar las voces de los adolescentes, se produjeron textos de estilo ensayístico en los que los estudiantes expresaron su opinión acerca de un tema de su interés a través de este género textual. Destacó el proceso especialmente por los cambios identificados en los estudiantes no solo en la cuestión de la escritura sino en la disposición para aceptar sugerencias de mejora y tenerlas en cuenta, aunque los trabajos hayan quedado inconclusos y las dificultades encontradas no fueron necesariamente en la

práctica de la escritura sino en la motivación y en la búsqueda de información necesaria para este tipo de textos.

Esto hace pensar que tal vez el ensayo no sea un género tan motivante para que los adolescentes desarrollen la escritura creativa y aunque es necesario incentivarlos a expresar sus ideas y opiniones puede que los géneros literarios propicien más dicha práctica debido a la flexibilidad en su proceso de escritura y a que no necesitan recurrir a fuentes de información para empaparse del tema y no errar en sus supuestos, más bien se recurriría a la búsqueda de inspiración y adentramiento a su propia imaginación para crear textos inéditos.

Siguiendo la línea de la implementación de un taller y el uso de la tecnología como herramienta para desarrollar la escritura creativa en adolescentes, Ramírez (2016) presenta en su tesis de maestría titulada “Escritura artística para el desarrollo de competencias del pensamiento creativo” en la cual pretende esclarecer la duda de cómo la elaboración de un e-book puede ayudar a desarrollar las competencias artísticas por medio de la comunicación escrita.

En este caso, el taller impartió en la materia de educación artística y al igual que el estudio anterior, durante un plazo de cinco semanas partiendo de la implementación de tres estrategias de escritura creativa: binomio fantástico, la red de palabras y el cadáver exquisito, las cuales incentivan además de la creatividad individual en el que cada alumno genera ideas propias, también la colaboración grupal y la participación de todos los integrantes para el cumplimiento de los propósitos de cada actividad.

Asimismo, en cada sesión se dio un espacio para socializar los textos y poder seleccionar de manera consensuada los preferidos del grupo para incluirlos en el e-book. Cabe mencionar que para la transcripción de los textos no fue posible la participación de

todo el grupo ya que se manejó en un solo archivo; además, a esto se suma el hecho de las dificultades que presentan los alumnos con el manejo de programas computacionales y manejo de software especializado para el diseño, lo cual se requería para la construcción del producto final en el que se recopilaron los textos de los estudiantes.

Finalmente se obtuvo un e-book titulado “El libro emplumado” el cual se organizó reuniendo los textos elaborados ya sea individual o colectivamente según la estrategia implementada delimitando cuatro secciones. La producción final fue inspirada y guiada con la utilización de elementos del contexto escolar inmediato, que en este caso fue un gallo que rondaba en las instalaciones de la escuela según lo menciona el autor. Esto motivo a los estudiantes no solo a la creación de historias sino a encaminarlas y darles un sentido en común que se viera reflejado de manera general en el e-book.

El enfoque cualitativo de esta investigación refleja resultados en los que fue evidente el avance en el desarrollo de las competencias de pensamiento creativo y de comunicación debido a que los estudiantes tuvieron un acercamiento diferente a la escritura y compararon las producciones obtenidas en el campo de las artes con las que se desarrollan en el del español y la literatura, ya que se enfocan en mayor medida en la forma del texto, dejando de lado la parte creativa.

De esta investigación vale la pena destacar el uso de referentes significativos con los que los alumnos estén familiarizados como un agente motivador en la escritura ya que son elementos que los estudiantes conocen y de los que pueden partir para dejar volar su imaginación, aunque sea siguiendo una misma instrucción, pues los resultados fueron distintos debido a que se les otorgó completa libertad creativa.

De igual manera, el reconocimiento de las dificultades enfrentadas tales como el uso y manejo de las TIC's y el empleo de normas gramaticales en los textos, descubre

áreas de oportunidad con las cuales se puede trabajar no solo en un taller de esta índole sino en las diferentes disciplinas para que posteriormente puedan hacer uso de sus conocimientos en actividades como estas.

Otra investigación desarrollada con alumnos de secundaria es la de la autora María de la Luz Zapata Rivera titulada “Favorecimiento de la escritura creativa” (2023), en la que pretende favorecer la escritura creativa por medio de un enfoque literario en un grupo de primer grado de secundaria haciendo un análisis e identificación previa de las habilidades de escritura de los estudiantes para diseñar e implementar estrategias didácticas de escritura creativa con enfoque en la literatura para mejorarlas.

Por medio de la investigación- acción, la autora busca una mejoría en la escritura creativa de los alumnos. Para esto, primeramente, aplicó una prueba diagnóstica que consistió en un cuestionario electrónico que constaba de cinco preguntas de opción múltiple y abiertas sobre la concepción del término escritura creativa y sus preferencias en cuanto al tipo de textos que les interesa escribir y leer a los alumnos. La descripción de los resultados del diagnóstico demuestra que los estudiantes tienen ideas y percepciones acertadas en cuanto a la escritura creativa y prefieren la creación y lectura de textos del género narrativo.

A diferencia de las otras investigaciones referidas en este capítulo, en este caso se trabajó la escritura creativa presentando el concepto a los estudiantes, ya que desde el diagnóstico y durante las intervenciones se trató el tema con la finalidad de que los alumnos tuvieran conocimiento del propósito de las actividades. En éstas, fue evidente la consideración de las respuestas del diagnóstico ya que las estrategias aplicadas involucraban la lectura de narraciones clásicas para después reescribirlas de una manera distinta a la original; asimismo el establecimiento de escenarios y situaciones ficticios, las

producciones artísticas basadas en obras literarias y el autoconcepto, también fueron maneras para incentivar la escritura creativa.

En cuanto a los resultados obtenidos, la autora describe que fue perceptible un avance en cada una de las actividades, lo cual demostró que la implementación de estrategias didácticas con un enfoque literario favorece el desarrollo de la escritura creativa y hace énfasis en la reflexión personal, destacando que la investigación también fue de utilidad para el desarrollo de sus propias competencias como docente en formación con los educandos.

En contraste con las investigaciones anteriormente descritas, Ibarra (2024) no presenta la escritura creativa como un aspecto a desarrollar o mejorar sino como una herramienta, con el objetivo de conocer las ventajas que esta puede tener en las producciones textuales de los alumnos. Para esto, por medio del método cualitativo, identifica por medio de un diagnóstico la manera en que escriben los alumnos de la muestra de estudio pertenecientes al segundo grado de secundaria para identificar las dificultades a las que se enfrentan en esta práctica; posteriormente, implementa las actividades de escritura creativa y analiza los resultados plasmados en las producciones escritas de los estudiantes.

De igual manera, se implementó la metodología de investigación- acción con el fin de mejorar la práctica educativa del docente investigador, convirtiéndose así en un elemento clave en el proceso de enseñanza aprendizaje y generando escenarios de interacción y comunicación con el grupo de estudio para identificar desde una perspectiva más cercana los avances presentados a lo largo de la intervención.

La prueba diagnóstica incluyó dos consignas. La primera consistió en la escritura de un artículo para una revista partiendo de una imagen establecida; la segunda, en la

redacción de una carta formal de solicitud para un fin determinado y establecido en la instrucción de esta. Los resultados reflejaron dificultades en la comprensión de las instrucciones y el uso del género textual solicitado, lo que sugiere la implementación de estrategias encaminadas a la mejora de la escritura formal y creativa.

Las estrategias implementadas en las intervenciones incluyeron algunas anteriormente mencionadas o similares a estas, tales como el binomio fantástico, reescritura de historias existentes, completar historias, y escritura colaborativa. Sin embargo, esto no quiere decir que se implementaron de la misma manera o que dieron los mismos resultados ya que los textos seleccionados fueron distintos y en algunos casos se permitió a los alumnos seleccionarlos.

Los resultados obtenidos tras la aplicación de dichas estrategias demostraron que la escritura creativa no solo fomenta la originalidad y la creatividad, sino que también fortalece la competencia escrita, la organización del pensamiento y el dominio del lenguaje. Además, se confirma como una estrategia efectiva para mejorar la producción textual de los alumnos, proporcionando herramientas valiosas para su crecimiento académico y personal.

Finalmente, Martino (2018) presentan en su investigación titulada “La escritura creativa en adolescentes del nivel medio superior: otro espacio de transformación social desde el autoconocimiento y la acción” destaca que el trabajo con la escritura en este nivel educativo no solo debe limitarse a la enseñanza formal de la lengua, sino que puede constituirse en un espacio de exploración individual y colectiva.

Aunque el nivel escolar de la población de estudio se encuentra más adelante que los casos anteriores, se tomó en cuenta ya que se destaca el hecho de que se trabajó con

adolescentes bajo una perspectiva distinta, pero de igual manera, encaminada al uso de la escritura creativa pero esta vez con un fin social.

La investigación se basó en un enfoque cualitativo con el objetivo de diseñar e implementar un programa de escritura creativa para adolescentes del nivel medio superior. Se tomó como referencia el modelo educativo basado en competencias y se alineó con los objetivos de la Agenda 2030 de la ONU, especialmente en lo referente a la educación para la paz, el autoconocimiento y la transformación social. El estudio incluyó una revisión teórica sobre la escritura creativa y su impacto en el desarrollo personal y social.

Se diseñó un taller de escritura creativa en el que los adolescentes participaron activamente en la producción de textos, explorando distintos géneros y estilos. A lo largo del proceso, se analizaron sus experiencias y progresos, permitiendo evaluar el impacto del programa en su autopercepción y en su capacidad de expresar ideas de manera original.

El programa implementado en la investigación incluyó diversas intervenciones clave. Se llevaron a cabo sesiones de escritura creativa guiada, en las que los alumnos realizaron ejercicios específicos para mejorar su expresión escrita. También se aplicaron técnicas narrativas y poéticas inspiradas en escritores y pedagogos de la escritura, con el fin de diversificar las estrategias de enseñanza. El análisis y la reflexión grupal sobre los textos producidos fomentaron el diálogo y la sensibilidad social, mientras que la vinculación con la educación para la paz motivó a los estudiantes a generar textos con impacto social y personal.

Los resultados obtenidos reflejaron un impacto positivo en los adolescentes, quienes lograron desarrollar un mayor autoconocimiento a través de la escritura al reflexionar sobre sus experiencias y emociones. Asimismo, fortalecieron su expresión escrita y oral, mejorando la estructura y coherencia de sus textos. El programa también permitió que los

alumnos aumentaran su confianza en sus habilidades de comunicación y creatividad, además de fomentar el pensamiento crítico y la empatía al explorar diversas perspectivas en sus escritos. Finalmente, se percibió un cambio significativo en la concepción de la escritura, pues los estudiantes la vieron como un espacio de libertad y no solo como una exigencia académica.

En conclusión, la investigación demostró que la escritura creativa no solo es una competencia lingüística, sino un medio de transformación personal y social. El programa diseñado contribuyó a la educación para la paz al fomentar la introspección, la creatividad y el diálogo. Además, se destacó su potencial replicabilidad en distintos contextos educativos, siempre que se realicen las adaptaciones necesarias según las características del grupo. Finalmente, el estudio reafirma la importancia de la escritura como un ejercicio de exploración y libertad, proporcionando a los estudiantes un medio auténtico y significativo para potenciar su desarrollo integral.

Los estudios analizados en este capítulo coinciden en sus objetivos fundamentales, los cuales giran en torno a la mejora y desarrollo de la escritura creativa como una herramienta clave dentro del ámbito educativo. Tanto en las investigaciones previas como en la presente tesis, se destaca la importancia de implementar estrategias que no solo fortalezcan las habilidades escritas de los estudiantes, sino que también promuevan su aplicación en otros aspectos académicos y sociales.

Asimismo, se ha identificado el papel central del estudiante en la implementación de estas actividades, ya que su participación es clave para el éxito de cualquier estrategia de enseñanza. Desde el diagnóstico inicial, es fundamental considerar sus percepciones y opiniones sobre la escritura y la literatura, pues estas influyen en su disposición para involucrarse en el proceso.

La escritura creativa, cuando se aborda desde un enfoque participativo y flexible, permite que los estudiantes se apropien del proceso y lo asuman como una práctica significativa y personal. Sin embargo, los estudios revisados coinciden en que, para lograrlo, es necesario que los docentes diseñen actividades que conecten con sus intereses y experiencias, brindándoles espacios de expresión libre y validando su voz dentro del aula.

A pesar de los beneficios evidenciados en la investigación, uno de los principales retos detectados es la falta de interés de los estudiantes por la literatura y la escritura, lo que dificulta la adopción de la escritura creativa como una práctica cotidiana. La baja motivación para escribir por placer y el peso de las exigencias académicas tradicionales generan una barrera que debe ser superada con estrategias innovadoras y dinámicas. Superar estos desafíos requiere un compromiso de los docentes, promoviendo una enseñanza de la escritura que no solo se centre en la corrección gramatical, sino que valore la creatividad y el desarrollo personal del estudiante.

### **Marco teórico**

En este apartado se da a conocer la conceptualización de la terminología clave empleada en la presente investigación, lo cual, resulta imprescindible para contar con una base teórica que justifique y oriente el diseño y la aplicación de las intervenciones y lo que conlleva la práctica educativa. Asimismo, facilita al lector la comprensión del tema tratado por medio de la explicación fundamentada de cada término que lo articula, y junto al investigador, la interpretación de los temas que se aborda en capítulos posteriores.

### **Conceptualización de la escritura**

La escritura es una de las cuatro habilidades lingüísticas básicas y una de las maneras más recurrentes en que el ser humano deja plasmadas sus pensamientos e ideas; es tal su importancia que tan solo la historia de la humanidad se comienza a contar a partir

del desarrollo de los primeros sistemas de escritura que las antiguas civilizaciones inventaron.

Se puede tener una definición clara y concisa de esta habilidad como que “la escritura es un sistema de marcas gráficas que representa las unidades de una lengua” (Schmandt-Besserat & Erard, 2008, como se citó en Navarro, 2021, p.40), por otro lado, Cassany (2002) menciona que “escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber juntar letras o firmar el documento de identidad. Quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas” (p.13).

Esta última concepción abre la puerta al entendimiento de la escritura no solo como una habilidad innata que el ser humano es capaz de desarrollar con el único fin de comunicarse, sino como todo un proceso en el que además de esto, puede darle un significado a su expresión para que posteriormente el lector lo entienda.

Para poder escribir bien hay que tener aptitudes, habilidades y actitudes (Cassany, 2002), y el autor los presenta los más importantes por medio del siguiente cuadro:

**Tabla 2**

*Conocimientos, habilidades y aptitudes que debe tener un escritor*

| <b>Conocimientos</b>                                                                                                                                                                       | <b>Habilidades</b>                                                                                                                          | <b>Actitudes</b>                                                                                       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Adecuación: nivel de formalidad.<br>Estructura y coherencia del texto.<br>Cohesión: pronombres, puntuación...<br>Gramática y ortografía.<br>Presentación del texto.<br>Recursos retóricos. | Analizar la comunicación.<br>Buscar ideas.<br>Hacer esquemas, ordenar ideas.<br>Hacer borradores.<br>Valorar el texto.<br>Rehacer el texto. | ¿Me gusta escribir?<br>¿Por qué escribo?<br>¿Qué siento cuando escribo?<br>¿Qué pienso sobre escribir? |

Nota: tomado de Cassany, D. (2002). La cocina de la escritura.

En la primera columna se mencionan las aptitudes o conocimientos que el escritor debe poseer para implementar en sus escritos, son más bien aspectos técnicos de la escritura que tienen que ver con la forma del texto y que de acuerdo con varias propuestas de procesos de escritura corresponden a la etapa de revisión, como lo es el modelo de escritura de tres procesos del que se hará mención más adelante. Así, los conocimientos técnicos aquí mencionados no solo tienen una función correctiva, sino que también potencian la capacidad del escritor para transmitir sus ideas de manera efectiva y lograr una comunicación escrita más precisa.

Las habilidades que se presentan en la segunda columna se encaminan más hacia el proceso de la escritura y de la creación del texto, ya que va desde la generación de la idea sobre la cual se quiera escribir hasta su valoración y corrección en cuestión del trabajo realizado. En este sentido, las habilidades descritas son esenciales para consolidar un proceso de escritura consciente, coherente y orientado a la mejora continua.

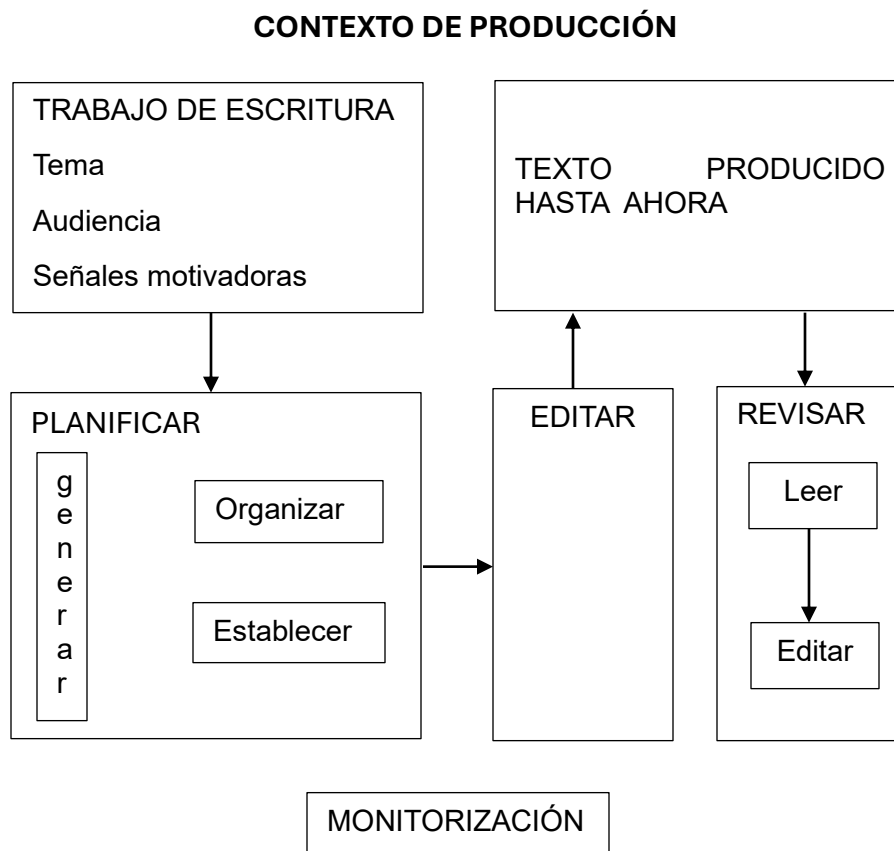
Finalmente, la tercera columna, que corresponde a las aptitudes, presenta varios cuestionamientos que el escritor puede plantearse como un ejercicio de autoanálisis y reconocimiento de su disposición para escribir como una actividad con propósito y significado. A través de este ejercicio, el escritor tiene la oportunidad de identificar sus fortalezas, áreas de mejora y actitudes frente a los desafíos que implica la creación escrita, fomentando una mayor conciencia de la importancia de la motivación y de la conexión personal con los temas que aborda.

Como se menciona anteriormente, estos aspectos con los que debe contar el lector se relacionan con el proceso de escritura de tres procesos (Flower y Hayes 1981, como se citó en Reyes, 2019), que son la planificación, la producción y la revisión, el cual presenta

los momentos por los que se pasan al redactar un texto, desde el surgimiento de la idea hasta la revisión de aspectos formales y se puede apreciar en el siguiente esquema:

**Figura 1**

*Modelo de escritura de Flower y Hayes*



Nota: tomado de Reyes, Y. (2019). El modelo de Flower y Hayes: una herramienta para mejorar la composición escrita de los textos narrativos a nivel de super y microestructuras.

Este modelo, propuesto en la década de los ochenta por Flower y Hayes describe de manera sencilla a través de un proceso cognitivo, los pasos que se siguen al momento de escribir, así como agentes que participan e influyen para que esto sea posible, tales como la memoria a largo plazo y la monitorización.

El primer paso es la planificación, en el que surgen las ideas acerca del tema que se quiere tratar, se organizan y se establecen las seleccionadas para posteriormente llevarlas al papel en el momento de edición, que es cuando se concibe propiamente la producción del texto; finalmente, está la revisión, que implica la lectura y relectura del texto con el fin de cerciorarse de que el trabajo es entendible para el lector y cumple con su intención comunicativa, así como corregir aspectos de fondo y forma en el mismo que pudieron haber pasado por alto en el momento de edición.

Retomando a Cassany (1993), los pasos mencionados en el proceso de escritura se relacionan y se pueden identificar en las habilidades con las que debe contar un escritor, ya que van desde la generación de ideas, la elaboración de borradores hasta la corrección del texto. Estas, sin ser ubicadas necesariamente en un proceso previamente establecido, marcan tres momentos clave en la producción de textos que un escritor sigue aun sin tenerlos presentes tal como se presentaron anteriormente.

Asimismo, Arcila (2020) concibe la escritura desde una perspectiva hermenéutica y social en que

La escritura se sustenta en la mutabilidad de sus elementos, combina colores y formas para materializar la textura de sus expresiones, pero sin clausurar la definición del orden que se ha hecho imagen y semántica de un momento de la realidad y de la psicología humana, momento que se captura y se prolonga en el discurso, estimulando a que el lenguaje escrito evolucione en explicación y en pregunta hacia nuevas búsquedas del conocimiento (p.81)

Por esto, se puede decir que “el texto puede ser considerado como una práctica social que involucra toda la complejidad del contexto y la identidad” (Calderón, 2015, p.263)

lo cual también hace evidente que la escritura, más allá de una acción y una habilidad comunicativa, es una herramienta social que tiene que ver siempre con quien la utilice, es decir, que el escritor proyectará con esta no solo sus ideas sino su misma historia e identidad independientemente del tipo de texto y de su temática.

Para los fines de esta investigación se tomaron en cuenta las perspectivas anteriormente mencionadas, dándole protagonismo a la concepción de Arcila (2020) ya que presenta la escritura no solamente como un medio a través del cual es posible comunicarse sino como una captura de lo que sucede en la mente humana, de la manifestación de ideas que permite a otros la reconstrucción de estos pensamientos siendo un agente externo del proceso, permitiendo así, además de la comunicación la expresión y el autoconocimiento.

### **Conceptualización de la creatividad**

Menchén (2012) trata la creatividad desde la perspectiva de la física cuántica y menciona que

Ser creativo supone transgredir lo conocido, traspasar los límites, romper las reglas y luchar contra la rutina, la apatía y el aburrimiento. Es un acto de rebeldía que consiste en buscar signos visibles en espacios invisibles y en buscar palabras e ideas donde parece que ya no las hay. Ser creativo es como una danza de transformación donde algo que estaba en el reino de la imaginación pasa a la vida real. (p. 249).

Asimismo, propone la siguiente serie de pasos para ser creativos:

1. Establecer nuevas creencias: yo soy creativo
2. Estimular el hemisferio derecho del cerebro
3. Activar los órganos creativos: órganos “in”
4. Conectar con el inconsciente

5. Visualizar nuevas realidades
6. Relacionar la conciencia con el inconsciente
7. Explosión de ideas

En esta serie de pasos se destaca que para que las ideas fluyan, es necesario que las condiciones sean óptimas pues este proceso no es lineal y también depende la motivación, sin embargo, el ser humano no se puede deslindar o decir que no posee esta cualidad ya que es consustancial a él, es por eso que se requiere de la indagación y la búsqueda de inspiración en distintos lugares para que se manifieste “teniendo en cuenta que la equivocación es el mejor camino para encontrar aquello que uno busca” (Menchén, 2012, p. 252).

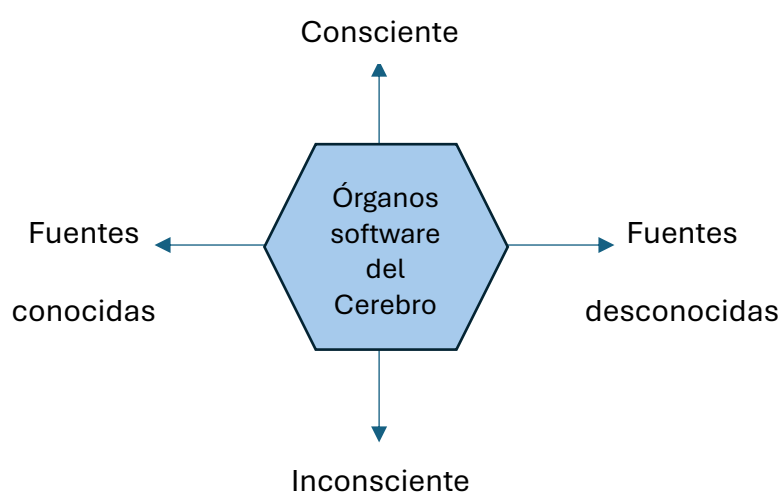
Desde esta perspectiva, la creatividad se concibe no únicamente como una habilidad innata del ser humano, sino también como un fenómeno dinámico y en constante evolución que puede ser cultivado y fortalecido mediante la integración de diversos ámbitos del conocimiento y la experiencia. En este sentido, la creatividad se nutre tanto de los aportes de la ciencia —que proporciona métodos, técnicas y marcos teóricos para entender y estimular el pensamiento creativo— como de la dimensión espiritual, que invita a la conexión profunda con uno mismo, la apertura a la intuición y la sensibilidad hacia el mundo interior y exterior.

Habla de los “órganos creativos” que refieren a las distintas dimensiones y características de la creatividad como que es innata e inherente al ser humano, propia de personas inconformistas, inquietas, inusuales, que se desarrolla en el inconsciente y genera productos innovadores y busca lo inesperado, lo invisible y lo inexistente. Así pues, debido a la coincidencia con su prefijo, les llama también “órganos in”.

De la mano con estos órganos, postula también la existencia de un sistema creativo del ser humano, el cual “se ha de encargar de regular la energía creativa que fluye por los distintos planos: físico, mental y espiritual; generan y transportan la energía creativa a las neuronas. Este sistema está compuesto por el cerebro, el corazón y la conciencia” (Menchén, 2012, p. 255).

## Figura 2

*Sistema creativo modelo “in”*



Nota: tomado de Menchén Bellón, F. (2012). Atrévete a ser creativo: pasos para ser creativos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 248-263.

Asimismo, menciona la complementariedad de los hemisferios izquierdo y derecho del cerebro en que el primero corresponde al pensamiento lógico y racional, del lenguaje y de la habilidad numérica; por otro lado, el hemisferio derecho cobra importancia en el desarrollo de la creatividad debido a su función de síntesis de información distinta al primero, pues es fantasioso, imaginativo, intuitivo y soñador, “el pensamiento creativo se aplica en una fase anterior al pensamiento lógico, se usa para reestructurar los enfoques de la situación que se considera y las ideas que sirven de base a un estudio lógico” (Ochoa,

Barrios & Prieto, 2016), es por eso que se recomienda su estimulación a través de diversas técnicas, entre las que menciona el autor, se encuentra la relajación y la meditación y recalca que "el pensamiento creativo es para crear ideas, el lógico es para desarrollarlas, seleccionarlas y usarlas" (Ochoa et al., 2016 p. 80), por lo cual su función es importante y complementaria en el desarrollo del pensamiento creativo.

La creatividad también se entiende como un medio o herramienta utilizada para la resolución de problemas, tal como lo menciona Morin (2019), la creatividad es un procedimiento de resolución de problemas, que permite afrontar situaciones y ver los acontecimientos de manera distinta a lo habitual. Estas soluciones requieren de ingenio e innovación, abriendo nuevas posibilidades frente a los desafíos cotidianos. Para Vázquez, Mora & Acedo (2020) la creatividad es:

La capacidad de producir ideas que, aun cuando sean nuevas, tienen sus raíces en otras preexistentes en la cultura en que se vive o en la historia de nuestra humanidad. En su esencia, la creatividad indica el hecho de encontrar asociaciones entre cosas o ideas alejadas entre sí, dando lugar a algo nuevo y diferente. 'Creatividad', en su más genérica acepción, no apunta a un proceso que sea exclusivo privilegio de mentes excepcionales. Todo ser humano es capaz de ser creativo, o al menos innovador, en diferentes grados. El lenguaje, por ejemplo, es un instrumento poderosamente creativo, tanto cuando se habla como cuando se escribe, pues en él se engarzan palabras o se construyen frases de un modo que es casi siempre nuevo, diferente, personal. Y así ocurre, también, en las constantes interacciones que tenemos con el mundo. (p.3)

Esta concepción, hace referencia a que la creatividad, como se mencionó anteriormente es propia del ser humano, por lo que, si no se tiene desarrollada, se puede hacer, no solo por la afirmación antes mencionada sino porque existen distintos medios y

maneras de estimularla. Así, la creatividad no solo puede potenciarse, sino también convertirse en una habilidad esencial para transformar ideas y realidades.

Pineda (2019) propone tres fases en el proceso creativo, las cuales son:

1. Análisis del reto creativo al que nos enfrentamos y entorno en el que queremos generar ideas creativas.

Consiste en “romper las reglas” al revisar los cuestionamientos y supuestos, buscando soluciones a problemas específicos entre todas las alternativas posibles, llegando incluso al descarte de todas estas para pensar en una distinta e innovadora.

2. Generación de ideas, también llamada fase divergente.

“El pensamiento divergente es una de las marcas distintivas de la mente creativa” (Pineda, 2019, p.9), esto quiere decir que, en la segunda fase, se requiere pensar en todas las posibles soluciones al problema o respuestas a los cuestionamientos planteados por medio de diferentes técnicas.

3. Valoración y selección de las ideas, también llamada fase convergente, consiste en seleccionar las mejores ideas.

De todas en las que se pensaron, aunque si fueron pocas dejar esas, utilizando la técnica PNI, que es el acrónimo de positivo (ideas positivas para el reto), negativo (ideas negativas para el reto) e interesante (ideas que siendo negativas para este reto pueden resultar interesantes para otro reto) (Pineda, 2019, p.13).

La creatividad nos permite romper con lo establecido y encontrar soluciones nuevas. Como muestran los autores, es posible desarrollarla a través de prácticas como estimular la imaginación, conectar con el inconsciente y generar ideas desde perspectivas diferentes. Más allá de ser un talento exclusivo, la creatividad está al alcance de todos y puede ser cultivada con intención y motivación.

Es por eso que, ser creativo implica combinar lo lógico con lo imaginativo, aceptar los errores como parte del proceso y abrirse a nuevas formas de pensar. Esto nos ayuda no solo a resolver problemas, sino también a transformar ideas en realidades, enriqueciendo nuestra vida y el mundo que nos rodea.

Así pues, se concebirá a la creatividad como una capacidad propia del ser humano (esté o no desarrollada) que permite la generación o transformación de ideas fuera de los paradigmas establecidos que ayuda a solucionar todo tipo de problemáticas o cuestionamientos; esta puede ser potencializada y aprovechada según el fin, a través de la conexión con el inconsciente, la estimulación de la imaginación y la integración del pensamiento lógico con el divergente. De este modo, la creatividad se manifiesta como un recurso dinámico y transformador que no solo enfrenta desafíos, sino que también posibilita la construcción de nuevas realidades y perspectivas innovadoras, esenciales para el desarrollo personal y colectivo.

### **Conceptualización de la escritura creativa**

Para Arbona (2020) “el término escritura creativa alude a una disciplina de estudio de los textos literarios integradora de pensamiento y actividad práctica” (p.1), describiendo así cada una de las palabras que integran el concepto, en que, la creatividad corresponde a la parte del pensamiento, ya que como se describió anteriormente, es un proceso mental propio del ser humano, mientras que la escritura refiere a una habilidad adquirida y utilizada recurrentemente para diversos fines.

Asimismo, Álvarez (2009) menciona que la “escritura creativa se fundamenta en un marco interdisciplinario que incluye disciplinas como la pedagogía, la literatura, la lingüística, la psicología, la semiótica, entre otros, como la teoría de la creatividad, el aprendizaje significativo, la estética de la recepción, etc.” (p.84), dentro de dicho marco, se menciona la literatura como una de las disciplinas con las que se articula, con lo que de

esta manera hace referencia a la definición de Arbona (2020) ya que solo se enfoca en esta para su conceptualización.

Siguiendo la misma perspectiva, Arbona (2020), menciona que una propuesta de escritura creativa se apoya en las siguientes características:

1. Propicia una relación lúdica, experimental y estética con el lenguaje.
2. Libera el impulso inconsciente vinculado con el proceso creador, desbloquea el imaginario y propone el ejercicio consciente de habilidades creadoras.
3. Activa operaciones mentales propias del pensamiento divergente, es decir, aquel que pone en juego procesos irracionales, asociativos y generadores de diversas posibilidades alternativas.
4. Parte de un estado de sensibilización frente al lenguaje y promueve la imaginación entendida como la capacidad de captar imágenes y establecer tejidos y relaciones entre ellas para producir otras nuevas.
5. Está sustentada en prácticas y experiencias estéticas de lectura y escritura.
6. Desecha todo uso instrumental del lenguaje dando lugar al juego de lo privado, de lo autónomo.
7. Invita a observar la realidad cotidiana desde nuevas perspectivas, a descubrir su belleza poética.
8. Da lugar a otras lecturas: las de lo no verbal, las previas o las letras, las lecturas del mundo y sus criaturas, la lectura de las formas y de los sonidos.
9. Habilita y enfatiza el valor de la oralidad, da lugar a las gradaciones en él, es decir, a la mejora de la dicción y al disfrute de la sonoridad de la palabra, ingredientes que colaboran a la hora de producir textos.
10. Por lo general se ubica en el terreno de la escritura de ficción.

11. Trabaja con consignas que son la clave para activar la imaginación y el proceso creador.
12. Le da gran valor a la lectura, entendiéndola como proceso inherente a la producción escrita.
13. Implica un trabajo grupal, un proceso de construcción orientado por un coordinador o guía, en el cual las opiniones de las partes son fundamentales.
14. Genera procesos escriturales que incluyen la revisión y reescritura de los textos.
15. Constituye una alternativa frente a la rigidez del uso del lenguaje imperante en la escuela y frente a la falta de sentido y de placer que acompaña una buena parte de sus prácticas de escritura.

Teniendo en cuenta estos aspectos se entiende que la escritura creativa invita a jugar con las palabras, experimentar y descubrir las múltiples posibilidades que ofrecen para expresar cualquier idea de manera atractiva e innovadora para el lector. Asimismo, remitiendo a lo que dice Menchén (2012), conectar con el inconsciente es uno de los pasos para ser creativo, pues “el inconsciente es el almacén de todo lo que se sabe y conoce” (p.256), lo que propicia la generación de ideas que pueden llegar a ser desarrolladas en el proceso creativo y posteriormente en una producción escrita; en cuanto a las operaciones mentales propias del pensamiento divergente, corresponde a la segunda fase del proceso creativo propuesto por Pineda (2019), en que se buscan soluciones, se proponen alternativas y posibilidades no obvias para una cuestión en particular.

Se da lugar a la imaginación, que permite la representación y combinación de imágenes en la mente, permitiendo la relación de estas con el lenguaje a través de palabras que les puedan hacer justicia para que otras personas las reconstruyan al leerles, lo que da pie a que no solo se limite a la acción de leer o escribir, sino que se convierta en un espacio de disfrute y apreciación de la literatura como el fruto de todo un proceso creativo.

Invita al escritor a ver su cotidianeidad como algo completamente distinto a la percepción común y habitual, ya que en cada parte de esta se pueden apreciar detalles escondidos que pueden salir a relucir justamente gracias a las personas que son capaces de identificarlos y darlos a conocer a quienes les han pasado desapercibidos.

De igual manera, no solo se inspira en esto sino que también de otro tipo de lecturas, lo que implica tener un amplio panorama en el gusto literario y no casarse con un estilo, género o autor, más bien, dejar la puerta abierta a las infinitas posibilidades que otros comparten por ese medio; asimismo, el sentido del oído también tiene un papel importante, pues por medio de la oralidad y la sonoridad también se pueden disfrutar las palabras que han sido escritas o surgir de las melodías que las pueden inspirar.

La ficción tiene un papel espacial en este escenario ya que su protagonista es la creatividad, en esta los mundos imaginarios son una regla esencial y ya sea como escritor o como lector, hace que te relaciones con ideas para nada comunes o familiares que viene de la propia imaginación o la de alguien más que la proyecta en las mentes de quienes la leen, alimentando e inspirando a quienes pretenden o no desarrollar su creatividad, pues es casi inevitable dejar volar la imaginación con este tipo de lectura.

Contar con un guía en este proceso permite que el aprendiz siga un camino previamente marcado y que pueda visualizar el fin al que se pretende llegar. La escritura creativa, como se menciona anteriormente, es una disciplina y es sabido que no se nace siendo experto de nada, por lo que recibir orientación puede ayudar en la motivación del escritor, así como el trabajo colaborativo, al escuchar las ideas de otras personas y aportar las propias dejando ver las infinitas posibilidades de creación, ya que, tal como lo menciona Alonso (2001) “la creatividad con los procesos que arrastran en el escritor pueden ser elementos motivadores en el alumno que den la vuelta a su desinterés y le convierta de enseñado en aprendiz. (p.58).

Así pues, la escritura creativa sale de lo monótono ya que busca potencializar la creatividad con el fin de dejarla plasmada por medio de las palabras y no se limita a la producción de textos académicos si no que, al estar enfocado en la literatura, permite al autor relacionarse con el lenguaje escrito de una manera más personal y auténtica, dejando ver esta dinámica al lector a través de sus creaciones. En palabras de Arcila (2020)

La palabra se mueve en el objeto, en los fenómenos y circunstancias que componen estas vibraciones; se acomoda a sus ondulaciones, repliegues y explosiones para ser fiel con su propósito de conocer el orden dinámico que lo constituye y reconstituye. La palabra deambula al ritmo del movimiento del objeto, así como el pensamiento sucumbe en el oleaje lingüístico para devenir en textura de los hilos fonéticos y gráficos que elevan en significado y significación el significante y sus eventualidades” (p.85).

Esta concepción de la palabra como un agente independiente que tiene lugar en donde el escritor se llegue a imaginar, invita a ver las infinitas posibilidades que existen con el simple hecho de pensar cómo se puede utilizar el lenguaje escrito; el poder transformar las ideas que se generan en el pensamiento guiados por la creatividad en una obra única e irrepetible es solo una consecuencia de permitirse explorar el lado imaginativo para dar a conocer una parte de lo que somos.

Finalmente, se concibe a la escritura creativa como una disciplina reciente que tiene el propósito de formar escritores con la capacidad de transformar los textos literarios en obras fuera de lo ordinario, para esto, fomenta el desarrollo de la imaginación, la conexión con el inconsciente y la exploración de perspectivas únicas, promoviendo el rompimiento de estructuras convencionales y la creación de narrativas innovadoras. Asimismo, esta disciplina busca dotar a los escritores de herramientas técnicas y estilísticas que les

permitan expresar su visión personal de manera auténtica, dando lugar a obras que impacten, inspiren y trasciendan los límites más allá de lo ya escrito.

### **Teorías sobre el aprendizaje y la escritura**

El aprendizaje y la escritura son procesos que han sido abordados desde diversas teorías en los campos de la pedagogía, la psicología y la lingüística. Comprender estas teorías es esencial para analizar cómo se desarrolla la habilidad de escribir y cómo el aprendizaje contribuye a su mejora.

El constructivismo, reconocido por los aportes de Piaget y Vygotsky, sostiene que el aprendizaje es un proceso activo donde los individuos construyen conocimientos a partir de su interacción con el entorno y de experiencias previas (Vygotsky, 1978). En el caso de la escritura, esta teoría hace énfasis en la importancia de la mediación social y el lenguaje como herramientas fundamentales para el desarrollo de habilidades. Según Vygotsky, el aprendizaje de la escritura debe ser considerado como un acto cultural y social que se desarrolla dentro de una “zona de desarrollo próximo” (ZDP), donde el aprendiz puede realizar tareas complejas con ayuda de un mentor o compañero más experimentado. Esta perspectiva subraya la relevancia de proporcionar un entorno rico en oportunidades para practicar la escritura, así como la necesidad de retroalimentación constante para consolidar habilidades (Vygotsky, 1978).

Desde una perspectiva más actual, Gibbons (2015) destaca que los docentes deben diseñar actividades que integren tareas desafiantes pero accesibles, permitiendo que los estudiantes construyan conocimientos a través del andamiaje. En la escritura, esto se puede entender como el diseño de ejercicios que guíen a los estudiantes en el proceso de escritura, desde la planificación hasta la revisión del texto.

El cognitivismo hace énfasis en los procesos mentales involucrados en el aprendizaje. Flower y Hayes (1981) presentan la escritura como un proceso cognitivo complejo que incluye la planificación, la traducción y la revisión como se menciona anteriormente. Más recientemente, Graham y Harris (2018) señalan que la enseñanza de estrategias específicas puede mejorar significativamente el rendimiento en escritura. Estas estrategias incluyen la organización de ideas mediante esquemas, el establecimiento de objetivos claros y la revisión sistemática. Los autores también subrayan la importancia de la metacognición, es decir, la capacidad del estudiante para reflexionar sobre su propio proceso de escritura y ajustarlo según sea necesario (Graham & Harris, 2018).

La perspectiva sociocultural enfatiza que la escritura es un acto social influenciado por el contexto cultural y las interacciones humanas. Barton y Hamilton (2000) destacan que la escritura no ocurre en el vacío, sino dentro de prácticas letradas que varían según la comunidad y los propósitos. Este enfoque recalca la importancia de considerar el entorno del escritor y las expectativas sociales en el desarrollo de textos significativos.

En la misma línea, Lillis (2001) señala que la escritura académica está marcada por las normas de las instituciones educativas, lo que puede crear barreras para los estudiantes que no están familiarizados con dichos códigos. Por esto, sugiere fomentar un enfoque dialógico en el aula, donde los estudiantes puedan explorar y negociar significados.

Con el avance de las tecnologías digitales, teorías recientes han explorado cómo estas herramientas impactan el aprendizaje y la escritura. Por ejemplo, Gee (2017) argumenta que los entornos digitales ofrecen nuevas oportunidades para la escritura colaborativa y la creatividad. Plataformas como los blogs y las redes sociales permiten que los estudiantes participen en comunidades de escritura, lo que amplifica su exposición a diferentes estilos y géneros textuales. Por otro lado, Kellner y Share (2019) destacan que el desarrollo de competencias de alfabetización digital es crucial para la escritura en el siglo

XXI. Esto incluye la capacidad de evaluar información en línea, sintetizar ideas de múltiples fuentes y adaptarse a formatos multimedia.

### **Enseñanza de la escritura creativa en secundaria**

La SEP (2024), en el marco de la implementación del plan de estudios actual menciona que “los niños necesitan ser productores y lectores de textos auténticos, con diferentes propósitos —atractivos y relevantes para ellos— y destinatarios reales, para que aprendan a comunicarse con eficacia en contextos sociales variados” (p.7), lo cual hace evidente la importancia de las prácticas de lectura y escritura significativas para los alumnos con el fin de que las utilicen como medios para convertirse en agentes sociales que expresan sus ideas, pensamientos y emociones de manera creativa.

Los estudiantes de secundaria producen textos, sin embargo, en la mayoría de los casos se limitan solo a redactar lo que los docentes les solicitan y de la manera en que se les ha enseñado, es por eso que Alonso (2001) dice que “la introducción de la escritura creativa en la enseñanza secundaria es una iniciativa de interés tanto por lo que produce como por la puesta en duda de la enseñanza tradicional de literatura” (p.58), poniendo sobre la mesa los métodos de enseñanza que se utilizan con el fin de que los alumnos escriban textos creativos y originales.

Según la SEP (2024) la escritura tiene muchos más propósitos o funciones que el simple hecho de comunicarse cuando no se puede hacer frente a frente de manera oral. Hablando de escritura en la educación, se pueden mencionar las que propone Navarro (2021):

1. Función epistémica
2. Función retórica
3. Función habilitante:

4. Función crítica
5. Función expresiva

Dentro de estas, las primeras tres pertenecen a la escritura que refiere a la manera en que los docentes deben abordar la escritura por medio de los contenidos, desde escribir para aprender hasta conocer cómo se escribe, es decir, saber utilizar la lengua escrita no solo como un medio de comunicación sino también de comprensión, de apropiación y concientización de lo que se escribe.

En cuanto a las funciones crítica y expresiva, la primera hace referencia a escribir basado en un conjunto de percepciones que forman una sola opinión, de dar un punto de vista propio en cuanto a un tema específico, ya sea dado por alguien más o elegido por el autor; la segunda función mencionada, alude a la construcción de la identidad por medio de la escritura, a que aunque varios autores escriban un mismo tipo de texto sobre el mismo tema, lo harán de manera distinta y se podrán diferenciar debido al estilo y manera de escribir de cada uno.

Aunque las funciones de la escritura antes mencionadas se refieren sobre todo a los textos académicos, los últimos dos se relacionan con la escritura creativa y no solo porque su nombre lo mencione sino porque hablan del sello del autor en el texto por medio de la expresión escrita, que incluye la opinión y la individualidad de este; asimismo es importante tener en cuenta que

escribir textos de intención literaria permite al que aprende descubrir racionalmente el proceso de creación artística. El adolescente se acostumbra a trabajar con objetivos su imaginación, a elaborar intenciones y efectos literarios desde temas y argumentos, a profundizar en una técnica de escritura, a presentar textos que deben ser contrastados por

los demás, a situar la escritura literaria como resultado de un proceso elaborado, consciente y público (Alonso, 2001, p.52)

Es aquí donde se pone sobre la mesa la creación de textos específicamente literarios en vez de académicos en el mismo escenario escolar. Haciendo uso de la función crítica y expresiva, el estudiante de secundaria podrá ser capaz de redactar textos con dichas características, solo que en vez o además de tratar un contenido académico, sea flexible y se preste para dejar volar la imaginación de los estudiantes.

De esta manera, se genera interés y expectativa no solo en el público sino principalmente en los propios autores, que son los actores principales de este acto, apoyados o guiados por el docente, quien la mayoría de las veces establece el objetivo mencionado y le da un rumbo al escritor.

Esta práctica consta de dos elementos, en la que se combina el acto de escribir con el de pensar creativamente, lo cual probablemente no se ha enseñado a hacer en las aulas o por lo menos de manera conjunta o consciente con el fin de llegar a los resultados que muchos docentes de lengua y literatura esperan ver en sus estudiantes, pues tal como lo mencionan Guzmán & Bermúdez (2018) “la enseñanza de la escritura de invención en los entornos escolares contribuye al desarrollo de la sensibilidad literaria a partir de la creatividad” (p.81).

De igual manera, para comprender la necesidad de la enseñanza de la escritura creativa en secundaria Alonso (2001) expone las siguientes razones

El progreso en la capacidad de leer y escribir textos literarios es importante en el alumno no solo porque le ayuda a progresar en otras capacidades o materias, sino porque la capacidad de leer y escribir textos literarios es necesaria para el

crecimiento psicológico y maduración intelectual. La competencia comunicativa del sujeto necesita la ficción para contrastar su imaginario con la realidad (p.52)

Estos aspectos cobran relevancia sobre todo porque la etapa en la que se encuentran los estudiantes de secundaria es justamente un proceso de transición, los adolescentes; se enfrentan a cambios entre los que se encuentra la maduración de su intelecto y por lo mismo es conveniente la introducción de dichas prácticas de enseñanza, pues el contraste mencionado los hace ser conscientes de lo real y lo imaginativo, con lo cual puede sugerir que traspasen lo que ocurre en su mente a un escrito literario antes que a acciones, ayudándolo a enfrentar los retos que esta etapa conlleva, así como al trabajo de su autoconciencia y percepción del mundo.

Siguiendo la línea en que la enseñanza de la escritura creativa es favorable no solo para la formación de estudiantes capaces de producir textos innovadores y fuera de lo paradigmático sino como una herramienta personal, Guzmán y Bermúdez (2018) mencionan que

En el reconocimiento de la escritura como actividad personal en relación con la cultura y los saberes de los estudiantes (amén de la representación que construyen de los eventos y los lugares), se requiere de procesos de acompañamiento que los conduzcan al encuentro de la significación a partir del desarrollo de la escritura personal, capaz de imbricar la realidad circundante con múltiples interpretaciones (p. 83)

Así, el docente representa el papel del acompañante, pues es quien presenta la práctica al estudiante y de él puede depender el interés y el gusto que desarrolle por esta; es necesario incentivar la reflexión, guiar la construcción de significados y fomentar el

desarrollo del pensamiento crítico y creativo por medio de la escritura, lo que remite al uso de las funciones de la escritura que propone Navarro (2021).

Cabe recalcar que “la creatividad forma ya parte de cualquier planteamiento educativo riguroso” (Alonso, 2001, p.58) y dada su adaptabilidad y utilidad en los diferentes escenarios en que pueda ser utilizada, la escuela no queda fuera y representa un escenario idóneo para que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica sus habilidades creativas por medio de la escritura, que como se ha visto antes, no solo los beneficiará en el aprendizaje de la literatura sino también en las otras disciplinas y sobre todo personalmente como una herramienta de expresión.

### **La literatura como herramienta pedagógica**

La literatura es una forma de expresión de ideas, sentimientos o emociones de manera oral o escrita que utiliza el lenguaje de manera estética; se puede manifestar de diversas maneras y está profundamente arraigada con la cultura. A pesar de esto, ya sea por la concepción generalizada o incluso por el poco acercamiento que se tiene a esta, no todos son conocedores de cómo la podemos utilizar a nuestro favor, pues

Se puede vivir sin literatura, sí, pero a costa de no ver otros mundos, de prescindir de saber lo que otros personajes hacen o sienten, o lo que nosotros haríamos o sentiríamos, también de vivir situaciones de angustia o placer, dar respuesta al fracaso o al dolor, recibir informaciones sobre problemas humanos generales o cuestiones relativas al campo de los afectos y sentimientos, también a la sexualidad en concreto. Sin lectura se ignora la solución literaria que los escritores dan a un problema o conflicto humano que han planteado previamente (Alonso, 2001, p.52)

Esta percepción hace ver a la literatura no solo como arte escrito sino como una manera de ver el mundo, como una herramienta indispensable o una vía alterna que está

al alcance de las personas y que depende de estas tomarla o no. Así mismo, se refiere a la escritura como una manera en la que los autores dan solución a problemas lo que la relaciona directamente con la creatividad, ya que es una de sus principales características.

En el contexto escolar, se puede presentar como una alternativa a la que los estudiantes pueden recurrir en busca de las soluciones mencionadas, sin embargo, muchas veces no lo hacen porque no tienen conocimiento de los beneficios y de las puertas que esta les puede abrir independientemente del ámbito escolar sino también para sus intereses personales.

Cabe mencionar que en el escenario de la enseñanza de la literatura se ha recurrido a prácticas tradicionales y limitantes en que el único fin es que se conozcan obras clásicas, épocas y autores que deben leer sin tener en cuenta los verdaderos intereses de los estudiantes, lo que tiene como consecuencia la falta de interés no solo en la lectura sino también en la escritura de textos literarios, pues el ejemplo y la expectativa que han generado sobre esta está basado en este tipo de textos y autores, lo cual pueden ver difícil de comprender como lectores o de alcanzar como escritores (Alonso, 2001, p.53).

La idea de que se puede tener una solución literaria para diferentes problemas que se presentan, en este caso en la vida de los estudiantes hace evidente que necesitan no solo conocerla desde una perspectiva diferente a la que están acostumbrados sino aprender a utilizarla como una herramienta y de estos dos aspectos se encarga el docente. Este puede implementar diversas estrategias en las que se olvide del canon establecido en la enseñanza de la literatura que es obligada y por consecuencia olvidada para convertirla en una instancia inmediata a la que pueden recurrir los estudiantes para solucionar dudas, conflictos o situaciones que requieran de la expresión, así como el análisis y reflexión de los pensamientos que los atañen.

Munita (2017) expresa en cuanto a estas prácticas lingüísticas que “se lee y se escribe en el aula de manera similar a como se lee y escribe fuera de ella, es decir, con una intencionalidad determinada, enmarcada en una situación comunicativa” (p.388) por lo que se entiende que primeramente se debe establecer la situación para después tratarla a través de la literatura ya sea de manera oral o escrita; esta puede ser propuesta por el docente o por los estudiantes, de manera grupal o individual según sea el fin y la intención además de que genere interés en los estudiantes para que se puedan sentir identificados.

Así pues, Munita (2017) propone la discusión en un círculo de lectura, espacio que permite a los estudiantes expresar libremente su punto de vista a cerca de las lecturas tratadas siendo mediados por el docente, “así, la movilización de ideas, la pluralidad de miradas y la negociación de sentido parecen ser sus características más destacadas” (p.388) de esta manera, las opiniones y puntos de vista expresados se vuelven aportaciones a la perspectiva de los demás compañeros de clase y no se queda en la individualidad, y que posterior a la lectura permite crear conceptos más amplios y una concepción distinta de la inicial sobre la situación planteada.

Relacionado con lo anterior, Ochoa, et al. (2016) menciona que entre las diversas técnicas que se han desarrollado para fomentar la actividad creadora destacan las de carácter grupal, entre las que se puede mencionar el club de lectura, definido por Tovar & Riobueno (2018) como un grupo de personas que se reúnen de manera periódica con el fin de comentar e intercambiar puntos de vista sobre lecturas comunes y además fomentan la participación, el desarrollo de habilidades creativas y la búsqueda de crecimiento intelectual.

Asimismo, “en la asignatura de lengua y literatura el goce del lector no parece contar mucho, tampoco la edad psicológica y la capacidad de comprensión real del lector: la selección de títulos resulta poco significativa y el número de obras que hay que leer

irrelevante” (Alonso, 2001, p.53); por eso es importante prestar atención en el tipo de literatura que se le presenta a los estudiantes, pues como se menciona anteriormente, por lo general de esto depende que nazca un interés genuino en involucrarse con esta de manera no solo académica sino personal.

Para tener una concepción más aterrizada sobre lo que implica el uso de la literatura como una herramienta pedagógica, vale la pena tener en cuenta lo que mencionan Vallejo & Villota (2022)

Hacer pedagogía de la literatura implica analizar la naturaleza de la literatura, su incidencia en el proceso de interpretación y comprensión de textos, el manifestar vías de acercamiento a las obras literarias a partir de la lectura y escritura. A través de la pedagogía de la literatura se pueden cultivar diferentes destrezas y habilidades comunicativas de los lectores y observar fortalezas y debilidades en sus procesos de pensamiento y aprendizaje (p.73).

A través de estas palabras los autores dan a entender que la literatura puede ser utilizada para potencializar las capacidades que ya tienen los alumnos o las que se pretende que desarrollen, actúa como una vía alterna hacia la que los estudiantes se pueden redirigir para alcanzar las metas y objetivos que están establecidos tanto en el currículum como personalmente.

“No es tarea pequeña por cuanto supone para muchos profesores de literatura o escritores que pasan al otro lado del espejo, rehacer un itinerario profesional: aprender a enseñar a aprender” (Alonso, 2001, p. 6); es por eso que cuando se tienen al alcance las sugerencias didácticas que permitan guiar al alumno en el camino de la utilización de la literatura como medio para alcanzar diversos fines resulta mucho más clara la manera en

que se debe actuar con los alumnos y en que se debe tratar la literatura, pues ya se tendría claro el fin no solo con el que se enseña sino con el que se implementa.

Así pues, “la educación literaria busca la construcción progresiva por el sujeto de su competencia literaria. Se entiende por competencia literaria la capacidad para escribir o leer textos de signo estético-literario” (Alonso, 2001, p.54) siendo esta una habilidad adquirida y que depende del contexto social y de la interacción con los textos que el lector conozca o que el autor produzca.

### **Relación entre lectura y escritura**

Jaramillo (2019) sostiene que “la lectura para escribir alimenta [] la lectura general de la literatura” (p. 133), es decir, que leer con este propósito específico tiene como consecuencia el interés y la búsqueda de nuevas fuentes de inspiración literaria sin la intención de replicar lo que se lee sino con el fin de propiciar la escritura. De esta manera, se encuentra en la lectura el fomento de la creatividad, la ampliación de perspectivas y la transformación de temas e ideas para la construcción del estilo personal del lector que se convierte en escritor.

Esta manera de relacionar ambas habilidades del lenguaje alude a lo que mencionan Guzmán & Bermúdez (2018)

El contacto de los estudiantes con la literatura, además de favorecer el conocimiento de formas lingüísticas, posibilita la capacidad de imaginar, sentir y comprender la realidad desde perspectivas diversas, propuesta que finaliza con la presentación de creaciones inéditas y con calidad literaria de los estudiantes y que reflejan un trabajo mediado y ejecutado con flexibilidad (p.84)

Entendiendo así que leer para escribir tiene como resultado la creación de más literatura, los textos creativos y originales son escritos por autores motivados por el contacto

con diversas obras literarias a las que les permiten tratar diversos temas y dar sus puntos de vista. Así, pueden coincidir o diferir, dando pie a su tanto a su capacidad de expresión como al uso del pensamiento crítico e imaginativo para plasmar su propia visión del mismo tema.

“Podríamos decir que la literatura es como un caleidoscopio en el que las piedras del artefacto serían las pocas metáforas y que cada autor las reacomodaría, como en cada movimiento del caleidoscopio, para contar una nueva historia. Así, es posible crear la literatura, multiplicidad de historias que se hacen infinitas. (Jaramillo, 2019, p. 134), esta comparación permite visualizar la manera en que repercute la lectura en el acto de escritura y en la generación de múltiples ideas a partir de las ya establecidas en el primer texto literario, resaltando que no serán iguales debido a que existen muchísimas posibilidades de encaminarlas y dependerán del escritor que se inspira en ellas.

Arcila (2020) describe la lectura como una confrontación dialógica en la que el lector se nutre de esta a partir de la reflexión y creación de interrogantes que le permiten analizar lógicamente lo que se propone para posteriormente tener la capacidad de decodificar los significados implícitos y transformarlo en su propia manera de expresión. Estos espacios de reflexión cobran importancia ya que son fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico y fomentan la capacidad de cuestionar e interpretar las ideas transmitidas en el texto.

Cada autor tiene motivaciones distintas para escribir y si este decide no externarlas no quedan más que a la interpretación de sus lectores quienes pueden llegar a tener sus propias motivaciones, es por esto que la leer para escribir no es una acción vana que se limita a copiar o decir exactamente lo mismo que los autores a quien se recurre en busca de inspiración sino que nace de la personalidad y del estilo de cada uno, des de la experiencia propia “aprendemos, qué asuntos tuvo que pensar el escritor o escritora para

llegar a ese texto que tenemos en la mano. Vemos el tejido que dio lugar a ese texto y cómo el tema fue desarrollado desde unas apuestas estéticas que son, finalmente, la gran apuesta de cada escritor” (Jaramillo, 2019, p. 137).

Para Tovar et al (2018) “la buena lectura es un medio de formación personal y creativa. El estudiante aspira que al culminar su escolaridad se haya formado como un lector y escritor competente en continuo crecimiento personal e intelectual, en la práctica de estas actividades” (p.2), con esto se entiende que en el ámbito académico se obvia el hecho de que la práctica de la lectura, que se comprende, se analiza y se reflexiona propicia no solo pensadores críticos sino también escritores capaces de redactar textos que van desde lo académico y formal hasta lo imaginativo e innovador.

Para comprender el proceso que implica el desarrollo de la escritura creativa por medio de la literatura vale la pena tener en cuenta que

El aprendizaje de la lectura y la escritura va mucho más allá de la enseñanza aislada de las letras y su trazo. Requiere un trabajo intelectual de los niños que les permita entender la lógica del sistema de escritura, pues el lenguaje se concibe como un objeto de conocimiento mucho más amplio, que abarca prácticas de lector y escritor, de hablante y oyente, que se realizan en un ámbito social o comunitario para responder a necesidades específicas y con propósitos bien definidos —prácticas como informar, recomendar, persuadir, opinar, narrar, entre otras—. De allí la relevancia personal y social del tema. (SEP, 2024, p.6)

Es por eso que, aunque la lectura y la escritura son habilidades que se pretenden desarrollar en el ámbito escolar no tienen por qué excluirse del interés personal y del gusto que se puede generar hacia estas como consecuencia de haber estado en contacto con las obras adecuadas y los métodos de enseñanza idóneos que lo hayan propiciado.

Cada escritor tiene una manera de expresar sus ideas y pensamientos, así considere que sus métodos y resultados sean convencionales, se puede valer de diferentes técnicas para desarrollar su creatividad, pues “encontrar el cómo contar una historia, cómo desarrollar un tema desde la literatura es lo más importante que hace un escritor o escritora. (Jaramillo, 2019, p. 134).

La relación entre lectura y escritura se constituye como un vínculo dinámico y enriquecedor, en el que ambas habilidades se retroalimentan constantemente. Leer no solo amplía horizontes y nutre la imaginación, sino que también invita a reflexionar, cuestionar y reinterpretar ideas que pueden ser transformadas en una voz personal y auténtica. Al mismo tiempo, escribir permite profundizar en los significados de lo que se lee, explorar nuevas formas de expresión y dar vida a mundos únicos que, aunque inspirados en otros textos, llevan la marca distintiva del autor.

Esta conexión va más allá de la acumulación de conocimiento o la lectura y escritura académica, pues fomenta el pensamiento crítico, la empatía y la capacidad de crear algo genuino a partir de las experiencias propias y ajenas. Además, tanto la lectura como la escritura son herramientas poderosas para comprender y transformar nuestra realidad, ya que nos permiten construir narrativas que reflejan quiénes somos y cómo percibimos el mundo. Por ello, cultivar ambas habilidades no solo es un acto de aprendizaje, sino también una expresión de libertad creativa y personal.

### **CAPÍTULO III. METODOLOGÍA**

En este capítulo se presentan las estrategias, instrumentos y técnicas utilizadas en la presente investigación sobre el desarrollo de la escritura creativa en alumnos de secundaria a través de la literatura. Desde la detección de la problemática en el contexto en que se llevó a cabo hasta el análisis de resultados de las estrategias implementadas con el propósito de mejorar la escritura creativa de los sujetos de estudio.

Se optó por utilizar la metodología de investigación-acción participativa, que pretende mejorar la práctica educativa como situación social por medio de la implementación de diversas estrategias y en la que el docente investigador reflexiona sobre su intervención para que le sea posible generar un cambio benéfico respecto a la situación inicial.

En este caso, se pretende mejorar la práctica de la escritura creativa en alumnos de secundaria a través del trabajo didáctico con textos literarios; área de oportunidad identificada en el grupo de estudio a partir de la observación y comprobado por medio de la aplicación de una prueba diagnóstica en la que los resultados se acercaron mucho a lo que ya se infería en la fase de observación.

Según Latorre (2003) la investigación-acción es un proceso que se caracteriza por su carácter cíclico, que implica un vaivén –espiral dialéctica– entre la acción y la reflexión, de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan. El proceso es flexible e interactivo en todas las fases, o pasos, del ciclo. Es por eso que, siguiendo este ciclo se llevaron a cabo varias intervenciones en la práctica con la intención de generar dicha mejora, y después de analizar cada una de estas se pudo determinar qué tan efectiva o no fue su implementación y de qué manera se puede cambiar para lograr conseguir el objetivo inicial.

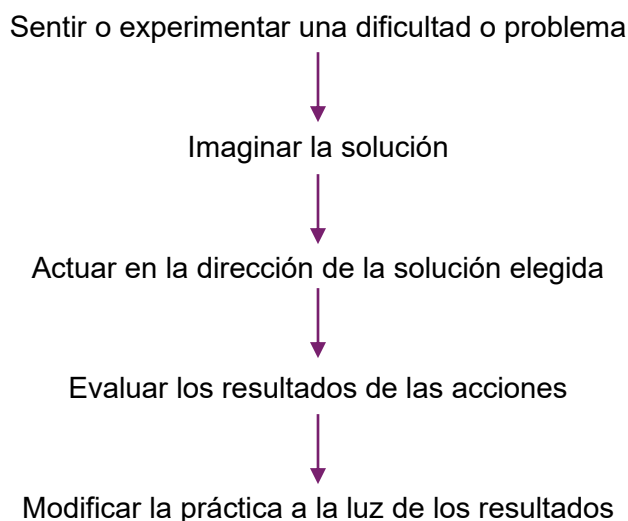
Se tomaron en cuenta los pasos que sugiere McNiff (1996) para la investigación-acción y fueron implementados de la siguiente manera.

1. **Revisar la propia práctica.** Se tomó en cuenta la manera en que se ha intervenido en este aspecto particular con anterioridad, las actividades y estrategias implementadas con los alumnos en la realización de proyectos en los que se trabaja con textos literarios, por lo que inicialmente son revisados y analizados para posteriormente poder redactar su propia producción literaria.
2. **Identificar un aspecto que se quiere mejorar.** Como se mencionó anteriormente, por medio de la observación y análisis de previas producciones escritas de los alumnos, así como la posterior aplicación de un diagnóstico de escritura creativa se pudo identificar que los sujetos de estudio presentan numerosas áreas de oportunidad en este aspecto, por lo que se pretende que los alumnos mejoren, crezcan y avancen no solo en la redacción de textos literarios sino en la creatividad y originalidad que se busca que presenten.
3. **Imaginar la solución.** Se relacionó la falta de creatividad en la redacción de textos literarios con la poca exposición e interacción que han tenido con la literatura en general, por lo cual se infirió que, si se trabaja más con este tipo de textos y primeramente logran generar interés en los alumnos a través de diversas estrategias didácticas, se puede trabajar la escritura creativa, dando mejores resultados en cuanto a sus producciones escritas teniendo en cuenta diferentes aspectos a considerar.
4. **Implementarla.** Se llevaron a cabo las actividades previamente diseñadas y plasmadas en la planeación didáctica, herramienta indispensable para poder implementar actividades y estrategias en el aula teniendo en cuenta los diversos factores que influyen en una clase.

5. **Registrar lo que ocurre.** Por medio del diario como método de registro de información, y de grabaciones de voz en el que se describe detalladamente cada una de las intervenciones previamente programadas y que tienen que ver con el tema de investigación. De igual manera, se redactaron las reflexiones a partir de lo ocurrido para posteriormente realizar un análisis de la práctica como estrategia de mejora para la problemática identificada.
6. **Modificar el plan a la luz de los resultados y continuar con la acción.** A continuación del análisis de la práctica y la evaluación de las actividades realizadas, se hicieron las adecuaciones y ajustes pertinentes en la planeación y diseño de las intervenciones con las cuales se buscaban generar cambios significativos en la escritura creativa de los alumnos, trabajando con textos literarios para realizar de la misma manera el análisis de dicha práctica e identificar las áreas de oportunidad sin tratar de mejorar las condiciones iniciales.

**Figura 3**

*Ciclo de investigación acción*



Nota: ciclo de investigación acción propuesto por McNiff y otros (1993).

Es importante mencionar que también se trabajó con un enfoque mixto, es decir que incluye tanto el análisis de datos tanto cualitativos como cuantitativos, que permitieron tener una comprensión más completa y profunda del problema de investigación. Se consideró este como el enfoque más conveniente en la realización de este trabajo investigativo ya que debido a la metodología implementada, el docente acciona al mismo tiempo que investiga y utiliza métodos de ambos enfoques para su posterior análisis y reflexión.

Como se mencionó anteriormente, siguiendo la metodología de investigación acción, se identificó una problemática y en el momento de las intervenciones se observa y se registra lo sucedido desde la perspectiva del docente, poniendo en práctica una de las técnicas básicas de recogida de información en la metodología cualitativa.

En este caso, todos los aspectos que se tuvieron en cuenta para evaluar los escritos literarios de los alumnos son de índole cualitativa ya que responden a descripciones y características que pueden variar en cada texto, la participación en las actividades y la retroalimentación e intercambio de ideas que se dio en el aula con respecto al tema de la escritura creativa o de la literatura también se engloban en este enfoque particular; sin embargo, gracias al análisis de resultados y revisión de estos se pudieron obtener datos numéricos que permiten al lector generar un panorama más detallado y claro de la situación inicial en la que son observables los aspectos a mejorar, es decir de la problemática identificada en dicho grupo.

Esto no quiere decir que en todos los casos la situación inicial haya sido tan evidente la necesidad de mejorar en esta área en comparación con la mayoría del grupo, pero se debe tener en cuenta que también se puede mejorar y crecer en este aspecto por medio de la implementación y mejora de las actividades propuestas y llevadas a cabo, lo que permite al docente estar en este constante ciclo de espiral y reflexionar sobre su práctica con el fin de conducir a los alumnos a la mejora de la escritura de textos literarios creativos.

Asimismo, para propiciar el análisis y la reflexión de la práctica, se siguieron las fases del ciclo reflexivo de Smyth, que consiste en un proceso cíclico que implica el análisis reflexivo de la práctica con el propósito de mejorarla y, sus fases están relacionadas y se pueden vincular también en el ciclo de la investigación-acción.

Según Smyth (1987), el ciclo reflexivo consta de cuatro fases: describir, explicar, confrontar, y reconstruir. En la primera fase, la descripción, el docente identifica qué es lo que hace en su práctica y su manera de trabajo en el aula, responde a las cuestiones de a quién enseña, cómo enseña y en qué momento lo hace, todo esto a través de la descripción de lo sucedido en la práctica por medio de diversas técnicas, lo que permite crear una reconstrucción de los hechos para su posterior análisis.

Enseguida se encuentra la fase de la explicación, en la cual el docente justifica su práctica con los principios que la guían, así como las causas por las que se maneja de esta manera; esto implica dar a conocer la o las teorías de enseñanza-aprendizaje en las que sustenta su práctica y a las que se apegan para implementar cambios y posteriormente poder explicarlos.

En la fase de confrontación, el docente identifica patrones y conceptos que se relacionan con la experiencia y la reflexión. Luego analiza cómo podría hacer las cosas de otro modo y aporta sugerencias y recomendaciones para la práctica, en este caso, se hace uso de la observación y el registro en el diario de lo sucedido en las intervenciones realizadas.

Finalmente, en la fase de reconstrucción, el docente evalúa el resultado de la previa experimentación, lo que da pie a la reflexión de la práctica permitiendo una comprensión más profunda de sus experiencias y desarrolla la capacidad para aprender de estas.

Estas cuatro fases del ciclo reflexivo de Smyth (1991) proporcionan un marco útil en el que los docentes plantean y analizan su práctica para que con la reflexión constante no se limiten a un análisis posterior a la acción, sino que también se integra de manera dinámica mientras los docentes continúan accionando en el aula, permitiéndoles adaptarse en tiempo real a los desafíos que surgen durante la práctica.

Además, el ciclo reflexivo fomenta el desarrollo profesional continuo al alentar a los docentes a considerar tanto sus experiencias pasadas como los resultados presentes, diseñando soluciones prácticas e innovadoras para problemas recurrentes. Este enfoque no solo beneficia al docente, sino también al aprendizaje de los estudiantes, ya que promueve un ambiente de enseñanza más consciente, flexible y centrado en el alumno. De esta forma, el ciclo reflexivo se convierte en una herramienta clave para la mejora continua y la consolidación de una práctica educativa efectiva y transformadora.

#### Figura 4

*Ciclo reflexivo de Smyth*



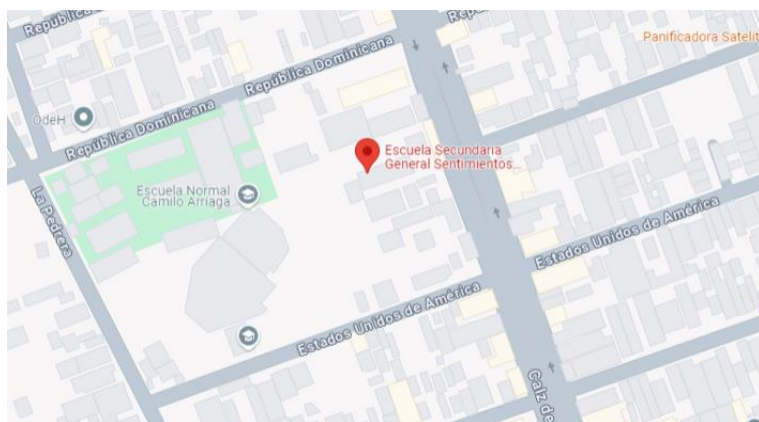
Nota: creación propia

## Contexto externo

La escuela secundaria General Sentimientos de la Nación está ubicada Av. República Dominicana S/N, Satélite Francisco I. Madero, 78380 San Luis, S.L.P. correspondiente a la zona urbana del estado. Debido a su ubicación y cercanía a una de las principales avenidas de la ciudad como lo es la Calzada de Guadalupe, esta zona se caracteriza por su dinamismo y cercanía a diversos servicios como centros educativos y comercios locales, de igual manera, esto facilita el acceso al centro educativo en diversos medios de transporte tanto para los estudiantes como para sus familias, ya que por la avenida transitan autos y líneas de transporte público en los que llegan y se van los alumnos cada día.

### Figura 5

#### *Ubicación de la escuela secundaria*



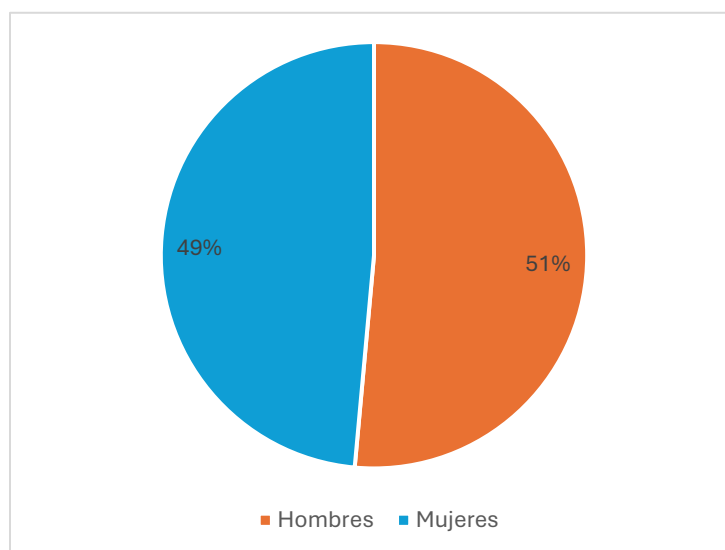
Nota: Ubicación de la secundaria Sentimientos de la Nación. Tomado de Google Maps. Octubre 2024.

Algunos datos demográficos relevantes de la zona urbana donde se encuentra la escuela son los siguientes: la población total es de 4,505 habitantes, de los cuales 2,319 son mujeres y 2,181 son hombres, lo que equivale a un 51% y 49% de la población total

respectivamente. Esta distribución por género sugiere una ligera predominancia femenina. En rangos de edad, 879 habitantes tienen de 0 a 14 años, 1259 de 15 a 29 años, 1689 de 30 a 59 años y 671 personas con más de 60 años (INEGI, 2020).

### Figura 6

*Población total de hombres y mujeres de la zona urbana.*



Nota: Distribución de la población total de la zona entre hombres y mujeres (INEGI, 2020).

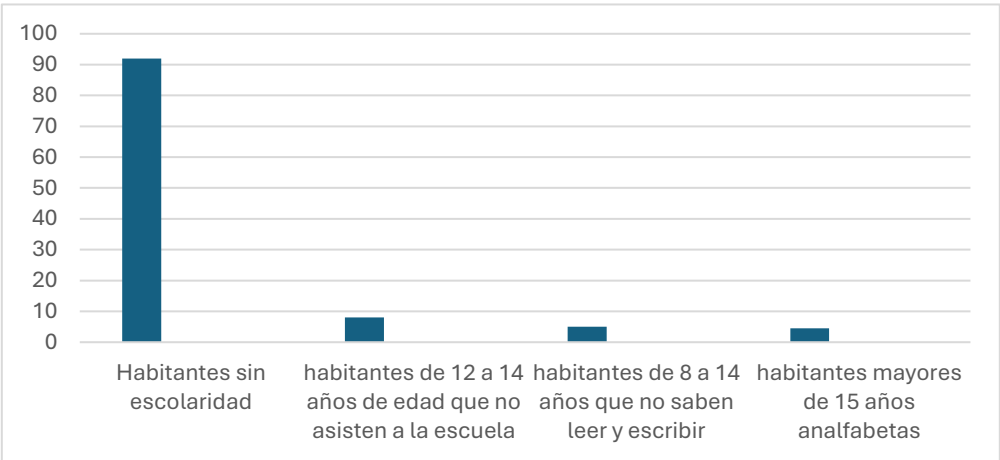
Creación propia.

En cuanto a la educación, el grado de escolaridad promedio en esta población es de 11.03, lo que equivale a un poco más de la preparatoria concluida o casi concluida. Hay 92 habitantes sin escolaridad, lo que equivale al 2.04% de la población total. Asimismo, teniendo en cuenta el rango de edad de estudiantes de secundaria, 8 habitantes de una edad de 12 a 14 años no asisten a la escuela, 5 habitantes de una edad de 8 a 14 años no saben leer y escribir, 60 personas mayores de 15 años son analfabetas, datos que sugieren que en el contexto de los alumnos de esta secundaria se encuentran personas que por

distintas circunstancias no han tenido total acceso a la educación y ha generado un rezago en este ámbito de gran importancia.

**Figura 7**

*Habitantes de la población sin escolaridad o analfabetas*



Nota: (INEGI, 2020). Creación propia.

En esta zona urbana hay un total de 1255 viviendas. Un indicador positivo es que la gran mayoría de estas viviendas, 1245, cuentan con pisos de material diferente a la tierra, lo cual sugiere un nivel de construcción más sólido y condiciones de habitabilidad mejoradas. Asimismo, el acceso a servicios básicos como energía eléctrica (1252 viviendas), servicio sanitario (1253 viviendas) y drenaje (100% de las viviendas) es prácticamente completo. Estos datos reflejan el nivel de desarrollo en cuanto a infraestructura básica y calidad de vida de los habitantes.

En cuanto a datos económicos que se pueden rescatar que la zona cuenta con 362 establecimientos económicos de diversos sectores, tales como talleres mecánicos, restaurantes, centros de acondicionamiento físico, comercio al por menor de diversos productos e insumos, entre otros. Esta diversidad indica que los habitantes de la zona no

solo consumen bienes y servicios, sino que participan activamente en la generación de ingresos, contribuyendo al constante flujo económico.

Teniendo en cuenta los datos mencionados en esta sección se puede generar un panorama externo del centro escolar que es importante recordar para la presente investigación ya que cada uno de estos, desde las características de la zona hasta las de la población que la habita son indicadores de las condiciones que rodean y repercuten directa o indirectamente a los estudiantes de la escuela secundaria ya sea de manera positiva o negativa en cuanto a su experiencia dentro y fuera de esta como alumnos.

En resumen, se puede decir que esta zona urbana es de fácil acceso por estar ubicada sobre una avenida transitada, su población con una distribución de género casi equitativa es en su mayoría adultos y jóvenes cuentan con escolaridad básica y habitan en viviendas privadas con los servicios básicos lo cual indica que se tiene un nivel de vida razonable sumando a esto la presencia de una actividad económica activa.

### **Contexto escolar**

En este apartado se dan a conocer datos esenciales sobre el contexto de la escuela secundaria en la que se llevó a cabo la presente investigación, con la finalidad de facilitar al lector el análisis y comprensión a lo largo del desarrollo de esta, así como la manera de trabajo y las adecuaciones realizadas en la práctica.

### **Datos del centro escolar**

La escuela secundaria general Sentimientos de la Nación con clave de centro de trabajo 24DES0099Z, pertenece a la zona escolar 05 de escuelas secundarias generales de San Luis Potosí y opera en un horario matutino de 7:20 am a 1:30 pm, ofreciendo una jornada educativa diseñada para cubrir tanto los contenidos académicos como las actividades complementarias que fomentan el desarrollo integral de los alumnos.

Con el fin de contextualizar la presente investigación en este plantel educativo, se mencionan sus características particulares, tales como la historia de la escuela, espacios con los que cuenta, personal, plan y programa de estudios que se sigue, así como las características del grupo en el que se llevó a cabo, permitiendo al lector tener un panorama más amplio de las condiciones que rodearon este estudio.

## **Historia**

Para la obtención de los siguientes datos, fue necesario entrevistar al director y subdirector del plantel educativo, quienes tuvieron a bien la disposición de proporcionar información acerca del proceso histórico de la secundaria tomando como referencia algunos registros y archivos históricos con los que contaban en la dirección.

Esta secundaria fue fundada en el año de 1972 con el objetivo de dar oportunidad de la educación secundaria a obreros en un horario que se ajustara a sus necesidades, así como la intención de manifestar las ideas políticas y socialistas de la época para propiciar la formación de líderes en los trabajos.

José Luis Sandoval Torres, en ese entonces presidente de la Fundación Universitaria Potosina fue quien tuvo la iniciativa ya que existía otro centro escolar en la zona, sin embargo, cobraba una cuota establecida y su meta era ofrecer una escuela con flexibilidad en horario y gratuita. Para la realización de este proyecto se llevó a cabo un muestreo en trabajadores de la zona industrial que estuvieran interesados y se contó con el apoyo económico de la Federación Universitaria Potosina y de algunos maestros que no cobraban por su servicio.

El ciclo escolar 1972-1973 fue el primero de esta secundaria que aún no era nombrada como hoy se le conoce. Se comenzó con un grupo de cada grado conformados

por aproximadamente 30 alumnos de los cuales el 100% eran trabajadores ferrocarrileros y obreros de entre 18 a 40 años.

Para el siguiente ciclo escolar ya se contaba con 3 grupos por grado y se impartían clases apegadas al plan y programa de estudios vigente y de acuerdo con la normatividad de la Secretaría de Educación Pública. En 1976 el entonces director de la secundaria hace la solicitud de un terreno para albergar a los alumnos de la secundaria al presidente Luis Echeverría Álvarez durante una visita a la Huasteca potosina la cual se atendió por medio de la presidencia municipal y en año de 1977 se dona el terreno que actualmente ocupa la institución educativa.

El primero de octubre de 1981 se fundó oficialmente la Escuela Secundaria Federal para Trabajadores, contando con clave de dirección general de escuelas secundarias ES742-12 y clave del centro de trabajo 24DSN0012M.

Hacia el año de 1999 los grupos se vieron mermados debido a la deserción de alumnos por motivos de trabajo y se inicia un proyecto de capacitación de alumnos para el ciclo escolar 2000-2001 llamado: "Dimensiones que inciden en la capacitación de alumnos para el ciclo escolar 2000-2001; dentro de la problemática actual en la Escuela Secundaria para Trabajadores Sentimientos de la Nación".

### **Características de la escuela**

Con el fin de contextualizar adecuadamente el escenario en el que se llevó a cabo la presente investigación, a continuación, se ofrece una descripción de las principales características de la escuela secundaria en cuestión. Esta información resulta fundamental para comprender el entorno en el que se desarrollaron las actividades de intervención, ya que las condiciones institucionales y educativas, así como las dinámicas sociales influyen

directamente en la dinámica de trabajo y en los resultados obtenidos durante el proceso investigativo.

## Infraestructura

La infraestructura de este centro escolar está constituida por diversos espacios que tienen fines específicos para brindar un servicio adecuado a la comunidad escolar como se menciona en el documento que define el comité de infraestructura escolar como parte de los comités de participación escolar “La infraestructura escolar se refiere a los espacios donde los estudiantes, docentes y directivos desarrollan las actividades escolares y los servicios que permiten el funcionamiento de las escuelas” (CONAPAE, 2023).

**Tabla 3**

*Infraestructura de la escuela.*

|                                          |    |
|------------------------------------------|----|
| Aulas                                    | 12 |
| Oficinas administrativas                 | 1  |
| Anexo a): aula de medios                 | 1  |
| Anexo b): aula telemática                | 1  |
| Anexos c) y d): prefecturas              | 2  |
| Anexo d): laboratorio                    | 1  |
| Servicios sanitarios de hombres          | 1  |
| Servicios sanitarios de mujeres          | 1  |
| Patio cívico techado                     | 1  |
| Asta bandera                             | 1  |
| Campo deportivo (fútbol uruguayo:7 vs 7) | 1  |
| Biblioteca                               | 1  |
| Estacionamiento techado                  | 1  |
| Tienda de consumo escolar                | 1  |
| Comedor al aire libre                    | 1  |
| Contraloría y almacén de utilería        | 1  |
| Palapa para eventos sociales             | 1  |
| Pozo de agua artesano                    | 1  |

Nota: espacios con los que cuenta la escuela. Creación propia.

Se cuenta con un total de 12 aulas en las que se ubican estratégicamente los grupos de los tres grados correspondientes al nivel secundaria y en las que se imparten las clases. a un costado de la entrada se encuentra la oficina de servicio social, en donde se atienden situaciones que requieran el apoyo del psicólogo de la escuela y se atiende a padres de familia.

Asimismo, hay una oficina administrativa que incluye la dirección en donde se gestionan los trámites que competen a la escuela y junto a esta se encuentra la contraloría y el almacén de utilería; como anexos se encuentra el aula de medios, aula telemática, laboratorio y la prefectura siendo ésta última la única que es utilizada para los fines correspondientes ya que a los tres restantes no se les da el uso para el que están hechos.

Junto a las aulas de segundo grado se ubica la biblioteca escolar que cuenta con un acervo de libros de diversos géneros a disposición de los alumnos y docentes, es común que se lleve a los grupos a tomar clase en este lugar ya que cuenta con sillas y mesas para los alumnos, escritorio y silla para el profesor, servicio de internet, computadora y proyector.

El patio cívico techado se encuentra en el centro de la escuela y a un costado se ubica la astabandera, seguido de este se encuentra el comedor al aire libre alrededor de los árboles que consiste en 4 mesas de cemento cubiertas de piedra sobre el pozo de agua artesano que contribuye al abastecimiento de agua del centro escolar. Enseguida del este espacio está la cancha de fútbol uruguayo que incluye porterías, pasto sintético, área de gradas y maya de protección inaugurada en el año 2022 como parte de las acciones del Gobierno del Estado a favor de la infraestructura educativa.

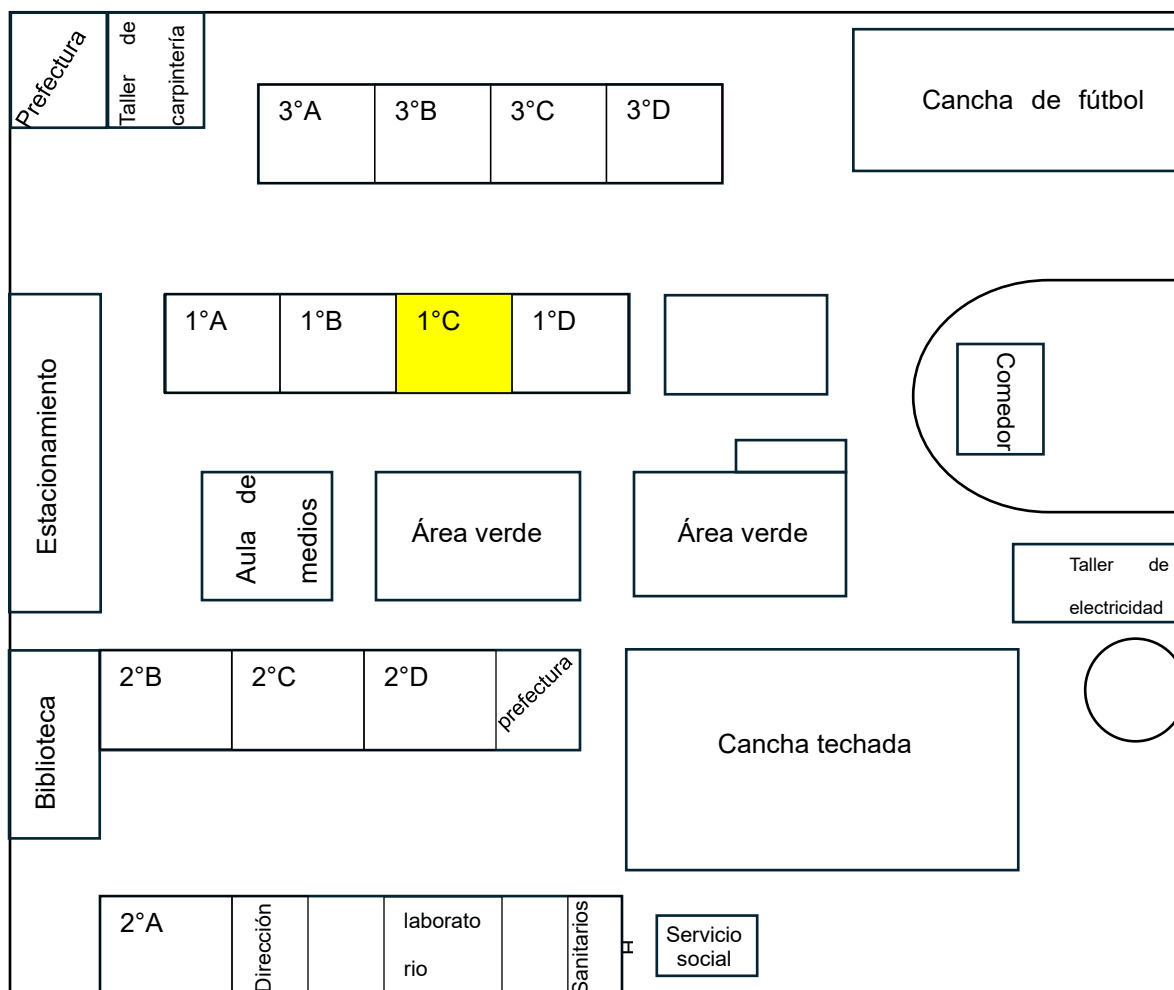
A un costado de los salones de primero se instala de lunes a viernes la tienda de consumo escolar en la que se venden alimentos en la hora de receso. Finalmente, a un lado de las aulas de tercero se encuentra el estacionamiento con techo de lámina que

actualmente está en desuso ya que se prefiere el espacio frente a la escuela para estacionar los vehículos del personal.

La siguiente figura presenta mediante un croquis la distribución de espacios que se describe anteriormente en la escuela secundaria general Sentimientos de la Nación, resaltando el aula de primer grado grupo C que es el grupo en el que se llevó a cabo la presente investigación.

**Figura 8**

*Croquis*



Nota: Distribución de los espacios de la escuela secundaria general Sentimientos de la Nación. Creación propia.

Cada uno de estos espacios es utilizado tanto por los alumnos como por el personal docente, administrativo y de intendencia, quienes, de igual manera, fomentan el respeto y cuidado de las instalaciones para que se encuentren en buen estado y sigan siendo de utilidad para todos los que disponen de estas, teniendo así espacios dignos para el aprendizaje y la recreación.

## **Recursos**

La escuela cuenta con un sistema de abastecimiento de agua que proviene de un pozo ubicado dentro de sus propias instalaciones. Este recurso garantiza el suministro constante de agua para las necesidades básicas de la comunidad escolar, como el uso en sanitarios, limpieza general y actividades de mantenimiento. No obstante, el acceso a este servicio depende de las condiciones de funcionamiento del pozo.

La institución cuenta con servicio de electricidad en todas sus instalaciones, lo que permite el uso adecuado de diversos recursos tecnológicos y de apoyo didáctico. Asimismo, dispone de red de internet, aunque su acceso se encuentra principalmente disponible en espacios específicos como la biblioteca y la dirección. Estos servicios de conectividad son utilizados en su mayoría por el personal docente y administrativo para la realización de actividades académicas, gestión escolar y labores administrativas. Sin embargo, el acceso a internet para el alumnado es limitado, lo que representa un desafío cuando se busca integrar de manera más amplia el uso de tecnologías de la información en las prácticas educativas diarias.

Asimismo, la escuela mantiene una estrecha convivencia con la naturaleza, lo cual se refleja en la presencia de amplias áreas verdes distribuidas a lo largo del plantel. Estas zonas naturales están pobladas por diversos tipos de árboles, entre los que destacan sauces, pirules y una variedad de frutales como manzanos, naranjos, limoneros, guayabos y zarzas. La presencia de estos árboles no solo contribuye a crear un entorno agradable y

sombreado, sino que también ofrece a los estudiantes oportunidades de contacto directo con el medio ambiente. Además, en el plantel habitan animales como gallos, gallinas y conejos, los cuales se desplazan libremente por las instalaciones, formando parte del paisaje cotidiano de la escuela.

Además, la escuela ofrece servicios de apoyo psicológico y de trabajo social a los alumnos que así lo requieren, a través de la intervención de un asistente educativo especializado. Este acompañamiento se brinda siempre con el consentimiento informado de los padres o tutores, quienes deben autorizar la participación de sus hijos mediante un proceso de solicitud y firma de consentimiento.

### **Población estudiantil**

Se cuenta con un total de 400 estudiantes de los cuales 144 corresponden a primer grado, 141 a segundo grado y 115 a tercer grado. Del total de la población estudiantil 198 son mujeres mientras que 202 son hombres de un rango de edades de 11 a 16 años.

La distribución por grados muestra una ligera disminución en la cantidad de estudiantes conforme avanzan los grados, lo cual puede estar relacionado con diversos factores, como la deserción escolar o la adaptación a las exigencias académicas de niveles superiores. Esta distribución es crucial para implementar los programas educativos y las estrategias pedagógicas a las necesidades específicas de los estudiantes en cada grado.

En este ciclo escolar tan solo a primer grado se inscribieron a la institución 18 alumnos con discapacidad o condiciones emocionales o físicas diferentes que fueron distribuidos de manera equitativa en los cuatro grupos de primer grado, con el propósito de fomentar la inclusión y garantizar una educación de calidad, ya que según el INEGI (2020) en esta población hay un total de 202 personas con discapacidad.

## **Programa académico**

Actualmente, las clases impartidas en la institución están alineadas con el plan y programa de estudios 2022, el cual se empezó a implementar a partir del ciclo escolar 2023-2024. Este cambio ha marcado una transformación significativa en los métodos de enseñanza y aprendizaje en el aula, introduciendo nuevas estrategias pedagógicas que responden a las directrices de la Nueva Escuela Mexicana. Estas directrices promueven un enfoque más integral y dinámico en la educación, con un énfasis particular en la realización de proyectos y actividades que fomenten la participación de los estudiantes y el desarrollo de competencias transversales.

El nuevo plan y programa de estudios han traído consigo una serie de metodologías innovadoras que buscan mejorar la calidad educativa y hacer el aprendizaje más relevante y atractivo. Estas metodologías incluyen el uso de proyectos interdisciplinarios que permiten a los estudiantes aplicar sus conocimientos en contextos reales, la incorporación de tecnologías educativas avanzadas, y un mayor enfoque en el aprendizaje basado en la investigación y la resolución de problemas. Además, se fomenta un ambiente colaborativo en el que los estudiantes trabajan en equipo, desarrollando habilidades de comunicación, liderazgo y pensamiento crítico.

Este cambio en el programa de estudios implementado también ha implicado una actualización en la formación y el desarrollo profesional del personal docente, quienes han recibido capacitación para adaptarse a las nuevas prácticas educativas y utilizar los recursos de manera efectiva. La implementación del plan 2022 no solo busca mejorar los resultados académicos, sino también fortalecer el proceso educativo en su totalidad, haciendo que la experiencia de aprendizaje sea más enriquecedora y significativa para todos los estudiantes.

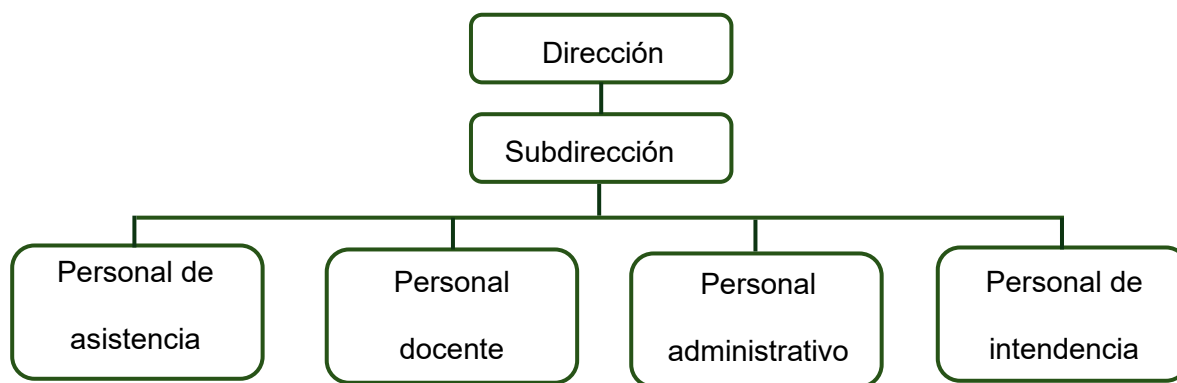
## Personal docente y administrativo

Se cuenta con un total de 40 trabajadores que conforman el personal de este centro educativo, las cuales se desempeñan en distintas tareas, de estos solamente 13 son docentes de planta que imparten las diversas disciplinas correspondientes al plan de estudios y los demás pertenecen al personal de asistencia educativa, administrativo y de intendencia. Está organizada por el director del plantel, subdirector, maestros, prefectos (asistencia educativa), personal administrativo, y conserjes.

El personal administrativo está encargado de gestionar y coordinar las actividades diarias de la escuela, así como de apoyar en la capacitación y desarrollo profesional. En este caso, se cuenta con un contralor, 3 secretarías y 4 apoyos de intendencia.

**Figura 9**

*Organigrama de la escuela.*



Nota: Organización de la escuela secundaria general Sentimientos de la Nación.

Creación propia.

## Contexto del aula

El aula en la que se encuentra asignado el grupo está ubicada frente a la cancha techada, en una sección del plantel donde también se localizan los otros tres grupos del

mismo grado, lo cual facilita la organización escolar y la interacción entre estudiantes del mismo nivel.

El espacio físico es amplio, bien ventilado y recibe buena iluminación natural gracias a sus cuatro ventanas grandes, lo que contribuye a generar un ambiente propicio para el aprendizaje. Además, cuenta con seis focos distribuidos en el techo que refuerzan la iluminación en días nublados o durante actividades que lo requieran.

En cuanto al mobiliario, el aula está equipada con 40 mesabancos en buenas condiciones, suficientes para albergar al total de estudiantes inscritos, así como una mesa y una silla para el docente. También dispone de un escritorio adicional destinado al uso de equipo de cómputo. El aula cuenta con un pizarrón blanco en condiciones funcionales y un pizarrón electrónico que, aunque forma parte del equipamiento, se encuentra en desuso por falta de mantenimiento o conectividad.

Estas características físicas permiten desarrollar las actividades escolares cotidianas, sin embargo, la falta de recursos tecnológicos es una limitante al momento de implementar actividades que los requieran, por lo que se tiene que trasladar al grupo a la biblioteca y conlleva tiempo de la clase.

### **Contexto del grupo**

El primer grado grupo C de la escuela secundaria general Sentimientos de la Nación está conformado por 39 alumnos de los cuales 20 son hombres y 19 son mujeres. Su rango de edades se oscila entre los 11 y 13 años, lo cual quiere decir que se encuentran en el inicio de la adolescencia, periodo crítico del desarrollo en el que una persona cerebralmente inmadura transita entre la niñez y la adultez, en medio de numerosos retos (Palacios, X, 2019).

Los alumnos presentan diversas características físicas que reflejan la etapa del desarrollo de la adolescencia temprana que se mencionó anteriormente. Muy pocos muestran rasgos tan definidos de crecimiento, como estaturas más altas y complexiones más robustas, pues la mayoría aún conservan un aspecto más infantil, con estaturas más bajas y complexiones delgadas.

En cuanto a sus rasgos, se pueden observar diferentes tonos de piel que van desde claros hasta morenos, todos cuentan con cabello oscuro, pero varían las texturas, incluyendo liso, rizado y ondulado. Asimismo, las expresiones faciales y posturas corporales también reflejan las características de esta etapa, pues cuando están en movimiento es notorio su aceleramiento y brusquedad.

La mayoría de los alumnos vive en los alrededores de la escuela con sus familias que, de igual manera, en mayor parte son nucleares pues están integradas por ambos padres y hermanos; sin embargo, también hay quienes viven en familias monoparentales en las que la madre o el padre se hacen cargo de los hijos y otros provienen de familias extendidas debido a que además de sus padres, con ellos viven sus abuelos, tíos u otros familiares.

Este es un grupo enérgico y sociable en el que varían las personalidades, pero coinciden en aspectos como su capacidad de asombro, disposición al trabajo, participación y compañerismo. No hay divisiones notorias que impidan o limiten la convivencia en el aula, y cada alumno busca destacar a su manera. En cuanto a los tipos de liderazgo se puede notar que hay ciertos alumnos que toman la iniciativa en las distintas actividades y al participar, lo cual da pie a que los demás compañeros hagan lo mismo y se genere un diálogo más enriquecedor cuando se requiere en las clases.

Asimismo, según los resultados de una prueba de personalidad un 30% de los estudiantes se clasifica como extrovertidos, mostrando entusiasmo por interactuar con sus compañeros, liderar actividades grupales y participar activamente en discusiones. Por otro lado, un 25% resultó ser más introvertido, prefiriendo trabajar de manera autónoma, reflexiva y evitando ser el centro de atención.

Un 20% de los alumnos presenta una personalidad analítica, con habilidades para la resolución de problemas, interés por las ciencias y una inclinación hacia la lógica. Mientras tanto, otro 15% destaca por su creatividad, mostrando inclinación por estos procesos.

Finalmente, el 10% restante se caracteriza por su gran empatía, siendo alumnos sensibles a las emociones de los demás y con disposición para apoyar a sus compañeros en momentos de dificultad. Esta variedad de personalidades en el aula permite un equilibrio en el que los alumnos pueden aprender y convivir de manera adecuada.

En cuanto a sus actitudes y comportamientos en el aula, la mayor parte del tiempo se muestran curiosos por el tema y las actividades que se van a realizar, lo cual indica que están interesados en aprender cosas nuevas; en cuanto a su capacidad de atención, casi siempre es dispersa al inicio de las clases por lo cual se requiere implementar estrategias que les permitan estar atentos, la gimnasia cerebral resulta en este tipo de casos ya que se concentran en los movimientos que se les indica hacer y en ir mejorándolos.

Asimismo, durante el desarrollo de la clase es necesario cerciorarse de que entendieron las indicaciones de la actividad ya que no todos expresan dudas al respecto y dejan el trabajo pendiente o incompleto. De igual manera, les interesa saber si están haciendo las cosas correctamente y buscan destacar en lo que comprenden y saben hacer,

mostrando el proceso de su trabajo, así como los resultados y ayudando a compañeros que presentan dificultades o dudas en las actividades.

De acuerdo con el departamento de trabajo social de la institución y los datos recabados al inicio del ciclo escolar, este grupo es en el que más se encuentran alumnos con alguna condición en su salud emocional o física que son las siguientes:

- Hiperactividad
- Ansiedad y depresión
- Asma
- Resistencia a la insulina
- Impulsividad y deficiencia visual
- Lento aprendizaje

Dichas condiciones de estos seis alumnos son atendidas ya sea de manera externa o por acompañamiento del psicólogo de la escuela; la mayoría de estas no representan un impedimento para los alumnos al realizar actividades en clase o para integrarse con los demás compañeros; sin embargo, en el caso de la hiperactividad y el lento aprendizaje los alumnos han requerido apoyo y se han tomado medidas para que puedan ir al mismo ritmo de aprendizaje que el resto del grupo.

### **Estilos de aprendizaje**

En este grupo se presenta una variedad de estilos de aprendizaje de acuerdo con la prueba aplicada por la docente titular del grupo en la tercera semana del ciclo escolar. A continuación, se presentan los resultados de la evaluación:

#### **Estilo visual (40%)**

- 17 alumnos prefieren aprender a través de imágenes, diagramas y videos.

- Se sienten atraídos por la información presentada de manera gráfica.
- Recuerdan mejor la información cuando ven imágenes o diagramas
- Prefieren leer textos con ilustraciones y gráficos

#### Estilo auditivo (33%)

- 13 alumnos prefieren aprender a través de la escucha y la discusión
- Se sienten atraídos por la información presentada de manera oral
- Recuerdan mejor la información cuando la escuchan o discuten
- Prefieren escuchar explicaciones o participar en debates

#### Estilo kinestésico (27%)

- 9 alumnos prefieren aprender a través de la experimentación y la práctica
- Se sienten atraídos por la información presentada de manera práctica
- Recuerdan mejor la información cuando la experimentan o practican
- Prefieren realizar actividades prácticas o experimentos

Los resultados sugieren que el grupo presenta variedad en los estilos de aprendizaje, siendo el estilo visual el más común, lo cual se tomará en cuenta en la realización y aplicación de las actividades

### **Diagnóstico de escritura creativa**

Con la finalidad de identificar en qué estado se encuentran los alumnos del grupo en cuanto a su escritura creativa se aplicó una prueba diagnóstica que fue evaluada con una rúbrica que incluyó los criterios pertinentes para la identificación de las áreas de oportunidad que presentaron sus textos.

Se tomaron en cuenta diversas propuestas de rúbricas para evaluar la escritura creativa en textos literarios en educación media superior, tal como la que proponen

Hernández, J., Sánchez, P., & Sevilla, D., en su artículo “Desarrollo de criterios para evaluar la escritura creativa en educación media superior” (2015), sin embargo, debido a la gran cantidad de criterios que se tomaban en cuenta, entre los que se encontraban categorías como elaboración, fluidez, originalidad, flexibilidad, gramática y figuras retóricas, cada una con aproximadamente dos a seis criterios de cada tema la evaluación se volvía poco práctica o redundante.

De igual manera, Hernández, J et. Al (2015) en su artículo de investigación “Desarrollo de criterios para evaluar la escritura creativa en educación media superior”, propone una rúbrica que, tal como lo dice en el título, se emplea en educación media superior para evaluar la escritura creativa teniendo en cuenta 21 criterios diferentes divididos en los aspectos de: elaboración, fluidez, originalidad, flexibilidad, gramática y figuras retóricas, los cuales se medían en una escala de tres niveles. Sin embargo, al igual que en el caso de la que se mencionó anteriormente, debido a los numerosos criterios con los que contaba y con fines de practicidad, solamente se tomaron en cuenta aspectos como los de originalidad y gramática.

Finalmente se decidió por la rúbrica propuesta por Barrios y Ambròs en su artículo “Diseño y aplicación de una rúbrica de diagnóstico para la escritura creativa literaria en un grupo de estudiantes chilenos de secundaria” (2023) debido a la similitud de la muestra del estudio que realizaron con la que se utiliza con los fines de la presente investigación pues corresponde al nivel educativo en el que se encuentran los sujetos de estudio así como al tipo de texto narrativo que se espera que redacten.

La versión que se presenta en el artículo es solamente un fragmento, pues no incluye todos los criterios que menciona inicialmente y que son tomados en cuenta para la evaluación de un cuento de fantasía. Dichos criterios son: título, estructura, temática, originalidad, personajes, extensión, formato, lenguaje, gramática o usos normativos,

ortografía y puntuación. Asimismo, estos indicadores se miden en cuatro niveles, denominados como experto, avanzado, aprendiz y novel.

**Figura 10**

*Fragmento de rúbrica para evaluar un cuento fantástico*

| Indicador                   | Experto                                                                                                        | Avanzado                                                                                                                    | Aprendiz                                                                                                                          | Novel                                                                                                                                         |
|-----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Personajes                  | Los personajes son nombrados, poseen características físicas y psicológicas marcadas y fáciles de identificar. | Los personajes son nombrados, poseen características físicas y psicológicas, pero cuesta identificarlas.                    | Los personajes son nombrados, sin embargo, las características físicas o las psicológicas no son reconocibles.                    | Los personajes carecen de nombre y de características físicas y psicológicas que se puedan identificar.                                       |
| Lenguaje                    | El lenguaje utilizado es variado, preciso, con fines literarios y estéticos.                                   | El lenguaje es mayormente variado y preciso. Se aprecia en gran medida su fin literario y estético.                         | El lenguaje es poco variado y preciso, con fines no necesariamente literarios o estéticos.                                        | El lenguaje carece de variedad y precisión, con fines que se alejan de lo literario y lo estético.                                            |
| Gramática o usos normativos | El texto presenta un correcto uso de tiempos verbales y las frases son gramaticalmente correctas.              | El texto presenta en gran medida un buen uso de tiempos verbales y las frases son en gran medida gramaticalmente correctas. | El texto presenta algunos errores en el uso de tiempos verbales y/o presenta errores en la construcción gramatical de las frases. | El texto presenta múltiples errores en el uso de tiempos verbales y/o presenta múltiples errores en la construcción gramatical de las frases. |
| Comentarios                 |                                                                                                                |                                                                                                                             |                                                                                                                                   |                                                                                                                                               |

Nota: Fragmento de rúbrica presentado en el artículo *Diseño y aplicación de una rúbrica de diagnóstico para la escritura creativa literaria en un grupo de estudiantes chilenos de secundaria* de Barrios Ruiz, G., Ambròs Pallarès, A. (2023).

En la rúbrica utilizada se tomaron en cuenta todos los indicadores de evaluación propuestos ya que se presentan de manera clara y objetiva, sin embargo, dicho instrumento fue adaptado y completado ya que las autoras presentan solamente un fragmento de la rúbrica final, por lo cual se completaron las descripciones de los niveles que se omitieron teniendo en cuenta las características de las descripciones que sí se presentaron en el fragmento, así como las opciones revisadas anteriormente.

Otro factor que se modificó fue que los niveles permanecieran numéricos como se proponía en el texto en una de las versiones no definitivas del instrumento de evaluación con el propósito de que se observaran resultados tanto cualitativos como cuantitativos y fuera más fácil diferenciar entre cada uno visualizando una escala de valores.

Para la descripción de los criterios que no se incluyeron en el fragmento de la versión final de la rúbrica, se tomó como guía los cuatro indicadores que sí se describieron (personajes, lenguaje, gramática y usos normativos) así como las otras opciones que se consideraron y formando una sola descripción del criterio según el nivel.

La aplicación consistió en la entrega del formato a cada alumno en el que se les indicó que redactaran un cuento con temática fantástica con un tiempo de 40 minutos sin especificar en la extensión del texto o las características del género y así se reflejaran los resultados de cómo se encuentran en cuanto a la escritura creativa (ver anexo 1).

**Figura 11**

*Rúbrica de evaluación de un cuento con temática fantástica*

| Criterio     | Nivel 4                                                                                                                                                      | Nivel 3                                                                                                                                             | Nivel 2                                                                                                                            | Nivel 1                                                                                                      |
|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Título       | El título es altamente original, creativo y capta perfectamente la esencia del cuento. Genera curiosidad y anticipa el género fantástico de manera efectiva. | El título es apropiado y refleja bien el contenido del cuento. Es interesante y adecuado para un relato fantástico, aunque podría ser más original. | El título está relacionado con el cuento, pero es genérico o poco atractivo. No capta totalmente la esencia del género fantástico. | El título es irrelevante o no tiene relación con el cuento. No refleja el contenido ni el género fantástico. |
| Estructura   | Carece de estructura, confuso y desorganizado.                                                                                                               | Estructura clara y lógica, aunque puede tener algunas transiciones débiles.                                                                         | Presenta una estructura básica, pero es inconsistente.                                                                             | Carece de estructura, confuso y desorganizado.                                                               |
| Temática     | Temática original y profunda, abordada de manera innovadora y provocativa.                                                                                   | Temática interesante y bien desarrollada, aunque con algunos lugares comunes.                                                                       | La temática es reconocible, pero poco desarrollada.                                                                                | La temática es vaga o irrelevante.                                                                           |
| Originalidad | Altamente original, con una voz única y                                                                                                                      | Originalidad notable en algunas partes, con enfoque fresco.                                                                                         | Algunas ideas originales, pero en                                                                                                  | Copia ideas de otros sin aportar nada nuevo.                                                                 |

|                             |                                                                                                                |                                                                                                                             |                                                                                                                                   |                                                                                                                                               |
|-----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                             | creativa en todo el texto.                                                                                     |                                                                                                                             | gran medida predecibles.                                                                                                          |                                                                                                                                               |
| Personajes                  | Los personajes son nombrados, poseen características físicas y psicológicas marcadas y fáciles de identificar. | Los personajes son nombrados, poseen características físicas y psicológicas, pero cuesta identificarlas.                    | Los personajes son nombrados, sin embargo, las características físicas o las psicológicas no son reconocibles.                    | Los personajes carecen de nombre y de características físicas y psicológicas que se puedan identificar.                                       |
| Extensión                   | Extensión óptima, cada parte del texto aporta valor y enriquece la narrativa.                                  | Adecuada extensión, con un desarrollo satisfactorio de ideas.                                                               | Cumple con la extensión mínima, pero podría ser más conciso.                                                                      | Muy corto o demasiado extenso, lo que afecta la calidad.                                                                                      |
| Formato                     | Formato impecable, atractivo y profesional en la presentación.                                                 | Formato correcto y bien presentado, con pocos errores menores.                                                              | Formato básico, pero con errores que afectan la presentación.                                                                     | No sigue el formato requerido o es difícil de leer.                                                                                           |
| Lenguaje                    | El lenguaje utilizado es variado, preciso, con fines literarios y estéticos.                                   | El lenguaje es mayormente variado y preciso. Se aprecia en gran medida su fin literario y estético.                         | El lenguaje es poco variado y preciso, con fines no necesariamente literarios o estéticos.                                        | El lenguaje carece de variedad y precisión, con fines que se alejan de lo literario y lo estético.                                            |
| Gramática o usos normativos | El texto presenta un correcto uso de tiempos verbales y las frases son gramaticalmente correctas.              | El texto presenta en gran medida un buen uso de tiempos verbales y las frases son en gran medida gramaticalmente correctas. | El texto presenta algunos errores en el uso de tiempos verbales y/o presenta errores en la construcción gramatical de las frases. | El texto presenta múltiples errores en el uso de tiempos verbales y/o presenta múltiples errores en la construcción gramatical de las frases. |
| Ortografía o puntuación     | Sin errores, el texto fluye de manera natural y clara                                                          | Pocos errores que no distraen del contenido.                                                                                | Pocos errores que no distraen del contenido. Algunos errores que afectan la lectura, pero el texto es comprensible.               | Numerosos errores que dificultan la comprensión.                                                                                              |

Nota: Esquema con los niveles de valoración tomado de: Barrios Ruiz, G., Ambròs Pallarès,

A. (2023). Diseño y aplicación de una rúbrica de diagnóstico para la escritura creativa literaria en un grupo de estudiantes chilenos de secundaria modificado en cuanto a los niveles y descripción de los criterios.

Para facilitar el análisis y la comprensión de la información obtenida a partir de las evaluaciones realizadas durante el diagnóstico inicial, las intervenciones y la evaluación final, se empleó una representación visual mediante colorimetría. Esta herramienta permitió identificar de forma más clara y rápida el nivel de desempeño alcanzado por cada estudiante en los distintos criterios de la rúbrica de escritura creativa.

La colorimetría se diseñó en correspondencia con los cuatro niveles de desempeño establecidos en dicha rúbrica, asignando un color específico a cada uno de ellos: rojo para el nivel 1 (muy bajo), naranja para el nivel 2 (bajo), amarillo para el nivel 3 (aceptable) y verde para el nivel 4 (alto).

Esta codificación visual facilitó la elaboración de gráficas comparativas y el seguimiento del progreso individual y grupal a lo largo del proceso de intervención como la que se muestra en la siguiente tabla.

**Tabla 4**

*Descripción de los niveles de la rúbrica*

| <b>Nivel</b>   | <b>Descripción</b>                                                                                                                                                  |
|----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Nivel 1</b> | Indica un nivel bajo de escritura creativa, con dificultades significativas en el desarrollo de ideas, estructura y uso normativo.                                  |
| <b>Nivel 2</b> | Representa un nivel intermedio, en el que los estudiantes muestran algunas fortalezas, pero aún presentan inconsistencias en la cohesión, estructura o creatividad. |
| <b>Nivel 3</b> | Se considera satisfactorio, con textos que cumplen adecuadamente con los criterios establecidos                                                                     |
| <b>Nivel 4</b> | Refleja un nivel alto de escritura creativa, con historias bien estructuradas, originales y con buen uso de los elementos narrativos.                               |

Nota: creación propia.

Cabe mencionar que posterior al diagnóstico, y para la evaluación de las intervenciones esta rúbrica fue modificada con el fin de clasificar los criterios de evaluación en tres diferentes aspectos, dándole énfasis y mayor puntaje a la creatividad, pero tomando en cuenta la estructura y los usos formativos. Es por eso que se le denominó rubrica 1 ( ver anexo 2) y a la modificación rúbrica 2 (ver anexo 3), la cual se podrá ver más adelante en el capítulo de intervenciones y en el de resultados.

## Resultados del diagnóstico

Los resultados del diagnóstico de escritura creativa en alumnos de primer grado de secundaria muestran importantes áreas de mejora en varios aspectos clave de la narrativa. Los estudiantes tienen dificultades en la estructura del cuento, el desarrollo de personajes y la creatividad temática. También hay una falta de originalidad en sus historias, lo que indica que suelen recurrir a ideas comunes en lugar de explorar enfoques más creativos. Esto resalta la necesidad de reforzar la enseñanza en estas áreas para ayudarles a mejorar tanto el contenido como la forma de sus cuentos.

Como se observa en las siguientes figuras, ningún estudiante logró redactar un texto literario narrativo que cumpliera con las características correspondientes al nivel 4 de la rúbrica de escritura creativa. Por el contrario, la mayoría del grupo se ubicó en los niveles 1 y 2 en cada uno de los criterios de evaluación, mientras que solo unos pocos alcanzaron el nivel 3. Estos resultados indican que el nivel de escritura creativa de la mayoría del grupo es bajo o muy bajo.

### Figura 12

#### *Rúbrica con resultados cuantitativos del diagnóstico*

| Criterio                    | Nivel 4 | Nivel 3   | Nivel 2    | Nivel 1    |
|-----------------------------|---------|-----------|------------|------------|
| Título                      | 0       | 6 (15.7%) | 10 (26.3%) | 22 (57.8%) |
| Estructura                  | 0       | 6 (15.7%) | 18 (47.3%) | 14 (36.8%) |
| Temática                    | 0       | 7 (18.4%) | 24 (63.1%) | 7 (18.4%)  |
| Originalidad                | 0       | 4 (10.5%) | 23 (60.5%) | 9 (23.6%)  |
| Personajes                  | 0       | 2 (5.2%)  | 21 (55.2%) | 15 (39.4%) |
| Extensión                   | 0       | 4 (10.5%) | 19 (50%)   | 15 (39.4%) |
| Formato                     | 0       | 4 (10.5%) | 27 (71%)   | 7 (18.4%)  |
| Lenguaje                    | 0       | 5 (13.1%) | 24 (63.1%) | 9 (23.6%)  |
| Gramática o usos normativos | 0       | 2 (5.2%)  | 23 (60.5%) | 8 (21%)    |
| Ortografía o puntuación     | 0       | 5 (13.1%) | 19 (50%)   | 14 (36.8%) |

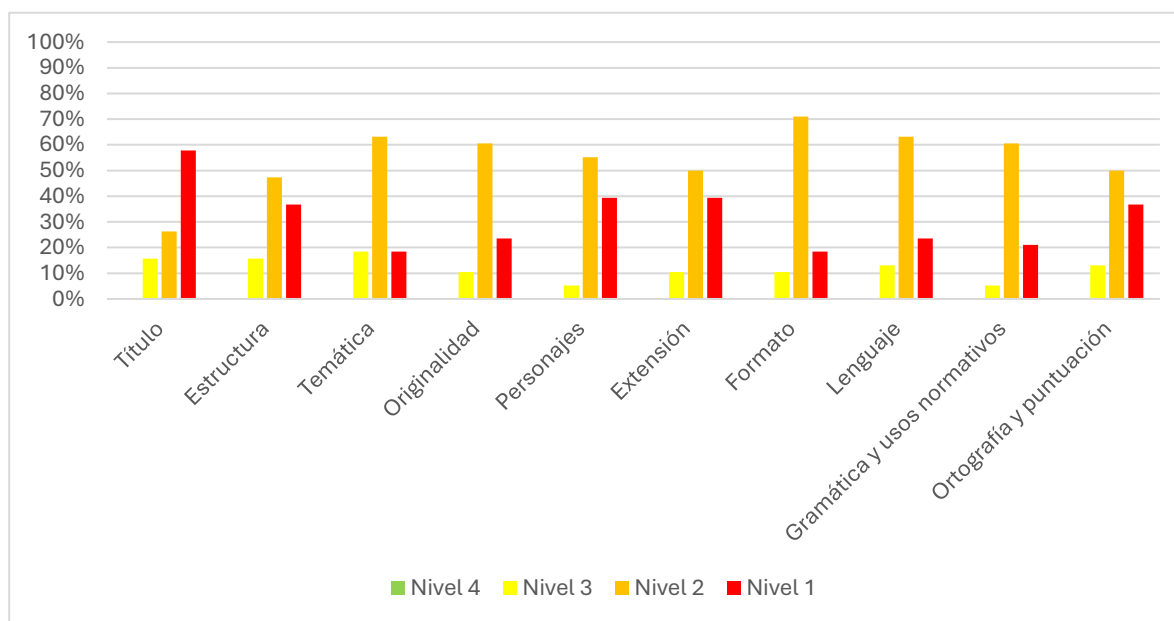
Nota: Distribución de los resultados en cada aspecto de evaluación según el porcentaje obtenido en cada nivel.

El siguiente esquema presenta de manera visual el estado inicial del grupo en relación con la escritura creativa, utilizando la misma colorimetría aplicada en la rúbrica de evaluación. Cabe señalar que el color verde, correspondiente al nivel 4, no se incluye, ya que ningún estudiante alcanzó dicho nivel en el diagnóstico inicial.

En esta primera evaluación diagnóstica, no se incluye el color verde, ya que ningún estudiante logró alcanzar el nivel más alto de desempeño en ninguno de los aspectos evaluados. Esta ausencia evidencia una situación preocupante respecto al dominio de las habilidades de escritura creativa en el grupo, lo cual justificó la necesidad de diseñar y aplicar una serie de intervenciones didácticas orientadas a fortalecer dichos aspectos.

**Figura 13**

*Gráfico de resultados del diagnóstico*



**Nota:** Distribución de los resultados de la actividad “historia sobre un objeto” en cada aspecto de evaluación según el porcentaje obtenido en cada nivel.

En el criterio de título, la mayoría de los alumnos (57.8%) ni siquiera puso un título a su historia. Solo un 15.7% logra un nivel aceptable ya que por lo menos no se olvidaron

de este aspecto. Esto sugiere que los estudiantes necesitan apoyo para crear títulos más llamativos y relacionados con el tema de sus relatos.

En cuanto a la estructura narrativa, el 47.3% de los alumnos presenta una organización básica de sus cuentos, mientras que el 36.8% tiene notorias dificultades en este aspecto. Ninguno de los estudiantes alcanzó el nivel más alto, lo que indica la necesidad de trabajar más en la planificación y organización de las ideas en sus narraciones para que sea evidente el planteamiento, nudo y desenlace de las narraciones.

En el desarrollo temático del cuento también presenta desafíos, con un 63.1% de los alumnos en un nivel 2, lo que indica que logran abordar el tema, pero de manera amplia y superficial. Solo un pequeño porcentaje muestra un desarrollo adecuado del tema, lo que sugiere que es necesario profundizar en cómo estructurar y desarrollar los temas de manera coherente y creativa.

La originalidad es otra área de dificultad. El 60.5% de los estudiantes presenta trabajos con ideas básicas y poco novedosas, mientras que un 23.6% presentó más dificultades para desarrollar ideas originales. Solo un 10.5% logra mostrar cierta creatividad en sus escritos, lo que indica que se requiere motivar a los alumnos a explorar ideas más innovadoras, pues tienden a ser repetitivos y a emplear ideas utilizadas comúnmente.

La creación de personajes es uno de los aspectos más débiles. Un 55.2% de los alumnos está en el nivel 2, mientras que el 39.4% tiene dificultades significativas para desarrollar personajes atractivos e interesantes. Esto indica que los estudiantes necesitan herramientas y estrategias para construir personajes más complejos y atractivos para el lector ya que en sus textos cuesta identificar las características de estos, pues en la mayoría de los casos ni siquiera son nombrados.

En cuanto a la extensión de los textos, la mitad de los alumnos cumple de manera aceptable con los requisitos, pero el 39.4% aún enfrenta dificultades para ajustar la longitud de sus cuentos a lo delimitado. Esto resalta la importancia de trabajar en cómo organizar el contenido de manera más precisa y eficiente.

El formato es el criterio donde más estudiantes logran un nivel regular (71%). Esto indica que, aunque comprenden los aspectos formales básicos de la escritura, todavía hay posibilidades de mejora para cumplir con los requerimientos completos de formato y presentación.

En cuanto al uso del lenguaje, el 63.1% de los alumnos se encuentra en un nivel regular, lo que indica un uso adecuado del vocabulario y la construcción de frases. El 23.6% de los estudiantes muestra más problemas en este aspecto, lo que sugiere que es necesario reforzar la enseñanza del uso correcto y variado del lenguaje.

En el criterio de gramática o usos normativos, un 60.5% tiene un conocimiento medio de las reglas gramaticales, pues se encuentra en el nivel 2. En comparación, un 21% se ubica en el nivel 1 ya que presenta errores significativos. Esto indica que los alumnos requieren más práctica y corrección en este aspecto para mejorar su escritura.

Finalmente, en ortografía y puntuación, un 50% de los estudiantes se encuentra en el nivel 2, lo que significa que, aunque tienen un conocimiento básico de las reglas ortográficas y del uso de signos de puntuación, aún cometen errores frecuentes que afectan la calidad de sus escritos. Además, un 36.8% de los alumnos se encuentra en el nivel 1, lo que evidencia una mayor dificultad en este aspecto, ya que presentan un número considerable de errores que interfieren en la comprensión del texto.

En resumen, se puede decir que la mayoría de los alumnos se encuentra en niveles regulares o bajos en los distintos aspectos evaluados pues un total de 31.52% de alumnos

se encuentran en el nivel 1 (ver ejemplo en anexo 4), 54.70% del grupo se encuentra en el nivel 2 (ver anexo 5) mientras que 11.79% se encuentra en el nivel 3 ( ver anexo 6), siendo este el porcentaje restante del grupo ya que ninguno alcanzó el nivel 4 en ninguno de los aspectos, lo que refleja muchas áreas de oportunidad para mejorar las habilidades de escritura creativa.

## CAPÍTULO IV. INTERVENCIONES

### Intervención 1. “¿Qué hubieras hecho en su lugar?”

La primera intervención de escritura creativa que se aplicó en el grupo de 1° C fue programada para aplicarse el viernes 11 de octubre de 2024, correspondiente a la sesión 5 en el marco de la primera jornada de práctica docente. Se contó con una asistencia total del grupo, lo que permitió un comienzo favorable en el proceso.

La secuencia didáctica se siguió como estaba planeada (ver anexo 7); sin embargo, se tuvieron que realizar diversas modificaciones debido a contratiempos que se presentaron en el momento, “pues se debe actuar con flexibilidad al momento de implementar la planificación, considerando las situaciones emergentes y los progresos en el aprendizaje que pueden requerir la introducción de modificaciones” (Chile, ministerio de educación, 2016, p.5).

A la hora de la clase muy pocos alumnos llegaron al aula puntualmente ya que después del timbre que indica que se terminó el receso y comienza la siguiente clase, los alumnos se quedan en el patio, en la cooperativa o en el baño y fue hasta las 11:10 am que el grupo estaba completo, debido a que esta situación se ha repetido en varias ocasiones, la maestra titular del grupo les llamó la atención por esa falta y levantó reportes a cinco alumnos que llegaron después de las 11:05 am. Después de este contratiempo, se tomó lista, contando con una asistencia de 34 alumnos de un total de 39.

Se inició la clase dando una explicación general de las indicaciones para la actividad de escritura creativa “¿Qué hubieras hecho en su lugar?” la cual consistía en dar lectura en voz alta al cuento “El ruiseñor y la rosa” del escritor inglés Oscar Wilde (188) (ver anexo 8), para posteriormente identificar de manera grupal la problemática de la historia y los personajes para que luego redactaran nuevamente la misma historia, pero desde la

perspectiva de alguno de los personajes previamente identificados de la historia y finalmente socializar las dificultades que enfrentaron al realizarla, esto con el propósito de fomentar el desarrollo de la escritura creativa a través de la lectura e interpretación de personajes literarios.

Para encontrar nuestra propia historia, primero tenemos que descubrir el motor de arranque, esa idea de la que va a surgir la narración, y luego no tendremos más que ir tirando del hilo conductor —siguiendo unas pautas, como veremos más adelante— para desarrollarla (Fernández, L., Parra, M., s f, p. 4)

En este caso, el motor del que se habla fue el cuento en cuestión, ya que a partir de este los estudiantes recrearían la historia, pero desde una perspectiva distinta a la original. En esta ocasión, antes de darles a los alumnos completa libertad para escribir un texto literario, se pretendía ver cómo hacían uso de elementos previamente establecidos para construir su propia versión.

Para dar inicio, se pidió al grupo que escuchara con atención la lectura del cuento en voz alta, indicación que atendieron adecuadamente. Durante la lectura se hicieron varias pausas para recapitular la trama de la historia, haciendo preguntas acerca de lo que ya se había leído para asegurar que estuvieran comprendiendo el cuento, tales como: “¿cuál era el problema del estudiante?”, “¿cuál era la solución para su problema?”, “¿quién estaba ayudando al estudiante?”. Estos cuestionamientos fueron respondidos acertadamente por los alumnos a lo largo de la lectura, por lo que se dio continuidad a esta después de que las respondían.

Respecto a la primera pregunta, mencionaron que el problema del estudiante era que la hija del profesor no quería ir al baile con él porque no le llevaba una rosa roja y además le era muy difícil encontrarla; para la segunda pregunta dijeron que la solución para

el problema del estudiante era encontrar una rosa roja para llevársela a la hija del profesor; en cuanto a quién le estaba brindando su ayuda al estudiante respondieron que el ruiseñor, ya que él se encargó de buscar la rosa roja para que el estudiante la llevara a su pretendida.

El hecho de hacer preguntas acerca de la lectura en determinados momentos no fue solo con el propósito de asegurarse de que el grupo se mantenía atento a la trama de la historia sino una manera de mantener el control del grupo ya que es común que los alumnos se distraigan en este tipo de momentos; asimismo, el que las preguntas hayan sido respondidas de manera acertada demostró que verdaderamente estaban prestando atención a la lectura y que probablemente les interesó el tema tratado en esta.

Después de la lectura del cuento, de manera grupal se preguntó a los alumnos cuáles eran los personajes de la historia, los cuales identificaron y fueron nombrando mientras la docente en formación los anotaba en forma de lista en el pizarrón. Asimismo, con la participación de la mayor parte del grupo se iba mencionando el papel que cada uno jugó en la trama.

**Tabla 5**

*Lista de personajes del cuento El ruiseñor y la rosa de Oscar Wilde y descripción breve del papel que juegan en la historia*

| Personaje            | Papel que juega en la historia                                                                       |
|----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| El ruiseñor          | Ayuda al estudiante a conseguir la rosa roja.                                                        |
| El estudiante        | Un joven enamorado que quiere llevar a la hija del profesor al baile.                                |
| La hija del profesor | Una joven que no acepta la invitación del hijo del profesor al baile sin que le lleve una rosa roja. |
| El profesor          | El padre de la joven del que está enamorado el estudiante.                                           |
| Los rosales          | Dan rosas de distintos colores, pero solo uno da rosas rojas.                                        |

|             |                                          |
|-------------|------------------------------------------|
| El lagarto  | Se cuestiona la tristeza del estudiante  |
| La mariposa | Se cuestiona la tristeza del estudiante, |
| El roble    | Se cuestiona la tristeza del ruiseñor.   |

Nota: creación propia

Durante esta parte de la clase surgió la siguiente duda:

Alumno x: “¿Qué es un ruiseñor?”

Este cuestionamiento fue secundado por más estudiantes que aseguraron nunca haber escuchado ese término, por lo que se explicó brevemente que un ruiseñor es un ave pequeña de color café que se caracteriza por su bonito canto. Este tipo de dudas condujo a la reflexión de que en el quehacer docente no se puede dar por hecho que los alumnos tienen completa comprensión y claridad respecto a cualquier temática que se vaya a tratar en la clase, en este caso respecto a una especie animal.

En cuanto a este caso, resulta extraño y preocupante que los estudiantes no hayan tenido acercamiento por ningún medio a este tipo de vocabulario. Por otro lado, también surge el cuestionamiento del nivel de comprensión lectora en el que se encuentran los alumnos, ya que la descripción de acciones y escenarios no fue suficiente apoyo para que llegaran por sí solos a la conclusión de lo que es un ruiseñor.

Es fundamental que el docente no asuma que los estudiantes poseen conocimientos previos sobre un tema determinado. Por el contrario, debe emplear estrategias específicas para identificar lo que los alumnos saben, ya que esta información es esencial para planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación inicial permite definir el punto de partida de los alumnos, así como la base de la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje (Pérez de Paz, 2019, p. 297).

Es por esto que en futuras intervenciones se procurará hacer un ejercicio previo a la actividad en el que los alumnos se puedan familiarizar con el contenido a tratar y

recuperar los conocimientos previos, especialmente de vocabulario; de igual manera, hacer la recomendación a los alumnos de ir anotando las palabras que no comprendan o no conozcan para posteriormente investigarlas en un diccionario, esto con el propósito de fomentar su autonomía y capacidad de investigación.

Posteriormente, se plantearon los siguientes cuestionamientos y de igual manera se anotaron en el pizarrón:

¿Qué hubieras habrías hecho tú si estuvieras en el lugar del protagonista?

¿Con cuál de los personajes empatizaste más?

Se dio la indicación de que cada quién respondiera esas preguntas de manera individual para proceder con la actividad de escritura, sin embargo, en este momento surgió la siguiente duda por parte de un alumno: “¿qué significa empatizar?” lo cual se aclaró explicando que es poner en práctica el valor de la empatía, lo que conlleva comprender los sentimientos y emociones de las demás personas, o bien, tratar de ponerse en el lugar de otros para ver las situaciones desde su perspectiva.

Al comprender este término les fue más fácil hacer el ejercicio de empatía, probablemente porque se encuentran en una edad en la que comienza a surgir el interés amoroso por otras personas y el rechazo es algo que se corre el riesgo de experimentar y con lo que pueden llegar a sentirse identificados, pues fueron capaces de empatizar con el estudiante al decir que la hija del profesor era su “crush”, es decir, su amor platónico, y por eso el ruiseñor lo quiso ayudar, tal como lo haría un amigo.

Después de que cada alumno reflexionara sobre las preguntas planteadas con anterioridad, se dio la indicación de reescribir el cuento “El ruiseñor y la rosa” desde la perspectiva del personaje que eligieron en la segunda pregunta, es decir, con el que más empatizaron; esto con la finalidad de que contaran la misma historia, pero narrada de

distinta manera, al estilo de cada alumno y con una visión distinta a la original. Se les dio un tiempo de 20 minutos, con la intención de poder socializar dicha actividad en la misma sesión, sin embargo, debido a que muchos alumnos no terminaron su escrito en el tiempo indicado, se extendió el plazo hasta el final de la clase, quedando pendiente la socialización de la actividad para la siguiente sesión.

Después de esta primera experiencia se puede concluir que es importante considerar los conocimientos previos de los alumnos, adentrarlos en la temática de la actividad para evitar problemas en la comprensión de las indicaciones y contratiempos en la aplicación. Asimismo, para próximas intervenciones la utilización de recursos gráficos también puede funcionar para reconocer los elementos de las narraciones, como en este caso pudo ser con los personajes del cuento; de igual manera, pueden ser útiles para hacer inferencias, contextualizar la lectura, a comprender términos desconocidos y ser un referente para crear representaciones mentales de las narraciones.

### **Análisis de los cuentos escritos por los alumnos**

La actividad de reescritura del cuento *“El ruiseñor y la rosa”* permitió observar la creatividad y habilidades narrativas de los alumnos al narrar la historia desde la perspectiva de un personaje seleccionado. De un total de 34 estudiantes que participaron en la actividad, se identificaron preferencias claras por ciertos personajes, destacándose especialmente el ruiseñor. Este personaje fue elegido como narrador en 11 cuentos, lo que representa casi una tercera parte del grupo. Los alumnos que optaron por el ruiseñor destacaron su sacrificio y sus acciones por querer ayudar al estudiante en nombre del amor. Algunos desarrollaron historias que mostraban la empatía del ave, mientras que otros se centraron en lo injusto de la situación, dado el desenlace de la historia original.

Por otro lado, 9 estudiantes eligieron al estudiante como narrador. Estos textos se caracterizaron por explorar el dilema del joven y su frustración por no alcanzar su deseo al principio y al final de la historia. Sin embargo, en algunos casos, la narración quedó limitada al repetir los hechos del cuento original sin aportar mayor profundidad o una perspectiva novedosa.

Otros alumnos decidieron tomar la perspectiva de personajes secundarios, mostrando enfoques más creativos y originales. 4 estudiantes eligieron a la hija del profesor, narrando desde su perspectiva la razón detrás de su rechazo al estudiante. Algunos textos destacaron al mostrar a la hija del profesor como alguien superficial, mientras que otros intentaron justificar su decisión. Fue en esta elección de personaje en donde destacaron las creaciones escritas ya que fue evidente el esfuerzo en el desarrollo de personaje de manera particular, ya que incluye detalles no incluidos en la narración original y ofrece una versión desconocida por los lectores (ver anexo 9).

Un alumno eligió crear la narración desde la perspectiva del profesor, en este caso, presentó la historia de una manera muy similar a la original, pero de manera muy general, omitiendo la búsqueda y el sacrificio del ruseñor; sin embargo, en el desenlace de la historia se puede apreciar un cambio, ya que en este, el estudiante, tras ser rechazado por segunda vez por la hija del profesor, invita a otra chica al baile y esta no lo condiciona, lo cual hace que tanto el ruseñor como el estudiante tengan un final feliz.

Continuando con los casos particulares en la elección del personaje para recrear el cuento, un estudiante eligió a la lagartija para narrar el cuento, al principio en primera persona y después como un testigo de los acontecimientos. Hace notar que este personaje no está involucrado directamente en el conflicto de la historia y que lo que pasa no le llega a afectar e incluso le parece gracioso, lo cual resulta interesante ya que, a pesar de las acciones y situaciones descritas en la historia original, que involucran la tristeza, la

decepción y el sacrificio por causa del amor, esto pasa sin afectar a los personajes secundarios, incluyendo a la hija del profesor.

Por otro lado, un alumno eligió al rosal blanco, que fue el primero al que el ruiseñor acudió en busca de su objetivo. Esta narración fue muy breve y se presentó en dos párrafos que reflejan los pensamientos del rosal, quien nota desesperado al ruiseñor y lo envía con el rosal amarillo. Dado lo anterior se puede decir que probablemente no se captaron del todo bien los detalles de la narración en voz alta ya que la rosa que buscaba el ruiseñor era roja y no amarilla.

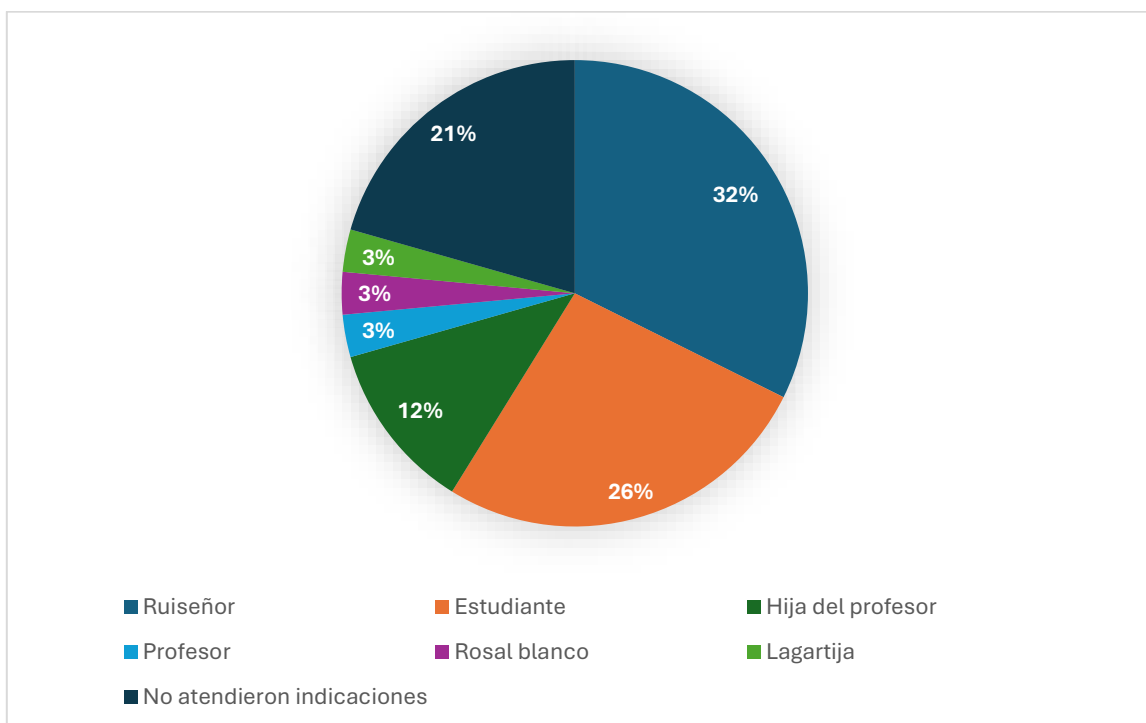
Finalmente, siete estudiantes no atendieron a las indicaciones de la actividad, ya que solamente parafrasearon el cuento leído en voz alta sin determinar a uno de los personajes como narrador. Esto hace pensar que aunque parezca que todos los alumnos están escuchando la lectura en voz alta no quiere decir que realmente sea así y el hecho de realizar preguntas sobre el cuento de manera general al grupo y que respondan correctamente no asegura que todos lo estén comprendiendo y no se puede aseverar que esto es solo debido a la falta de atención, que claramente influye, sin embargo, puede existir el caso de que a pesar de estar escuchando atentamente surjan dudas que sea necesario aclarar o explicar de manera más sencilla, permitiéndoles seguir el hilo de la historia.

Es así como se llega a la reflexión de que es necesario que en el papel docente además de cuestionar a los alumnos, es necesario brindar una explicación de la información, así como brindar un espacio en el que se puedan resolver dudas para cerciorarse no solamente de que todos hayan comprendido las indicaciones sino también el fondo del tema tratado. En el caso de las indicaciones, probablemente sea de utilidad presentarlas de manera escrita además de la explicación oral para posteriormente apoyarse de estas en caso de que se identifiquen dudas frecuentes.

Es evidente que los estudiantes optaron por elegir como nuevo narrador del cuento a los personajes principales. Sin embargo, en contados casos seleccionaron a personajes secundarios para narrar la historia solamente como testigos. Cabe mencionar que ningún alumno eligió al rosal rojo para reescribir la historia desde su perspectiva, teniendo en cuenta su fundamental participación en la historia ya que este es quien propone el sacrificio del ruiseñor a cambio de darle la rosa para la chica y en cambio eligieron al rosal blanco, que casi no participa en la historia.

**Figura 14**

*Representación gráfica de la elección de personajes del cuento “El ruiseñor y la rosa” para reescribir la historia.*



Nota: creación propia

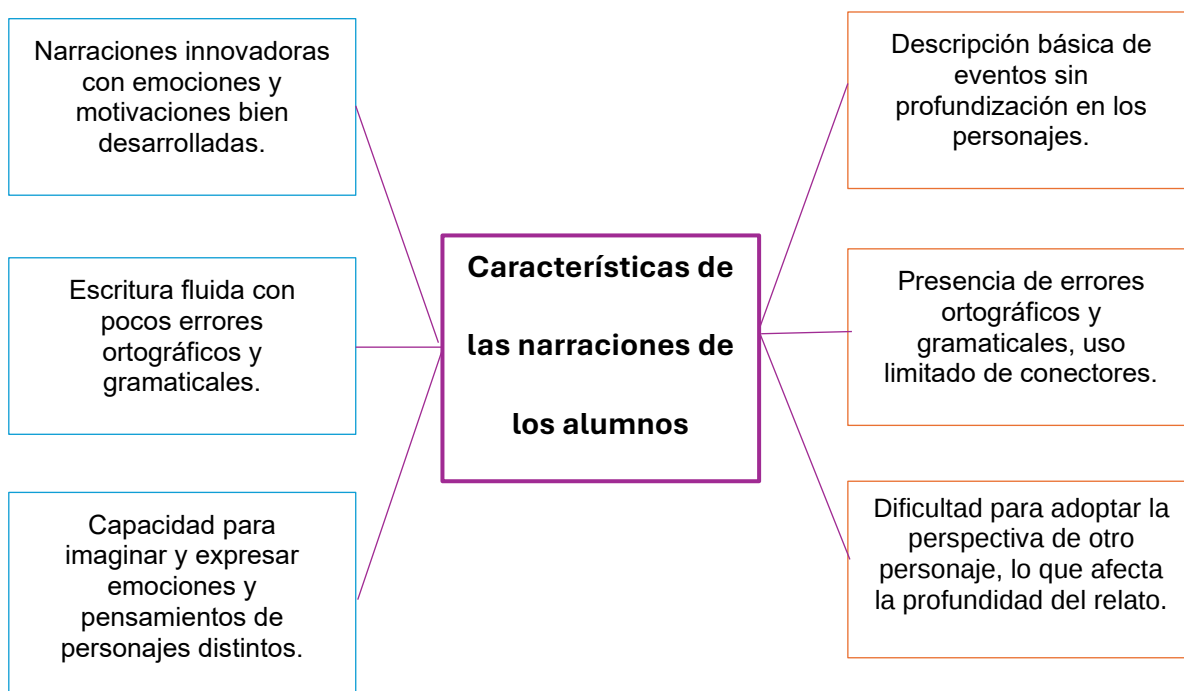
## Evaluación de los textos

En términos generales, los textos presentaron diversos niveles de creatividad, originalidad y dominio en la escritura. Algunos alumnos lograron desarrollar narraciones innovadoras, expandiendo las emociones y motivaciones de los personajes, mientras que otros se limitaron a una descripción básica de los eventos narrados al inicio de la sesión, mostrando dificultades para interpretar y profundizar en las perspectivas de los personajes.

Respecto al uso del lenguaje, los relatos evidenciaron áreas de mejora, como errores ortográficos y gramaticales, y un uso limitado de conectores que afectaron la fluidez de algunos textos. Además, algunos alumnos expresaron que les resultó complicado imaginar los pensamientos y emociones de un personaje distinto al narrador original, lo que se reflejó en sus narraciones.

### Figura 15

*Características de las narraciones creadas por los alumnos en cuanto a aspectos favorables y áreas de oportunidad en la intervención 1.*



Nota: a la izquierda los aspectos favorables y a la derecha las áreas de oportunidad.  
Creación propia.

### **Conclusiones de la intervención**

Durante la sesión, se identificaron algunas áreas de mejora en la dinámica de la actividad de reescritura. En primer lugar, la comprensión de algunos términos mencionados tanto en la narración como en las indicaciones de la actividad representó un desafío, ya que no se previó la falta de familiaridad de los alumnos con términos como *ruiseñor* y *empatizar*, lo que dificultó la interpretación de los alumnos. Teniendo en cuenta que “los docentes solo en ocasiones utilizan materiales llamativos, innovadores y motivacionales para fortalecer la lectura en sus clases” (Guaraca-Campoverde., Erazo-Álvarez., p. 2472) se podría implementar una estrategia para facilitar la comprensión, como iniciar con un ejercicio de vocabulario o la presentación de una imagen de cada uno de los personajes antes de la lectura.

Otro aspecto relevante fue la claridad en las indicaciones. Algunos estudiantes no comprendieron completamente la consigna de la reescritura y se limitaron a parafrasear el texto original. Para evitar esta situación en futuras actividades, sería útil proporcionar ejemplos de reescrituras previas o acompañar la consigna con una guía detallada que oriente a los alumnos sobre el nivel de transformación esperado en sus textos.

Asimismo, el tiempo influyó en la dinámica de la sesión. La lectura inicial y la extensión de la actividad de escritura redujo el tiempo destinado a la socialización de los textos, lo que pudo haber afectado la calidad de la retroalimentación entre los estudiantes. Para optimizar este proceso, sería recomendable distribuir mejor el tiempo y establecer momentos específicos para compartir los avances dentro de la misma sesión o incluso en otra.

A partir de esta reflexión, se plantean algunas estrategias para mejorar futuras intervenciones. Primero, se incorporará una preparación previa que incluya un ejercicio de activación de conocimientos, permitiendo a los alumnos explorar el vocabulario clave a través de imágenes o definiciones antes de la lectura. En cuanto a las instrucciones, se presentarán de manera más estructurada y por escrito. Finalmente, se asignará un tiempo específico para la socialización de los avances durante la sesión, evitando postergar este proceso para encuentros posteriores.

## **Intervención 2: “Completa la historia”**

La segunda intervención se llevó a cabo el día 23 de octubre de 2024, en la última semana de la primera jornada de práctica de séptimo semestre con una asistencia de 35 alumnos. Durante esta sesión se trabajó con el propósito de que los estudiantes exploraran el género fantástico mediante una actividad de reescritura creativa, en la que debían modificar el planteamiento, nudo o desenlace de un relato presentado en partes, fomentando así su imaginación y habilidades de escritura.

Teniendo en cuenta los ejemplos mencionados por Moro, Gaiser y Battista (2019, p. 10) en su artículo “Gramática y educación literaria: una propuesta” al hacer mención del tan presente género fantástico en la educación secundaria, se eligió el cuento “El fantasma mordido”, del autor chino Pu- Songling como una medio para que los estudiantes, además de familiarizarse con las características propias del género, desarrollen su capacidad creativa y reflexiva a través de la lectura, y reescritura de textos literarios, fomentando así la escritura creativa.

Además, el trabajo con esta narración coincidió con la temporada de Halloween y Día de Muertos, festividades que generan gran interés en los estudiantes y que habían sido un tema de conversación frecuente durante la semana. Aprovechando este contexto, se consideró que un cuento con elementos sobrenaturales y de misterio resultaría atractivo y motivador para los alumnos, facilitando su participación e interés en la actividad de escritura creativa.

A partir del título se planteó la siguiente pregunta: “¿de qué crees que trata este cuento?”. Los alumnos se mostraron interesados ya que les pareció divertido y de igual manera, expresaron ideas singulares. Algunas de las respuestas fueron:

A 1: que era un fantasma que le pasó algo como que lo mordió un perro.

A 2: que una persona murió de una mordedura de él mismo o de otra cosa y se convirtió en un fantasma que se le ve la mordida.

A 3: podría ser sobre un fantasma que se aparece a personas que tienen hambre y se lo quieren comer, pero como es un fantasma solo le dan mordidas y ni comen nada.

Teniendo en cuenta las respuestas de los alumnos al cuestionamiento inicial, se les pidió que no dejaran de lado estas ideas ya que ellos serían los encargados de completar la historia conociendo solo una parte de esta.

Para verificar los conocimientos previos, se les preguntó la estructura del cuento, la cual fue tratada en sesiones anteriores debido al contenido y al proyecto trabajado durante las tres semanas de la jornada. Los alumnos respondieron acertadamente que la estructura de los cuentos es inicio, desarrollo o clímax y desenlace, por lo que se procedió a dar las indicaciones de la actividad.

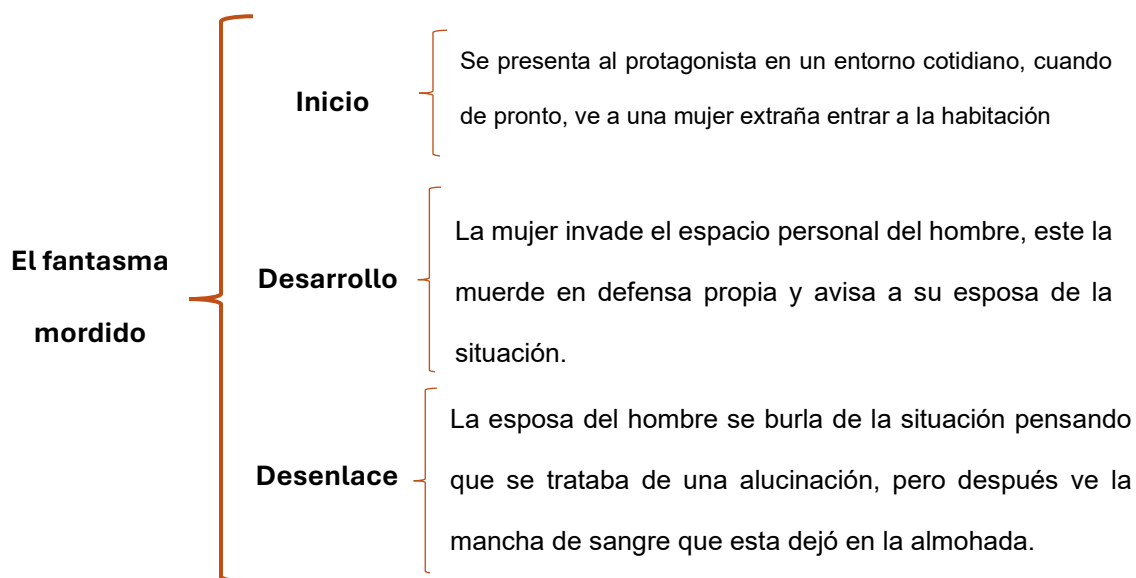
Como material didáctico se utilizaron copias de fragmentos del cuento (ver anexo 10), los cuales correspondían al inicio, desarrollo y desenlace de la historia, estos se dividieron correspondientemente y se colocaron en el escritorio señalando con notas en post-its a qué parte correspondían. Se les indicó a los estudiantes que pasaran por filas a entregar su proyecto y, de forma libre, tomaran uno de los fragmentos recortados que les interesara. Esta dinámica les permitió seleccionar una parte de la historia para continuarla con su propio proceso creativo.

En el siguiente esquema se muestra la estructura narrativa del cuento y, por ende, la manera en que fueron presentados los fragmentos en las copias a los alumnos para que cada estudiante pudiera imaginar y escribir las partes que faltaban, guiándose por lo que entendían del texto y por su propia creatividad. Esta estrategia buscó motivarlos a involucrarse activamente con la historia, a pensar de forma original y a desarrollar su

capacidad para construir una narración completa con sentido, partiendo de una parte aislada del cuento.

## Figura 16

*Contenido de los fragmentos según la estructura del cuento*



Nota: creación propia

Cuando ya todos contaban con una parte de la historia se les dio un tiempo de aproximadamente cinco minutos para que lo leyeran en silencio; enseguida, se les pidió que escribieran el título, que copiaron del pizarrón y que después la pegaran en una hoja según la parte que eligieron, de la siguiente manera:

- Inicio: en la parte superior de la hoja, enseguida del título.
- Desarrollo: en medio de la hoja
- Cierre: en la parte inferior de la hoja.

La siguiente instrucción que se les dio fue que imaginaran las partes faltantes del cuento guiándose con el fragmento que leyeron, es decir, que los alumnos que seleccionaron el inicio del cuento, le dieran continuidad inventando el desarrollo y el

desenlace del cuento; los que tenían el desarrollo, presentaran la historia escribiendo el inicio y le dieran un cierre inventando el desenlace de esta; finalmente los alumnos que eligieron el final del cuento debían escribirle el inicio y el desarrollo. Siendo la indicación general en los tres casos, que completaran la historia.

Cuando se dio esta indicación, algunos alumnos que eligieron el desarrollo y el final del cuento, preguntaron si podían pegarla después de escribir el inicio o el inicio y el desarrollo según fuera el caso por si escribían más de una página. Esta iniciativa hizo pensar que los alumnos tenían interés por la actividad y estaban dispuestos a no limitarse en la extensión de la obra escrita, por lo que se accedió a su petición.

Después de dar la instrucción de pegar el recorte con el fragmento del cuento se generó cierta distracción e inquietud en el grupo, ya que algunos no llevaban pegamento en barra o tijeras para adecuarlo al tamaño de la hoja, por lo que se comenzaron a poner de pie para pedir prestado a otros compañeros. Este fue considerado como una interferencia en la actividad ya que quitó tiempo que los alumnos pudieron haber aprovechado en escribir, por lo que, después de indicarles que regresaran a su lugar, se les sugirió que solamente sobrepusieran la hoja y cuando terminaran de escribir consiguieran el material necesario con algún compañero que también haya terminado.

De esta manera, los alumnos tuvieron 25 minutos para escribir la historia, sin embargo, este tiempo no fue suficiente para la mayoría del grupo ya que solamente lo entregaron 17 alumnos, es decir, que casi la mitad del grupo no terminó la actividad. Debido a esto, se les permitió terminarlo de tarea y entregarlo en la siguiente sesión.

Esta situación pone de manifiesto una dificultad recurrente en los procesos de producción escrita: la gestión del tiempo en función de las capacidades reales del grupo. Aunque se asignaron 25 minutos para la redacción de una historia, este periodo resultó

insuficiente para la mayoría de los estudiantes, ya que únicamente 17 entregaron su texto durante la sesión. Esto significa que casi la mitad del grupo no logró concluir la actividad en el tiempo previsto, lo cual obligó a extender el plazo para su entrega.

Esta circunstancia invita a una reflexión crítica sobre el diseño de las actividades y la necesidad de adaptar los tiempos a las características específicas del grupo. El hecho de que una cantidad significativa de estudiantes no pudiera completar la tarea dentro del aula puede deberse a varios factores: desde una limitada fluidez en la escritura y falta de planificación previa, hasta inseguridad al momento de redactar o un bajo nivel de autonomía en la toma de decisiones narrativas.

### **Análisis de las creaciones literarias a partir de los fragmentos del cuento**

Debido a que los fragmentos correspondían a una parte distinta del cuento, las creaciones se analizaron en tres clasificaciones diferentes:

**Figura 17**

*Clasificación para el análisis y evaluación de las creaciones literarias de los alumnos*

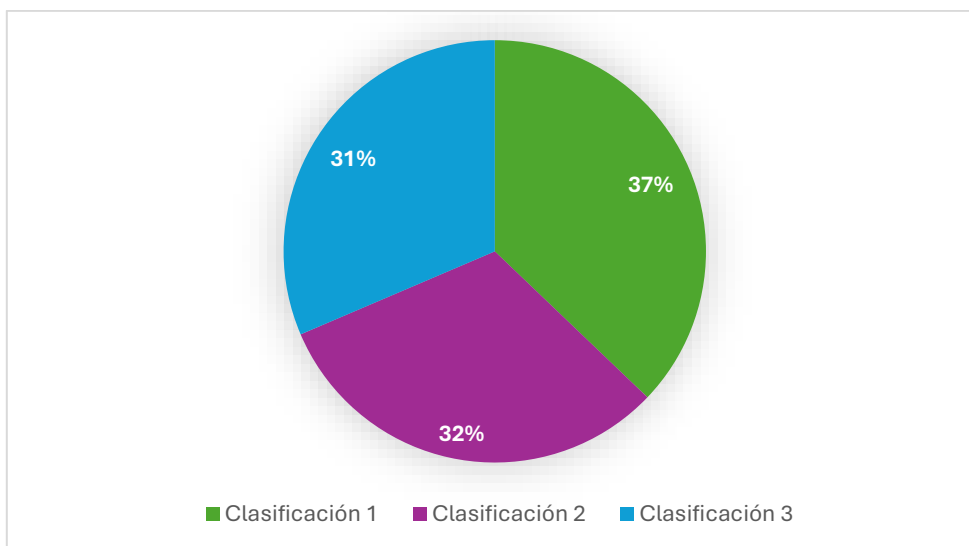
|          |                                                         |
|----------|---------------------------------------------------------|
| <b>1</b> | Cuentos escritos a partir del inicio de la historia     |
| <b>2</b> | Cuentos escritos a partir del desarrollo de la historia |
| <b>3</b> | Cuentos escritos a partir del desenlace de la historia  |

Nota: creación propia.

En esta ocasión la distribución del total del grupo en cada uno de los tres casos posibles, el porcentaje fue casi proporcional, a diferencia de la intervención anterior en que cada alumno eligió a uno de los personajes. El total de cuentos entregados por los alumnos se dividió de la siguiente manera a partir de las tres clasificaciones antes mencionadas:

**Figura 18**

### *División del grupo según la clasificación del cuento que escribieron*



Nota: creación propia

En la figura anterior, se puede ver que la selección de las partes de la historia fue casi equitativa en el grupo, con una diferencia mínima en el caso de los que eligieron el inicio, tratándose de un total de 13 alumnos, mientras que los que seleccionaron el desarrollo y el final del cuento fueron 10 en cada una de estas clasificaciones.

### **Cuentos escritos a partir del inicio de la historia**

En el inicio del cuento, se presenta al protagonista en un entorno cotidiano, en el que va a tomar una siesta por la tarde, cuando de pronto, ve a una mujer extraña que pasa con toda confianza a la habitación mientras este finge dormir para observar sus movimientos.

De los trece cuentos que partieron del inicio, ninguno toma en cuenta el título en que se menciona la palabra “mordido” y que fue comentado al inicio de la clase; son embargo, a pesar de no incluir esta idea clave en la historia, la mayoría de este subgrupo

se apegó a la estructura del cuento, continuando con un desarrollo y un final, que, aunque fueron breves, trataron de que su extensión fuera similar a la del fragmento seleccionado.

En este caso, todos cambiaron la interacción que tiene el protagonista de la historia con el espectro ya que esa parte les era completamente desconocida. En su mayoría describieron el miedo que el hombre sintió al ver al fantasma, sin embargo, en varios cuentos no se da una interacción directa entre el fantasma y el hombre, sino que solamente se aparece con la intención de ser vista, incluso se ahonda en las razones de la aparición del fantasma, dándole al personaje más desarrollo que en la historia original (ver ejemplo en anexo 11)

### **Cuentos escritos a partir del desarrollo de la historia**

En esta clasificación, los alumnos partieron del fragmento correspondiente al desarrollo del cuento para construir tanto el inicio como el desenlace. A diferencia del grupo que inició la historia, aquí los relatos mostraron mayor dinamismo en la acción y en la interacción entre los personajes. Sin embargo, al igual que en el caso anterior, la mayoría de los alumnos omitió referencias directas al título del cuento y al concepto de "mordido", pese a haber sido discutido al inicio de la sesión, probablemente porque este elemento sí se menciona en el fragmento original del desarrollo del cuento y no lo vieron necesario.

En algunos casos, los alumnos optaron por mantener el tono de misterio y suspenso, mientras que en otros incorporaron explicaciones más racionales, lo que dio lugar a interpretaciones diversas del cuento original.

### **Cuentos escritos a partir del final de la historia**

Los estudiantes que partieron del desenlace del cuento debían imaginar tanto el inicio como el desarrollo. Este grupo presentó los relatos con mayor nivel de creatividad, ya

que se enfrentaban al reto de justificar los eventos narrados en el desenlace del fragmento original.

Al igual que en los otros casos, la mayoría omitió el título como un elemento clave en la historia, sin hacer referencia a la palabra "mordido" y no lo mencionan ni en el inicio ni en el desarrollo. No obstante, lograron construir narraciones que mantenían la coherencia y el sentido del cuento. Aunque los nuevos personajes creados no fueron ampliamente desarrollados, cumplieron la función de conectar los distintos momentos de la historia y darle unidad a la narración.

### **Análisis general de las creaciones**

Tras revisar los textos escritos por los alumnos en la actividad "Completa la historia", se evaluaron con base en la rúbrica de evaluación empleada a partir de las modificaciones realizadas entregados y que se pudo observar más a detalle en el capítulo de resultados. A continuación, se presenta el análisis de los 39 relatos.

#### **1. Creatividad**

Este criterio consideró los siguientes aspectos de la rúbrica empleada para evaluar el diagnóstico: originalidad de la historia, el desarrollo de personajes y la temática empleada.

Nivel 1 (8 alumnos): Las historias presentaban ideas poco desarrolladas o repetitivas, sin aportar cambios significativos al fragmento original. Los personajes eran planos y sin motivaciones claras.

Nivel 2 (16 alumnos): Se incluyeron algunas variaciones en la trama, pero los relatos fueron predecibles o carecían de un conflicto bien definido. Los personajes tenían nombres y descripciones básicas, pero sin profundidad.

Nivel 3 (9 alumnos): Se mostraron ideas novedosas y giros interesantes en la historia. Los personajes tenían roles más definidos y su participación en la trama era relevante.

Nivel 4 (2 alumnos): Se presentaron historias con un desarrollo creativo sobresaliente, giros inesperados y personajes bien contruidos con motivaciones claras y complejas.

## **2. Forma**

Se evaluaron los aspectos de estructura del cuento y la extensión del texto en relación con la parte que los alumnos completaron.

Nivel 1 (6 alumnos): Los relatos carecían de una estructura clara, con inicios y finales abruptos o inconexos. Eran demasiado cortos y no desarrollaban la historia.

Nivel 2 (14 alumnos): Aunque los cuentos seguían la estructura básica (inicio, desarrollo y desenlace), a veces faltaban transiciones lógicas entre las partes o se desarrollaban de forma muy breve.

Nivel 3 (10 alumnos): La mayoría de los textos estaban bien estructurados y respetaban el orden lógico de los eventos. La extensión era adecuada para el desarrollo de la historia.

Nivel 4 (4 alumnos): Se notó un manejo fluido de la estructura narrativa, con una progresión bien construida entre los eventos. La extensión permitió un desarrollo completo de la historia sin apresuramientos.

## **3. Usos normativos**

En este criterio se evaluó la ortografía, puntuación, cohesión y coherencia de los relatos.

Nivel 1 (9 alumnos): Se identificaron errores frecuentes de ortografía, puntuación incorrecta y dificultades en la redacción, lo que afectó la comprensión de la historia.

Nivel 2 (14 alumnos): Se notaron algunos errores ortográficos y falta de conectores que hacían que la lectura no fuera completamente fluida, pero el contenido era comprensible.

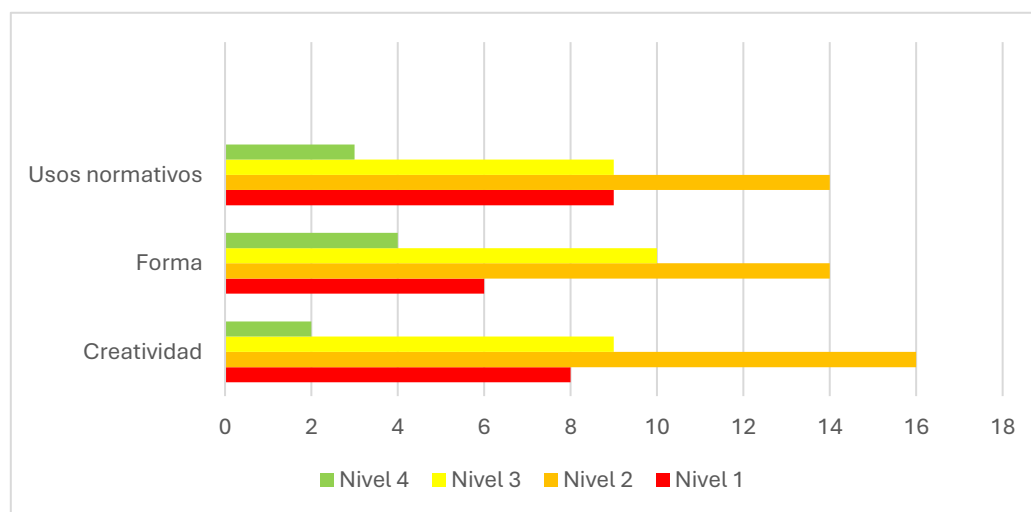
Nivel 3 (9 alumnos): La ortografía fue mayormente adecuada, con un uso correcto de signos de puntuación. Se utilizaron conectores para dar continuidad al relato.

Nivel 4 (3 alumnos): Los relatos demostraron un uso correcto de la ortografía, puntuación precisa y una redacción clara y coherente.

La siguiente figura permite apreciar de mejor manera los niveles de escritura creativa en los que se ubicaron los estudiantes en esta segunda intervención en cada uno de los criterios considerados en la evaluación tal como se describió anteriormente de acuerdo con la colorimetría establecida. Asimismo, identificar rápidamente las áreas específicas en las que los estudiantes destacan o requieren apoyo.

**Figura 19**

*Evaluación de la intervención 2*



Nota: creación propia.

## Conclusiones de la actividad

En el análisis de las narraciones creadas por los alumnos, se identificaron diferencias significativas en cuanto a la cohesión y la coherencia de los textos. Mientras que algunos relatos lograron mantener una estructura clara y organizada, en otros se evidenciaron dificultades para desarrollar las ideas de manera progresiva y sin contradicciones.

En varios casos, los alumnos lograron articular un inicio, desarrollo y desenlace que daban sentido al fragmento original, sin embargo, algunos textos presentaron problemas de coherencia, ya que la información no seguía un orden lógico, lo que dificultaba su comprensión. Como señala Álvarez (2014), "la coherencia es una propiedad de los textos bien formados que permite que sean vistos como un todo unitario, de manera que las ideas secundarias aporten la información precisa relacionada con el tema central" (p. 124). En este sentido, algunos relatos carecían de una secuencia clara en los eventos narrados o incluían ideas inconexas que afectaban la comprensión del texto.

En cuanto a la cohesión, se observó que algunos alumnos hicieron uso adecuado de conectores discursivos y referencias anafóricas, lo que facilitó la continuidad del relato, mientras que en otros textos se notó una carencia de estos elementos, generando cortes abruptos en la narración. Como menciona Álvarez (2014), "mientras que la coherencia es una cuestión semántica, la cohesión es una cuestión lingüística y gramatical, puesto que trata de la relación sintáctica entre las partes del discurso para que este sea coherente" (p. 124).

En algunos escritos, la falta de conectores y el poco uso de los signos de puntuación dificultaron la fluidez del texto, dando como resultado narraciones que no lograban transmitir con claridad la intención del alumno como autor del texto. Esto sugiere la necesidad de

reforzar en los alumnos el uso de estrategias lingüísticas que les permitan mejorar la cohesión y coherencia en sus producciones escritas, garantizando así textos más estructurados y comprensibles.

Asimismo, se puede apreciar que los cuentos cuentan con las características de un cuento fantástico ya sea en mayor o menor medida, sin embargo, los resultados plantean la necesidad de reforzar estrategias que ayuden a los alumnos a identificar los elementos de un texto, como el título, que pueden aportar información clave para su interpretación.

Además, la escasa profundización en los personajes sugiere que podría ser útil implementar ejercicios previos que fomenten la construcción más detallada de personajes y sus motivaciones dentro de una historia. También se debe considerar que el tiempo de escritura fue insuficiente para que todos los alumnos terminaran su relato en clase, lo que pudo haber influido en la falta de desarrollo de algunos aspectos narrativos.

Es por eso que, para futuras intervenciones, se pueden hacer algunos ajustes en la planificación de la actividad, tales como:

- **Destacar la importancia del título:** a pesar de que se hizo un ejercicio inicial en el que los alumnos propusieron hipótesis sobre el significado del título y cómo podría influir en la historia antes de comenzar a escribir, se podría hacer más énfasis en su importancia sin caer en la delimitación de ideas.

- **Hacer ejercicios para la construcción de personajes:** en los que se les brinden pautas específicas sobre cómo dar profundidad a los personajes, como sus motivaciones, características y rol dentro de la historia para que después las plasmen en el texto

- **Ajustar el tiempo de escritura:** Considerar ampliar el tiempo destinado a la actividad o dividir la tarea en dos sesiones para permitir que los alumnos desarrollen mejor

sus ideas, podría ser que en la primera sesión se introduzca a la actividad presentando el texto literario con el que se trabajará y en la segunda sesión se dediquen exclusivamente a la escritura.

- **Incorporar un espacio de reflexión posterior:** después de la actividad, se puede generar una discusión grupal en la que los alumnos expliquen sus decisiones narrativas y reflexionen sobre qué elementos podrían mejorar en sus relatos, teniendo en cuenta tanto la retroalimentación del docente como de sus compañeros.

A pesar de que los alumnos no retomaron explícitamente el título del cuento ni profundizaron en la construcción de sus personajes, lograron construir historias con coherencia narrativa, respetando la estructura tradicional del cuento. La mayoría de los textos presentaron un inicio, desarrollo y desenlace que, si bien variaban en extensión y complejidad, lograron dar sentido al fragmento original con el que trabajaron. Esto demuestra que los estudiantes fueron capaces de interpretar la información proporcionada y de emplear su creatividad para completar la historia de manera lógica y estructurada.

La actividad permitió fomentar la escritura creativa y el pensamiento reflexivo, incentivando a los alumnos a imaginar posibles giros narrativos y finales alternativos. Asimismo, se observó que la dinámica generó interés y motivación en la mayoría del grupo, ya que los alumnos se involucraron activamente en la creación de sus relatos y mostraron disposición para compartir sus ideas.

En un inicio se consideró que el hecho de que la misma actividad haya marcado la estructura narrativa sería de gran ayuda para mejorar este criterio en el aspecto de forma, sin embargo, esta inferencia no resultó del todo cierta, ya que las narraciones de los alumnos, en cualquiera de las clasificaciones, aunque se acercan y tienen la intención de

completar la historia, no cuentan con las características necesarias en cada parte de la historia, independientemente de la que les fue dada al inicio.

También evidenció la necesidad de reforzar estrategias que les ayuden a considerar todos los elementos del texto, incluyendo detalles como el título y la caracterización de los personajes, aspectos fundamentales para construir narraciones más profundas y completas.

En futuras intervenciones, sería conveniente implementar actividades previas de análisis textual que ayuden a los alumnos a identificar los elementos esenciales de un cuento antes de continuar su desarrollo. También se podrían utilizar técnicas de andamiaje, como preguntas guiadas o esquemas narrativos, para que los estudiantes exploren con mayor profundidad los personajes, el contexto y los conflictos de la historia.

De esta manera, no solo se fortalecería su capacidad de escritura creativa, sino también su comprensión lectora y su habilidad para estructurar relatos más sólidos y enriquecidos. Como sostiene Lomas (2000), “enseñar a escribir es enseñar a pensar, a organizar ideas, a articular discursos, a conocer y a reconocerse en la palabra” (p. 34), por lo que es indispensable ofrecer herramientas previas que favorezcan estos procesos.

### **Intervención 3: “Historia sobre un objeto”**

Se inició el día 25 de febrero de 2024 al final de la sesión dando lectura en voz alta al cuento “El almohadón de plumas” del escritor uruguayo Horacio Quiroga (1907) (ver anexo 12), haciendo pausas para explicar lo narrado y resolver dudas que se fueran presentando, pues “se trata de formar lectores literarios que se sientan implicados en la lectura, y que además puedan poner en juego formas variadas de comprensión de los textos” (Munita, 2017, p.380).

Asimismo, antes de comenzar con la actividad y para captar la atención, se indicó a los alumnos que realizaran tres respiraciones profundas guiándolos con la técnica de respiración 4-7-8, que consiste en inhalar en cuatro segundos, mantener el aire durante siete segundos y exhalar lentamente en ocho segundos, pues Menchén (2012) menciona que “si cerramos nuestros ojos, respirando en profundidad, y somos capaces de concentrarnos en formar diferentes de captar la realidad, esperando que el silencio se apodere de nuestros ser interior, estamos en condiciones de visualizar imágenes, ideas y sentimientos inesperados” (p.259), esto con la intención de que los alumnos no solo escucharan la historia sino que recrearan las escenas descritas aprovechando esta notable característica en el estilo narrativo del autor.

En esta primera sesión se contó con la asistencia de 33 alumnos, quienes escucharon la historia y pudieron darle seguimiento a la actividad de la siguiente sesión el día 26 de febrero en que se tuvo el mismo registro de asistencia. Se comenzó la sesión con un diálogo grupal en el que se recordaron los géneros literarios y los subgéneros pertenecientes a cada uno de estos haciendo énfasis en el narrativo y mencionaron acertadamente que los cuentos, fábulas, leyendas y mitos pertenecientes a este género; sin embargo, enseguida se planteó el siguiente cuestionamiento:

DF: ¿Recuerdas cuál es la estructura de un texto narrativo como los cuentos? ¿cuál es?

A1: Que tiene título, verso, estrofa...

DF: ¿Será cierto que los cuentos tienen estos elementos?

A2: No, eso lo tiene un poema.

DF: Recordemos que en un texto narrativo nos encontramos primeramente con el título de la historia y esta comienza con el planteamiento o inicio, ¿qué es lo que sigue?

A3: Desarrollo

DF: Muy bien, después del planteamiento sigue el desarrollo de la historia, que también puede llamarse nudo o clímax ¿y qué es lo que sigue del desarrollo?

A4: El final del cuento

DF: Así es, la parte que sigue del desarrollo es el final o desenlace de la historia, en el que se presenta la manera en que esta termina, ya sea que se resuelva o no el problema.

Para identificar el orden de la estructura narrativa se emplearon tarjetas con el nombre de cada parte de la estructura y una breve descripción de cada una, las cuales se fueron pegando en la parte superior del pizarrón conforme los alumnos mencionaban.

A continuación, se les pidió que recordaran y mencionaran el nombre del cuento que se leyó la sesión anterior, lo cual hicieron rápidamente al mencionar que el cuento se llamaba “El almohadón de plumas” y que trataba de una mujer que estaba muy enferma, pero en realidad era porque un bicho se estaba tomando su sangre y su esposo y la sirvienta lo descubrieron hasta que ya era muy tarde. Después de que lo recordaran, se pegó otra tarjeta al centro del pizarrón con el título del cuento y el nombre del autor, así como la

imagen del almohadón, destacando la importancia del objeto, ya que, sin este, la historia hubiera sido completamente diferente.

Enseguida, también se pegaron seis imágenes correspondientes a la historia de manera desordenada (ver anexo 13), las cuales los alumnos debían observar e identificar en qué orden sucedieron las escenas de las imágenes para acomodarlas debajo de las tarjetas que indicaban la estructura del cuento, siendo correspondientes dos imágenes a cada parte de la narración.

Los alumnos se mostraron entusiasmados y quisieron participar de manera voluntaria, por lo que se eligieron a seis alumnos al azar para que pasaran a acomodar las imágenes, describiendo de qué se trataban y a qué momento pertenecían. En este caso, todos los participantes acomodaron correctamente las imágenes y si tenían alguna duda el resto del grupo tuvo la disposición de ayudarles.

## **Figura 20**

*Alumno acomodando una de las imágenes*



Nota: creación propia.

A continuación, se recapituló la historia con las imágenes ya ordenadas desde su inicio hasta su final, destacando la importancia del almohadón de plumas en los acontecimientos narrados en el cuento. Por esto, se colocaron en el escritorio los siguientes objetos para que los alumnos los observaran y seleccionaran el que más les llamara la atención (ver anexo 14):

- Un sombrero
- Un libro
- Un pandero

Mientras tanto, se les repartió una hoja de trabajo en la que se daba la siguiente instrucción: redacta una historia en torno al objeto que elegiste (ver anexo 15). En esta hoja se da espacio para el título y se indica dónde escribir el inicio, nudo o conflicto y final de la historia, retomando las tarjetas con cada elemento de la estructura de los textos narrativos y qué información se presenta en cada uno de estos para que la organicen de esa manera.

La elección del objeto tuvo una notoria preferencia por el sombrero y el libro ya que fueron 19 alumnos quienes seleccionaron el sombrero como objeto para redactar su historia, 15 optaron por el libro y solamente 2 eligieron el pandero; en esta ocasión, fue solamente un alumno quien no siguió las instrucciones previamente explicadas y escritas en la hoja, eligiendo otro objeto (un peine).

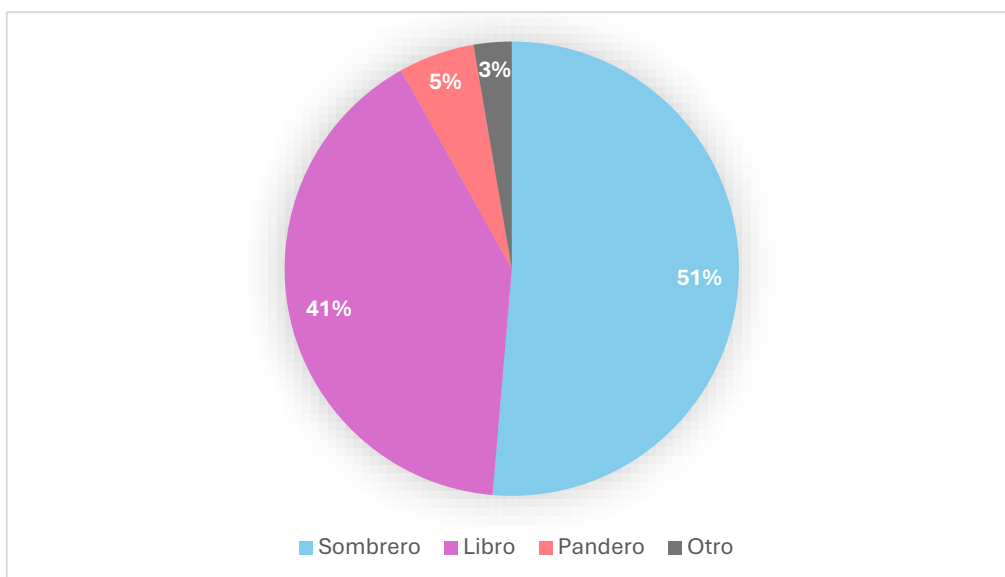
Esto último fue motivo de extrañamiento e incluso molestia ya que se procuró dar las indicaciones de la actividad sumamente explícitas, lo cual llevó un tiempo considerable de la clase y con el fin de que los estudiantes realizaran exactamente el tipo de texto con las características solicitadas para su posterior análisis y comparación. Este hecho condujo a la reflexión de que existen las siguientes dos posibilidades: que el alumno se haya sentido limitado en cuestión de creatividad o que a pesar de estar presente en el momento de la

explicación no estuvo atento a esta debido a algún distractor; debido a los resultados obtenidos en la evaluación de su texto con la rúbrica empleada para evaluar esta actividad, se concluyó que la causa fue la segunda opción, posteriormente confirmado por el estudiante.

Asimismo, también nace el cuestionamiento del por qué el alumno, a pesar de no haber prestado atención a las indicaciones, al recibir la hoja de trabajo no leyó las indicaciones escritas es esta y decidió solamente rellenar los espacios con la historia que creó; se pueden tener en cuenta factores como falta de motivación o interés por la actividad, dificultades en la comprensión lectora, falta de desarrollo en habilidades metacognitivas, así como la influencia de su entorno inmediato, a los cuales se les prestará atención para evitar que se repita el caso.

**Figura 21**

*Elección de los objetos para escribir una historia*



Nota: creación propia

Con el fin de comprender esta elección con preferencias notables, se cuestionó al grupo sobre el porqué de su inclinación hacia el sombrero y el libro en vez de elegir el

pandero y si tenía algo que ver con algo ya conocido. A esto, algunos estudiantes expresaron haber elegido el sombrero y el libro porque les gustaba cómo se veían; el sombrero les pareció bonito y el libro viejo y misterioso. Esto hace pensar en la importancia del uso de materiales que llamen la atención de los alumnos y motiven a la realización de las actividades. Orozco y Henao (2013) describen la importancia del uso del material didáctico de la siguiente manera

Los materiales son herramientas de las que se apropia el docente en su práctica, pero éste se vuelve intencionado y didáctico en la medida en la que le permita al estudiante interactuar de forma activa con sus conocimientos, estimule el desarrollo físico, cognitivo y afectivo que actúa de manera dinámica a partir de la motivación (p. 107).

De esta manera, se puede comprender que el hecho de haber utilizado material didáctico visual en esta intervención y con el que los alumnos pudieran interactuar resultó útil para el cumplimiento del propósito de la actividad de escritura previamente planificada y se tomará en cuenta para las próximas intervenciones, lo que implica modificar la planeación con el fin de tomar lo que funciona para mejorar en la práctica.

Se trabajó con la hoja durante la segunda mitad de esta sesión y toda la siguiente ya que en los quince minutos restantes ningún alumno logró concluir la actividad de escritura creativa, por esto, con el fin de tener la seguridad de que todas las creaciones fueran auténticas se les recogió la hoja y se les volvió a entregar para continuar en la clase del 27 de febrero, resultando escritos realizados exclusivamente en el aula.

### **Evaluación de los textos**

El texto fue evaluado con la rúbrica 2, resultado de las modificaciones realizadas a la rúbrica inicial con que se evaluó el diagnóstico; se mantuvo la misma escala de valoración,

la cual va del nivel 1 al 4 en cuanto a la escritura creativa tal como se puede observar en la tabla 6. En cuanto a los criterios de evaluación se categorizaron de acuerdo con el aspecto al que corresponden (creatividad, forma y usos normativos).

**Tabla 6**

*Rangos de porcentaje de escritura creativa acuerdo con los niveles de la rúbrica.*

| Nivel | Rango de porcentaje |
|-------|---------------------|
| 1     | 0%-25%              |
| 2     | 26%-50%             |
| 3     | 51%-75%             |
| 4     | 76%-100%            |

Nota: creación propia.

De acuerdo con los resultados de esta intervención, la mayoría de los estudiantes se encuentran en un el nivel 2 (ver anexo 16) y 3 de escritura creativa (ver anexo 17), mientras que solamente dos alcanzaron el nivel 4 con sus narraciones y únicamente un alumno en el el nivel 1 tal como se puede observar a continuación:

**Figura 22**

*Evaluación de los textos en cuanto a la rúbrica 2*

|   | Creatividad 60%  |   |    |   |                |    |    |   |              |    |    |   | Forma 20%      |   |   |   |               |   |   |   | Usos normativos 20%       |   |   |   |                         |   |   |     |         |
|---|------------------|---|----|---|----------------|----|----|---|--------------|----|----|---|----------------|---|---|---|---------------|---|---|---|---------------------------|---|---|---|-------------------------|---|---|-----|---------|
|   | originalidad 20% |   |    |   | Personajes 20% |    |    |   | Temática 20% |    |    |   | estructura 10% |   |   |   | extensión 10% |   |   |   | ortografía/puntuación 10% |   |   |   | cohesión/coherencia 10% |   |   |     | TOTAL   |
|   | 20               | 5 | 10 | 5 | 20             | 15 | 10 | 5 | 20           | 15 | 10 | 5 | 10             | 8 | 5 | 3 | 10            | 8 | 5 | 3 | 10                        | 8 | 5 | 3 | 10                      | 8 | 5 | 2.5 |         |
| 1 | 10%              |   |    |   | 5%             |    |    |   | 10%          |    |    |   | 5%             |   |   |   | 5%            |   |   |   | 7.50%                     |   |   |   | 7.50%                   |   |   |     | 50.0%   |
| 2 | 15%              |   |    |   | 10%            |    |    |   | 15%          |    |    |   | 7.50%          |   |   |   | 5%            |   |   |   | 5%                        |   |   |   | 1.50%                   |   |   |     | 59.00%  |
| 3 | 20%              |   |    |   | 15%            |    |    |   | 15%          |    |    |   | 10%            |   |   |   | 10%           |   |   |   | 5%                        |   |   |   | 10%                     |   |   |     | 85%     |
| 4 | 20%              |   |    |   | 15%            |    |    |   | 20%          |    |    |   | 10%            |   |   |   | 10%           |   |   |   | 10%                       |   |   |   | 10%                     |   |   |     | 95%     |
| 5 | 10%              |   |    |   | 5%             |    |    |   | 10%          |    |    |   | 5%             |   |   |   | 5%            |   |   |   | 5%                        |   |   |   | 5%                      |   |   |     | 45%     |
| 6 | 20%              |   |    |   | 10%            |    |    |   | 15%          |    |    |   | 5%             |   |   |   | 5%            |   |   |   | 7.50%                     |   |   |   | 5%                      |   |   |     | 67.500% |
| 7 | 20%              |   |    |   | 5%             |    |    |   | 15%          |    |    |   | 5%             |   |   |   | 5%            |   |   |   | 5%                        |   |   |   | 5%                      |   |   |     | 60%     |
| 8 | 15%              |   |    |   | 10%            |    |    |   | 15%          |    |    |   | 5%             |   |   |   | 7.50%         |   |   |   | 3%                        |   |   |   | 5%                      |   |   |     | 60.0%   |
| 9 | 15%              |   |    |   | 10%            |    |    |   | 15%          |    |    |   | 5%             |   |   |   | 7.50%         |   |   |   | 5%                        |   |   |   | 5%                      |   |   |     | 60.0%   |

|    |     |     |     |       |       |       |       |         |
|----|-----|-----|-----|-------|-------|-------|-------|---------|
| 10 | 10% | 10% | 10% | 7.50% | 5%    | 7.50% | 7.50% | 57.500% |
| 11 | 5%  | 5%  | 5%  | 2.50% | 2.50% | 2.50% | 2.50% | 25.000% |
| 12 | 15% | 15% | 15% | 8%    | 8%    | 8%    | 8%    | 75%     |
| 13 | 5%  | 5%  | 10% | 2.50% | 2.50% | 5%    | 5%    | 35.00%  |
| 14 | 10% | 5%  | 10% | 5%    | 5%    | 5%    | 5%    | 45%     |
| 15 | 10% | 5%  | 10% | 7.50% | 7.50% | 5%    | 5%    | 42.500% |
| 16 | 10% | 10% | 10% | 5%    | 5%    | 5%    | 2.50% | 47.500% |
| 17 | 20% | 10% | 15% | 10%   | 7.50% | 7.50% | 7.50% | 77.50%  |
| 18 | 15% | 10% | 10% | 5%    | 7.50% | 5%    | 5%    | 57.500% |
| 19 | 20% | 5%  | 20% | 7.50% | 7.50% | 5%    | 5%    | 70.0%   |
| 20 | 20% | 10% | 15% | 7.50% | 7.50% | 2.50% | 5%    | 68%     |
| 21 | 5%  | 10% | 10% | 7.50% | 7.50% | 7.50% | 5%    | 45.00%  |
| 22 |     |     |     |       |       |       |       |         |
| 23 | 10% | 10% | 10% | 7.50% | 7.50% | 2.50% | 7.50% | 55.00%  |
| 24 | 10% | 10% | 10% | 5%    | 7.50% | 5%    | 5%    | 53%     |
| 25 | 10% | 10% | 15% | 7.50% | 5%    | 5%    | 5%    | 57.500% |
| 26 | 15% | 5%  | 10% | 7.50% | 7.50% | 7.50% | 7.50% | 50.00%  |
| 27 | 10% | 10% | 10% | 5%    | 5%    | 5%    | 5%    | 50%     |
| 28 | 10% | 5%  | 10% | 7.50% | 7.50% | 7.50% | 5%    | 52.500% |
| 29 | 10% | 5%  | 10% | 7.50% | 5%    | 5%    | 5%    | 47.500% |
| 30 | 10% | 10% | 10% | 5%    | 5%    | 5%    | 5%    | 50%     |
| 31 | 10% | 10% | 15% | 7.50% | 7.50% | 2.50% | 5%    | 57.500% |
| 32 | 10% | 5%  | 10% | 5%    | 5%    | 2.50% | 5%    | 42.500% |
| 33 |     |     |     |       |       |       |       |         |
| 34 | 10% | 10% | 10% | 5%    | 5%    | 7.50% | 7.50% | 55%     |
| 35 | 15% | 10% | 10% | 7.50% | 5%    | 7.50% | 7.50% | 63%     |
| 36 | 10% | 5%  | 10% | 7.50% | 5%    | 7.50% | 7.50% | 53%     |
| 37 | 10% | 5%  | 10% | 7.50% | 5%    | 5%    | 7.50% | 50%     |
| 38 | 10% | 5%  | 10% | 5%    | 5%    | 7.50% | 5%    | 48%     |
| 39 | 15% | 5%  | 15% | 5%    | 5%    | 7.50% | 5%    | 58%     |

Nota: Creación propia

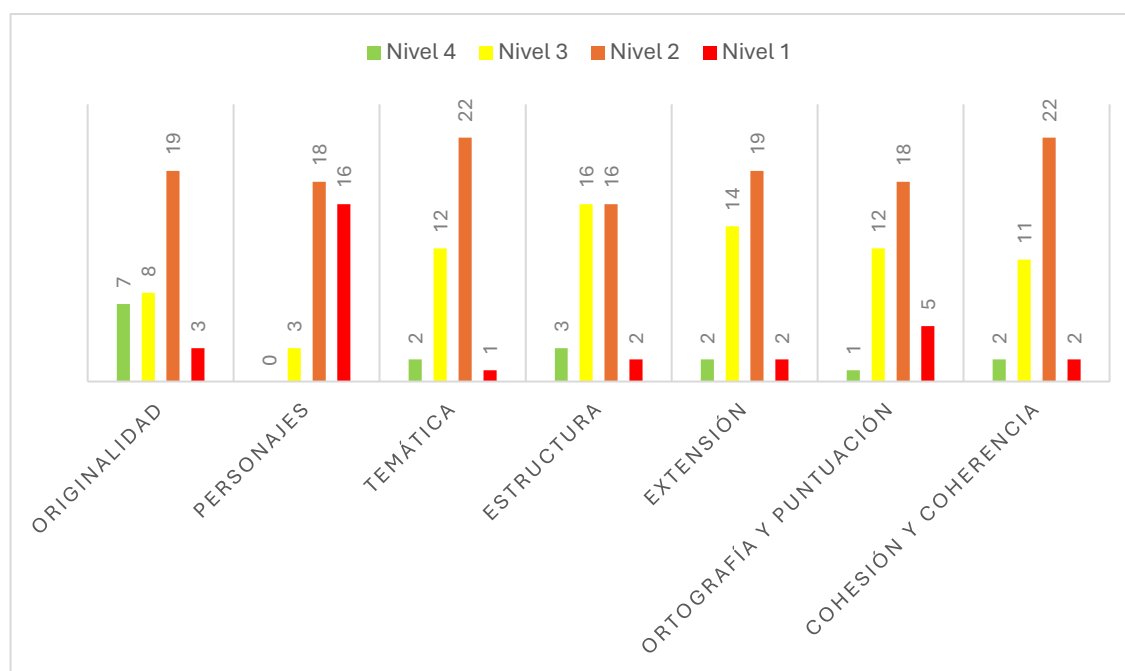
En la parte superior de la tabla se encuentran los criterios de evaluación, los cuales fueron clasificados en tres aspectos fundamentales del texto: creatividad, forma y usos normativos. Cada uno de estos aspectos recibió un valor asignado, otorgando mayor peso

a la creatividad, ya que el objetivo principal de la intervención era fomentar la escritura creativa a través de la literatura. La evaluación se realizó en un rango de cuatro niveles, similar a la rúbrica 1 utilizada en la fase de diagnóstico:

En general, los resultados reflejan que los alumnos lograron avances en los tres aspectos evaluados, con mejoras más notables en la estructura narrativa, mientras que el aspecto normativo y de personajes aun requiere consolidación. La actividad de estructuras narrativas cumplió con su objetivo al fortalecer la organización de los textos y permitir que los estudiantes tuvieran una guía clara para desarrollar sus ideas.

**Figura 23**

*Resultados de la intervención 3*



Nota: representación gráfica de los resultados de la tercera intervención con respecto a cada aspecto de la rúbrica con que se evaluó. Creación propia.

En el criterio de originalidad se puede observar que tres alumnos se encuentran aun en el nivel 1, pues sus historias presentan ideas repetitivas y predecibles en cuanto a los

sucesos narrados; 19 alumnos se encuentran en el nivel 2, presentando algunas ideas originales pero sin desarrollar; en el nivel 3, 8 alumnos presentaron ideas originales con un enfoque personal, así como los estudiantes que llegaron al nivel 4, siendo altamente originales en sus textos.

Respecto al criterio de personajes, la mayoría se ubicaron en el nivel 1 debido a que no era posible identificar características físicas y psicológicas de estos e incluso en la mayor parte de los casos ni si quiera tenían nombre con los que fuera fácil identificarlos o empatizar con ellos en la historia. Los demás se ubicaron en el nivel 3 y 4 (3 y 18 alumnos respectivamente), en estos casos se pudieron observar personajes con nombre y algunas veces con características físicas y psicológicas pero no se presentaban de manera que fuera fácil de identificar para el lector. El hecho de que ningún alumno haya incluido personajes con estas características y fuera nulo el porcentaje en el nivel 4 de este criterio indica que es necesario trabajar en este aspecto para que así los estudiantes mejoren la construcción de narrativas creativas.

En cuanto al criterio de temática, que es el último que corresponde al aspecto de creatividad, en el nivel 4 podemos observar que 2 alumnos presentaron tramas originales abordadas de manera innovadora para el lector. En el nivel 3, 12 alumnos presentaron la temática aunque aun llegan a recurrir a conflictos antes vistos o comunes; en el nivel 2 (22 alumnos) solo se llega a identificar la trama pero no se desarrolla como tal y en el nivel 1 (1 alumno) no se logra identificar una temática específica ni su desarrollo en la historia.

Pasando al aspecto de forma, el primer criterio que lo conforma es el de estructura. En este criterio se notó un avance significativo ya que la intervención trató específicamente la comprensión de la estructura narrativa. La mayoría de las narraciones escritas por los alumnos presentaron una estructura clara en la que se identificó fácilmente el planteamiento, nudo y desenlace, ubicándose en el nivel 3 y 4.

El hecho de que de que se hayan guiado con la hoja de trabajo que marcaba cada espacio fue de ayuda para que pudieran delimitar cada momento de la historia; sin embargo, no en todos los casos fue de esta manera, pues en el nivel 3 (16) y 2 (16), aunque se guiaron con la estructura ya delimitada las transiciones entre un momento y otro no eran muy claras o se mezclaban entre sí en los espacios. En contraste con los primeros tres niveles, los que se ubicaron en el nivel 1 (2) a pesar de tener marcada la estructura en la hoja de trabajo, presentaron narraciones confusas, desorganizadas e incluso incompletas.

En cuanto a la extensión de las historias, solamente 2 alumnos se ubicaron en el nivel 1 ya que no completaron la extensión mínima de la hoja de trabajo; 19 alumnos cumplen con la extensión determinada, sin embargo, no llega a ser suficiente para el desarrollo de la historia; 14 alumnos llegaron al nivel 3, en que sus historias contaban con una extensión adecuada, finalmente, así como en el nivel 4, en que 2 alumnos aprovecharon la extensión determinada o incluso la ampliaron dándole valor a cada parte del texto.

Referente a los usos normativos, en el criterio de ortografía y puntuación, aun se observan dificultades por parte de los alumnos, ya que la mayoría se encuentran en el nivel 1, 2 y 3, con errores que llegan a afectar el significado de las palabras y por tanto, de la lectura, aunque se intuya debido al contexto de la historia y solamente 1 alumno en el nivel 4.

Finalmete en cuanto a la cohesión y coherencia de los textos, 2 alumnos se ubicaron en el nivel 1, presentando textos con ideas desorganizadas y sin conexión; en el nivel 2 se ubicó la mayor parte del grupo, 22 alumnos conectan sus ideas pero presentan ciertas incoherencias en eñl texto, especialmente en la secuencia de la historia; finalmente, en el nivel 4, 2 alumnos presentaron un texto bien estructurado, con fluidez narrativa y cohesuón adecuada, en que las ideas se enlazan entre sí, facilitando la comprensión del texto.

## **Socialización**

La fase final de esta intervención se llevó a cabo el 7 de marzo de 2025, con una dinámica diseñada para compartir y socializar las creaciones literarias de los estudiantes; se consideró como un momento necesario ya que en las primeras dos intervenciones no se llevó a cabo y los alumnos, al no interactuar con sus escritos, tampoco pudieron identificar sus fortalezas y áreas de oportunidad en cuanto a la escritura y la creatividad.

Campuzano (2021) dice que “la retroalimentación entre compañeros está presente de manera constante en la clase, y fomenta a que los estudiantes sean recursos de aprendizaje entre ellos mismos”, en este caso, se propició el momento y el espacio para la retroalimentación entre compañeros, permitiendo complementar el proceso de aprendizaje y facilitando que los estudiantes no solo valoraran los avances en sus textos, sino que, a partir de esta reflexión, consideren las posibles mejoras que pueden realizar a sus escritos incluso antes de que les sean indicadas después de la evaluación.

Para esto, se organizaron varios círculos de lectura en función del objeto que habían seleccionado como inspiración para sus historias. De esta manera, se formaron dos grupos principales con cuentos sobre el sombrero y dos más con narraciones sobre el libro, ya que la mayoría del grupo se inclinó por estas opciones. Por otro lado, los dos estudiantes que eligieron el panderero compartieron sus relatos junto con otro compañero que decidió escribir sobre un objeto distinto a los propuestos.

Con el propósito de ofrecer un ambiente propicio para la socialización de los textos, se trasladó a los alumnos al área de comedores, ubicada debajo de los árboles. Este cambio de escenario tuvo el objetivo de hacer la actividad más amena y fomentar una participación más espontánea. Se les indicó que podían leer sus textos en voz alta de manera voluntaria o intercambiar sus hojas de trabajo para maximizar la lectura de diferentes relatos. Esta

dinámica permitió que los alumnos identificaran fortalezas y áreas de oportunidad en su escritura de una manera colaborativa.

Además, para reforzar la identidad de cada grupo, se les entregó físicamente el objeto que inspiró sus narraciones, lo que generó entusiasmo y motivación entre los participantes. En este sentido, el contexto en el que se desarrolla una actividad de escritura puede influir en la disposición y creatividad de los alumnos. Para Cassany (2006), "la escritura no es solo un ejercicio técnico, sino una práctica social que involucra emociones, interacciones y significados compartidos", lo que coincide con este momento de la intervención, ya que los alumnos, al interactuar con sus textos y con los de sus compañeros, pudieron identificar las áreas en que pueden mejorar.

#### **Figura 24**

*Alumnos compartiendo sus narraciones (sombrero)*



Nota: creación propia

En la figura anterior se muestra a uno de los dos equipos que eligieron el sombrero como objeto para escribir su historia; en este caso, cada alumno dio lectura en voz alta a su cuento mientras los demás escuchaban y finalmente emitieron opiniones acerca de estos, como cuáles les habían gustado más y qué les hubiera gustado cambiar tanto a su propio escrito como a los de sus compañeros.

**Figura 25**

*Alumnos compartiendo sus narraciones (libro)*



Nota: creación propia.

En este caso, el equipo decidió intercambiar sus escritos para dar lectura de manera individual; posteriormente comentaron de qué se trató la historia y si les había gustado o no. Concluyeron que aunque aunque todas trataban del mismo objeto y los títulos eran parecidos, cada uno escribió diferente a los demás y que la historia que más les había gustado fue porque explicaba muy bien lo que iba pasando.

**Figura 26**

*Alumnos compartiendo sus historias (pandero)*



Nota: creación propia

Al grupo que escribió sobre el pandero, se sumó quien escribió sobre un objeto distinto a las opciones dadas y aprovechó el momento para cambiarlo a pesar de que no se dio ninguna indicación sobre modificar los textos; este hecho hace pensar que el alumno solo cambió el objeto para poder pertenecer al equipo y que pudo haberlo hecho con cualquiera de los objetos ya que en su narración no ahondaba en las características del primero y esas fueron algunas observaciones que no solo notó él sino también sus compañeros.

Uno de los aspectos más relevantes que surgió de esta experiencia fue el reconocimiento por parte de los estudiantes de la necesidad de mejorar la estructura de sus relatos para hacerlos más interesantes y comprensibles. Durante la actividad, varios alumnos comentaron que en algunos textos la trama no era lo suficientemente clara o emocionante, lo que les hizo reflexionar sobre la importancia de brindar más detalles y desarrollar mejor las ideas en sus narraciones.

En este sentido, la creatividad juega un papel fundamental en la escritura, pues permite generar nuevas conexiones y explorar diferentes formas de expresión. Como afirma Menchén (2012), "Las personas tienen distintas formas de manifestar su creatividad y cada una es creativa a su manera: es única, irrepetible e irreemplazable" (p.251). Esta perspectiva resalta la importancia de fomentar el pensamiento creativo en los procesos de escritura, ya que este no solo enriquece la producción textual, sino que también fortalece la capacidad de análisis y resolución de problemas en los alumnos.

Por lo tanto, la socialización de los textos resultó en una experiencia enriquecedora tanto a nivel literario como social. La posibilidad de recibir retroalimentación por parte de sus compañeros permitió a los alumnos evaluar sus propias creaciones con una mirada más crítica y abierta a la mejora. Como señala Flower (1994):

La escritura no es un proceso aislado, sino una actividad profundamente social en la que los escritores construyen significados a partir de la interacción con otros. La revisión y la retroalimentación de los pares no solo ayudan a mejorar los textos, sino que también fomentan una comunidad de aprendizaje donde la escritura se convierte en una herramienta para la reflexión y la comunicación (p. 89).

Esta actividad brindó a los alumnos una oportunidad para compartir sus creaciones, recibir observaciones constructivas y desarrollar sus habilidades narrativas en un entorno distinto al aula tradicional. En contraste con las dos primeras intervenciones, en que no se dio este tipo de espacio, la experiencia demostró que la escritura, cuando es compartida y retroalimentada, se convierte en un proceso dinámico que fomenta el aprendizaje y la mejora continua.

Así, la socialización de sus escritos y la exposición a diferentes estilos narrativos fueron factores clave para potenciar su aprendizaje, es por eso que para las siguientes intervenciones se llevará a cabo este ejercicio de análisis y reflexión por parte de los estudiantes, en el que puedan leer sus propias historias, así como compartirlas y conocer las de sus compañeros para identificar áreas de oportunidad en esta tarea.

Este momento al final de la intervención no solo resulta benéfico y oportuno para los alumnos sino que también lo es para el docente en formación, dado que se presenta la oportunidad de escuchar de viva voz las opiniones de sus estudiantes respecto con la actividad y lo que ellos consideran que les es necesario mejorar en la creación de historias, aspectos que definitivamente vale la pena tener en cuenta y considerar en el diseño y aplicación de las próximas intervenciones.

## **Introducción a las intervenciones 4, 5 y 6**

Las siguientes intervenciones fueron aplicadas como una secuencia que se desprende directamente de la intervención 3, en la cual los estudiantes redactaron un cuento a partir de un objeto centrándose en la estructura narrativa básica. Para esta y las intervenciones que se describen a continuación, se tomó como referencia el texto narrativo “El almohadón de plumas” de Horacio Quiroga, el cual fue revisado y trabajado a partir de distintos enfoques según la temática de cada una de las intervenciones.

El objetivo de darle este seguimiento fue favorecer la mejora de la primera versión del cuento creado por cada estudiante. Para esto, en la intervención 4 se trató de manera específica la construcción y desarrollo de personajes, permitiendo darle más profundidad a la historia. Posteriormente, en la intervención 5 se centró en la definición y fortalecimiento de la trama, buscando dar mayor claridad a la secuencia de los eventos narrados.

Finalmente, en la sesión 6, se socializaron los textos reescritos, no solo como una manera de generar retroalimentación sino también compararlos con la primera versión de estos y evidenciar el avance y la mejora en sus habilidades de escritura, tanto en términos creativos como de forma.

Cabe señalar que esta intervención no pudo ser aplicada a la totalidad del grupo debido a circunstancias ajenas al docente-investigador. Algunos estudiantes estuvieron ausentes por motivos personales, administrativos o escolares que escapaban del control de la planeación didáctica. A pesar de estos imprevistos, se procuró mantener la coherencia del proceso de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes que participaron, asegurando que las actividades conservaran su propósito formativo y que los resultados obtenidos reflejaran el impacto de la intervención en el desarrollo de la escritura creativa.

#### **Intervención 4: creación de personajes “¿Quién y cómo es el personaje?”**

La cuarta intervención se llevó a cabo el martes 18 y 19 de marzo de 2025 en el salón de clases; se realizó con el propósito de que los alumnos crearan personajes con características físicas y psicológicas a partir del análisis de los personajes de una historia ejemplo para que mejoren sus narraciones.

Tal como se explica en la introducción, se continuó trabajando con el cuento “El almohadón de plumas” de Horacio Quiroga, pues en la intervención tres, los alumnos redactaron una historia a partir de un objeto, tal como en el caso ejemplo, sin embargo, a pesar de atender al aspecto de estructura, gracias al proceso evaluativo bajo el que se revisaron las creaciones de los alumnos, se evidenció la necesidad de trabajar en el aspecto de personajes, ya que más de la mitad del grupo se ubicó en los niveles 1 y 2, presentando personajes principales y secundarios sin nombre y con características físicas y psicológicas difíciles de identificar o incluso omitidas en los textos.

Según Príncipe (2022), de acuerdo con el método de Gerard Genette, “los personajes, igualmente, ejercen influencia determinante sobre la trama, a efecto de constituir finalmente la estructura global de la narrativa.”. Se comenzó la intervención recordando los tipos de personajes al inicio de la sesión, los alumnos mencionaron acertadamente que en un cuento existe el personaje protagonista, el antagonista y los personajes secundarios; sin embargo, fue en el momento en que se les cuestionó qué papel jugaba cada uno de estos en la historia en que muy pocos respondieron que el protagonista es el personaje del que se trata la historia, el antagonista es quien está en contra del protagonista y los personajes secundarios casi no participan en esta.

Esto hace pensar que los alumnos tienen un conocimiento general sobre la clasificación de los personajes, pero no han profundizado en la función específica de cada uno dentro de una narración. Ante esta situación, se llevó a cabo una actividad en la que

los estudiantes analizaron los personajes del cuento “El almohadón de plumas”, identificando sus características físicas, psicológicas y su papel en la historia.

Para esto, se anotó en el pizarrón una lista de los personajes del cuento y el tipo de personaje que representaban, tal como se muestra a continuación:

- Alicia- protagonista
- Jordán- personaje secundario
- Doctor- personaje secundario
- Empleada doméstica- personaje secundario
- Parásito- antagonista

Una vez identificados los personajes del cuento, se procedió a identificar las características físicas y psicológicas de cada uno; para esto, primeramente se presentaba la imagen del personaje (concordantes con la descripción física de la narración) y los alumnos mencionaban dichas características, las cuales eran reafirmadas y complementadas presentadas por medio de carteles.

En general, con todos los personajes, la mayoría de los alumnos lograron recordar lo que se mencionaba en la historia sin necesidad de volverla a leer, lo cual resulta positivo, ya que indica que lograron retener información relevante de la narración y que no presentan dificultades significativas en este aspecto. Sin embargo, al momento de confrontarlos con sus propios textos, los alumnos expresaron que dicha tarea les resultaba complicada ya que tenían muy pocos personajes, que no tenían nombre y que no escribieron cómo eran física o psicológicamente, pues tal como menciona Fernández (s. f, p.16):

Desde el principio, es importante diferenciar cada personaje y dotarlo de una identidad propia, tanto física como psicológica. Cada uno tendrá su propio lenguaje,

pensamiento y forma de sentir. Sin embargo, pueden ir evolucionando y matizándose a lo largo de la historia.

Es por esto que para continuar con la actividad, se les solicitó a los estudiantes que realizaran una lista de los personajes de su texto, definiendo así al protagonista, antagonista y los personajes secundarios con la facilidad de modificarlo en cuanto a poder agregar personajes y, tal como se mostró al inicio de la sesión con los personajes de “El almohadón de plumas”, definieran para cada personaje, características físicas y psicológicas guiándose con las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se llama el personaje?
- ¿Qué tipo de personaje es? (protagonista, antagonista o secundario)
- ¿Cómo se ve el personaje?
- ¿Cómo piensa y actúa el personaje?

Durante esta actividad, surgió la duda de si el objeto acerca del cual escribieron la historia contaba como un personaje. Esta confusión se debió a que la mayoría de las narraciones incluían en el título el nombre del objeto elegido, al igual que en el ejemplo; para aclarar esta duda se retomó el cuento ejemplo y se mencionó que aunque la trama de la historia se diera gracias al almohadón de plumas, este objeto era inanimado y no era un personaje ya que en sí no realizaba ninguna acción; pues el verdadero responsable del deterioro de la salud de la protagonista no era este, sino el parásito.

Así, se recalcó que el objeto solo podía ser contado como un personaje si se le atribuían características humanas como hablar, tener sentimientos o realizar alguna acción por sí solo y tal como en el cuento ejemplo, aunque en el título se mencione el objeto, no significa que este sea el protagonista.

Una vez realizado este ejercicio de identificación de personajes en la libreta, se les proporcionaron tarjetas para vaciar la misma información y guiados con esta, realizar un dibujo de cada uno, esto con el fin de que la descripción de sus características físicas y psicológicas fueran suficientes para recrearlos mental y físicamente por medio de imágenes, o en el caso contrario, poder complementarlas.

### Evaluación de la actividad

Esta actividad se centró exclusivamente en el aspecto de la creación y desarrollo de personajes, en este caso de una historia previamente escrita por los alumnos. Es por eso que para su evaluación se utilizó únicamente el criterio “personajes” de la rúbrica 2, tal como se muestra a continuación:

**Figura 27**

*Rúbrica utilizada para evaluar la intervención 3*

| Criterio              | Nivel 4                                                                                                        | Nivel 3                                                                                                  | Nivel 2                                                                                                        | Nivel 1                                                                                                 |
|-----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Personajes 20%</b> | Los personajes son nombrados, poseen características físicas y psicológicas marcadas y fáciles de identificar. | Los personajes son nombrados, poseen características físicas y psicológicas, pero cuesta identificarlas. | Los personajes son nombrados, sin embargo, las características físicas o las psicológicas no son reconocibles. | Los personajes carecen de nombre y de características físicas y psicológicas que se puedan identificar. |

Nota: fragmento de la rúbrica 2 utilizado únicamente para evaluar el criterio de personajes identificados por los alumnos en sus narraciones.

**Figura 28**

*Resultados de la intervención 4*

|   |    |    |    |    |    |    |
|---|----|----|----|----|----|----|
| 1 | 7  | 13 | 19 | 25 | 31 | 37 |
| 2 | 8  | 14 | 20 | 26 | 32 | 38 |
| 3 | 9  | 15 | 21 | 27 | 33 | 39 |
| 4 | 10 | 16 | 22 | 28 | 34 |    |
| 5 | 11 | 17 | 23 | 29 | 35 |    |
| 6 | 12 | 18 | 24 | 30 | 36 |    |

Nota: Nivel en el que se encuentran los alumnos en el criterio “personajes” de acuerdo con la escala de colores establecida en la rúbrica 2. Creación propia.

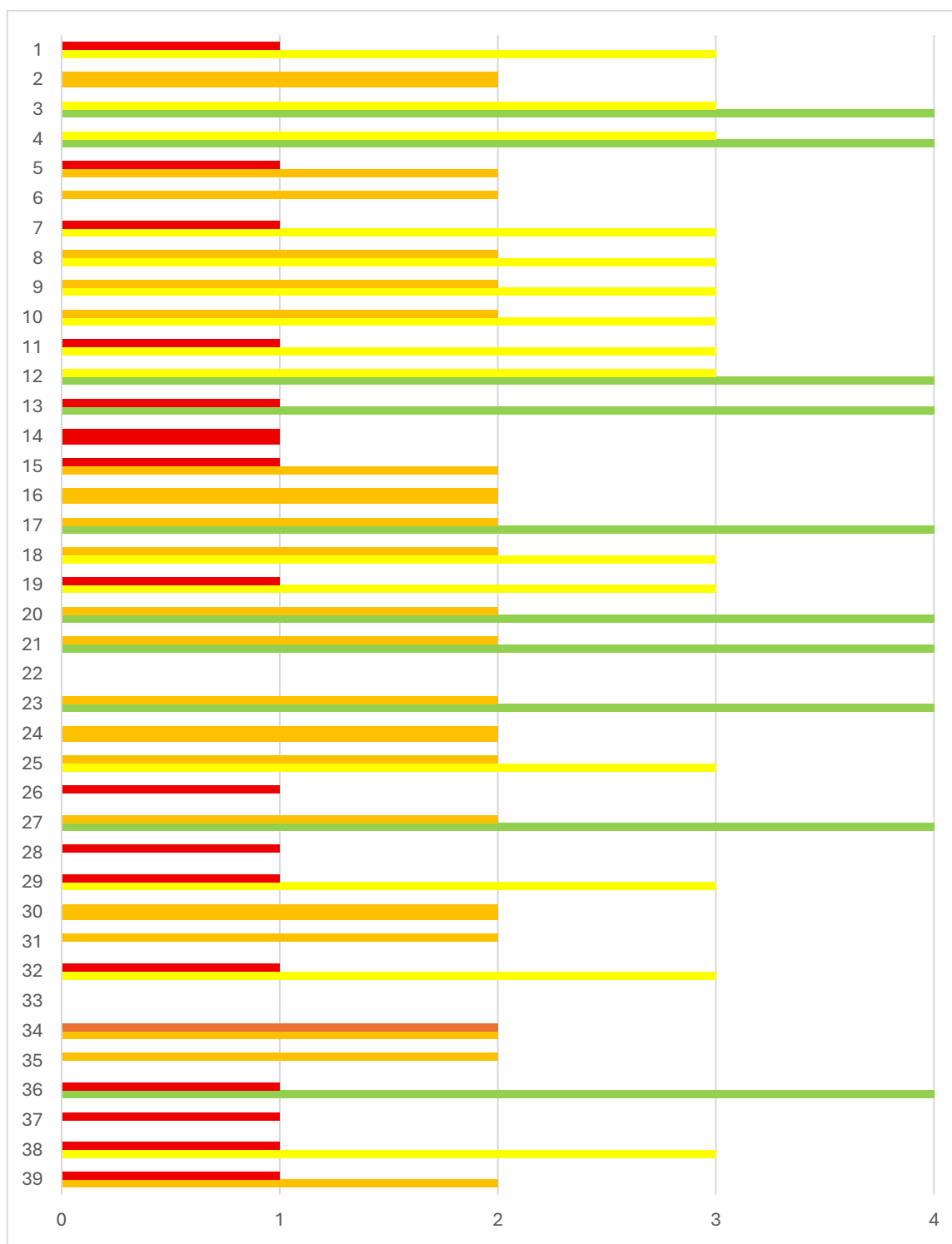
A simple vista se puede observar que hubo mejoría en cuanto a los personajes creados por los estudiantes. Siendo así que solamente un caso de todo el grupo se encuentra todavía en el nivel 1, sin embargo existe una diferencia significativa ya que en la intervención anterior fueron 16 casos de este tipo.

En el nivel 2 se redujo a la mitad la cifra de casos que se ubicaron en este nivel, pues en esta ocasión fueron solamente 9 alumnos, mientras que en la anterior fueron 18; en cuanto al nivel 3 fue la mayor cifra con una diferencia mínima de la cantidad de alumnos que se ubicaron en el nivel 4, siendo 11 y 10 respectivamente. Estas diferencias se pueden apreciar en la figura 29, en la que de barras presenta un análisis comparativo de los resultados obtenidos por los estudiantes en el aspecto de **personajes** de la rúbrica. En el eje vertical (numeración del 1 al 39) se encuentran representados los números de lista de cada estudiante, mientras que en el eje horizontal aparecen los niveles de desempeño de la rúbrica, del 1 al 4, siendo el nivel 1 el más bajo y el nivel 4 el más alto. Para cada estudiante se muestran dos barras: la barra superior representa el resultado obtenido en la intervención 3 y la barra inferior muestra el resultado en la intervención 4, permitiendo observar de manera directa los cambios individuales.

En términos generales, se aprecia una tendencia positiva en la mayoría de los casos, donde las barras correspondientes a la intervención 4 (barra inferior) suelen igualar o superar el nivel alcanzado en la intervención 3 (barra superior). Esto indica que, tras la cuarta intervención, varios estudiantes lograron mejorar la construcción y desarrollo de personajes en sus creaciones narrativas. También se identificaron algunos casos donde el desempeño se mantuvo constante entre ambas intervenciones, es decir, los estudiantes conservaron el mismo nivel de la rúbrica.

**Figura 29**

*Comparación de resultados de la intervención 3 y 4 en cuanto al criterio de personajes*



Nota: creación propia

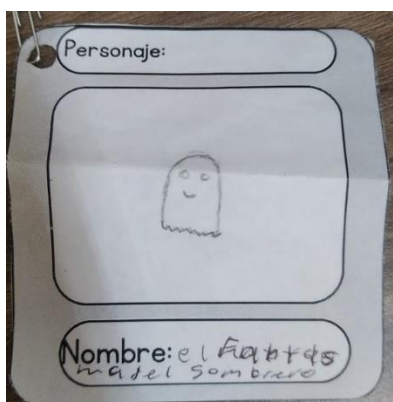
Como se puede apreciar en la figura anterior, solamente seis estudiantes se mantuvieron en el mismo nivel que la intervención 3, siendo el caso de cinco que se ubican en el nivel 2 y uno en el nivel 1, ya que presentaron personajes que aunque son nombrados, aún no es posible identificar sus características.

La mayoría del grupo (11 alumnos), se ubicaron en el nivel 3, avanzando desde el nivel 1 o 2, donde se encontraban inicialmente. Por otro lado, diez estudiantes lograron alcanzar el nivel 4 en cuanto los personajes que presentaron, ya que, a partir de la identificación de los personajes en su propia narración y el papel que juegan en esta, lograron rescatar o asignarles sus propias características físicas y psicológicas, las cuales se vieron reflejadas en los dibujos realizados y se espera que de igual manera en la reescritura de la historia.

A continuación se pueden observar ejemplos de los trabajos presentados por los alumnos, en los que se puede apreciar la diferencia entre cada nivel, teniendo en cuenta únicamente las características de los personajes y en menor medida la manera la representación visual, ya que, aunque es de ayuda para recrear a los personajes, en este caso, no tiene valor en la narración.

### Figura 30

#### Nivel 1



Nota: caso del alumno 14 (nivel 1). Creación propia.

En este ejemplo se puede apreciar que, a pesar de haberle asignado un nombre al personaje, no se hace mención de sus características físicas y psicológicas, lo que limita la construcción de su identidad dentro de la historia. La ausencia de estos rasgos impide que el lector tenga una imagen clara del personaje, dificultando su conexión con la trama y su comprensión dentro del contexto narrativo.

Asimismo, la falta de detalles sobre su personalidad, emociones o motivaciones reduce la profundidad del personaje, haciendo que sus acciones parezcan menos justificadas dentro de la historia, lo cual fue uno de los aspectos mencionados al realizar el ejemplo de manera grupal al inicio de la intervención con el cuento “El almohadón de plumas”.

Enseguida, en la figura 30 se muestra el ejemplo del nivel 2; en este caso, aunque el personaje es nombrado, las características que le atribuye el alumno no son suficientes para lograr representarlo mentalmente ya son poco específicas. Por otro lado, en comparación con el caso anterior, se puede saber un poco más acerca del personaje aunque las ideas no sean del todo concretas para tener pleno conocimiento de cómo es el personaje.

### Figura 31

#### Nivel 2

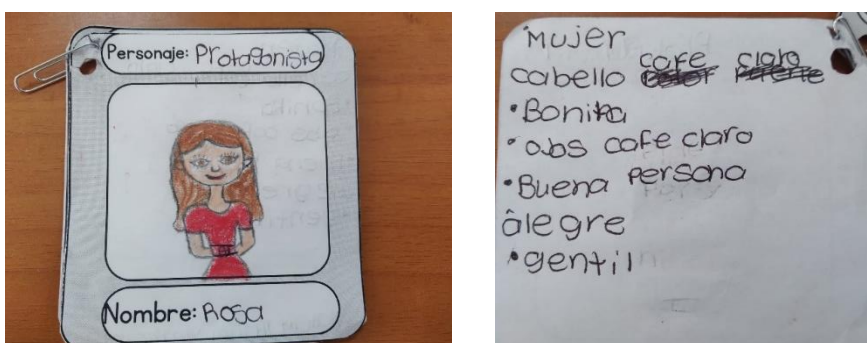


Nota: caso del alumno 5 (nivel 2). Creación propia.

En el caso del nivel 3, que se muestra en la figura 31, se observa que las características del personaje son descritas de manera puntual mediante un listado, lo cual permite una organización clara y estructurada de la información. Cada rasgo o cualidad mencionada en este listado tiene correspondencia directa con la ilustración presentada, que funge como un recurso de apoyo visual para reforzar la comprensión del lector.

**Figura 32**

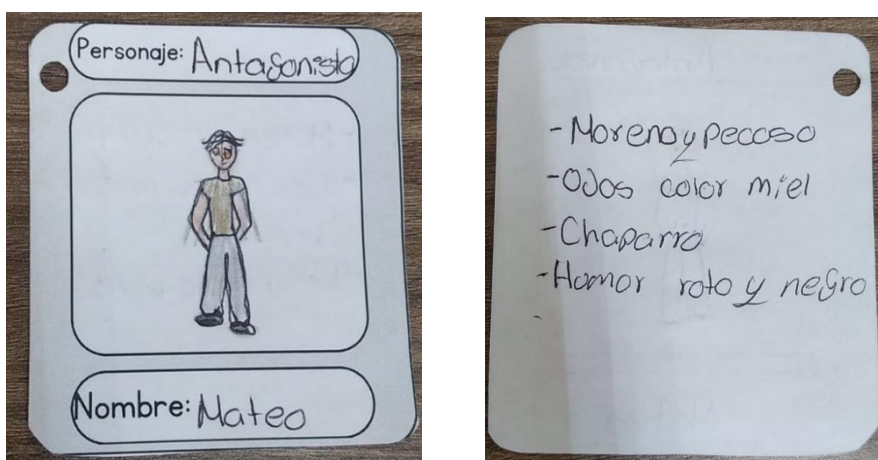
*Nivel 3*



Nota: caso del alumno 19 (nivel 3). Creación propia.

**Figura 33**

*Nivel 4*



Nota: caso del alumno 27 (nivel 4). Creación propia.

En el caso del nivel 4, se detalla en cada una de las características físicas y psicológicas del personaje además de ser nombrado, lo cual permite tener una idea clara de cómo es ese independientemente de su papel en la historia.

Finalmente, se puede decir que la cuarta intervención permitió observar avances significativos en la construcción de personajes por parte de los alumnos, evidenciando que el análisis detallado y la identificación de características físicas y psicológicas fortalecen la escritura creativa. A través de la comparación entre los personajes del cuento “El almohadón de plumas” y los de sus propias narraciones, los estudiantes reconocieron la importancia de dotar a sus creaciones de profundidad y coherencia. Si bien al inicio presentaban dificultades para definir a sus personajes, la estructuración guiada y el uso de tarjetas descriptivas favorecieron el desarrollo de protagonistas, antagonistas y secundarios con mayor claridad y detalle.

Este ejercicio también permitió reflexionar sobre la necesidad de estrategias didácticas que estimulen el pensamiento creativo y la capacidad de abstracción en la escritura. La mejora en la caracterización de personajes demuestra que los alumnos pueden avanzar significativamente cuando se les proporcionan herramientas concretas para estructurar sus ideas. Además, la actividad dejó en evidencia que, aunque la memoria juega un papel importante en la retención de información, la práctica guiada y la visualización de los personajes son clave para lograr descripciones más vívidas y funcionales dentro de una historia.

## **Intervención 5: trama**

El día 24 de marzo del 2025, con una asistencia de 33 alumnos se dio cominezo a la primera parte de la quinta intervención, la cual consistió en preguntar a los estudiantes si sabían qué es la trama de una historia lo que respondieron acertadamente diciendo que la trama es todo lo que pasa en una historia, desde el principio hasta el final. Para complementar la definición del concepto, Rodríguez y Mosqueiro (2020) mencionan que

La trama de la historia es un tejido de acciones ejecutadas por los personajes (relacionadas entre sí), que dan diseño y forma a la narración de principio a fin. En la trama entra en juego la relación causa-efecto, es decir, que una acción viene de otra y a su vez origina una nueva, por lo que cada palabra o suceso escrito requiere ser pensado, discutido y tener razón de ser en el todo de la historia (p. 22)

El hecho de que los estudiantes demostraran familiaridad con el concepto sugiere que han integrado los aprendizajes adquiridos en las intervenciones previas. Además, refleja que poseen conocimientos previos sobre la lectura y producción de textos narrativos, lo que indica una base sólida construida a lo largo del ciclo escolar. Esta conexión entre lo aprendido y lo aplicado en clase es fundamental para fortalecer su capacidad de análisis y escritura creativa.

Teniendo en cuenta que en la intervención anterior trató específicamente sobre la creación y desarrollo de personajes, y el producto fue un juego de tarjetas con sus descripciones y representación visual, en esta sesión dicho producto sirvió de apoyo para identificar el rol que juega cada uno en la historia que inventaron previamente, pero esta vez con el fin de que, con el apoyo del esquema de la matriz actancial propuesto por Greimas (1979), visualizaran la dinámica de la narración ya que

Resulta pertinente revisar esta herramienta, no sólo con la intención del análisis, sino como la oportunidad de utilizarla para la construcción de un texto de propia creación, tener un modo reestructurar una historia antes de escribirla, ya sea un cuento, historieta, novela o incluso textos que derivan de la tradición oral como mitos, leyendas y fábulas, por citar algunos ejemplos (p.9)

En este caso, se pretendía que los estudiantes no solo utilizaran la matriz actancial como una herramienta de análisis de sus creaciones narrativas, identificando los roles de los personajes y su función dentro de la historia, sino que también logaran construir y organizar la trama de manera estructurada.

A través de este recurso esquemático, los alumnos podrían delinear con mayor claridad las relaciones entre los distintos elementos narrativos, como el sujeto, el objeto de deseo, los oponentes, los ayudantes y otros factores que influyen en el desarrollo del relato, logrando que cada acontecimiento tuviera una razón de ser dentro del relato y contribuyera al desarrollo del conflicto y su resolución.

Primeramente, se les dictó a los estudiantes cada elemento del esquema y una definición concisa con el fin de que al momento de realizarlo les fuera más fácil identificar el rol de cada actante tanto en los ejemplos analizados grupalmente como en su propia narración contando una idea previa de la siguiente información:

**Destinador:** es quien o lo que posibilita o impulsa al sujeto a realizar una misión para cumplir determinado objeto o deseo. Se puede tratar de un personaje o de una fuerza como el destino o la sociedad.

**Sujeto:** es quien desea conseguir el objeto.

**Objeto:** es lo buscado o deseado por el sujeto, ya sea un bien material o inmaterial.

**Destinatario:** es quien recibe o se beneficia de que el sujeto consiga el objeto, existiendo la posibilidad de que sea este mismo.

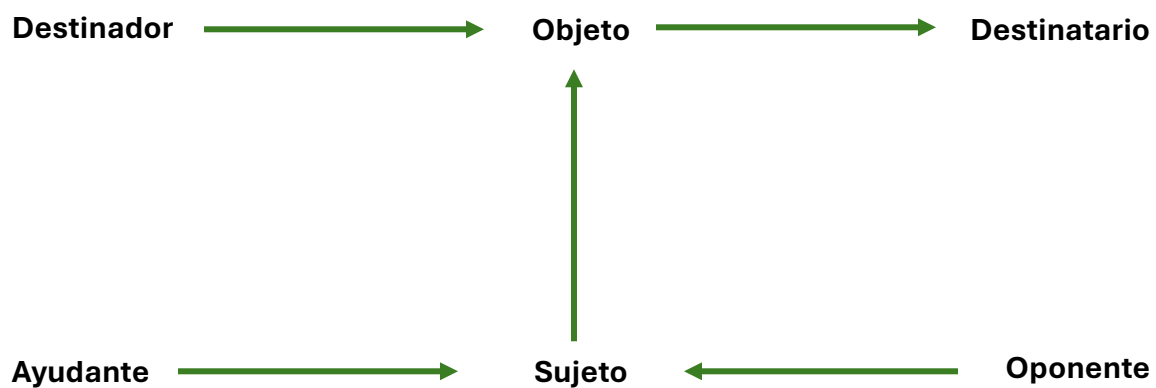
**Ayudante:** es el que facilita, apoya y acompaña al sujeto a que consiga el objeto.

**Oponente:** es el que procura impedir que el sujeto logre su objetivo.

El esquema propuesto por Greimas (1979) fue dibujado en el pizarrón de la siguiente manera y se explicó nuevamente el rol de cada uno de sus elementos siguiendo la dirección de las flechas:

**Figura 34**

*Esquema actancial*



Nota: creación propia.

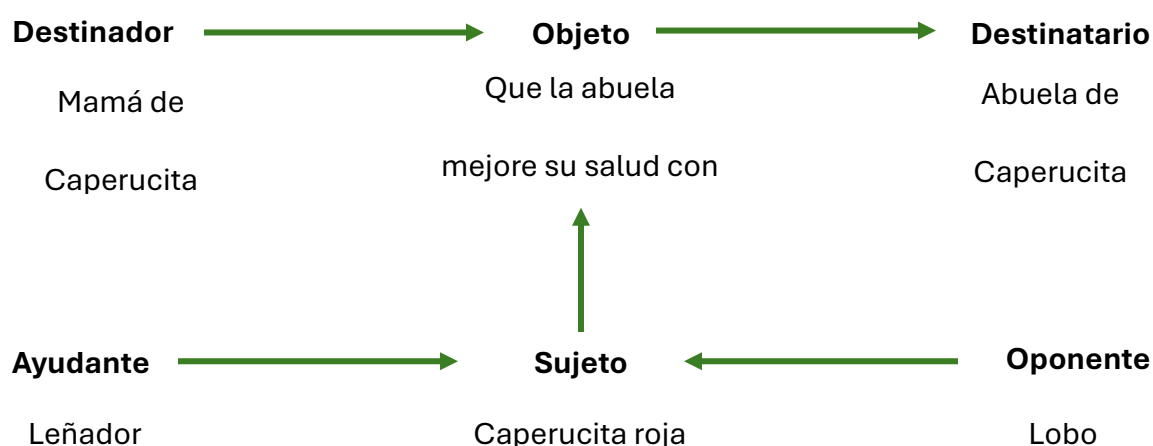
Se analizaron los ejemplos de dos narraciones que los estudiantes ya conocían; el primero fue caperucita roja, en este caso, no se leyó el texto previamente ya que al ser un cuento que forma parte de la tradición oral los estudiantes lo rememoraron grupalmente y se pudieron identificar los seis elementos. En el segundo ejemplo se retomó el ejemplo de “El almohadón de plumas”, que es el texto literario guía en esta fase. Al igual que con el primer ejemplo, los alumnos recordaron la trama de la historia para poder identificar a los actantes.

Es importante mencionar que al tratarse de un esquema, que aunque parezca sencillo, la matriz actancial requiere de un análisis profundo del relato en cuestión para establecer de manera precisa las relaciones entre los personajes y las acciones que cada uno de estos realiza a lo largo de la historia de manera independiente. No obstante, en este caso, la matriz actancial no se centró con un enfoque en la comprensión lectora sino como una herramienta de apoyo para la construcción y reorganización de la trama de la historias de los alumnos.

Por esta razón, los estudiantes realizaron análisis de los relatos ejemplo en los que más allá de buscar razones profundas o implícitas, optaron por identificar en cada actante y en el objeto motivos literales y no tan complejos. Esta estrategia permitió que se apropiaran del esquema sin sentirse abrumados por su aparente dificultad, enfocándose en comprender su lógica básica. Como resultado de este ejercicio, se generaron los siguientes modelos actanciales:

**Figura 35**

*Matriz actancial de Caperucita roja h*



Nota: creación propia.

Al recordar este cuento los alumnos no mostraron dificultades para identificar a los actantes, pues al ser una historia que ya conocían y que tienen presente, lograron inferir que el sujeto, tal como lo indica el título del cuento, es Caperucita roja, a quien su mamá (destinador) envía casa de su abuela enferma (destinatario) una canasta con comida para que se mejore; sin embargo, el lobo (oponente) intercepta a Caperucita en el bosque y se entera de su objetivo. Sabiendo esto, se adelanta a casa de la abuela y se la come para después hacerse pasar por ella e intentar engañar a Caperucita, quien es auxiliada por un leñador (ayudante) y salva a ambas del lobo evitando que se comiera también a Caperucita.

El hecho de ir mencionando la función de cada uno de los actantes que conforman el esquema, les fue de ayuda a los estudiantes para identificarlos, asimismo hicieron la siguiente inferencia acerca de los elementos:

Alumno x: entonces se podría decir que el sujeto viene siendo el protagonista de la historia y el oponente el antagonista y los demás ya son personajes secundarios.

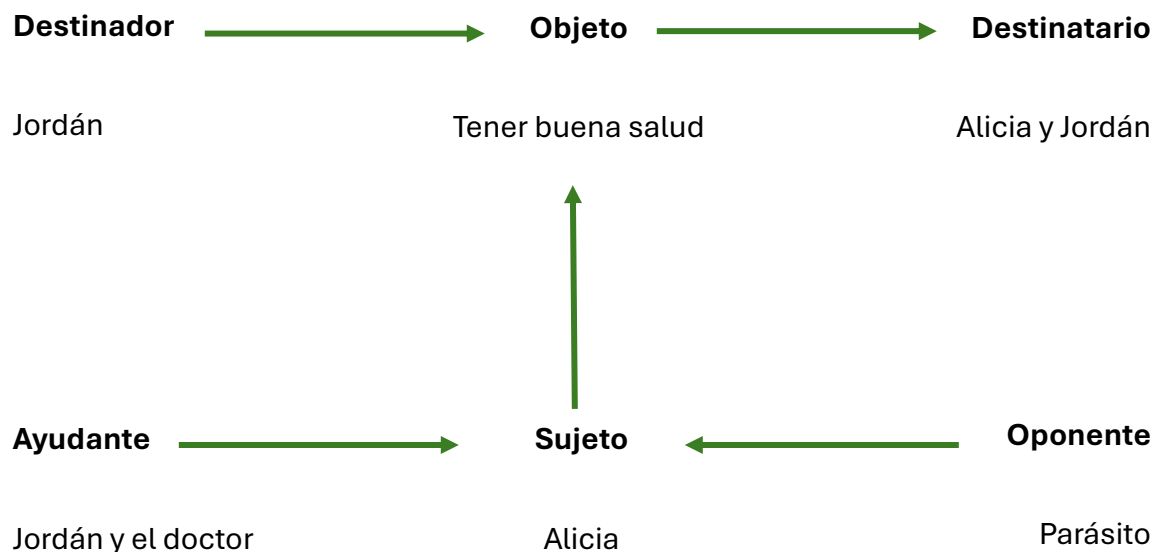
Esto no solo demuestra su comprensión de los actantes dentro del esquema narrativo, sino que también refleja un pensamiento analítico al comparar estos elementos con categorías narrativas más familiares, como protagonista, antagonista y personajes secundarios, lo que indica que los estudiantes no solo memorizan los conceptos, sino que los comprenden y son capaces de identificarlos en nuevos casos. Así, el diálogo se convierte en un recurso didáctico valioso que permite evidenciar el nivel de apropiación del conocimiento y su aplicación en la construcción de relatos más estructurados y coherentes.

Para el segundo ejercicio de análisis, se llevó a cabo la misma dinámica con los alumnos; primeramente se recordó la trama de la historia y los personajes y posteriormente se partió del sujeto para definir el resto de los elementos, los cuales iban siendo

mencionados en voz alta explicando las razones por las que lo consideraban de esa manera.

### Figura 36

*Matriz actancial de El almohadón de plumas*



Nota: creación propia

En este caso, los estudiantes recordaron que la protagonista de la historia es Alicia y no el almohadón, locuar resultó gratificante ya que demuestra que toman en cuenta las correcciones y observaciones realizadas en ejercicios anteriores, pues esta fue una confusión que se presentó en la tercera intervención.

Una vez identificado el sujeto, se les guió en el esquema para que lo completaran justificando el porqué del acomodo resultante de la siguiente manera: Alicia es el sujeto porque busca tener una buena salud y disfrutar de su reciente matrimonio (objeto); el destinador es Jordán, quien también desea vivir tranquilamente su matrimonio ambos serían los destinatarios, pues al gozar de una buena salud, ambos se verían beneficiados; el doctor

es quien intenta ayudar a Alicia y quien se opone a la consecución del objeto y logra su cometido es el parásito, quien acaba con la vida de Alicia.

En este caso surgió una confusión al identificar el objeto, ya que mencionaron que este era el almohadón de plumas, por esta razón se realizó una modificación en el nombre de este elemento y se cambió a “objetivo” pues si no se cambiaba era muy probable que aunque se aclarara la confusión esta se siguiera presentando debido al nombre de la actividad de la intervención 3 (“Historia sobre un objeto”) en la cual se mencionó numerosas veces este término.

En la sesión de 25 de marzo se dio continuidad a la intervención; al comienzo de la clase se retomó el esquema de la matriz actancial y cada uno de sus elementos, mencionando también los dos ejemplos realizados en la sesión anterior. Una vez analizados los ejemplos, se les indicó a los estudiantes que realizaran el mismo ejercicio con su narración apoyados tanto del llavero de personajes como de sus propios escritos en caso de que quisieran recordar cómo habían planteado la historia la primera vez y poder realizar ajustes y modificaciones.

Fue en este momento cuando varios estudiantes pudieron identificar que en sus historias no había ningún personaje que actuara ya sea como ayudante, destinador u oponente; esto hace pensar que, tal como lo indicaron los resultados de la intervención 4, las historias de los estudiantes no contaban con personajes adecuadamente desarrollados, lo que en este caso se vio reflejado en la austeridad de estos y consecuentemente en la falta de actantes en la trama de su narrativa.

Esta situación, en vez de tomarse como un impedimento en la realización de la actividad, se vio como un área de mejora para su historia, por lo que se indicó a los alumnos que si se encontraban en este caso era necesario completar el esquema aunque eso

significara agregar elementos que no habían mencionado en su escrito para posteriormente modificarlos. De esta manera, si el objeto o el destinador o destinatario no les quedaban claros aun leyendo la historia y tomando en cuenta a los personajes que diseñaron la trama se reconstruía al aclararlos.

Para finalizar esta intervención, en la sesión del miércoles 26 de marzo, cada alumno compartió el resultado de su esquema, explicando, al igual que en los ejemplos revisados, cada uno de los elementos según sus historias comenzando desde el sujeto. En esta actividad algunos estudiantes todavía se dieron cuenta de algunas inconsistencias que presentaban sus historias, las cuales corrigieron una vez que se les hizo la observación, lo que refuerza la idea de que la escritura es un proceso de constante revisión y reestructuración, ya que “escribir no es solo poner ideas en un papel, sino reescribirlas, revisarlas y reorganizarlas” (Cassany, 2006, p. 89).

En comparación con las intervenciones previas, la quinta intervención representó un avance significativo en la estructuración de las historias de los estudiantes. La aplicación de la matriz actancial permitió que los alumnos visualizaran con mayor claridad la dinámica interna de su narración, identificando los roles de los personajes y su función dentro de la historia. En este sentido, se observó que los estudiantes lograron reconocer la importancia de la relación causa-efecto en la construcción de la trama, lo que contribuyó a que sus relatos tuvieran mayor coherencia y profundidad.

Uno de los aspectos más destacables fue la capacidad del grupo para identificar y categorizar a los personajes dentro del esquema narrativo. A diferencia de intervenciones anteriores, donde existían dificultades para definir el papel de los personajes en la historia, en esta sesión los estudiantes lograron establecer distinciones entre el sujeto, el destinador, el destinatario, el ayudante y el oponente. Además, demostraron un pensamiento analítico

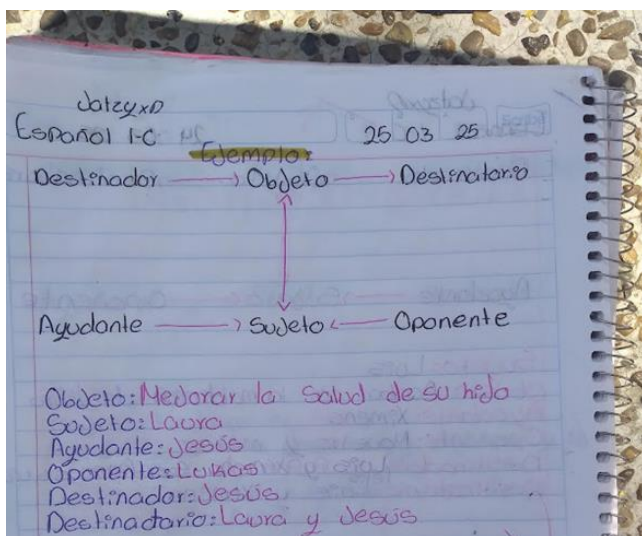
al relacionar estos elementos con conceptos más familiares como protagonista, antagonista y personajes secundarios.

Otro punto de mejora observado fue la disposición de los estudiantes para modificar y enriquecer sus historias. Mientras que en la intervención anterior se identificó que los relatos carecían de giros inesperados y emoción, en esta sesión los alumnos lograron identificar qué elementos podían incorporar o ajustar para hacer sus narraciones más atractivas. El análisis de cuentos que ya conocían facilitó este proceso, ya que les permitió ver cómo los elementos narrativos se interconectan dentro de una trama bien construida.

En la siguiente figura se puede apreciar que el estudiante 8 logró identificar a cada uno de los actantes de su historia, para esto solicitó su escrito de la intervención tres para poder leerlo y de igual manera, se apoyó de las tarjetas de personajes realizadas en la cuarta intervención.

**Figura 37**

*Matriz actancial de la historia del alumno 8*



Nota: creación propia.

Sin embargo, aún existen aspectos que pueden mejorarse. Se evidenció que algunas historias carecían de ciertos actantes, lo que limitaba el desarrollo de la trama. En varios casos, los estudiantes no habían considerado la presencia de un ayudante, un destinador o un oponente, lo que llevó a revisar y complementar sus relatos. Esta observación reafirma la necesidad de seguir trabajando en la planeación narrativa para garantizar que cada historia cuente con los elementos necesarios para su desarrollo.

Asimismo, surgió una confusión al momento de identificar el objeto de la narración, ya que algunos estudiantes interpretaron el término de manera literal, relacionándolo con un objeto físico en lugar de un objetivo o deseo dentro de la historia. Para evitar este tipo de errores, se realizó una modificación en la terminología utilizada, sustituyendo “objeto” por “objetivo”, lo que permitió mayor claridad en la actividad.

En síntesis, la quinta intervención representó un avance significativo en la estructuración de la trama y en la comprensión de los elementos narrativos. No obstante, es importante seguir reforzando la planificación de las historias y la incorporación de actantes clave para enriquecer los relatos y lograr que cada acontecimiento dentro de la narración tenga sentido.

### **Intervención 6: socialización de las narraciones**

Para finalizar con este bloque de intervenciones, en la sesión del 27 de marzo de 2025, con una asistencia de 33 alumnos, se llevó a cabo la socialización de los avances logrados por los estudiantes en sus producciones narrativas, con el propósito de fomentar la reflexión crítica del proceso de mejora en la escritura creativa. Se organizó una actividad en la biblioteca escolar, un espacio que favoreció el ambiente de lectura.

Como parte de la dinámica, se montó un tendedero literario en el que se expusieron los siguientes trabajos de los estudiantes:

1. Primera narración “Historia sobre un objeto” (intervención 3)
2. Llaverero de personajes (intervención 4)
3. Trama y segunda versión de la historia (intervención 5)

### **Figura 38**

*Tendedero literario*



Nota. Presentación de los productos de las intervenciones 3, 4, y 5. Creación propia.

Inicialmente los alumnos eligieron un cuento que no fuera el suyo y se les dio un tiempo de lectura individual. Una vez concluida esta etapa, se formaron tres grupos según el objeto central del cuento leído. En cada grupo, los estudiantes compartieron sus impresiones y comentarios sobre los textos, destacando los aspectos que les parecieron más significativos o llamativos.

Para dinamizar la participación, se proyectó una ruleta digital que seleccionaba aleatoriamente a los alumnos para tomar la palabra. En las intervenciones, los estudiantes señalaron que, en la mayoría de los casos, notaron mejoras claras en la segunda versión del cuento, especialmente en la construcción de personajes y en el desarrollo de la historia. Mencionaron que estos cambios respondían, en buena medida, a observaciones que ya se habían detectado en la primera narración, lo que evidencia una reflexión activa y una aplicación concreta de las sugerencias recibidas. Solo unos pocos indicaron que encontraron relatos muy similares entre ambas versiones, lo que también permitió abrir el diálogo sobre la importancia de la reescritura como proceso de enriquecimiento del texto.

Asimismo, se realizaron cuestionamientos acerca de los personajes, los cuales ya habían sido trabajados en la cuarta intervención, la mayoría mencionó haber identificado a todos los personajes que había en el llavero o incluso nuevos en comparación con la primera versión; esto se ve reflejado en la evaluación de dicha actividad, y es que efectivamente, los estudiantes realizaron mejoras en el diseño y construcción de personajes para después plasmar ese trabajo en la nueva versión de sus textos.

### **Evaluación de los textos**

Las producciones resultantes de este bloque de intervenciones fueron evaluadas con la rúbrica 2, la cual abarca todos los criterios en los aspectos de creatividad, forma y usos normativos y en la que se puede observar que la mayoría de los escritos se ubicaron en el

nivel 3 y 4, mientras que en los niveles más bajos (1 y 2) solamente se ubican 6 y 1 estudiantes respectivamente.

**Figura 39**

*Resultados de las producciones de las intervenciones 4,5 y 6 con la rúbrica 2*

|                                                                  |     |     |     |       |       |       |       |       |
|------------------------------------------------------------------|-----|-----|-----|-------|-------|-------|-------|-------|
| 27                                                               | 10% | 10% | 10% | 3%    | 3%    | 5%    | 5%    | 46%   |
| 28                                                               |     |     |     |       |       |       |       |       |
| 29                                                               | 10% | 10% | 10% | 7.50% | 7.5%  | 7.5%  | 5%    | 57.5% |
| 30                                                               | 10% | 15% | 15% | 5%    | 7.5%  | 5%    | 5%    | 67.5% |
| 31                                                               | 10% | 15% | 10% | 7.50% | 7.50% | 5%    | 5%    | 60%   |
| 32                                                               | 10% | 10% | 10% | 5%    | 5%    | 5%    | 5%    | 50%   |
| 33                                                               |     |     |     |       |       |       |       |       |
| 34                                                               | 10% | 15% | 10% | 5%    | 5%    | 7.50% | 7.50% | 60%   |
| 35                                                               | 15% | 10% | 10% | 5%    | 5%    | 5%    | 5%    | 4%    |
| 36                                                               | 10% | 15% | 15% | 10%   | 7.5%  | 7.50% | 7.50% | 72.5% |
| 37                                                               | 10% | 15% | 10% | 10%   | 10%   | 5%    | 7.50% | 72.5% |
| 38                                                               | 15% | 15% | 15% | 10%   | 10%   | 7.5%  | 7.5%  | 80%   |
| 39                                                               | 15% | 5%  | 15% | 5%    | 5%    | 7.50% | 5%    | 58%   |
| Promedio de escritura creativa del grupo hasta la intervención 6 |     |     |     |       |       |       |       | 66%   |

Nota: creación propia

Estos resultados, en comparación con la tercera intervención, muestran una mejora significativa en el desempeño del grupo, especialmente en la creatividad, sobretodo hablando de los personajes. Mientras que en la tercera intervención había un mayor número de estudiantes en los niveles bajos, en esta última evaluación la mayoría logró avanzar hacia niveles más altos, lo que indica un progreso importante gracias a las actividades aplicadas en este bloque.

Sin embargo, algunos estudiantes aún presentaron dificultades al escribir textos narrativos, por lo que es necesario seguir fortaleciendo estos aspectos en futuras sesiones. Por último, se puede decir que este análisis refleja la importancia de mantener un trabajo constante y sobretodo, adecuado a las necesidades del grupo, de acuerdo con lo evidenciado e los resultados dde intervenciones anteriores.

## **Intervención 7: minificción**

Para esta última intervención, se contó con una asistencia de 35 alumnos y se llevó a cabo el 31 de marzo de 2025 en el salón de clases. Con el fin de introducir al grupo al género de la minificción, se integraron diez equipos de entre tres y cuatro integrantes y a cada uno se le asignó una minificción diferente. Los textos seleccionados como ejemplo fueron los siguientes:

1. El dinosaurio- Augusto Monterroso
2. Cuento de horror- Juan José Arreola
3. El triángulo amoroso- Carlos Héctor
4. Superciencia- Luis Vidales
5. Cuenta atrás- Ángel Olgo
6. Amor 77- Julio Cortázar
7. El gesto de la muerte- Jean Cocteau
8. Llamada- Frederic Brown
9. La confesión- Manuel Peyrou
10. Canción cubana- Guillermo Cbarera Infante

Cada equipo dispuso de aproximadamente diez minutos para leer y comentar el texto asignado. Posteriormente, se realizó un intercambio de minificciones entre equipos, permitiendo que cada grupo leyera y comentara al menos dos relatos diferentes. Durante esta actividad, se les pidió a los estudiantes que imaginaran lo que podría haber detrás de cada historia: ¿qué no se dice?, ¿por qué el autor eligió contarla de ese modo?, ¿qué recursos utiliza para generar impacto con tan pocas palabras?

Mientras se hacía este ejercicio varios alumnos mencionaron que esta vez los “cuentos” que se les dieron a leer eran muy cortos; estos comentarios dieron pie a la

reflexión grupal, en que se les pidió comparar y mencionar las diferencias identificadas entre las historias que han leído y escrito anteriormente, a lo que respondieron lo siguiente:

Alumno 21: que no tienen personajes como los que dijo que hiciéramos, con nombre y características.

Alumno 19: no tiene inicio, desarrollo y desenlace.

Alumno 4: que les falta mucha explicación.

Los comentarios anteriores dan a entender que los estudiantes tienen presentes los elementos analizados y trabajados con anterioridad respecto con textos literarios narrativos tradicionales, tales como la estructura, la trama y los personajes, y que, a diferencia de estos, contaban con ciertas características típicas de la escritura narrativa, por lo tanto, se hizo evidente el poco contacto con este tipo de relatos, en que el hecho de que se “carece de introducción, de anécdota o de acción, de personajes delineados, de punto culminante y, por tanto, de verdadero desenlace.” (Koch, 1981, p.123) resultó cuestionable y extraño para los estudiantes.

Tal como menciona Herrera (2016, p.29) “la minificción constituye un reto para la mente del lector, y por eso resulta apasionante”, en este caso, al retomar los cuestionamientos que se les pidió que comentaran en quipos respecto a los textos leídos, no en todos los casos resultó fácil para los estudiantes lograr interpretar las minificciones ejemplo. Por ejemplo, uno de los equipos que leyó “El dinosaurio” (1959) del autor guatemalteco Augusto Monterroso mencionó que no explicaba quién era ese dinosaurio ni en dónde estaba, por el contrario, el otro equipo que lo leyó, mencionó que la historia estaba escrita de esa manera para que quien lo leyera pudiera imaginarse lo demás, lo que también refleja los distintos niveles de análisis en los textos.

Asimismo, respondiendo al cuestionamiento de los elementos que utilizaban los autores en cada texto, mencionaron tal cual lo que se mencionaba en estos, como animales, objetos y personas, pero también se mencionaron otras, como pocas palabras e imaginación. Teniendo en cuenta todo esto, se les dio una explicación breve y clara sobre qué es una minificción y sus características para que la anotaran y la tuvieran en cuenta en la realización de la actividad.

Posteriormente, se propuso una dinámica lúdica a través del tradicional juego de “basta”, dibujando en su libreta una tabla como la que se muestra a continuación tabla con las siguientes cinco categorías:

**Figura 40**

*Tablero para jugar “basta”*

| Nombre | Flor o fruto | Ciudad o país | Animal | Objeto |
|--------|--------------|---------------|--------|--------|
|        |              |               |        |        |
|        |              |               |        |        |
|        |              |               |        |        |
|        |              |               |        |        |
|        |              |               |        |        |

Nota: creación propia.

Para esto, se recordó la dinámica del juego, que la mayoría ya había jugado anteriormente, sin embargo se realizaron algunas modificaciones:

Se le repartió una tarjeta con una letra del abecedario a cada estudiante; a continuación, por medio de participación voluntaria un alumno tenía que decir basta al la docente en formación, quien iniciaba la cuenta mental nombrando solo el número 1 para que al decir “basta” se seleccionara un número de la lista, por lo que se utilizaba la letra que tuviera el estudiante seleccionado.

Se jugaron cinco rondas con el fin de que cada estudiante contara con una amplia variedad de palabras (ver anexo 18). A partir de estas, cada estudiante seleccionó una palabra de cada categoría para incorporarlas obligatoriamente en la creación de su propia minificción. Esta actividad tuvo como objetivo principal estimular la imaginación y retar su capacidad para construir narraciones breves y originales, sin dejar de lado el sentido y la coherencia, a partir de elementos que aparentemente no se relacionan.

Koch (1981, p. 125) presenta las siguientes características como las principales de este género:

1. Ofrece una prosa sencilla, cuidada y precisa.
2. Está regido por un humorismo escéptico; como recursos narrativos utiliza la paradoja, la ironía y la sátira;
3. Rescata formas literarias antiguas, como fábulas y bestiarios, e inserta formatos nuevos no literarios de los medios modernos de comunicación.

### **Evaluación de las producciones**

Para evaluar las minificciones escritas por los alumnos en la séptima intervención, se utilizó la rúbrica 2 modificada, la cual fue ajustada específicamente para valorar producciones breves con un enfoque mayor en la creatividad. Esta rúbrica consideró aspectos clave como la originalidad de la idea, el uso ingenioso del lenguaje, la capacidad de síntesis narrativa y el efecto generado en el lector.

A diferencia de evaluaciones anteriores, donde la forma y los usos normativos tenían un peso más equilibrado, en esta ocasión se priorizó la calidad creativa del texto y su capacidad para sorprender o provocar una reflexión en pocas palabras. La evaluación también contempló el cumplimiento de la consigna, es decir, la integración de al menos una

palabra de cada una de las cinco categorías establecidas (personaje, lugar, objeto, adjetivo y verbo).

El uso de esta rúbrica permitió valorar con mayor precisión el potencial expresivo de cada estudiante, reconociendo aquellas minificciones que, a pesar de ser muy breves o sencillas, se destacaron por su ingenio, sin perder la coherencia del mismo.

Los resultados obtenidos confirmaron que un número considerable de alumnos logró escribir textos imaginativos y reflejan el esfuerzo en su construcción, lo cual reflejó no solo una mejora en su escritura, sino también una mayor libertad y confianza para crear (ver anexo 19).

**Figura 41**

*Rúbrica modificada*

| Criterio                         | Nivel 4                                                                                                                                          | Nivel 3                                                                                                                             | Nivel 2                                                                                                                                             | Nivel 1                                                                                                                              |
|----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Creatividad 80%</b>           |                                                                                                                                                  |                                                                                                                                     |                                                                                                                                                     |                                                                                                                                      |
| <b>Originalidad 40%</b>          | Altamente original, con una voz única y creativa en todo el texto.                                                                               | Originalidad notable en algunas partes, con enfoque fresco.                                                                         | Algunas ideas originales, pero en gran medida predecibles.                                                                                          | Copia ideas de otros sin aportar nada nuevo.                                                                                         |
| <b>Temática 40%</b>              | Temática profunda, abordada de manera innovadora y provocativa.                                                                                  | Temática interesante y bien desarrollada, aunque con algunos lugares comunes.                                                       | La temática es reconocible, pero poco desarrollada.                                                                                                 | La temática es vaga o irrelevante.                                                                                                   |
| <b>Forma 10%</b>                 |                                                                                                                                                  |                                                                                                                                     |                                                                                                                                                     |                                                                                                                                      |
| <b>Extensión 10%</b>             | Extensión óptima, cada parte del texto aporta valor y enriquece la narrativa.                                                                    | Adecuada extensión, con un desarrollo satisfactorio de ideas.                                                                       | Cumple con la extensión mínima, pero podría ser más conciso.                                                                                        | Muy corto o demasiado extenso, lo que afecta la calidad.                                                                             |
| <b>Usos normativos 10%</b>       |                                                                                                                                                  |                                                                                                                                     |                                                                                                                                                     |                                                                                                                                      |
| <b>Cohesión y coherencia 10%</b> | Texto bien estructurado, con fluidez narrativa y cohesión adecuada; las ideas se enlazan de manera lógica y natural, facilitando la comprensión. | La historia tiene una estructura clara y mantiene la coherencia en la mayoría del texto; algunas transiciones pueden ser mejoradas. | Se observa cierta conexión entre ideas, pero hay incoherencias en el desarrollo de la historia; dificultades en la secuencia lógica de los eventos. | Ideas desorganizadas, sin conexión clara entre oraciones y párrafos; saltos abruptos en la historia; confusión en el hilo narrativo. |

Nota: creación propia.

Es así como a partir de los criterios que se muestran en la figura anterior, se evaluaron las minificciones creadas por los estudiantes, lo cual se desglosa y se muestra de manera más específica en la siguiente figura, tal como en las anteriores intervenciones:

**Figura 42**

*Resultados intervención 7*

| Criterios           |              |    |          |    |                         |     |                       |     |       |
|---------------------|--------------|----|----------|----|-------------------------|-----|-----------------------|-----|-------|
| No.                 | Creatividad  |    |          |    | Forma y usos normativos |     |                       |     |       |
| Escalas valorativas |              |    |          |    |                         |     |                       |     |       |
|                     | 40           | 30 | 20       | 10 | 10                      | 7.5 | 5                     | 2.5 |       |
|                     | Originalidad |    | Temática |    | Extensión               |     | Cohesión y coherencia |     |       |
|                     | 40%          |    | 40%      |    | 10%                     |     | 10%                   |     |       |
| 1                   | 20%          |    | 20%      |    | 7.5%                    |     | 5%                    |     | 52.5% |
| 2                   | 20%          |    | 25%      |    | 7.5%                    |     | 10%                   |     | 62.5% |
| 3                   | 25%          |    | 25%      |    | 7.5%                    |     | 7.5%                  |     | 65%   |
| 4                   | 40%          |    | 40%      |    | 10%                     |     | 10%                   |     | 100%  |
| 5                   | 30%          |    | 30%      |    | 10%                     |     | 5%                    |     | 75%   |
| 6                   | 30%          |    | 30%      |    | 7.5%                    |     | 5%                    |     | 72.5% |
| 7                   | 40%          |    | 40%      |    | 5%                      |     | 10%                   |     | 95%   |
| 8                   | 20%          |    | 20%      |    | 5%                      |     | 7.5%                  |     | 52.5  |
| 9                   | 25%          |    | 20%      |    | 10%                     |     | 7.5%                  |     | 62.5% |
| 10                  | 30%          |    | 25%      |    | 7.5%                    |     | 10%                   |     | 72.5% |
| 11                  | 0%           |    | 0%       |    | 0%                      |     | 0%                    |     | 0%    |
| 12                  | 35%          |    | 20%      |    | 10%                     |     | 7.5%                  |     | 72.5% |
| 13                  | 30%          |    | 30%      |    | 7.5%                    |     | 10%                   |     | 72.5% |
| 14                  | 20%          |    | 30%      |    | 5%                      |     | 5%                    |     | 52.5% |
| 15                  | 20%          |    | 20%      |    | 7.5%                    |     | 3%                    |     | 50.5% |
| 16                  | 35%          |    | 30%      |    | 10%                     |     | 10%                   |     | 85%   |
| 17                  | 30%          |    | 25%      |    | 7.5%                    |     | 10%                   |     | 72.5% |
| 18                  | 15%          |    | 20%      |    | 7.5%                    |     | 7.5%                  |     | 55%   |
| 19                  | 35%          |    | 35%      |    | 7.5%                    |     | 10%                   |     | 87.5% |
| 20                  | 25%          |    | 25%      |    | 7.5%                    |     | 7.5%                  |     | 65%   |
| 21                  | 20%          |    | 15%      |    | 10%                     |     | 10%                   |     | 55%   |
| 22                  |              |    |          |    |                         |     |                       |     |       |
| 23                  | 35%          |    | 30%      |    | 10%                     |     | 10%                   |     | 85%   |

|    |     |     |      |      |       |
|----|-----|-----|------|------|-------|
| 24 | 30% | 40% | 10%  | 7.5% | 87.5% |
| 25 | 30% | 40% | 10%  | 7.5% | 87.5% |
| 26 |     |     |      |      |       |
| 27 | 15% | 10% | 7.5% | 7.5% | 40%   |
| 28 | 20% | 20% | 7.5% | 7.5% | 55%   |
| 29 | 15% | 10% | 7.5% | 7.5% | 40%   |
| 30 | 15% | 30% | 10%  | 7.5% | 62.5% |
| 31 | 20% | 20% | 10%  | 8%   | 58%   |
| 32 | 25% | 25% | 7.5% | 7.5% | 72.5% |
| 33 |     |     |      |      |       |
| 34 | 30% | 35% | 10%  | 10%  | 85%   |
| 35 | 30% | 30% | 7.5% | 7.5% | 75%   |
| 36 | 25% | 30% | 10%  | 7.5% | 72.5% |
| 37 | 35% | 30% | 10%  | 7.5% | 82.5% |
| 38 | 30% | 35% | 7.5% | 10%  | 82.5% |
| 39 | 25% | 20% | 7.5% | 7.5% | 60%   |

Nota: creación propia.

Este esquema permitió observar cómo, a lo largo de la intervención, la mayoría de los estudiantes avanzaron hacia los niveles más altos, reflejando el impacto positivo del trabajo con las minificciones y el juego “Basta” en su capacidad para expresarse creativamente.

Tal como se puede observar en la figura anterior, en el criterio de originalidad, que tenía un valor del 40% en la evaluación del texto, 7 estudiantes alcanzaron el nivel 4, presentando minificciones creativas e innovadoras utilizando las palabras del juego. En el nivel 3 se ubicaron 17 creaciones consideradas originales pero no tan innovadoras; por otro lado, en el nivel 2 se ubicaron 11 minificciones, presentando aún ciertas dificultades en este aspecto. En cuanto al nivel 1, solamente un estudiante se mantuvo en este debido a que, aunque estuviera presente en todas las intervenciones, en la mayoría de las ocasiones no concluía ninguno de las actividades.

En cuanto a la temática también se pudieron ver mejoras ya que en los niveles 4 y 3 se ubicaron 7 y 16 estudiantes, que representan a la mayoría del grupo y hacen ver un avance significativo no solo en este aspecto particular sino en el criterio de creatividad en general, pues desde las palabras con las que contaban para crear su historia, lograron presentar temáticas fuera de las ya muy tratadas y conocidas.

Teniendo en cuenta la suma de cada uno de los porcentajes obtenidos en la evaluación de cada aspecto, un total de 10 estudiantes alcanzaron el nivel 4 con sus creaciones, con un porcentaje de entre 82.5% y 100% de escritura creativa. En el nivel 2, fueron 23 creaciones literarias las que alcanzaron un porcentaje que va desde el 52.5% al 75%. Por último, en el nivel 2 solamente 2 alumnos se ubicaron con 40% de escritura creativa.

Finalmente, resulta satisfactorio poder decir que en esta intervención los estudiantes no solo se divirtieron al poder jugar con las palabras y sus ideas, sino que también presentaron minificciones creativas, las cuales pudieron justificar y explicar en la parte de socialización, asimismo, para el momento de la evaluación, ya era evidente el avance alcanzado por parte de cada alumno.

Por otro lado, se hace evidente que aún persisten algunos retos, como la necesidad de fortalecer aspectos técnicos como la ortografía y la cohesión textual. Esto indica que, aunque se ha logrado un progreso en la creatividad, es fundamental continuar trabajando de manera equilibrada para mejorar tanto la forma como el contenido de las producciones escritas. De esta manera, la intervención no solo fomenta la imaginación, sino que también impulsa el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes.

## **CAPÍTULO V. RESULTADOS**

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos del diagnóstico inicial, las actividades de intervención y la evaluación final. Posterior al análisis de cada uno de estos momentos, se realiza una comparación tomando en cuenta los aspectos que se buscaban fortalecer en el grupo en relación con la escritura creativa.

Los parámetros que se tendrán en cuenta para esta comparación serán los mismos que se emplearon para evaluar las actividades aplicadas en las siete intervenciones al igual que en el diagnóstico y la evaluación final, que consistieron en el mismo ejercicio de escritura pero, con el objetivo de conseguir una mejora evidente especialmente en cuanto a creatividad, pero sin dejar de lado la forma y los usos normativos de los textos literarios narrativos.

### **Resultados del diagnóstico de escritura creativa**

Tal como se describe en el capítulo de metodología, el diagnóstico inicial tuvo como propósito conocer el nivel de desarrollo de la escritura creativa en los alumnos. Para ello, se solicitó la redacción libre de un cuento fantástico, el cual fue evaluado con base en una rúbrica previamente diseñada que contemplaba tres dimensiones fundamentales: creatividad, forma y usos normativos. La rúbrica incluía cuatro niveles de desempeño (de 1 a 4), donde el nivel 1 representaba un dominio muy limitado y el nivel 4 un desempeño sobresaliente.

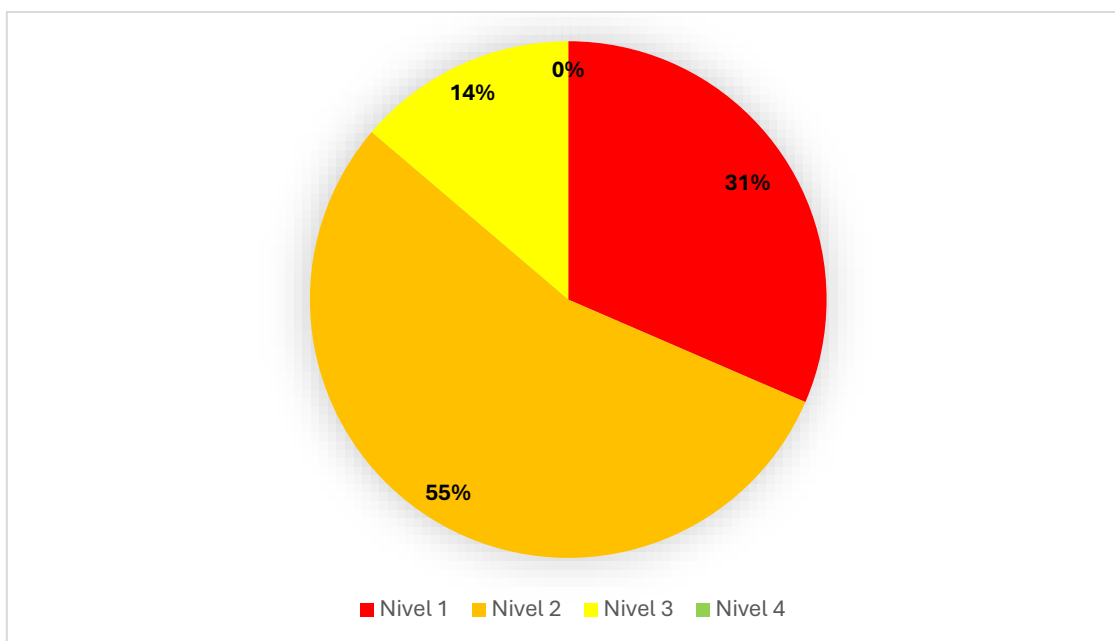
Los resultados del diagnóstico evidencian que una mayoría significativa del grupo se ubicó en los niveles más bajos. Específicamente, 12 estudiantes (aproximadamente el 30.8%) se situaron en el nivel 1, lo que indica un dominio incipiente tanto en la construcción de tramas como en el manejo del lenguaje escrito. Por otro lado, 21 alumnos (53.8%) alcanzaron el nivel 2, mostrando un desempeño básico con algunas ideas narrativas, pero

aún con limitaciones importantes en cuanto a estructura, desarrollo de personajes y corrección lingüística. Solo 6 alumnos (15.4%) lograron posicionarse en el nivel 3, revelando un manejo aceptable de las convenciones narrativas y cierta originalidad, aunque sin alcanzar un nivel avanzado. Cabe destacar que ningún estudiante logró ubicarse en el nivel 4, lo que refleja la ausencia de textos completamente estructurados, creativos y bien escritos según los criterios establecidos.

Estos resultados confirman la necesidad de implementar una intervención pedagógica centrada en el fortalecimiento de la escritura creativa, ya que la mayoría del grupo se encontraba, al inicio del proceso, con habilidades limitadas para construir relatos literarios efectivos.

**Figura 43**

*Resultados del diagnóstico de escritura creativa*



Nota: creación propia.

## **Resultados de intervención 1**

Los resultados obtenidos muestran que, al igual que en el diagnóstico inicial, la mayoría del grupo aún se ubicó en los niveles más bajos de desempeño. En concreto, 12 alumnos permanecieron en el nivel 1, evidenciando dificultades para reestructurar la historia desde una perspectiva propia y desarrollar una narración coherente y creativa, además algunos 7 de estos estudiantes no lograron comprender las indicaciones de la actividad, lo que se tomó en cuenta para las siguientes intervenciones.

Por otro lado, 21 estudiantes lograron posicionarse en el nivel 2, demostrando una mejora incipiente en el manejo de la estructura narrativa y un acercamiento más consciente al punto de vista del personaje elegido, aunque aún con limitaciones en la profundidad de la historia y en los aspectos normativos. 6 alumnos alcanzaron el nivel 3, presentando textos con mayor cohesión, originalidad y una voz narrativa más clara, aunque no exentos de errores formales o limitaciones en el desarrollo de la trama.

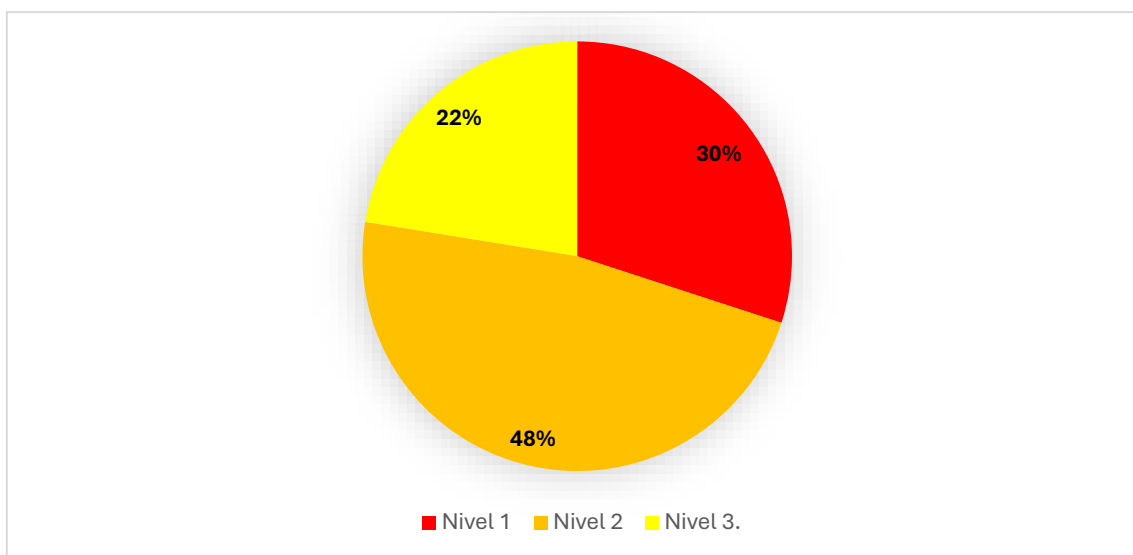
Nuevamente ningún estudiante alcanzó el nivel 4, lo cual indica que, si bien hubo pequeños avances en algunos casos, el grupo en general todavía requería mayor acompañamiento para lograr producciones literarias más elaboradas y creativas. Esto muestra que, aunque las actividades lograron captar el interés de los estudiantes y ayudar a desarrollar algunas habilidades, para mejorar realmente la escritura creativa se necesita un apoyo más constante y profundo.

También es importante usar estrategias nuevas que ayuden a fortalecer la creatividad, la organización de las ideas y el uso correcto del lenguaje, para que los alumnos puedan mejorar aún más. Por eso, es fundamental seguir trabajando de forma constante y adaptada a las necesidades de cada estudiante, para ayudar a que cada uno desarrolle

todo su potencial creativo y mejore su forma de expresarse por escrito. En la siguiente figura se pueden apreciar de gráfica visual los datos anteriores :

**Figura 44**

*Resultados de la primera intervención*



Nota: creación propia.

Estos datos hacen evidente el bajo nivel de escritura creativa en el que todavía se encontraba el grupo aun después de realizar la primera actividad a partir de un texto literario narrativo como lo fue el cuento con el que se trabajó. Sin embargo, en comparación con los resultados del diagnóstico se puede observar un pequeño aumento en los niveles 2 y 3 y una disminución en el el nivel 1.

Lo anterior hace inferir que, aunque no hubo un gran cambio en los porcentajes obtenidos como resultado en el diagnóstico llevado a cabo con algunos días de diferencia, el hecho de en esta ocasión redactaran el cuento partiendo de una base y no se les diera completa libertad creativa al ser obra de otro autor y por lo tanto no contaría con todo el porcentaje de originalidad, al ya estar delimitada la temática y los personajes, significó para los alumnos un reto apropiarse de esta para construir algo nuevo.

## Resultados de intervención 2

La segunda intervención consistió en la actividad “Completa la historia”, cuyo objetivo fue estimular la creatividad narrativa a través de la construcción de partes faltantes de un cuento. A partir de la lectura fragmentada del relato “El fantasma mordido” de Pu Songling, los estudiantes trabajaron de forma diferenciada según el fragmento recibido.

Aquellos que leyeron el inicio del cuento debían imaginar el desarrollo y desenlace; los que leyeron el desarrollo, debían escribir el inicio y un cierre inventado; y quienes leyeron el final, tuvieron que redactar el inicio y el desarrollo. En los tres casos, la indicación general fue completar la historia de manera coherente, aplicando recursos propios de los textos narrativos literarios.

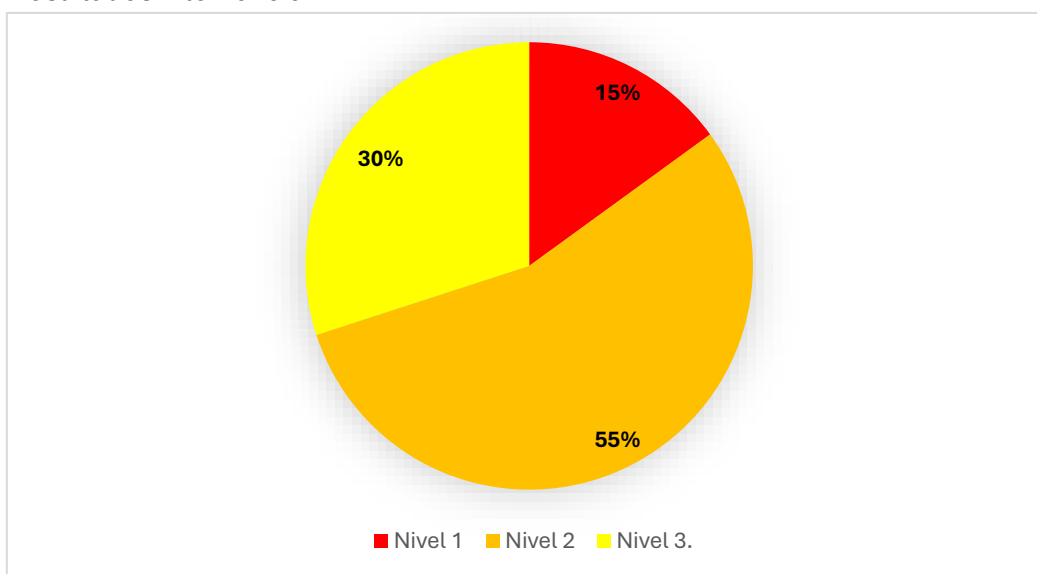
Los resultados obtenidos a partir de la evaluación de los textos reflejan una ligera mejora con respecto a la intervención anterior y al diagnóstico. 6 alumnos fueron ubicados en el nivel 1, lo que representa una disminución respecto a las actividades anteriores. Estos textos mostraron narraciones incompletas o poco coherentes, con escaso desarrollo de personajes y débil manejo del conflicto.

La mayoría de los estudiantes, 22 en total, se posicionaron en el nivel 2, demostrando una estructura narrativa básica, aunque con mayor claridad en la secuencia de hechos y un esfuerzo por mantener la lógica del cuento. Por otro lado, 11 estudiantes lograron alcanzar el nivel 3, con relatos mejor estructurados, cierto grado de originalidad en el desarrollo de la trama, y un manejo más adecuado del lenguaje literario. Al igual que en las actividades anteriores, ningún alumno alcanzó el nivel 4, lo que sugiere que, si bien hay indicios de progreso, aún persiste la necesidad de fortalecer aspectos relacionados con la profundidad creativa, la construcción de personajes complejos y la expresión estética del lenguaje.

Este ejercicio, al igual que el anterior, evidenció que los estudiantes pueden desenvolverse mejor cuando cuentan con una base narrativa previa y una consigna clara, pero también evidenció la importancia de fortalecer habilidades como la organización de ideas o la coherencia del texto. En este sentido, existió un avance pero aun había que trabajar en cada uno de los aspectos de manera específica.

**Figura 45**

*Resultados intervención 2*



Nota: creación propia.

### **Resultados de intervención 3**

En la tercera intervención, se propuso una actividad orientada a aplicar los conocimientos adquiridos sobre estructura narrativa mediante la escritura creativa libre. Después de realizar un análisis colectivo del cuento “El almohadón de plumas” de Horacio Quiroga enfocándose en la estructura narrativa.

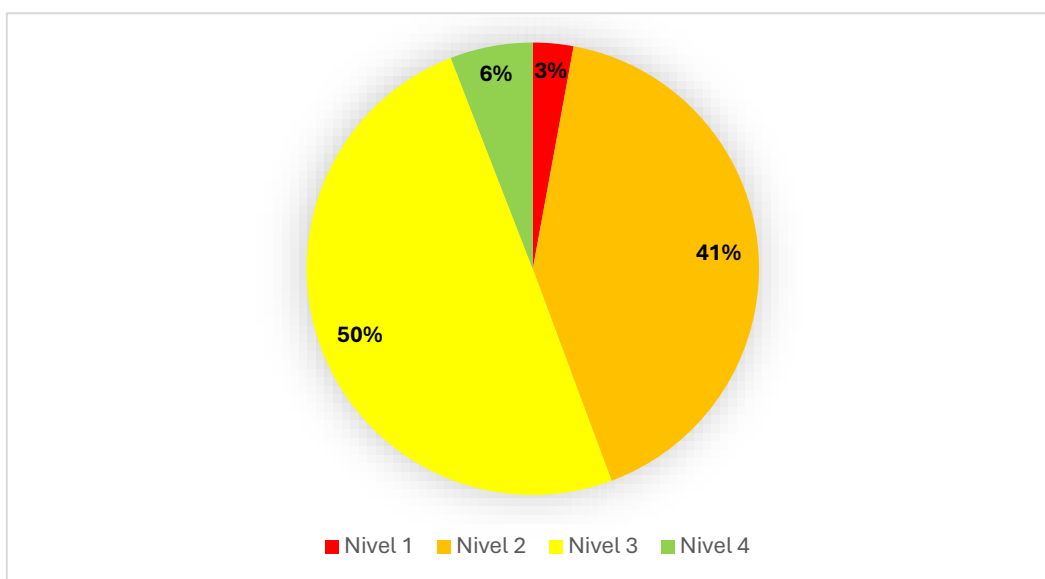
Los resultados de esta intervención reflejan un avance significativo en el desempeño narrativo de los estudiantes. Solo 1 alumno fue ubicado en el nivel 1, lo que representa una notable disminución en comparación con las actividades anteriores, y evidencia un progreso

general en el grupo. 14 estudiantes se posicionaron en el nivel 2, mostrando narraciones con cierta estructura, aunque con limitaciones dentro de esta.

Por otro lado, 17 alumnos alcanzaron el nivel 3, consolidando su habilidad para construir historias con mayor cohesión, creatividad y un desarrollo más claro de personajes y situaciones. Cabe mencionar que en esta intervención, por primera vez, 2 estudiantes lograron posicionarse en el nivel 4, produciendo textos literarios con una estructura sólida, originalidad, lo que demuestra que algunos integrantes del grupo han comenzado a dominar los elementos fundamentales de la escritura creativa.

**Figura 46**

*Resultados de la intervención 3*



Nota: creación propia

### **Resultados de intervenciones 4, 5 y 6**

Las intervenciones cuarta, quinta y sexta estuvieron enfocadas en mejorar los cuentos que los alumnos habían escrito en la tercera intervención. Durante estas sesiones

se trabajaron tres aspectos importantes: los personajes, la trama y la revisión de los textos a partir de la socialización.

En la intervención 4, los estudiantes revisaron a fondo los personajes de sus cuentos, agregando detalles sobre su apariencia, personalidad y motivaciones, para hacerlos más creíbles y completos. Este ejercicio les permitió profundizar en la construcción de sus historias, ya que al conocer mejor a sus personajes, lograron desarrollar tramas más coherentes y significativas.

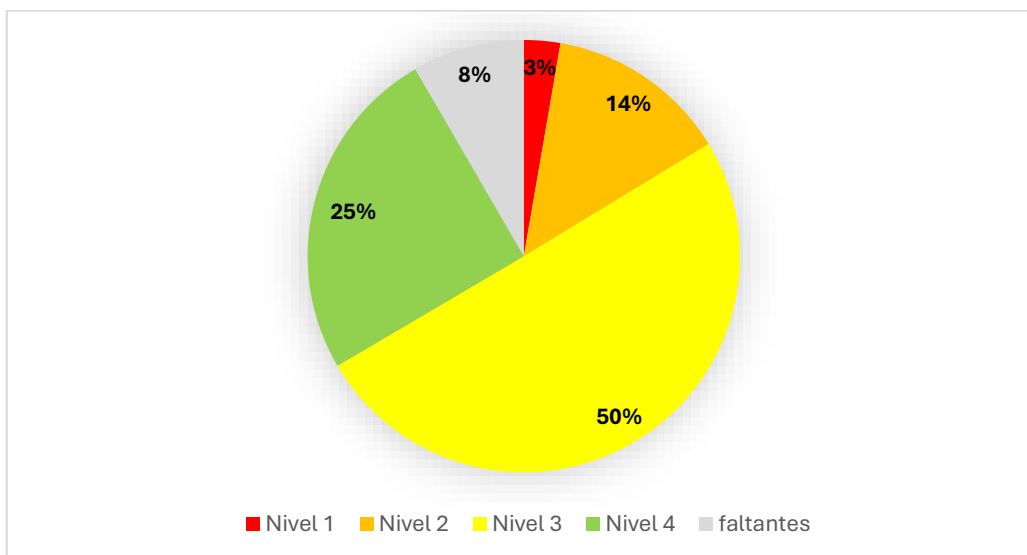
En la intervención 5, el enfoque fue la trama del cuento, es decir, la manera en que ocurren los hechos, el conflicto principal, el clímax y el final. Finalmente, en la intervención 6, se organizó una actividad de socialización, donde los alumnos leyeron sus historias a sus compañeros, recibieron comentarios y pudieron mejorar sus textos antes de entregar la versión final.

Los resultados muestran un avance claro en la escritura creativa del grupo. Solo 1 alumno quedó en el nivel 1, lo cual indica que casi todos lograron mejorar su trabajo. 5 alumnos se ubicaron en el nivel 2, presentando textos que, aunque mejorados, aún tenían algunos aspectos por pulir. 18 alumnos alcanzaron el nivel 3, escribiendo cuentos bien estructurados, con personajes y tramas trabajadas, y un uso adecuado del lenguaje. Lo más destacado fue que 9 estudiantes llegaron al nivel 4, mostrando un gran dominio en la narración, con historias creativas, bien escritas y con un estilo más literario.

Estos resultados demuestran que trabajar varias veces un mismo texto, hacer correcciones, recibir sugerencias de otros y reflexionar sobre los personajes y la trama, ayuda mucho a que los estudiantes escriban mejor. Las actividades de revisión y retroalimentación fueron clave para que los alumnos lograran desarrollar historias más completas y originales.

**Figura 47**

*Resultados de la intervención 4, 5 y 6*



Nota: creación propia

### **Resultados intervención 7**

La séptima intervención tuvo como propósito principal fortalecer la creatividad en la escritura, a través de un género breve y desafiante: la minificción. Para ello, se realizaron actividades lúdicas y de análisis que estimularon la imaginación y el uso intencional del lenguaje. La sesión inició con la lectura y revisión de ejemplos de minificciones, con el fin de identificar sus principales características: brevedad, intensidad, sorpresa y uso de recursos literarios como la elipsis o el juego de palabras.

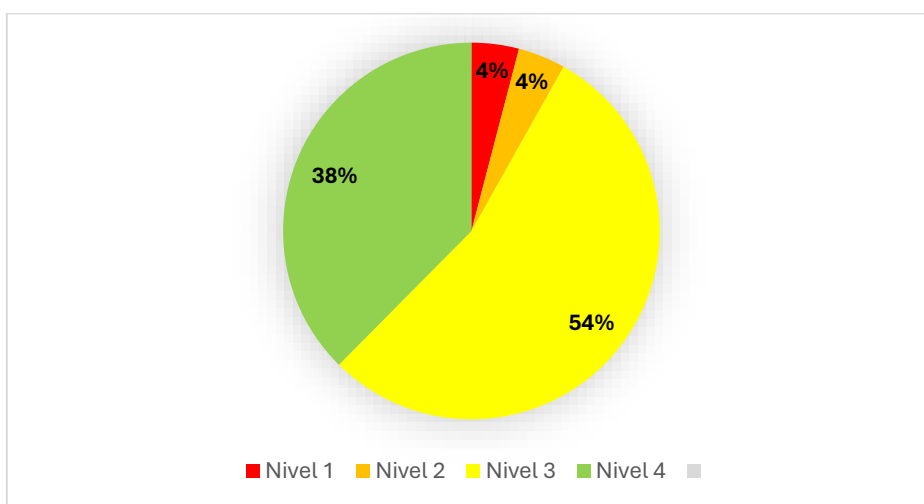
Después, los estudiantes participaron en una dinámica tipo "basta", en la que debían obtener palabras de cinco categorías distintas (sustantivos, adjetivos, verbos, lugares y personajes). Con una palabra de cada categoría, los alumnos escribieron su propia minificción.

Los resultados de esta actividad muestran un avance muy significativo en la producción creativa del grupo. Solo 1 alumno fue ubicado en el nivel 1, y 1 más en el nivel 2, lo que representa una mejora notable respecto a las primeras intervenciones. 13 estudiantes se posicionaron en el nivel 3, escribiendo textos breves con estructura clara, un mensaje definido y creatividad en su desarrollo. Lo más destacable fue que 16 alumnos alcanzaron el nivel 4, mostrando dominio del género, originalidad, precisión lingüística y capacidad para generar impacto con muy pocas palabras.

Este resultado evidencia que las actividades orientadas a estimular la creatividad a través del juego y la libertad expresiva pueden ser altamente efectivas para motivar a los alumnos y permitirles explorar nuevas formas de expresión. La minificción resultó ser un formato accesible pero retador, que impulsó a los estudiantes a concentrar sus ideas, a jugar con el lenguaje y a escribir con intención literaria, consolidando así su desarrollo en la escritura creativa.

**Figura 48**

*Resultados de la intervención 7*



Nota: creación propia

## Resultados de la evaluación final

La evaluación final consistió en la repetición del mismo ejercicio aplicado durante la etapa diagnóstica (ver Anexo 1). En esta actividad, los estudiantes redactaron nuevamente un cuento fantástico con la finalidad de observar y analizar si, a lo largo de las seis intervenciones realizadas, lograron aplicar los conocimientos, habilidades y estrategias trabajadas en torno a la escritura creativa.

Este segundo ejercicio permitió comparar de manera directa los avances en aspectos como la originalidad de la historia, construcción de personajes, estructura narrativa, cohesión y coherencia, así como ortografía y puntuación. La comparación entre ambos textos se llevó a cabo con base en la rúbrica 2, que incluye los criterios de evaluación empleada desde el diagnóstico, permitiendo identificar con claridad los progresos individuales y grupales.

**Figura 49**

### Resultados de la evaluación final

|    | Creatividad 60%  |    |    |   |                |    |    |   |              |    |    |   | Forma 20%      |     |   |   |               |     |   |   | Usos normativos 20%       |     |   |   |                         |     |   |     |       |
|----|------------------|----|----|---|----------------|----|----|---|--------------|----|----|---|----------------|-----|---|---|---------------|-----|---|---|---------------------------|-----|---|---|-------------------------|-----|---|-----|-------|
|    | originalidad 20% |    |    |   | Personajes 20% |    |    |   | Temática 20% |    |    |   | estructura 10% |     |   |   | extensión 10% |     |   |   | ortografía/puntuación 10% |     |   |   | cohesión/coherencia 10% |     |   |     | TOTAL |
|    | 20               | 15 | 10 | 5 | 20             | 15 | 10 | 5 | 20           | 15 | 10 | 5 | 10             | 7.5 | 5 | 3 | 10            | 7.5 | 5 | 3 | 10                        | 7.5 | 5 | 3 | 10                      | 7.5 | 5 | 2.5 |       |
| 1  | 15%              |    |    |   | 10%            |    |    |   | 15%          |    |    |   | 7.5%           |     |   |   | 7.5%          |     |   |   | 7.5%                      |     |   |   | 7.5%                    |     |   |     | 70%   |
| 2  | 15%              |    |    |   | 20%            |    |    |   | 15%          |    |    |   | 10%            |     |   |   | 7.5%          |     |   |   | 5%                        |     |   |   | 5%                      |     |   |     | 67.5% |
| 3  | 20%              |    |    |   | 20%            |    |    |   | 20%          |    |    |   | 10%            |     |   |   | 10%           |     |   |   | 8%                        |     |   |   | 10%                     |     |   |     | 98%   |
| 4  | 20%              |    |    |   | 20%            |    |    |   | 20%          |    |    |   | 10%            |     |   |   | 10%           |     |   |   | 10%                       |     |   |   | 10%                     |     |   |     | 100%  |
| 5  | 15%              |    |    |   | 15%            |    |    |   | 20%          |    |    |   | 10%            |     |   |   | 10%           |     |   |   | 7.5%                      |     |   |   | 7.5%                    |     |   |     | 85%   |
| 6  | 20%              |    |    |   | 15%            |    |    |   | 20%          |    |    |   | 10%            |     |   |   | 10%           |     |   |   | 7.50%                     |     |   |   | 7.55%                   |     |   |     | 90%   |
| 7  | 20%              |    |    |   | 15%            |    |    |   | 20%          |    |    |   | 10%            |     |   |   | 10%           |     |   |   | 5%                        |     |   |   | 10%                     |     |   |     | 90%   |
| 8  | 15%              |    |    |   | 15%            |    |    |   | 15%          |    |    |   | 7.5%           |     |   |   | 10%           |     |   |   | 7.5%                      |     |   |   | 7.5%                    |     |   |     | 75.5% |
| 9  | 15%              |    |    |   | 15%            |    |    |   | 18%          |    |    |   | 10%            |     |   |   | 10%           |     |   |   | 5%                        |     |   |   | 8%                      |     |   |     | 81%   |
| 10 | 20%              |    |    |   | 15%            |    |    |   | 20%          |    |    |   | 7.50%          |     |   |   | 10%           |     |   |   | 7.50%                     |     |   |   | 8%                      |     |   |     | 83%   |
| 11 | 0%               |    |    |   | 0%             |    |    |   | 0%           |    |    |   | 0%             |     |   |   | 0%            |     |   |   | 0%                        |     |   |   | 0%                      |     |   |     | 0%    |

|    |     |     |     |       |       |       |      |       |
|----|-----|-----|-----|-------|-------|-------|------|-------|
| 12 | 10% | 15% | 5%  | 10%   | 10%   | 7.5%  | 10%  | 62.5% |
| 13 | 15% | 15% | 15% | 7.5%  | 10%   | 7.5%  | 10%  | 72.5% |
| 14 | 15% | 15% | 15% | 10%   | 10%   | 7.5%  | 7.5% | 80%   |
| 15 |     |     |     |       |       |       |      |       |
| 16 | 15% | 15% | 10% | 10%   | 10%   | 7.5%  | 7.5% | 75%   |
| 17 | 15% | 15% | 15% | 10%   | 10%   | 7.50% | 10%  | 82.5% |
| 18 |     |     |     |       |       |       |      |       |
| 19 | 15% | 20% | 20% | 7.50% | 10%   | 7.5%  | 7.5% | 87.5% |
| 20 | 15% | 20% | 10% | 10%   | 10%   | 7.5%  | 8%   | 80.5% |
| 21 | 18% | 20% | 18% | 10%   | 10%   | 8%    | 10%  | 94%   |
| 22 |     |     |     |       |       |       |      |       |
| 23 | 15% | 20% | 15% | 10%   | 10%   | 7.5%  | 10%  | 87.5% |
| 24 | 10% | 15% | 10% | 10%   | 10%   | 7.5%  | 8%   | 70.5% |
| 25 | 10% | 15% | 15% | 10%   | 10%   | 7.5%  | 8%   | 75.5% |
| 26 |     |     |     |       |       |       |      |       |
| 27 | 10% | 15% | 10% | 7.5%  | 7.5%  | 5%    | 7.5% | 62.5% |
| 28 | 18% | 15% | 18% | 10%   | 10%   | 7.5%  | 8%   | 86.5% |
| 29 | 15% | 15% | 15% | 10%   | 10%   | 5%    | 5%   | 75%   |
| 30 | 10% | 10% | 20% | 7.5%  | 7.5%  | 7.5%  | 7.5% | 70%   |
| 31 | 10% | 15% | 10% | 7.50% | 7.50% | 5%    | 5%   | 60%   |
| 32 | 10% | 10% | 10% | 7.5%  | 7.5%  | 7.5%  | 7.5% | 70%   |
| 33 |     |     |     |       |       |       |      |       |
| 34 | 10% | 15% | 10% | 10%   | 10%   | 7.5%  | 7.5% | 70%   |
| 35 | 15% | 10% | 10% | 5%    | 5%    | 5%    | 5%   | 55%   |
| 36 | 10% | 15% | 10% | 10%   | 10%   | 7.5%  | 7.5% | 70%   |
| 37 | 15% | 15% | 18% | 10%   | 10%   | 5%    | 7.5% | 80.5% |
| 38 | 15% | 20% | 20% | 10%   | 10%   | 8%    | 8.5% | 91.5% |
| 39 | 10% | 15% | 10% | 7.5%  | 7.5%  | 7.5%  | 8%   | 75.5% |

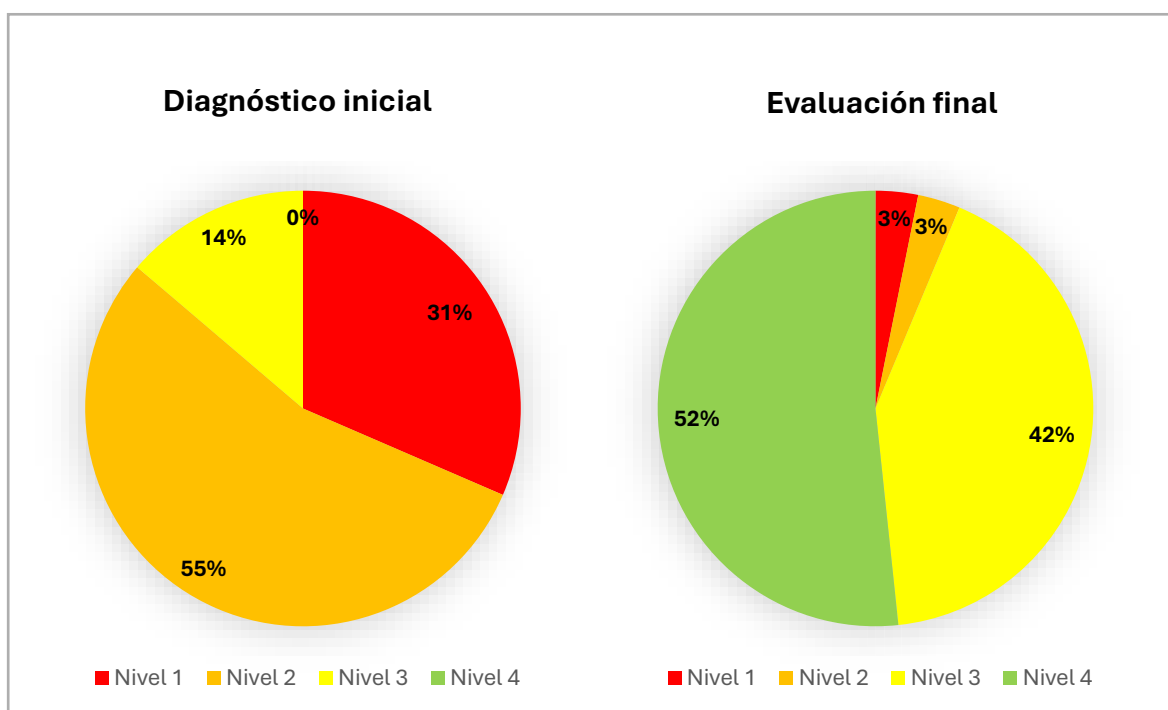
Nota: creación propia.

Los resultados obtenidos reflejan una mejora significativa en las habilidades de escritura del grupo en comparación con el diagnóstico. Solo 1 alumno permaneció en el nivel 1, lo que representa una mínima proporción del total. 5 estudiantes se ubicaron en el nivel 2, mientras que una mayoría de 20 alumnos alcanzaron el nivel 3, produciendo cuentos con estructura sólida, coherencia narrativa y creatividad destacable. Por último, 16 alumnos

llegaron al nivel 4, demostrando un dominio avanzado de los elementos narrativos, así como un estilo propio, fluido y literario en sus textos.

**Figura 50**

*Resultados de la evaluación final comparados con el diagnóstico inicial*



Nota: creación propia

Esta comparación ofrece un panorama en el que se pueden apreciar de manera más evidente las diferencias en cuanto a los niveles de escritura creativa que presentaban los estudiantes en el diagnóstico inicial y en la evaluación final. La diferencia más notoria es que en el diagnóstico ningún estudiante alcanzó en nivel 4 (ver ejemplo en anexo 20) de escritura creativa, en cambio, para la evaluación final un 52% del grupo, es decir, poco más de la mitad del grupo presentó textos que iban del 76% al 100% de escritura creativa, con lo cual lograron ubicarse en el nivel 4, lo cual representa un avance bastante significativo en comparación con el estado inicial.

El nivel 3, que en el diagnóstico inicial fue el nivel más alto alcanzado tan solo por el 14% del grupo, también hubo un incremento significativo, pues para la evaluación final el 42% del grupo logró un nivel alto de escritura creativa con los textos presentados, es decir, que hubo un incremento del 28% en este nivel, que iban desde el 14% al 42% de escritura creativa.

Con una significativa disminución de 52% en el nivel 2, para la evaluación final solo un 3% del grupo se ubicó en este nivel, presentando textos que iban del 26% al 50% de escritura creativa teniendo en cuenta los criterios y aspectos evaluados. De igual manera, en el caso del nivel 1, existió una disminución del 28%, ya que inicialmente, el 31% del grupo presentó textos que iban del 0% al 25% de escritura creativa, manteniéndose solamente un estudiante en este nivel.

## CONCLUSIONES

En este apartado se dan a conocer las concepciones finales, el resumen de los hallazgos, las implicaciones de los resultados obtenidos y recomendaciones para futuras prácticas resultantes del proceso investigativo sobre la influencia del trabajo con textos literarios narrativos en el desarrollo de las habilidades de escritura creativa en estudiantes de secundaria.

Es importante mencionar que haber empleado la metodología de investigación acción, permitió seguir un ciclo encaminado a la mejora de la práctica docente a partir de una problemática identificada, en este caso, los bajos niveles de escritura creativa en que se encontraba el grupo estudiado inicialmente. De esta manera, se puede decir que además de facilitar la identificación de dicha problemática, también guió el diseño y planificación de las actividades encaminadas a desarrollar las habilidades de escritura creativa en los estudiantes de secundaria, así como dar pie a la reflexión de la práctica docente con el fin de mejorarla conforme esta se llevaba a cabo.

De esta manera, fue posible que el docente investigador desarrollara varias de las competencias profesionales que se encuentran en el perfil de egreso de educación Normal del plan de estudios 2018. Primeramente se menciona la competencia “caracteriza a la población estudiantil con la que va a trabajar para hacer transposiciones didácticas congruentes con los contextos y los planes y programas”, pues para comenzar esta investigación fue necesario, además de conocer el contexto escolar de la escuela secundaria en la que se llevó a cabo; también, tener en cuenta el contexto externo y las características de la población a la que pertenecen los estudiantes, para que de esta manera, no solo se diseñaran actividades e implementaran estrategias acordes con el objetivo planteado sino adecuarlas a dichos escenarios apegándose al plan de estudios actual.

Además, la competencia: “articula el conocimiento del Español y su didáctica para conformar marcos explicativos y de intervención eficaces” se hizo presente a lo largo de todo el proceso investigativo ya que al contar con las bases teóricas, de las que se hacen mención en el capítulo II, fue posible intervenir de manera pertinente con el fin de propiciar el desarrollo de la escritura creativa de los estudiantes a partir de textos literarios, así como sustentar y explicar cada una de estas.

Por último también refiriéndose a las competencias profesionales, la que refiere a utilizar los elementos teórico-metodológicos de la investigación como parte de la formación permanente del Español, alude a la capacidad del docente investigador de actuar de manera crítica y reflexiva a partir de procesos previamente establecidos y que permitan hacer de la práctica una experiencia enriquecedora tanto para el alumnado como para el docente.

En este caso, dicha competencia se hizo presente en el desarrollo de una intervención didáctica basada en la metodología de investigación acción y el empleo del ciclo reflexivo de Smyth para el análisis de las intervenciones, que permitió no solo atender una problemática, sino también generar conocimiento sobre la escritura creativa, integrando teoría y práctica como parte de un proceso de mejora continua y aprendizaje.

Asimismo, desde esta misma perspectiva, fue posible desarrollar la competencia genérica “soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo” (SEP, 2018, p. 17), especialmente en el momento del ciclo en el que es necesario imaginar soluciones para la problemática y diseñar actividades específicas para favorecer el cumplimiento de los objetivos de la investigación.

De igual manera, se retoma el cuestionamiento que guió esta investigación, el cual surge a partir de la problemática identificada en el grupo de primer grado de la escuela

secundaria general Sentimientos de la Nación y es que inicialmente, los estudiantes presentaban dificultades en la redacción de textos literarios creativos y se formuló el planteamiento de que la implementación de estrategias didácticas de escritura creativa diseñadas a partir de textos literarios narrativos, aportaría a la mejora de las habilidades de escritura narrativa de los estudiantes; para esto se diseñó un plan de acción en el que a partir de la lectura y trabajo didáctico de textos literarios narrativos, los estudiantes los tomaran como referencia en su propio ejercicio de la escritura.

La primera etapa consistió en la aplicación del diagnóstico, que responde al primero de los objetivos específicos de esta investigación. En esta, se dio libertad creativa a los estudiantes para redactar un cuento; a partir de los resultados obtenidos, se llegó a la conclusión de que era necesario buscar estrategias que permitieran el desarrollo de las habilidades creativas para favorecer en los ámbitos de la escritura y literatura, pues en este momento ninguna de las creaciones llegó al nivel 4 según la escala valorativa empleada, en cambio, presentaron niveles bajos e intermedios.

Considerando que en el plan de estudios actual (2022) a pesar de incluir contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje que tengan qué ver con la escritura de textos literarios como el cuento, no aborda como tal en el campo de lenguajes una manera específica de trabajar la escritura creativa o sugerencias didácticas que lo favorezcan.

Asimismo, teniendo en cuenta el contexto del centro educativo y específicamente de los sujetos investigados, la mayoría de los estudiantes mencionaron no tener el hábito de la lectura ni un referente cercano a este, lo que también se ve reflejado en la falta de interés en la literatura que podrían emplear no sólo de manera recreativa sino como un medio para favorecer sus habilidades de lectoescritura.

Por lo anterior, se puede decir que el estado inicial de los estudiantes en cuanto a escritura creativa se encontraba en niveles bajos debido no solo a factores educativos sino sociales. Los textos presentados en el diagnóstico mostraban, además de deficiencias creativas una notoria falta de conocimientos en cuanto a lo que es un texto literario, la forma y estructura que caracteriza a un texto narrativo, así como falta de habilidades para poder dotar un escrito de cohesión y coherencia, debido en parte, al poco o nulo empleo de normas gramaticales básicas como lo es el uso de signos de puntuación o de mayúsculas cuando se requiere.

En la primera fase de las intervenciones, se siguió la línea de la libertad creativa, pero esta vez, a diferencia del diagnóstico, propiciada a partir de un texto literario, seleccionado por inclinaciones y gustos del mismo investigador o por las preferencias en cuanto a géneros y temáticas que llamaban la atención de los alumnos. En ambos casos, los textos resultaron llamativos para ellos, lo que también dio paso al interés y motivación para la realización de las actividades, en algunas más que en otras.

A partir de las primeras dos intervenciones es en donde se comienza el trabajo para conseguir el segundo de los objetivos específicos, que consiste en la implementación de estrategias didácticas con textos literarios para mejorar la creatividad en la escritura de textos narrativos en alumnos de secundaria.

Estas dos actividades iniciales conformaron la segunda fase de las intervenciones, y consistieron en la modificación de los textos literarios con los que se trabajó. A partir de los resultados de estas se puede decir que el tener un punto de partida resultó de ayuda en la mayoría de los casos, pues aunque aún se mostraban deficiencias en ciertos criterios y especialmente en la creatividad, se consiguieron creaciones que contaban con las características solicitadas.

Sin embargo, el hecho de darles cierta libertad al escribir, aunque dio la oportunidad de que dejaran volar su imaginación, pautada por una trama ya planteada, no aseguró que las creaciones literarias cumplieran con las características esperadas en cuanto a los criterios tomados en cuenta en la evaluación, sobretodo porque desde el diagnóstico se evidenció la carencia de bases en cuanto a escritura narrativa, que más allá de la creatividad, primeramente debían atender a aspectos de forma y usos normativos, para que posteriormente, sobre estas bases ya establecidas, resaltara la creatividad y el ingenio que le pudieran dar a cada una de las creaciones literarias.

Asimismo, a partir de estas primeras intervenciones fue posible realizar ajustes y modificaciones al plan de acción y a la evaluación de los siguientes productos; ya que, primeramente se utilizó una rúbrica que evaluaba la escritura creativa teniendo en cuenta diez criterios, sin embargo, se presentaron dificultades en su empleo y manejo al momento de evaluar los productos de los estudiantes, ya que, debido a la basta cantidad de criterios resultó una evaluación más cualitativa que cuantitativa y esto no permitiría evidenciar y justificar debidamente los avances en la escritura creativa de los alumnos conforme fueran aplicándose las demás intervenciones. Es por eso que se requirió de una reorganización y categorización de estos criterios, dando como resultado una nueva rúbrica, la cual fue utilizada para la evaluación de las intervenciones 3, 4, 5 y 6.

De igual manera, en el proceso investigativo, a partir del análisis y resultados obtenidos en las primeras intervenciones, así como de la observación y participación en la misma, fue de suma importancia implementar las recomendaciones sugeridas con el fin de modificar la práctica en favor de que los estudiantes no solo comprendieran las actividades, sino que también se apropiaran de estas y las plasmaran en sus creaciones literarias.

Fue a partir de estas modificaciones, que desde de la tercera intervención cada una de estas se pudiera categorizar en fases con propósitos definidos, en las que, además de

implementar lo aprendido anteriormente, sirvieran como base o parteaguas de la intervención consecutiva, que, así perteneciera a otra de las fases, fuera de utilidad y sumara al proceso de mejora de la redacción de textos literarios creativos, tal como si fuesen agregando todos los ingredientes que se necesitan para preparar una receta, que finalmente sería el texto narrativo escrito en la evaluación final.

Las dificultades descritas anteriormente, así como las medidas tomadas para que se resolvieran, con el fin de no perder de vista el objetivo de la investigación así como la intención de presentar resultados precisos y veraces, hace evidente la flexibilidad que caracteriza el proceso de la investigación acción, del cual se hizo uso a lo largo de la presente y permitió guiar satisfactoriamente este proceso.

Otro aspecto que se presentó durante este proceso fue la baja de algunos alumnos, ya sea del grupo en particular o de la institución a lo largo del ciclo escolar, ya que, en un inicio se contaba con un total de 39 sujetos participantes en la investigación y finalmente quedaron 35, por lo que no fue posible seguir el proceso de inicio a fin de cada uno de los alumnos a los que les fue aplicado el diagnóstico. Por otro lado, factores ajenos a la docente investigadora tales como, ordenamiento de trabajo temporal a distancia, suspensiones y faltas justificadas o injustificadas de los estudiantes también interfirieron en el seguimiento de ciertos estudiantes y el hecho de no haber estado presentes en cada una de las actividades pudo verse reflejado en sus resultados finales, en contraste con quienes sí participaron en cada una de estas.

Lo anterior se hizo evidente en cada una de las evaluaciones de las actividades y de igual manera en el ejercicio final, ya que quienes estuvieron presentes en cada una de las intervenciones mostraban mejorías cada vez más notorias en sus textos en comparación con quienes no, lo cual demuestra no solo la importancia de secuenciar los aprendizajes sino también el sentido del orden de la planificación y aplicación de cada una de las

intervenciones, pues en los casos en que no se llevaron a cabo de acuerdo con el plan inicial, no alcanzaron los resultados esperados; sin embargo, aunque contrariamente, pusieron en evidencia que efectivamente, el trabajo didáctico con textos literarios contribuye a la mejoría de la creación de nuevas narraciones creativas por medio de la escritura.

La segunda fase de las intervenciones, estuvo más enfocada en atender las áreas de oportunidad que todavía se presentaban en los primeros ejercicios, tales como estructurar adecuadamente el texto, mejorar en la creación de personajes y en la trama, todo esto a partir de un solo texto literario ejemplo con el que se trabajó para poder encaminar a los estudiantes a la mejora de dichos aspectos.

En el caso de este bloque de intervenciones, se tomó como referencia el cuento “El almohadón de plumas” del que, para la intervención 3, se analizó su estructura, empleando imágenes que referenciaran cada momento de la historia y, de esta manera fuera más fácil para los estudiantes identificar los tres momentos de esta.

A partir de dicha intervención se comenzaron a tener en cuenta las observaciones y recomendaciones resultantes de las primeras dos, tales como el uso de material didáctico que guíe, motive y propicie el aprendizaje de los estudiantes según el propósito de cada intervención, así como dar un espacio de retroalimentación y socialización de los productos finales para que de esta manera, no solo el docente sea quien, además de evaluar el texto, haga las sugerencias y evidencie las áreas de oportunidad en cuanto a la escritura de cada estudiante, sino que, ya sea de manera individual o colectiva, se dieran cuenta de los aspectos en que tenían que mejorar sus textos.

Asimismo, se pudo observar que seguir sobre la línea de la misma historia facilitó a los estudiantes la familiarización con los personajes de esta y el rol que jugaban dentro de la historia, no solo en la cuarta intervención, que trataba de la creación de personajes

dotados de características físicas y psicológicas, sino también para la quinta intervención, en la que se definieron los roles y propósitos de cada personaje dentro de la historia con el fin de mapear la trama por medio del esquema actancial propuesto por Gremias (1979).

No obstante, si el factor del tiempo hubiera sido más amplio, la posibilidad de trabajar con una mayor variedad de textos literarios enfocados al cumplimiento de los propósitos de cada intervención, pudo haber sido beneficioso ya que el hecho de sumar nuevos estilos en la narraciones ejemplo, pudieron haber aportado inspiración e ideas al proceso creativo de escritura.

Para la séptima intervención se dio especial enfoque en el aspecto de creatividad, ya que se consideró que una vez trabajados los aspectos de forma del texto al mismo tiempo que los creativos, era necesario que por medio de una estrategia didáctica se potenciara esta habilidad. Para esto, se empleó el juego y al igual que en ocasiones anteriores, la meditación antes de escribir como estimulante del hemisferio derecho del cerebro, pues “la meditación y la relajación son algunas de las vías que el ser humano dispone para conectar con el inconsciente, fuente productora de energía creativa e ideas originales” (Menchén, 2012, p.217).

Como se mencionó anteriormente, una estrategia adicional que se incorporó en algunas sesiones fue la práctica breve de la meditación guiada antes de escribir, con la intención de propiciar un estado de calma y apertura creativa en los estudiantes. No obstante, aunque esta técnica fue bien recibida y se observaron actitudes más receptivas después de su aplicación, no se puede afirmar que haya tenido una influencia directa en los resultados, ya que su aplicación no fue constante a lo largo de todo el proceso. Para evaluar su impacto con mayor precisión, sería necesario integrarla de manera sistemática y sostenida en el tiempo.

En esta ocasión los textos literarios que se leyeron y tomaron como referencia fue un conjunto de minificciones de diversos autores que leyeron en grupos de tres y se pudo observar que el hecho de que una de las principales características de este tipo de textos sea la brevedad no solo contribuyó al interés por leerlos sino por tratar de entenderlos y crear textos similares.

Tal como se menciona en el capítulo de metodología, en el contexto del grupo, un alumno diagnosticado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) formó parte de la investigación; esta condición representó un reto constante durante el proceso. A pesar de estar contemplado en el diagnóstico inicial, resultó complicado implementar estrategias específicas que atendieran adecuadamente sus necesidades, independientemente del enfoque de la presente investigación centrada en la escritura creativa por medio de la literatura.

La falta de experiencia y práctica profesional con este tipo de casos, así como la ausencia de una preparación especializada o de un proceso claro de canalización y acompañamiento institucional, limitó las posibilidades de avance. Si bien el alumno mostró interés esporádico en las actividades, se mantuvo en el nivel 1 de la rúbrica, sin lograr avances significativos.

Después de estas siete intervenciones en que se trabajó con un total de entre cuatro y cinco textos literarios narrativos de diferentes autores y subgéneros, se puede decir que para el cumplimiento del objetivo general, en que se pretendía que los estudiantes desarrollaran la habilidad de escribir textos literarios creativos, no basta solamente con leerlos, aunque se pudo observar que los alumnos que no estaban tan ajenos a este hábito, presentaron desde un inicio textos con niveles más altos en cuanto a creatividad y aspectos formales; sin embargo, en el caso contrario, que era el de la mayoría del grupo, fue evidente que el hecho de que además de leer los textos literarios, estos se analizaran a partir de

enfoques específicos encaminados a la mejoría que se buscaba conseguir y que poco a poco se hicieran presentes los cambios en sus creaciones literarias.

A esto se sumaron aspectos actitudinales que no fue posible resolver dentro del tiempo y las condiciones de la práctica, como la desmotivación, la resistencia al trabajo individual y la dificultad para mantener la atención. Esto cobra aún mayor importancia en el marco del programa de estudios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que establece como un principio fundamental la inclusión, el respeto a la diversidad y la equidad educativa, promoviendo que ninguna condición personal, social o de aprendizaje sea motivo de exclusión o rezago. Reconocer y atender estas realidades en el aula es de suma importancia para avanzar hacia una educación más justa, humana y transformadora y que exista un avance general en cuanto al propósito establecido independientemente de cuánto sea este avance.

Respondiendo al tercer objetivo específico, en que se propone comparar los textos narrativos resultado del diagnóstico inicial con los que se presentaron en esta última fase para identificar mejoras no solo en aspectos de forma y usos formales sino especialmente en la creatividad, en la evaluación final se hizo una segunda aplicación del diagnóstico

La mejora fue evidente no solo en la disminución del porcentaje de estudiantes que se encontraban en el nivel 1, que pasó de 31% a 3%, que representa solo un alumno de todo el grupo que se matuvo en este nivel. En cuanto al nivel 2, en un inicio el 55% del grupo se encontraba en un nivel bajo de escritura creativa, mientras que esta última vez, fue solo el 3%.

El avance más claro se puede notar al ver que la mayoría del grupo logró ubicarse en los dos niveles más altos de la escala valorativa. 42% de los estudiantes alcanzaron el nivel 3 de escritura creativa en la segunda aplicación del diagnóstico, mientras que la

primera vez fue solamente el 14%. En cuanto al nivel 4, que en la primera aplicación ningún estudiante logró alcanzar, esta vez fue un 52% de los estudiantes que presentaron textos con las características necesarias para considerarlo creativo y que además se apegara a los criterios de forma y usos normativos.

La comparación entre los textos iniciales y finales evidenció avances notables en los tres niveles evaluados: creatividad, forma y usos normativos. Los estudiantes demostraron una mejora en la organización de sus ideas, en la coherencia de sus narraciones y, sobre todo, en la capacidad de imaginar, estructurar y desarrollar historias narrativas propias. Estos hallazgos confirman que el uso didáctico de la literatura no solo promueve el gusto por la lectura, sino que también constituye un recurso eficaz para fomentar la escritura creativa en la educación secundaria.

Esta investigación respalda la necesidad de incluir de forma intencionada los textos literarios en las prácticas de enseñanza de la escritura, reconociendo su valor formativo en el desarrollo de habilidades expresivas, críticas y creativas en los estudiantes. Asimismo, se sugiere continuar explorando el potencial de estrategias complementarias, como la meditación y el juego, siempre que se apliquen de manera sostenida y coherente con los objetivos propuestos.

Desde el diagnóstico inicial fue posible identificar diversas limitaciones en la producción escrita de los estudiantes, especialmente en aspectos como la originalidad, la construcción de personajes y la cohesión. A partir de ello, se diseñó e implementó una serie de estrategias centradas en la lectura y análisis de textos literarios, así como en ejercicios de reescritura, continuación de historias y creación de tramas propias, que permitieron a los estudiantes explorar su imaginación, y mejorar su expresión escrita.

La comparación entre las producciones escritas iniciales y finales evidenció avances notables en los tres niveles evaluados: creatividad, forma y usos normativos. Los estudiantes no solo lograron construir textos más estructurados y coherentes, sino que también demostraron una mayor capacidad para crear mundos narrativos propios, desarrollar personajes complejos y abordar temáticas con mayor profundidad. Estos resultados confirman que la literatura no solo es un medio para el disfrute estético, sino una herramienta didáctica poderosa para estimular la creatividad y fortalecer las habilidades comunicativas en el aula de secundaria.

Es así como se puede decir que, a lo largo de esta investigación se comprobó que el trabajo didáctico con textos literarios favorece significativamente el desarrollo de la escritura creativa en alumnos de secundaria, pues al involucrar a los estudiantes en la lectura y producción de textos literarios, se les brinda un espacio para explorar su imaginación y expresar sus ideas de manera original. De esta forma, la literatura se convierte en una herramienta poderosa que motiva y enriquece sus habilidades comunicativas, ayudándolos a superar bloqueos y limitaciones creativas.

En conclusión, este estudio muestra la importancia de integrar de manera los textos literarios en la enseñanza de la escritura, reconociendo su potencial en los procesos de escritura y que apostar por una educación literaria creativa empleando este mismo recurso como parteaguas, es, sin duda, una vía efectiva para formar estudiantes más creativos y expresivos a través de la escritura.

## REFERENCIAS

- Aguilar Peña, P., Albarrán Vergara, P., Errázuriz Cruz, M., & Lagos Paredes, C. (2016). Teorías implícitas sobre los procesos de escritura: Relación de las concepciones de estudiantes de Pedagogía Básica con la calidad de sus textos. *Estudios Pedagógicos*, XLII (3), 7-26.
- Álvarez, E., Romero, M. (2019). Hacia un enfoque creativo de la expresión escrita en el aula: motivación y eficacia. *Tonos Digital*, 36, 1-13.  
[https://www.researchgate.net/publication/330442026\\_Hacia\\_un\\_enfoque\\_creativo\\_de\\_la\\_expresion\\_escrita\\_en\\_el\\_aula\\_motivacion\\_y\\_eficacia\\_TOWARDS\\_A\\_CREATIVE\\_APPROACH\\_TO\\_WRITTEN\\_EXPRESSION\\_IN\\_THE\\_CLASSROOM\\_MOTIVATION\\_AND\\_EFFECTIVENESS](https://www.researchgate.net/publication/330442026_Hacia_un_enfoque_creativo_de_la_expresion_escrita_en_el_aula_motivacion_y_eficacia_TOWARDS_A_CREATIVE_APPROACH_TO_WRITTEN_EXPRESSION_IN_THE_CLASSROOM_MOTIVATION_AND_EFFECTIVENESS)
- Álvarez, M. (2014). Propuesta didáctica basada en las técnicas de Gianni Rodari y los juegos de Edward de Bono para la producción de textos literarios creativos. *Revista de Comunicación de la SEECI*, Vol. XVIII (33). Pp. 117-131. DOI:  
<http://dx.doi.org/10.15198/seeci.2014.33.117-118>
- Álvarez Rodríguez, M. I. (2009). Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. *Educere*, 13(44), 83-87. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614571010>  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614571010>
- Arbona, G. (2020). La escritura creativa como disciplina emergente. *Arbor*, 196(798), a576.  
<https://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/2390>
- Arcila Rojas, C. (2020). La escritura y la lectura: Un proceso dialéctico para el conocimiento. *Escritos*, 28(60), 79-92. <http://dx.doi.org/10.18566/escr.v28n60.a08>
- Barrios, G., Ambròs, A. (2023). Diseño y aplicación de una rúbrica de diagnóstico para la escritura creativa literaria en un grupo de estudiantes. *Lenguaje y textos*, 57, 53-64.  
<https://doi.org/10.4995/lyt.2023.19474>

Calderón López, M. (2015, octubre). Producción escrita y literacidad familiar. *Literatura y Lingüística*, 32, 259-282. ISSN 0716-5811.

Campuzano-López, J., Mero-Ponce, J., Quiroz-Parrales, L., Zambrano-Zambrano, J. (2021). La retroalimentación como estrategia para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes. *Dominio de las ciencias*, vol. 7 (4). DOI: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i4.2081>

Cassany, D. (2002). *La cocina de la escritura*. Anagrama.

Chávez, M. (2017). *Promoción de la escritura creativa con niños de 6° de primaria a través de la estrategia de escritura independiente*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio institucional de la UNAM. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/157141>

de la Rosa, D. I. (2023.) *Voces adolescentes. Taller de escritura para desarrollar las microhabilidades cognitivas de los estudiantes de secundaria*. [Tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey]. Repositorio Institucional del Tecnológico de Monterrey. <https://hdl.handle.net/11285/650754>

Fernández, L., Parra, M., (s.f.). Manual de escritura creativa. Fundación La Caixa. Programa de personas mayores. <https://fundacionlacaixa.org/documents/234043/558229/manual-escritura-creativa.pdf>

Ferreiro, R., (2012). La pieza clave del rompecabezas del desarrollo de la creatividad: la escuela. Reice. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 10(2), 6-22.

- González, B., Piña, C., y Ramírez, M. (2024). *El desarrollo de la escritura creativa: concepciones de los alumnos*. [Ponencia]. Congreso Nacional de Investigación Educativa. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v17/doc/1680.pdf>
- Guaraca-Campoverde, C., Erazo-Álvarez, J. (2022). Estrategias didácticas innovadoras para fortalecer la lectoescritura de niños con dificultades de aprendizaje en primaria. *Dominio de las ciencias, volumen 8* (3). Pp. 2460-2477. DOI: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i3>
- Guevara, P., Verdesoto, A., Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, vol. 4 (3). Pp.163-173. <http://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Guzmán, B. Y., & Bermúdez, J. P. (2018). Escritura creativa en la escuela. *Infancias Imágenes*, 18(1), 80-94.
- Hanán Díaz, F., (2018). ¿Qué escriben los niños? Propuestas para la escritura creativa en el siglo xxi. Hachetetepé. *Revista científica de educación y comunicación*, (16), 129-139.
- Hernández, J., Sánchez, P., y Sevilla, D. (2015). Desarrollo de criterios para evaluar la escritura creativa en educación media superior. [Ponencia]. Congreso Nacional de Investigación Educativa. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/0328.pdf>
- Ibarra, R. (2024). La escritura creativa como herramienta para favorecer la producción de textos. [Tesis de investigación, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí]. Repositorio BECENE. <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/1463>
- INEGI. (2020). *Instituto Nacional de Estadística y Geografía*. <https://www.inegi.org.mx/>
- Jaramillo Morales, A. (2019). Leer para escribir, aporte de la escritura creativa (notas a mano alzada). *La Palabra*, (34), 133-138. <https://doi.org/10.19053/01218530.n34.2019.9537>

- Koch, D. M. (1981). El micro-relato en México: Torri, Arreola, Monterroso y Avilés Fabila. *Hispanamérica*, 10(30), 123–130. <http://www.jstor.org/stable/20541934>
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó
- Manrique Orozco, A. M., & Gallego Henao, A. M. (2013). El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4 (1), 101-108. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497856284008>
- Martínez, P. La escritura creativa en los manuales de secundaria recientes (2016-2020). (2021). *Tonos Digital*, 41 (2), pp. 1-36. <http://hdl.handle.net/10201/111045>
- Martino, G. (2018). *La escritura creativa en adolescentes del nivel medio superior: otro espacio de transformación social desde el autoconocimiento y la acción*. [Tesis de maestría, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla]. Repositorio institucional BUAP. <https://hdl.handle.net/20.500.12371/8194>
- Menchén Bellón, F., (2012). Atrévete a ser creativo: pasos para ser creativos. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 248-263.
- Montilla-Narváez “Didáctica de la escritura creativa” *Revista Ingeniería, Investigación y Desarrollo*, vol. 20 (2), pp. 76-92, julio. 2020. DOI: <https://doi.org/10.19053/1900771X.v20.n2.2020.13390>
- Moro, D., Gaiser, M., Battista, R. (2019). Gramática y educación literaria: una propuesta. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, Vol. XVI (16). pp. 1-24 DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/els-2019-161605>
- Munita, F. (2017). La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo. *Educação E Pesquisa*, 43(2), 379–392. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201612151751>

- Navarro, F. (2021). Más allá de la alfabetización académica: Las funciones de la escritura en educación superior. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(9), Artículo 4. <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss9/4>
- Ochoa-Mendoza, D. I., Barros-Morales, R. L., & Prieto-López, Y. (2016). El desarrollo de la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Luz*, 15(2), 72-84.
- Palacios, Ximena (2019). Adolescencia: ¿una etapa problemática del desarrollo humano? *Revista Ciencias de la Salud*, 17(1), 5-8. <https://revistas.urosario.edu.co/xml/562/56258058001/index.html>
- Príncipe Cotillo, G. (2022). El método triádico de Gérard Genette y análisis de la novela mañana volveré de Marcos Yauri Montero. *Revista EDUCA UMCH*, (19), 88-103. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202219.222>
- Quiroga, H. (2006). *Cuentos de amor de locura y de muerte*. Editores Mexicanos Unidos.
- Ramírez, O. (2016). *Escritura artística para el desarrollo de competencias del pensamiento creativo*. [Tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey]. Repositorio Institucional del Tecnológico de Monterrey. <http://hdl.handle.net/11285/629802>
- Reyes, Y. (2019). *El modelo de Flower y Hayes: una herramienta para mejorar la composición escrita de los textos narrativos a nivel de super y microestructuras*. [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. Repositorio institucional UPTC. <http://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/8571>
- Rojo, V. (2016). *La minificción ya no es lo que era: Una aproximación a la literatura brevísima*. *Cuadernos de Literatura*, 20(39), 374–386. Pontificia Universidad Javeriana. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=439843447020>

- Sánchez Ortiz, J. M., & Brito Guerra, N. E. (2015). Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Encuentros*, 13(2), 117-141.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Lengua Materna. Español. Educación secundaria. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación básica. Secundaria. Español*. CONALITEG.
- Tovar, K., Riobueno, M. (2018). El club de lectura como estrategia creativa para fomentar la lectura creativa en los estudiantes educación integral. *Revista de Investigación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Venezuela*, vol. 42 (94).  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376160142004>
- Vallejo, M., Villota, O. (2022). La didáctica de la literatura, un espacio para la reflexión para los docentes y su pedagogía. *Huellas* 16, vol. 8 (2). Pp. 69-73.  
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/issue/view/538/149>
- Vázquez-Medel, M. A., Mora, F., & Acedo García, A. (2020). Escritura creativa y neurociencia cognitiva. *Arbor*, 196(798), a577. <https://doi.org/10.3989/arbor.2020.798n4001>
- Zapata, M. (2023). *Favorecimiento de la escritura creativa*. [Tesis de licenciatura, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí]. Repositorio BECENE.  
<https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/1154>

## ANEXOS

### Anexo 1

#### *Formato del diagnóstico*



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado  
Licenciatura en enseñanza y aprendizaje del español en educación secundaria  
Docente en formación: Daisy Sánchez Rojas  
Diagnóstico de escritura creativa



Nombre del alumno:

Fecha de aplicación:

Indicaciones: redacta un cuento fantástico en el siguiente espacio

## Anexo 2

### Rúbrica 1

| Criterio                    | Nivel 4                                                                                                                                                      | Nivel 3                                                                                                                                             | Nivel 2                                                                                                                            | Nivel 1                                                                                                                                       |
|-----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Título                      | El título es altamente original, creativo y capta perfectamente la esencia del cuento. Genera curiosidad y anticipa el género fantástico de manera efectiva. | El título es apropiado y refleja bien el contenido del cuento. Es interesante y adecuado para un relato fantástico, aunque podría ser más original. | El título está relacionado con el cuento, pero es genérico o poco atractivo. No capta totalmente la esencia del género fantástico. | El título es irrelevante o no tiene relación con el cuento. No refleja el contenido ni el género fantástico.                                  |
| Estructura                  | Estructura clara y lógica, correspondiente al tipo de texto literario.                                                                                       | Estructura clara y lógica, aunque puede tener algunas transiciones débiles.                                                                         | Presenta una estructura básica, pero es inconsistente.                                                                             | Carece de estructura, confuso y desorganizado.                                                                                                |
| Temática                    | Temática original y profunda, abordada de manera innovadora y provocativa.                                                                                   | Temática interesante y bien desarrollada, aunque con algunos lugares comunes.                                                                       | La temática es reconocible, pero poco desarrollada.                                                                                | La temática es vaga o irrelevante.                                                                                                            |
| Originalidad                | Altamente original, con una voz única y creativa en todo el texto.                                                                                           | Originalidad notable en algunas partes, con enfoque fresco.                                                                                         | Algunas ideas originales, pero en gran medida predecibles.                                                                         | Copia ideas de otros sin aportar nada nuevo.                                                                                                  |
| Personajes                  | Los personajes son nombrados, poseen características físicas y psicológicas marcadas y fáciles de identificar.                                               | Los personajes son nombrados, poseen características físicas y psicológicas, pero cuesta identificarlas.                                            | Los personajes son nombrados, sin embargo, las características físicas o las psicológicas no son reconocibles.                     | Los personajes carecen de nombre y de características físicas y psicológicas que se puedan identificar.                                       |
| Extensión                   | Extensión óptima, cada parte del texto aporta valor y enriquece la narrativa.                                                                                | Adecuada extensión, con un desarrollo satisfactorio de ideas.                                                                                       | Cumple con la extensión mínima, pero podría ser más conciso.                                                                       | Muy corto o demasiado extenso, lo que afecta la calidad.                                                                                      |
| Formato                     | Formato impecable, atractivo y profesional en la presentación.                                                                                               | Formato correcto y bien presentado, con pocos errores menores.                                                                                      | Formato básico, pero con errores que afectan la presentación.                                                                      | No sigue el formato requerido o es difícil de leer.                                                                                           |
| Lenguaje                    | El lenguaje utilizado es variado, preciso, con fines literarios y estéticos.                                                                                 | El lenguaje es mayormente variado y preciso. Se aprecia en gran medida su fin literario y estético.                                                 | El lenguaje es poco variado y preciso, con fines no necesariamente literarios o estéticos.                                         | El lenguaje carece de variedad y precisión, con fines que se alejan de lo literario y lo estético.                                            |
| Gramática o usos normativos | El texto presenta un correcto uso de tiempos verbales y las frases son gramaticalmente correctas.                                                            | El texto presenta en gran medida un buen uso de tiempos verbales y las frases son en gran medida gramaticalmente correctas.                         | El texto presenta algunos errores en el uso de tiempos verbales y/o presenta errores en la construcción gramatical de las frases.  | El texto presenta múltiples errores en el uso de tiempos verbales y/o presenta múltiples errores en la construcción gramatical de las frases. |
| Ortografía o puntuación     | Sin errores, el texto fluye de manera natural y clara.                                                                                                       | Pocos errores que no distraen del contenido.                                                                                                        | Pocos errores que no distraen del contenido. Algunos errores que afectan la lectura, pero el texto es comprensible.                | Numerosos errores que dificultan la comprensión.                                                                                              |

### Anexo 3

#### Rúbrica 2

| Criterio                           | Nivel 4                                                                                                                             | Nivel 3                                                                                                                                                 | Nivel 2                                                                                                                                             | Nivel 1                                                                                                                              |
|------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Creatividad 60%</b>             |                                                                                                                                     |                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                     |                                                                                                                                      |
| <b>Originalidad 20%</b>            | Altamente original, con una voz única y creativa en todo el texto.                                                                  | Originalidad notable en algunas partes, con enfoque fresco.                                                                                             | Algunas ideas originales, pero en gran medida predecibles.                                                                                          | Copia ideas de otros sin aportar nada nuevo.                                                                                         |
| <b>Personajes 20%</b>              | Los personajes son nombrados, poseen características físicas y psicológicas marcadas y fáciles de identificar.                      | Los personajes son nombrados, poseen características físicas y psicológicas, pero cuesta identificarlas.                                                | Los personajes son nombrados, sin embargo, las características físicas o las psicológicas no son reconocibles.                                      | Los personajes carecen de nombre y de características físicas y psicológicas que se puedan identificar.                              |
| <b>Temática 20%</b>                | Temática original y profunda, abordada de manera <u>innovadora y</u> provocativa.                                                   | Temática interesante y bien desarrollada, aunque con algunos lugares comunes.                                                                           | La temática es reconocible, pero poco desarrollada.                                                                                                 | La temática es vaga o irrelevante.                                                                                                   |
| <b>Forma 20%</b>                   |                                                                                                                                     |                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                     |                                                                                                                                      |
| <b>Estructura 10%</b>              | Estructura clara y lógica, correspondiente al tipo de texto literario                                                               | Estructura clara y lógica, aunque puede tener algunas  ciones débiles. | Presenta una estructura básica, pero es inconsistente.                                                                                              | Carece de estructura, confuso y desorganizado.                                                                                       |
| <b>Extensión 10%</b>               | Extensión óptima, cada parte del texto aporta valor y enriquece la narrativa.                                                       | Adecuada extensión, con un desarrollo satisfactorio de ideas.                                                                                           | Cumple con la extensión mínima, pero podría ser más conciso.                                                                                        | Muy corto o demasiado extenso, lo que afecta la calidad.                                                                             |
| <b>Usos normativos 20%</b>         |                                                                                                                                     |                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                     |                                                                                                                                      |
| <b>Ortografía y puntuación 10%</b> | Sin errores, el texto fluye de manera natural y clara                                                                               | Pocos errores que no distraen del contenido.                                                                                                            | Algunos errores que afectan la lectura, pero el texto es comprensible.                                                                              | Numerosos errores que dificultan la comprensión.                                                                                     |
| <b>Cohesión y coherencia 10%</b>   | Texto bien estructurado, con fluidez narrativa y cohesión adecuada; las ideas se enlazan de manera lógica y natural, facilitando la | La historia tiene una estructura clara y mantiene la coherencia en la mayoría del texto; algunas transiciones pueden ser                                | Se observa cierta conexión entre ideas, pero hay incoherencias en el desarrollo de la historia; dificultades en la secuencia lógica de los eventos. | Ideas desorganizadas, sin conexión clara entre oraciones y párrafos; saltos abruptos en la historia; confusión en el hilo narrativo. |

#### Anexo 4

##### Ejemplo de diagnóstico nivel 1

Indicaciones: redacta un cuento fantástico en el siguiente espacio

Había una vez un león y un lobo  
el león es muy grande y feroz y el  
lobo era el más temible de su bosque  
y fueron amigos hasta que conocieron  
a una linda venada y los 2 se  
enamoraron de ella y como los 2  
la querían se peleaban por ella pero  
a la venada le llamaba más  
la atención el león y los 2 se  
dijeron lo que sentían del uno al otro  
y se conocieron más y fueron así

## Anexo 5

### Ejemplo diagnóstico nivel 2

Fecha de aplicación: 8/10/24

Indicaciones: redacta un cuento fantástico en el siguiente espacio

un día estaban en una  
casa un grupo de personas  
en una cabaña que rentaron  
ese día era muy tranquilo  
-pero de repente se empesaron  
-a oír ruidos desde un  
cuarto y se pararon pero no  
era nada el día sig en la  
mañana estaban pensando  
que fue eso que escuchamos  
en la noche en la noche  
de ese día fue una  
pesadilla por que escuchaba  
n que movian cosas y se  
abrian las puertas des pues  
paso 3 horas, 2 horas y se dijeron  
juguemos a la quiza y todos  
quisieron me nos 4 era  
5 personas jugando y  
el que no quiso se fue

## Anexo 6

### Ejemplo diagnóstico nivel 3

Indicaciones: redacta un cuento fantástico en el siguiente espacio

**La mochila  
mágica**

Habia una vez un niño llamado "Ángel" angel no vivia muy bien la falta de comida lo impulso a estudiar pero no tenia dinero para sus materiales su mamá ahorro lo suficiente para sus materiales se llevaba una bolsa de mandado para sus materiales el era muy inteligente pero le hacian bulling. Un dia llegando a su casa se encontro una mochila se veia muy rara se la llevo y al dia siguiente nadie le hacia bulling y tambien su mamá consigio trabajo muy bueno asi fue como angel logro salir de la pobreza.



## Anexo 7

### Planeación didáctica

| TIEMPO     | FECHA Y PROPÓSITO                                                                                                                                                                                                                   | SITUACIÓN DIDÁCTICA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | EVALUACIÓN |
|------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 50 minutos | <b>INTERVENCIÓN 1</b><br>Día: 11/10/2024<br><br><b>Propósito:</b><br>Fomentar el desarrollo de la escritura creativa a través de la relectura y reinterpretación de personajes literarios.                                          | <b>¿QUÉ HUBIERAS HECHO EN SU LUGAR?</b><br><br><b>Inicio (10 minutos)</b><br>-Se dará lectura en voz alta al cuento “El ruiseñor y la rosa” de Oscar Wilde<br><br><b>Desarrollo (30 minutos)</b><br>-De manera individual responderán los siguientes cuestionamientos:<br><i>¿Quiénes son los personajes de la historia?</i><br><i>¿Qué hubieras habrías hecho tú si estuvieras en el lugar del protagonista?</i><br><i>¿Con cuál de los personajes empatizaste más?</i><br>-Se compartirán las respuestas de manera voluntaria.<br>-Se indicará a los alumnos que reescriban la historia desde la perspectiva del personaje que eligieron en la última pregunta.<br><br><b>Cierre (10 minutos)</b><br>-En plenaria se reflexionará sobre la siguiente cuestión:<br><i>¿Qué dificultades enfrentaste para redactar la nueva historia?</i> | Rúbrica 2  |
| 50 minutos | <b>INTERVENCIÓN 2</b><br>Día: 18/10/2024<br><br><b>Propósito:</b><br>Estimular la capacidad de interpretar, imaginar y construir una historia coherente a partir de una parte del todo para el desarrollo de la escritura creativa. | <b>COMPLETA LA HISTORIA</b><br><br><b>Inicio (10 minutos)</b><br>-Se integrarán 6 equipos<br>-Se dividirá en inicio, desarrollo y desenlace el cuento “Casa tomada” de Julio Cortázar y se repartirá un fragmento a cada equipo para que le den lectura en voz alta.<br><br><b>Desarrollo (30 minutos)</b><br>-Se completará el cuento según el fragmento que le haya tocado a cada equipo.<br><br><b>Cierre (10 minutos)</b><br>-En plenaria se reflexionará sobre la siguiente cuestión:<br><i>¿Cómo decidieron el rumbo de la historia si solo leyeron un fragmento de esta?</i>                                                                                                                                                                                                                                                       | Rúbrica 2  |

| TIEMPO                      | FECHA Y PROPÓSITO                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | SITUACIÓN DIDÁCTICA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | EVALUACIÓN |
|-----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 100 Minutos<br>(2 SESIONES) | <p><b>INTERVENCIÓN 3</b><br/>Días:<br/>25/02/2025<br/>26/02/2025</p> <p><b>Propósito:</b><br/>Que los alumnos identifiquen la estructura narrativa por medio de la lectura y análisis de una historia y desarrollar la escritura creativa en los estudiantes a través de la creación de una historia a partir de un objeto.</p> | <p><b>ESTRUCTURA NARRATIVA: "HISTORIA SOBRE UN OBJETO"</b></p> <p><b>Inicio (10 minutos)</b><br/>-Se dará lectura en voz alta al cuento "El almohadón de plumas" de Horacio Quiroga.</p> <p><b>Desarrollo (45 minutos)</b><br/>-Recordar la estructura de los textos narrativos<br/>-Presentar los sucesos por medio de imágenes (almohadón de plumas como imagen central, pues es el objeto en torno al que gira la trama; Alicia y Jordán recién casados en su nueva casa como planteamiento; médico revisando a Alicia preocupado y esta empeora y muere en el desarrollo; la sirvienta nota algo raro en el almohadón y descubren un parásito monstruoso dentro como desenlace).<br/>-De manera grupal acomodar las imágenes rememorando la narración en el orden que ocurren los sucesos en la historia para identificar el inicio, el conflicto y el final.<br/>- Presentar 3 objetos para que los alumnos elijan uno en torno al cual escribir su historia (pandero, un libro, un sombrero).<br/>- Con apoyo de una hoja de trabajo que guíe la escritura de los estudiantes, redactarán una historia que gire en torno al objeto seleccionado.</p> <p><b>Cierre (45 minutos)</b><br/>-Reunir tres equipos de acuerdo con los objetos elegidos para redactar el texto y formar tres círculos de lectura.<br/>-Salir a los comedores y cada equipo se ubica por separado para compartir sus creaciones literarias y contestar las siguientes preguntas en su libreta:<br/>1. Qué similitudes y diferencias encontraron entre sus historias dentro del equipo?<br/>2. ¿Cómo influyó el objeto en el desarrollo de la historia? ¿Fue un elemento central o solo un detalle?<br/>3. ¿Qué dificultades enfrentaron al escribir y cómo las resolvieron?</p> | Rúbrica 2  |

|                             |                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |  |
|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|                             |                                                                                                                                                                                                                                         | <p>4. ¿Cómo se sintieron al compartir su historia con otros compañeros? ¿Les ayudó a mejorar su confianza en la escritura?</p> <p>5. ¿Qué estrategias usarían la próxima vez para mejorar su proceso de escritura?</p> <p>- Socializar las preguntas en el aula</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |  |
| 150 minutos<br>(3 SESIONES) | <p><b>INTERVENCIÓN 4</b></p> <p><b>Propósito:</b><br/>Que los alumnos creen personajes con características físicas y psicológicas a partir del análisis de los personajes de una historia ejemplo para que mejoren sus narraciones.</p> | <p><b>CREACIÓN DE PERSONAJES</b></p> <p><b>18 de marzo de 2025</b><br/><b>Inicio:</b><br/>-Se retomará la trama del cuento "El almohadón de plumas", que se leyó en la intervención 3.<br/>-Se recordarán los personajes del cuento (protagonista, antagonista y personajes secundarios)<br/>-Se identificarán los personajes del cuento nombrando sus características físicas y psicológicas, así como su rol en la narración.</p> <p><b>19 de marzo de 2025</b><br/><b>Desarrollo:</b><br/>-Se regresarán las hojas de trabajo "Historia sobre un objeto" para que los estudiantes lean nuevamente su cuento e identifiquen a los personajes de sus historias.<br/>-Se hará una lista de todos los personajes y se definirá qué tipo de personaje es cada uno (protagonista, antagonista o secundario)<br/>-Por medio de tarjetas se presentarán los personajes de cada historia, identificando el tipo de personaje, nombre y características físicas y psicológicas para posteriormente dibujarlo, las cuales se unirán en un "llavero de personajes" para posteriormente recrear la historia con personajes más desarrollados.</p> <p><b>20 de marzo de 2025</b><br/><b>Cierre:</b><br/>-Se indicará a los alumnos que escriban nuevamente la historia sobre el objeto haciendo uso de la descripción de características físicas y psicológicas de los personajes con apoyo del llavero previamente realizado.</p> |  |
|                             | <p><b>INTERVENCIÓN 6</b></p> <p><b>Propósito:</b><br/>Que los estudiantes reescriban las narraciones de la intervención 3 atendiendo a los aspectos de "personajes" y "trama" para mejorar en su</p>                                    | <p><b>DESARROLLO DE TRAMAS "MATRIZ ACTANCIAL"</b></p> <p><b>24 de marzo de 2025</b><br/><b>Inicio:</b><br/>-Se presenta el esquema de la matriz actancial y se analiza grupalmente.<br/>-A continuación, se dicta en qué consiste cada uno de sus elementos y se da explicación.</p> <p><b>25 de marzo de 2025</b><br/><b>Desarrollo:</b><br/>-Se analizan ejemplos de textos narrativos ("Caperucita roja" y "El almohadón de plumas") recordando sus personajes y su trama para realizar el esquema de cada uno de manera grupal.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |  |

|                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |  |
|-----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|                       | escritura creativa.                                                                                                                                                                                                                                                              | <p>-Los estudiantes realizan el esquema actancial con su propia narración.</p> <p><b>26 de marzo de 2025</b><br/> <b>Cierre:</b><br/>         -Con apoyo del esquema actancial realizado en la sesión anterior, los estudiantes reescriben la narración "Historia sobre un objeto" en el formato proporcionado, teniendo en cuenta los ejercicios de escritura creativa realizados en las intervenciones 4 y 5 con el fin de mejorarlos.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |  |
| 50 minutos (1 sesión) | <p><b>INTERVENCIÓN 8</b></p> <p><b>Propósito:</b><br/>         Socializar las narraciones reescritas por medio de un "tendedero literario" con el fin de identificar mejoras en comparación con el texto inicial (escrito en la intervención 3) y generar retroalimentación.</p> | <p><b>Socialización de fase 3</b></p> <p><b>27 de marzo de 2025</b><br/> <b>Inicio:</b><br/>         -Se presenta el "tendedero literario" con las creaciones de las intervenciones 3, 4 y 5 para que los estudiantes lo recorran de manera ordenada y seleccionen uno que no sea el suyo.<br/>         -Se dará lectura a los textos seleccionados del tendedero prestando atención en los aspectos de personaje y trama.</p> <p><b>Desarrollo:</b><br/>         -Se dialoga entre pares sobre las narraciones que se leyeron anteriormente.<br/>         -Por medio de una ruleta digital se asignarán participaciones para responder las siguientes preguntas:<br/> <i>¿Qué diferencias encontraste entre el texto reescrito y el primero?</i><br/> <i>¿Pudiste encontrar los personajes del llavero en el cuento mejorado?</i><br/> <i>¿Identificaste diferencias en los personajes de la primera historia y la última? ¿cuáles?</i><br/> <i>¿Consideras que la trama fue mejor en la última versión del texto?</i></p> <p><b>Cierre:</b><br/>         -Se da retroalimentación y se reflexiona sobre los ejercicios de escritura creativa realizados con el fin de mejorar las narraciones.</p> |  |
|                       | <p><b>INTERVENCIÓN 7</b></p> <p><b>Propósito:</b><br/>         Desarrollar la creatividad por medio del análisis de ejemplos y del juego para escribir minificciones</p>                                                                                                         | <p><b>CREATIVIDAD: MINIFICCIÓN</b></p> <p><b>31 de marzo de 2025</b><br/> <b>Inicio:</b><br/>         -Reunidos en trinas se leerán ejemplos de minificciones<br/>         -A continuación, se comentarán las minificciones leídas anteriormente y las características identificadas en dichos textos.<br/>         -Se explica el término de minificción y sus características principales.</p> <p><b>1 de abril de 2024</b><br/> <b>Desarrollo:</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |  |

|  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |  |
|--|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|  |  | <p>-Se recordará la dinámica del juego "basta" y se repartirá una tarjeta con una letra del abecedario a cada alumno para que, de manera aleatoria, se elijan las letras con las que se jugarán.</p> <p>-Se jugarán 5 rondas del juego en una tabla con las siguientes categorías: <i>nombre, ciudad o país, flor o fruto, animal, objeto</i>.</p> <p>-Se escribirá una minificción incluyendo una palabra de cada categoría del juego.</p> <p><b>2 de abril de 2025</b></p> <p><b>Cierre:</b></p> <p>-Se socializan las minificciones en un círculo de lectura en el que se lean algunas de las creaciones en voz alta de manera aleatoria y se comente a cerca de esta, seguida de una explicación por parte del estudiante autor del texto.</p> |  |
|--|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|

## Anexo 8

### Cuento “El ruiseñor y la rosa”

*El Ruiseñor y la Rosa*

*Oscar Wilde*

#### EL RUISEÑOR Y LA ROSA

Oscar Wilde

—Ella me prometió que bailaría conmigo si le llevaba rosas rojas —murmuró el Estudiante—; pero en todo el jardín no queda ni una sola rosa roja.

El Ruiseñor le estaba escuchando desde su nido en la encina, y lo miraba a través de las hojas; al oír esto último, se sintió asombrado.

—¡Ni una sola rosa roja en todo el jardín! —repitió el Estudiante con sus ojos llenos de lágrimas—. ¡Ay, es que la felicidad depende hasta de cosas tan pequeñas! Ya he estudiado todo lo que los sabios han escrito, conozco los secretos de la filosofía y sin embargo, soy desdichado por no tener una rosa roja.

—Por fin tenemos aquí a un enamorado auténtico —se dijo el ruiseñor—. He estado cantándole noche tras noche, aunque no lo conozco; y noche tras noche le he contado su historia a las estrellas; y por fin lo veo ahora. Su cabello es oscuro como la flor del jacinto, y sus labios son tan rojos como la rosa que desea; pero la pasión ha hecho palidecer su rostro hasta dejarlo del color del marfil, y la tristeza ya le puso su marca en la frente.

—El Príncipe da el baile mañana por la noche —seguía quejándose el Estudiante—, y allí estará mi amada. Si le llevo una rosa roja bailará conmigo hasta el amanecer. Si le llevo una rosa roja la estrecharé entre mis brazos, y ella apoyará su cabeza sobre mi hombro, y apoyará su mano en la mía. Pero como no hay ni una sola rosa roja en mi jardín, tendré que sentarme solo, y ella pasará bailando delante mío, sin siquiera mirarme y se me romperá el corazón.

—Este sí que es un auténtico enamorado verdadero —seguía pensando el Ruiseñor—. Yo canto y él sufre; lo que para mí es alegría, para él es dolor. No cabe duda que el amor es una cosa admirable, más preciosa que las esmeraldas y más rara que los ópalos blancos. Ni con perlas ni con ungüentos se lo puede comprar, porque no se vende en los mercados. No se puede adquirir en el comercio ni pesar en las balanzas del oro.

—Los músicos estarán sentados en su estrado —decía el Estudiante—, y harán surgir la música de sus instrumentos, y mi amada bailará al son del arpa y el violín. Ella bailará tan levemente, que sus pies casi no tocarán el suelo, y los cortesanos, con sus trajes fastuosos, formarán corro en torno suyo para admirarla. Pero conmigo no bailará, porque no tengo una rosa roja para darle.

Y se arrojó sobre la hierba, y ocultando su rostro entre las manos, se puso a llorar amargamente.

—¿Por qué está llorando? —preguntó una lagartija verde que pasaba frente a él con la cola al aire.

—¿Sí, por qué? —murmuraba una margarita a su vecina, con voz dulce y tenue.

—Está llorando por una rosa roja —explicó el Ruiseñor.

—¿Por una rosa roja? —exclamaron las otras en coro. ¡Qué ridiculez!

La lagartija, que era un poco clínica, se puso a reír a carcajadas. Sólo el Ruiseñor comprendía el secreto de la pena del Estudiante y, posado silenciosamente en la encina, meditaba sobre el misterio del amor.

Por último, desplegó sus alas oscuras y se elevó en el aire. Cruzó como una sombra a través de la avenida, y como una sombra se deslizó por el jardín.

En medio del prado había un magnífico rosal, y el Ruiseñor voló hasta posársele en una de sus ramas.

—Necesito una rosa roja —le dijo. Dámela y yo te cantaré mi canción más dulce.

Pero el rosal negó sacudiendo su ramaje.

---

—Mis rosas son blancas —le contestó—, como la espuma del mar y más blancas que la nieve de la montaña. Pero ve donde mi hermana que crece al lado del viejo reloj de sol, y puede ser que ella te proporcione la flor que necesitas.

El Ruisenior voló hacia el gran rosal que crecía junto al viejo reloj de sol.

—Dame una rosa roja —le dijo—, y te cantaré mi canción más dulce.

Pero el rosal negó sacudiendo su follaje.

—Mis rosas son amarillas —contestó—, tan amarillas como el cabello de la sirena que se sienta en un trono de ámbar, y más amarillas que el Narciso que florece en el prado. Pero anda a ver a mi hermano, que crece al pie de la ventana del Estudiante, y quizás él pueda darte la flor que necesitas.

El Ruisenior voló entonces hasta el viejo rosal que crecía al pie de la ventana del Estudiante.

—Dame una rosa roja —le dijo—, y yo te cantaré mi canción más dulce.

Pero el rosal negó sacudiendo su follaje.

—Rojas son, en efecto, mis rosas —contestó—; tan rojas como las patas de las palomas, y más rojas que los abanicos de coral que relumbran en las cavernas del océano. Pero el invierno heló mis venas, y la escarcha marchitó mis capullos, y la tormenta rompió mis ramas y durante todo este año no tendré rosas rojas.

—Una rosa roja es todo lo que necesito —exclamó el Ruisenior—; ¡sólo una rosa roja! ¿No hay manera alguna de que la pueda obtener?

—Hay una manera —contestó el rosal—, pero es tan terrible que no me atrevo a decírtela.

—¿Dimela —repuso el Ruisenior—. Yo no me asustaré.

—Si quieres una rosa roja —dijo el rosal—, tienes que construirla con tu música, a la luz de la luna, y teñirla con la sangre de tu corazón. Debes cantar con tu pecho apoyado sobre una de mis espinas. Debes cantar toda la noche, hasta que la espina atraviese tu corazón y la sangre de tu vida fluirá en mis venas y se hará mía...

—La propia muerte es un precio muy alto por una rosa roja —murmuró el Ruisenior—, y la vida es dulce para todos. Es agradable detenerse en el bosque verde y ver al sol viajando en su carroza de oro y a la luna en su carroza de perlas. Es muy dulce el aroma del espino, y también son dulces las campanillas azules que crecen en el valle y los brezos que florecen en el collado. Sin embargo, el Amor es mejor que la vida, y, por último, ¿qué es el corazón de un ruisenior comparado con el corazón de un hombre enamorado?

Y, desplegando sus alas oscuras, el ruisenior se elevó en el aire, cruzó por el jardín como una sombra, y como una sombra se deslizó a través de la avenida.

El Estudiante seguía echado en la hierba, como lo había dejado; y las lágrimas no se secaban en sus anchos ojos.

—¡Alégrate! —le gritó el Ruisenior—. ¡Siéntete dichoso, porque tendrás tu rosa roja! Yo la construiré con mi música, a la luz de la luna, y la teñiré con la sangre de mi corazón. Lo único que pido en cambio, es que seas un verdadero amante, porque el Amor es más sabio que la Filosofía, por muy sabia que ésta sea, y es más poderoso que la Fuerza, por muy fuerte que ella sea. Las alas del Amor son llamas de mil tonalidades, y su cuerpo es del color del fuego. Sus labios son dulces como la miel, y su aliento es como la mirra silvestre.

El Estudiante levantó la vista de la hierba y escuchó, pero no comprendió lo que decía el Ruisenior, porque él sólo podía entender lo que estaba escrito en los libros.

En cambio, la encina comprendió y se puso a balancear muy tristemente, porque sentía un hondo cariño por el pequeño Ruisenior que había construido el nido en sus ramajes.

—Cántame, por favor, una última canción —le susurró la encina—, porque voy a sentirme muy sola cuando te hayas ido.

---

—¡Caramba, qué maravillosa visión! —exclamó—. ¡Una rosa roja! En mi vida he visto una rosa semejante. Es tan hermosa que estoy seguro que tiene un nombre muy largo en latín.

Se inclinó por el balcón y la cortó.

En seguida se caló el sombrero, y con la rosa en la mano, corrió a la casa del profesor.

La hija del profesor estaba sentada cerca de la puerta, devanando una madeja de seda azul, con su perrito a los pies.

—Dijiste que bailarías conmigo si te traía una rosa roja —exclamó el Estudiante—. Aquí tienes la rosa más roja de todo el mundo. Esta noche la prenderás sobre tu corazón y como bailaremos juntos podré decirte cuánto te amo.

Pero la jovencita frunció el ceño.

—Me temo que no va a hacer juego con mi vestido nuevo —repuso—. Y, además el sobrino del Chambelán me envió unas joyas de verdad, y todo el mundo sabe que las joyas son más caras que las flores.

—Eres una ingrata incorregible —dijo agriamente el Estudiante, y tiró con ira la rosa al arroyo donde un carro la aplastó al pasar.

—¿Ingrata? —dijo la muchacha—. Yo te digo que eres un grosero. ¿Qué eres tú, después de todo? Sólo un estudiante, y ni siquiera creo que lleves hebillas de plata en los zapatos, como lo hace el sobrino del Chambelán.

Y muy altanera se metió en su casa.

—¡Qué cosa más estúpida es el Amor! —se dijo el Estudiante mientras caminaba—. No es ni la mitad de útil que la Lógica, porque no demuestra nada y le habla a uno siempre de cosas que no suceden nunca, y hace creer verdades que no son ciertas. En realidad no es nada práctico, y como en estos tiempos ser práctico es serlo todo, volveré a la Filosofía y al estudio de la Metafísica.

Y al llegar a su casa, abrió un libro lleno de polvo, y se puso a leer.

**FIN**

## Anexo 9

### Ejemplo de producto intervención 1 (alumno 4)

Escritor

El Profesor y La Rosa

Visión de la chica, hija del profesor

Era una tarde, llegaba a casa con mi padre, me metí a mi habitación, colocando mi ropa cómoda; me acosté en mi cama sin planes de hacer mi tarea y mis pensamientos se empezaron a hundir en un chico de mi clase, últimamente lo veo muy extraño, me lanza miradas secretas y cortas.

Es extraño y loco si piensa que yo me fijaría en un tipo pobre como él - Exclamé en voz baja para mí, no estoy diciendo mentiras, estoy diciendo verdades.

Pero mi mente recordó un momento muy vergonzoso; El chico ingenuo me llevó serenata a la escuela.

- ¡AAAA! - Grité de vergüenza al acordarme.

Fue tan vergonzoso aquel día que haré que sufra por mi amor!

Después de una hora tocaron el timbre de mi casa, me levanté a abrir la puerta, y... ¡qué molesto! estaba aquel chico molesto al que juro vengarme.

- ¡Hola... yo -

- ¿Qué? - dije en voz cortante interrumpiendo sus palabras.

- Oh, bueno, quería invitarte al baile.

Es mi oportunidad de venganza, así que aprovecharé su desesperación, ¡sufrirá mucho!

- Bueno, solo si me traes una rosa roja. - Cierre

la puerta de portazo. Me fui a mi habitación y me reí de su desesperación.

Después de dos días tocaron la puerta para abrir.

¿Quién?

¡Hola! Tenga la rosa roja que pediste.

- Sobre eso - Disfutare esto - ya solo quiero joyas y lujos, no tu rosa roja - tiré su rosa al piso -

Cerré la puerta y me reí. NUNCA olvidaré su cara, NUNCA recibiré calma. ¿Oh sí?

FIN

Escrito por mí.

Tatiana Yari Campos  
Velázquez

## Anexo 10

*Cuento “El fantasma mordido” dividido en planteamiento, nudo y desenlace.*

### **El fantasma mordido**

P'ou Song-Ling

He aquí la historia que me contó Chen Lin-Cheng: Un viejo amigo suyo estaba echado a la hora de la siesta, un día de verano, cuando vio, medio dormido, la vaga figura de una mujer que, eludiendo a la portera, se introducía en la casa vestida de luto: cofia blanca, túnica y falda de cáñamo. Se dirigió a las habitaciones interiores y el viejo, al principio, creyó que era una vecina que iba a hacerles una visita; después reflexionó: «¿Cómo se atrevería a entrar en la casa del prójimo con semejante indumentaria?»

Mientras permanecía sumergido en la perplejidad, la mujer volvió sobre sus pasos y penetró en la habitación. El viejo la examinó atentamente: la mujer tendría unos treinta años; el matiz amarillento de su piel, su rostro hinchado y su mirada sombría le daban un aspecto terrible. Iba y venía por la habitación, aparentemente sin intención ninguna de abandonarla; incluso se acercaba a la cama. Él fingía dormir para mejor observar cuanto hacía.

---

De pronto, ella se levantó un poco la falda y saltó a la cama, sentándose en el vientre del viejo; parecía **pesar tres mil libras**. El viejo conservaba por completo la lucidez, pero cuando quiso levantar la mano se encontró con que la tenía encadenada; cuando quiso mover un pie, lo tenía paralizado. Sobrecogido de terror, trató de gritar, pero, desgraciadamente, no era dueño de su voz. La mujer, mientras tanto, le **olfateaba la cara**, las mejillas, la nariz, las cejas, la frente. En toda la cara sintió su aliento, cuyo soplo helado lo penetraba hasta los huesos. Imaginó una estratagema para librarse de aquella angustia: cuando ella llegara al mentón, él trataría de morderla. Poco después ella, en efecto, se inclinó para olerle la **barbilla**. El viejo la mordió con todas sus fuerzas, tanto que los dientes penetraron en la carne.

Bajo la impresión del dolor la mujer se tiró al suelo, debatiéndose y lamentándose, mientras él apretaba las mandíbulas con más energía. La sangre resbalaba por su barbilla e inundaba la almohada. En medio de esta lucha encarnizada el viejo oyó, en el patio, la voz de su mujer.

-¡Un fantasma! -gritó en el acto.

---

Pero apenas abrió la boca, el monstruo se desvaneció, como un suspiro.

La mujer acudió a la cabecera de su marido; no vio nada y se burló de la ilusión, causada, pensó ella, por una pesadilla. Pero el viejo insistió en su narración y, como prueba evidente, le enseñó la **mancha de sangre**: parecía agua que hubiera penetrado por una fisura del techo y empapado la almohada y la estera. El viejo acercó la cara a la mancha y respiró una emanación pútrida; se sintió presa de un violento acceso de vómitos, y durante muchos días tuvo la boca apestada, con un hálito nauseabundo.

**FIN**

## Anexo 11

### Ejemplo de producto intervención 2 (alumno 10)

#### El fantasma mordido

P'ou Song-Ling

He aquí la historia que me contó Chen Lin-Cheng. Un viejo amigo suyo estaba echado a la hora de la siesta, un día de verano, cuando vio, medio dormido, la vaga figura de una mujer que, eludiendo a la portera, se introducía en la casa vestida de luto: cola blanca, túnica y falda de cáñamo. Se dirigió a las habitaciones interiores y el viejo, al principio, creyó que era una vecina que iba a hacerle una visita; después reflexionó: -¿Cómo se atrevería a entrar en la casa del prójimo con semejante indumentaria?-

Mientras permanecía sumergido en la perplejidad, la mujer volvió sobre sus pasos y penetró en la habitación. El viejo la examinó atentamente: la mujer tendría unos treinta años; el matiz amantillado de su piel, su rostro finchado y su mirada sombría le daban un aspecto terrible. Iba y venía por la habitación, aparentemente sin intención ninguna de abandonarla; incluso se acercaba a la cama. Él fingía dormir para mejor observar cuanto hacía.

y luego lo asusto y el viejo se fue corriendo a la calle gritando por ayuda y a lo lejos vino una camioneta y los pidió ayuda llavaron el viejo a la casa del dueño de la camioneta y el viejo llamo a los casa fantasmas los casa fantasmas fueron a la casa del viejo buscaron al fantasma y cuando por fin lo encontraron el fantasma intento escaparse pero los casa fantasmas lo lograron atrapar y los casa fantasmas se fueron.

Cuando le avisaron al viejo que avian capturaron al fantasma el viejo volvió a su casa todo volvió a la normalidad.

## El almohadón de plumas

Su luna de miel fue un largo escalofrío. Rubia, angelical y tímida, el carácter duro de su marido heló sus soñadas niñerías de novia. Ella lo quería mucho, sin embargo, a veces con un ligero estremecimiento cuando volviendo de noche juntos por la calle, echaba una furtiva mirada a la alta estatura de Jordán, mudo desde hacía una hora. Él, por su parte, la amaba profundamente, sin dárlo a conocer.

Durante tres meses —se habían casado en abril— vivieron una dicha especial. Sin duda ella hubiera deseado menos severidad en ese rígido cielo de amor, más expansiva e incauta ternura; pero el imposible semblante de su marido la contenía siempre.

La casa en que vivían influía no poco en sus estremecimientos. La blancura del patio silencioso —frisos, columnas y estatuas de mármol— producía una otoñal impresión de palacio encantado. Dentro, el brillo glacial del estuco, sin el más leve rasguño en las altas paredes, afirmaba aquella sensación de desapacible frío. Al cruzar de una pieza a otra, los pasos hallaban eco en toda la casa, como si un largo abandono hubiera sensibilizado su resonancia.

En ese extraño nido de amor, Alicia pasó todo el otoño. No obstante, había concluido por echar un velo sobre sus antiguos sueños, y aún vivía dormida en la casa hostil, sin querer pensar en nada hasta que llegaba su marido.

No es raro que adelgazara. Tuvo un ligero ataque de influenza que se arrastró insidiosamente días y días; Alicia no se reponía nunca. Al fin, una tarde pudo salir al jardín apoyada en el brazo de su marido. Miraba indiferente a uno y otro lado. De pronto Jordán, con honda ternura, le pasó muy lento la mano por la cabeza, y Alicia rompió enseguida en sollozos, echándole los brazos al cuello. Lloró largamente todo su espanto callado, redoblando el llanto a la menor tentativa de caricia. Luego los sollozos fueron retardándose, y aun quedó largo rato escondida en su cuello, sin moverse ni pronunciar una palabra.

Los médicos volvieron inútilmente. Había allí delante de ellos una vida que se acababa, desangrándose día a día, hora a hora, sin saber absolutamente cómo. En la última consulta Alicia yacía en estupor, mientras ellos pulsaban, pasándose de uno a otro la muñeca inerte. La observaron largo rato en silencio, y siguieron al comedor.

—Pst... —se encogió de hombros desalentado su médico—. Es un caso serio... Poco hay que hacer.

—¡Sólo eso me faltaba! —resopló Jordán. Y tamborileó bruscamente sobre la mesa.

Alicia fue extinguiéndose en su delirio de anemia, agravado de tarde, pero remitía siempre en las primeras horas. Durante el día no avanzaba su enfermedad, pero cada mañana amanecía lívida, en síncope casi. Parecía que únicamente de noche se le fuera la vida en nuevas oleadas de sangre. Tenía siempre al despertar la sensación de estar desplomada en la cama con un millón de kilos encima. Desde el tercer día este hundimiento no la abandonó más. Apenas podía mover la cabeza. No quiso que le tocaran la cama, ni aun que le arreglaran el almohadón. Sus terrores crepusculares avanzaban ahora en forma de monstruos que se arrastraban hasta la cama, y trepaban dificultosamente por la colcha.

Perdió luego el conocimiento. Los dos días finales deliró sin cesar a media voz. Las luces continuaban fúnebremente encendidas en el dormitorio y la sala. En el silencio agónico de la casa, no se oía más que el delirio monótono que salía de la cama, y el sordo retumbo de los eternos pasos de Jordán.

Alicia murió, por fin. La sirvienta, cuando entró después a deshacer la cama, sola ya, miró un rato extrañada el almohadón.

—¡Señor! —llamó a Jordán en voz baja—. En el almohadón hay manchas que parecen de sangre.

Jordán se acercó rápidamente y se dobló sobre aquél. Efectivamente, sobre la funda, a ambos lados del hueco que había dejado la cabeza de Alicia, se veían manchitas oscuras.

—Parecen picaduras —murmuró la sirvienta después de un rato de inmóvil observación.

— Levántelo a la luz — le dijo Jordán.

La sirvienta lo levantó, pero enseguida lo dejó caer y se quedó mirando a aquél, lívido y temblando. Sin saber por qué, Jordán sintió que los cabellos se le erizaban.

—¿Qué hay? —murmuró con voz ronca.

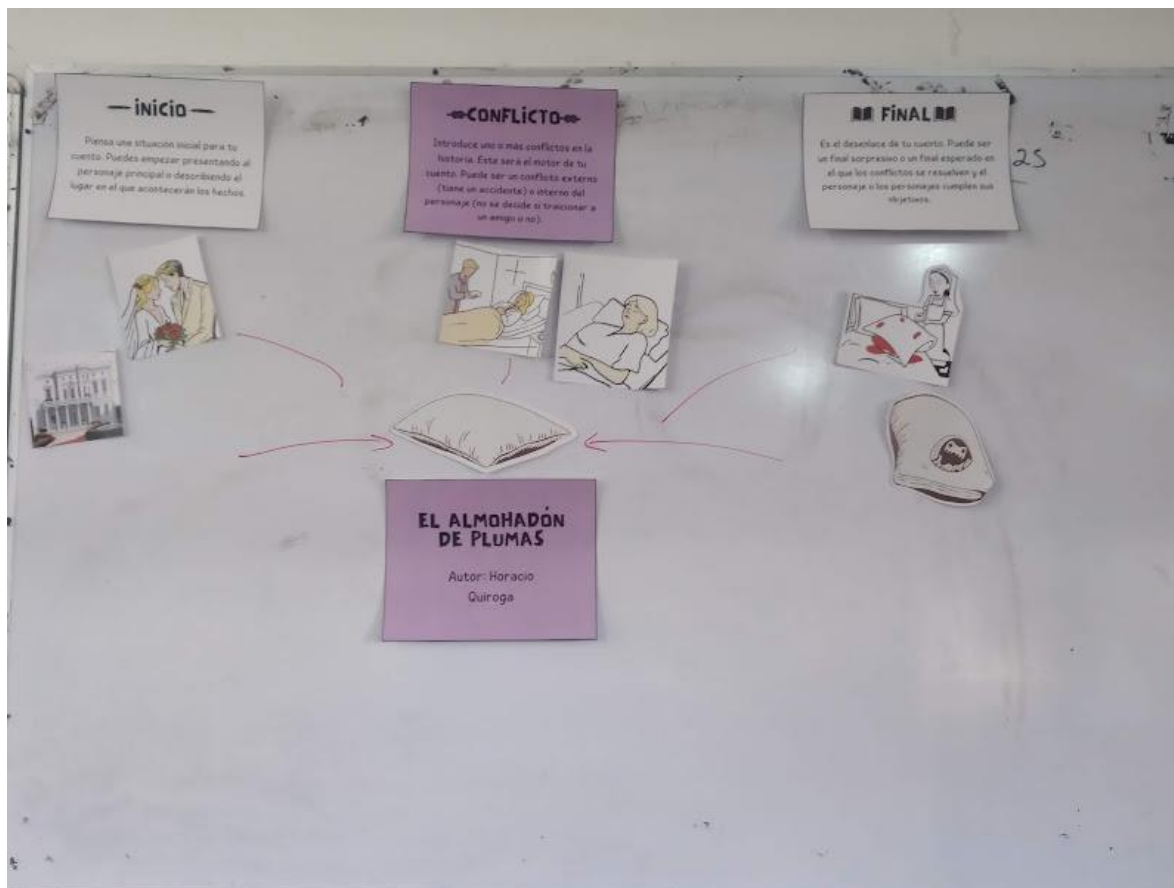
—Pesa mucho —articuló la sirvienta, sin dejar de temblar. Jordán lo levantó; pesaba extraordinariamente. Salieron con él, y sobre la mesa del comedor Jordán cortó funda y envoltura de un tajo. Las plumas superiores volaron, y la sirvienta dio un grito de horror con toda la boca abierta, llevándose las manos crispadas a los bandós. Sobre el fondo, entre las plumas, moviendo lentamente las patas velludas, había un animal monstruoso, una bola viviente y viscosa. Estaba tan hinchado que apenas se le pronunciaba la boca.

Noche a noche, desde que Alicia había caído en cama, había aplicado sigilosamente su boca —su trompa, mejor dicho— a las sienes de aquélla chupándole la sangre. La picadura era casi imperceptible. La remoción diaria del almohadón sin duda había impedido al principio su desarrollo; pero desde que la joven no pudo moverse la succión fue vertiginosa. En cinco días, en cinco noches, había vaciado a Alicia.

Estos parásitos de las aves, diminutos en el medio habitual, llegan a adquirir en ciertas condiciones proporciones enormes. La sangre humana parece serles particularmente favorable, y no es raro hallarlos en los almohadones de plumas.

## Anexo 13

### Imágenes utilizadas en la intervención 3



## Anexo 14

### *Objetos utilizados en la intervención 3*



## Anexo 15

### Hoja de trabajo intervención 3



Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Marca el objeto elegido: Panderero Libro Sombrero

### Historia sobre un objeto

Instrucciones: Redacta una historia en torno al objeto que elegiste

Inicio o planteamiento

Nudo o conflicto

Final o desenlace

## Anexo 16

Ejemplo de producto intervención 3 nivel 2 (alumno x)

**Historia sobre un objeto**  
Instrucciones: Redacta una historia en torno al objeto que elegiste

**El pandero Terrorífico**

Inicio o planteamiento

Hubía una vez unos instrumentos que se burlaban del pandero ya que decían que el pandero es el menos utilizado entonces el no pudo de tanta tristeza que terminó ~~caerado~~ ~~caerado~~

Nudo o conflicto

Pero el pandero no descansa ya que si quiere vengar de todas las que le hicieron daño dicen que esa fue una historia que esa la que pero dicen que si escuchas un pandero tocarse y hacer ruido es para verte fieras que irte de ahí ya que si te quedas te puede un accidente o te puede asustar tanto que temblaras del miedo y el lo hace eso para buscar su venganza.

Final o desenlace

Pero las personas se quedan muy asustadas y dicen que si te toca vivir eso fieras que decirte que el es mejor solo a si te perdona una vez fueran unos puros para ayudarlo para que ya no estuviera pensando y se fuera en paz entonces de tanta cosa que le hicieron el se pudo descansar en paz.

## Anexo 17

### Ejemplo de producto intervención 3 nivel 3 (alumno 5)

# Historia sobre un objeto

Instrucciones: Redacta una historia en torno al objeto que elegiste

## EL HOMBRE DEL SOMBRERO

### Inicio

Una noche fría del 87 Chen llega a casa como de costumbre después de el trabajo. Luego enciende la televisión de las noticias y mira el nuevo reportaje sobre el reciente asesinato que hubo recién una mujer. A la mañana siguiente Chen llega al trabajo y mira al detective Han muy interesado este se preguntaba este cuándo. No lo logro encontrar al asesino y necesito más para información y va llevar más de 87 asesinatos y no logramos saber lo único que sabemos de el es que es un hombre alto de traje con un sombrero y ni siquiera al pista sobre el rostro o algo así este. Un hombre que nos sea un caso muy difícil. -Reproches

### Nudo o conflicto

de un rato ambos van al lugar del acontecimiento.  
-Hola detective -Hola oficial como van con la investigación?  
no podemos hallar nada seguimos en lo mismo -yo estoy igual entrevistamos a todo tipo de gente y nada, lo único que sabemos es que aproximadamente en los lugares en los que más frecuenta son los bares en especial 5 de ellos. Algunas personas o amigos de las personas asesinadas han dicho que ofrecen bebidas o snacks a las mujeres y luego de eso se las lleva y al día siguiente las encuentran sin signos vitales. Como podríamos descubrir al asesino detective Han? pregunto Chen preocupado.  
(En la vuelta de la hoja sigue el texto)

### Desenlace

Llegaron los dos con un señor de sombrero negro, muy misterioso, se acercaron.  
-Hola disculpe, sabe sobre las muertes de últimamente? - Dice Han.  
El señor saca una pistola y dice  
-Lo siento pero así a la gente como tú!!!  
El hombre dispara a Han, huyendo dejando caer el sombrero.

Chen toma el sombrero, toma la pistola y se marcha.  
T.S.N

## Anexo 18

Tabla del juego "basta" realizada por un estudiante del grupo.

| Nombre  | Flor o Fruto | Ciudad o País | Animal   | Objeto   |
|---------|--------------|---------------|----------|----------|
| Alfonso | Almendras    | Alemania      | Abeja    | Almohada |
| Leonel  |              | Londres       | León     |          |
| Kevin   | Kiwi         | Kenia         | Koala    |          |
| Hector  |              |               |          | hueso    |
| Emma    |              | Ecuador       | Elefante | Espada   |

## Anexo 19

Minificción escrita por alumno 36

### una visita en el espacio

Habría un astronauta llamado Kevin y un día, después de comer un kiwi se puso a operar la nave y darle mantenimiento con tristeza porque va a volver a su país Estados Unidos. De pronto tocaron a la puerta, abrió con la llave y pensó en su loro antes de morir.

## Anexo 20

Producto de la evaluación final (alumno 4)

Fecha de aplicación: 4 - Abril - 25

Indicaciones: redacta un cuento fantástico en el siguiente espacio

El Corazón frío de la reina

Desde los profundos del bosque, lejos de las miradas urbanas habita un reino, un reino donde los extranjeros no son bienvenidos. Nadie viaja para aquel reino, todos temen y tiemblan con tan solo escuchar el nombre del reino y de la terrible reina Rowstow y la reina de nombre Kira.

La reina Kira es una mujer muy fría, su cabello es lizo y negro, su ropa siempre tapándole todo su cuerpo, vestidos negros o verdes. La piel de la reina era blanca y fría, tan sola que su misma sangre era de color negro y sus ojos verdes.

También tenía una sirvienta de nombre Bianca. Bianca era igual de fría que Kira, sus aspectos eran iguales, solo que Bianca era de pelo chino y sus ojos eran azules, había algo que las hacía muy diferentes. Kira tenía más fuerza física que Bianca y más rapidez mental, aparte de que Bianca estaba casada.

~~Habría un día en el que ella parecía ir hasta el reino de Kira, Bianca antes a los apóstrofos via~~

El esposo de Bianca odiaba profundamente a Kira por no dejarla ser su mano derecha pero la verdad es que el esposo de Bianca solo quería la admiración y la riqueza.

Hubo un día en el que todo parecía normal y frío como de costumbre hasta que cayó la noche. Bianca caminaba a sus aposentos, cansada por siempre estar trabajando. En cuanto Bianca entró encontró una horrible escena. Su esposo, está colgado sin pie, sin cara. Todas sus entrañas saliendo de su cuerpo, ojos y respiración estaban enajados en sus puños de su boca salía un aliento moribundo. Su esposo, su amado esposo estaba muerto.

Lo que Bianca no sabía era que su esposo había muerto por intentar desobedecer a Kira, e intentar matarla.

Bianca empezó a llorar sangre de venganza, pues había visto el collar de la reina Kira. Bianca estaba dispuesta a vengar a su esposo, ella permitiría que maten a cualquiera menos a su esposo.

Bianca tomó un cuchillo filoso, una rata venenosa y una flor espinosa.

Ella caminó hacia la reina, quien estaba en la azotea orando por sus pecados. Bianca levantó el cuchillo pero Kira la detuvo.

-Eh, ¿qué haces? ¿qué te pasa por la maldita cabeza? - Kira la abofeteó.

-¡Pégame a mí!, pero no te permitiré que mates a mi esposo... no, y a lo has matado. - Bianca saca la rata venenosa, Kira no huye, pues tras la rata bebió su sangre muere.

-Bianca, al menos pudiste preguntarme.

-¡Lo hubieras negado! - Bianca agarra de los cabellos a Kira, fallando miserablemente, pues el cabello de la reina es lizo.

Maldita, ¡visitarás eternamente tu esposo! - Kira logró agarrar el cabello chino de Bianca, tomó el cuchillo y la aruchillo, tantas veces, con tanta brusquedad que logró matar a Bianca. - fue tu culpa - la voz de Kira era fría y sin arrepentimiento. Arrastró su cuerpo al río olvidándose de ella, como si fuera fuego.